

**EL AFICHE: ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA FAVORECER LOS PROCESOS
DE LECTURA Y ESCRITURA CON LOS ESTUDIANTES DEL GRADO
PRIMERO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL DE BUCARAMANGA**

ADELFA HERRERA BARÓN



**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACION
MAESTRIA EN PEDAGOGIA
BUCARAMANGA
2018**

**EL AFICHE ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA FAVORECER LOS PROCESOS
DE LECTURA Y ESCRITURA CON LOS ESTUDIANTES DEL GRADO
PRIMERO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL DE BUCARAMANGA**

ADELFA HERRERA BARÓN

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE
MAGÍSTER EN PEDAGOGÍA**

DIRECTORA

**YAMILE ANDREA RAMIREZ RAMÍREZ
MAGISTER EN PEDAGOGÍA**



**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRIA EN PEDAGOGÍA
BUCARAMANGA**

2018

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	13
1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	15
1.1 FORMULACION DEL PROBLEMA	15
1.2 JUSTIFICACIÓN	38
1.3 OBJETIVOS.....	45
1.3.1 Objetivo General.....	45
1.3.2 Objetivos Específicos.....	45
2 MARCO TEORICO.....	46
2.1 ANTECEDENTES DE INVESTIGACION.....	46
2.1.1 Antecedentes internacionales.....	46
2.1.2 Antecedentes Nacionales.....	53
2.1.3 Antecedentes locales	60
2.2 MARCO CONCEPTUAL.....	65
2.2.1 Competencias comunicativas	66
2.2.2 Medios de comunicación y educación.....	84
2.2.3 Lenguaje icónico.....	86
2.2.4 Texto informativo: El Afiche	91
2.2.5 Secuencia didáctica	94
2.2.6 Aprendizaje significativo	97
2.2.7 Trabajo cooperativo	98
2.2.8 Proyecto de vida.....	102
2.3 MARCO LEGAL	103

2.3.1 Constitución Política de Colombia.....	104
2.3.2 Ley 115 o Ley General de Educación de 1994.....	105
2.3.3 Estándares básicos de competencias y lineamientos curriculares	106
3 METODOLOGIA.....	109
3.1 ENFOQUE METODOLÓGICO	109
3.2 DISEÑO METODOLÓGICO	111
3.3 DESCRIPCIÓN DEL ESCENARIO Y LOS PARTICIPANTES	117
3.4 PROCESO DE RECOLECCION DE LA INFORMACIÓN	118
3.4.1 Técnicas de recolección de información	119
3.4.2 Instrumentos de recolección de información	121
3.5 PROCESO DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	123
3.6 VALIDEZ	124
3.7 TRIANGULACIÓN.....	126
3.8 PRINCIPIOS ÉTICOS DEL INVESTIGADOR.....	128
4 DISEÑO E IMPLEMETACION DE LA PROPUESTA.....	130
4.1 PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	130
4.2 DIAGNÓSTICO	133
4.2.1 Caracterización de la Institución Educativa	133
4.2.2 Horizonte institucional.....	135
4.3 ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	136
4.3.1 Descripción, Análisis y descripción de la entrevista semiestructurada.	136
4.3.2 Descripción, análisis y categorización de la prueba diagnóstica	156
4.4 HALLAZGOS DE LA FASE DIAGNÓSTICA.....	174
4.4.1 Hallazgos de la entrevista.....	175

4.4.2 Hallazgos de la prueba diagnóstica	184
4.5 PLAN DE ACCION	190
5 HALLAZGOS	201
5.1 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS.	201
5.1.1 Lectura de imágenes	201
5.1.2 Producción de afiches.....	204
5.1.3 Niveles de escritura.	220
5.1.4 Rol del estudiante en el proceso de aprendizaje.	223
5.1.5 El docente mediador en los procesos de aprendizaje	224
5.1.6 Trabajo cooperativo	225
5.1.7 Experiencia significativa de aprendizaje.....	227
5.1.8 Proyecto de vida.	233
5.2 REFLEXIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA PROPUESTA	235
5.2.1 Criterio uno: Aprendizajes alcanzados.	236
5.2.2 Criterio dos: Reflexión como estrategia generadora de conocimientos	237
5.2.3. Criterio tres: La imagen como elemento activo	238
5.2.4 Criterio cuatro: La confrontación de textos.....	239
5.2.5 Criterio cinco: Puesta escénica: “El desfile de disfraces de profesiones”. ..	240
6 CONCLUSIONES.....	243
7 RECOMENDACIONES.....	247
BIBLIOGRAFIA.....	249

LISTA DE GRAFICOS

Gráfico 1. Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño en el establecimiento educativo – lenguaje - grado tercero - 2015	21
Gráfico 2. Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño en el establecimiento educativo – lenguaje - grado tercero - 2016	23
Gráfico 3. Número de estudiantes evaluados año 2015 y 2016.	24
Gráfico 4. Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño	24
Gráfico 5. Índice sintético de la Institución Educativa.....	28
Gráfico 6. Índice Sintético de Calidad Educativa 2015 - 2017.....	29
Gráfico 7. Análisis de la gestión académica.....	36
Gráfico 8. Modelo de investigación acción.....	113
Gráfico 9. Proceso de triangulación. Elaboración propia.....	126
Imagen 10. Colegio de Santander, sede A	133
Imagen 11. Colegio de Santander, sede C.	134
Gráfico 12. Ejemplos del primer borrador.	206
Gráfico 13. Ejemplos del segundo borrador.	208
Gráfico 14. Ejemplos del tercer borrador.	211
Gráfico 15. Fotografías producción final.	215

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Tipología textual.....	77
Tabla 2. Comparativo entre imagen y texto.....	88
Tabla 3. Fases del proceso investigativo.	118
Tabla 4. Análisis de las entrevistas semiestructuradas	137
Tabla 5. Rejilla para prueba de lectura icónica.	157
Tabla 6. Datos rejilla de lectura icónica.....	158
Tabla 7. Niveles de escritura.	169
Tabla 8. Resultados de la prueba de producción textual.....	169
Tabla 9. Plan de Acción.	190
Tabla 10. Sesiones de la secuencia didáctica.....	197

LISTA DE ANEXOS

(Ver anexos adjuntos en el CD y pueden visualizarlos en la Base de Datos de la Biblioteca UIS).

Anexo A. Entrevista a docentes.

Anexo B. Rejilla para evaluar lectura.

Anexo C. Rejilla para evaluar escritura.

Anexo D. Planes de clase.

Anexo E. Diario de campo.

Anexo F. Categorización de los diarios de campo.

Anexo G. Consentimiento informado para los padres de familia de los estudiantes participantes de la investigación.

Anexo H. Declaración del docente investigador.

Anexo I. Certificado "Protección de los participantes humanos de la investigación".

RESUMEN

TÍTULO: EL AFICHE: ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA FAVORECER LOS PROCESOS DE LECTURA Y ESCRITURA CON LOS ESTUDIANTES DEL GRADO PRIMERO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL DE BUCARAMANGA*

AUTOR: ADELFA HERRERA BARÓN**

PALABRAS CLAVE: PROCESO DE LECTURA Y ESCRITURA, SECUENCIA DIDÁCTICA, APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO, AFICHE INFORMATIVO, TRABAJO COOPERATIVO

DESCRIPCIÓN:

Este trabajo de investigación, parte de una problemática referida al proceso de lectura y escritura de los estudiantes de la I.E. Colegio de Santander, del municipio de Bucaramanga, a partir de los resultados obtenidos en las pruebas Saber del 3° de los años 2015-2016. Los participantes son 12 niñas y 12 niños del grado primero con edades entre seis y nueve años, pertenecientes al estrato socioeconómico uno. Con la presente investigación se pretende dar a conocer cómo una estrategia didáctica favorece tanto las prácticas pedagógicas, como los procesos de lectura de imágenes y escritura con los estudiantes.

La presente investigación se realizó a partir del enfoque cualitativo y el diseño metodológico de investigación acción, que permitió recoger y organizar datos relevantes mediante técnicas como la entrevista semiestructurada a los docentes para indagar sobre las estrategias utilizadas en los procesos de lectura y escritura, la prueba diagnóstica realizada a los estudiantes que permitió identificar las dificultades en los procesos de lectura y escritura de imágenes. Posteriormente se realizó un análisis sobre los aciertos y dificultades encontrados, luego se implementó una secuencia didáctica basada en Mauricio Pérez Abril, que establece tres fases que enfatizan en la producción de textual.

Como resultados se destacó la preferencia de los estudiantes por los textos icónicos los cuales promueven el desarrollo de procesos cognitivos y activa su interés, de igual manera se apropiaron de las características del afiche informativo como sistema simbólico no verbal, ampliando sus conocimientos sobre la diversidad textual y la función comunicativa del texto.

Además, se pudo concluir que existen falencias en las prácticas pedagógicas debido a la falta de actualización docente lo cual desencadena en dificultades como deficiente nivel de comprensión y producción textual en los estudiantes.

* Trabajo de grado

** Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Educación. Directora: Yamile Andrea Ramírez Ramírez, Magíster en Pedagogía

ABSTRACT

TITLE: THE AFICHE: TEACHING STRATEGY TO FOSTER READING AND WRITING PROCESSES WITH STUDENTS OF THE FIRST DEGREE OF AN OFFICIAL EDUCATIONAL INSTITUTION OF BUCARAMANGA *

AUTHOR: ADELFA HERRERA BARÓN **

KEYWORDS: reading and writing process, didactic sequence, meaningful learning, informative poster, cooperative work

DESCRIPTION:

The following research work, part of a problem related to the reading and writing process of the students of the I.E. College of Santander, of the municipality of Bucaramanga, based on the results obtained in the Saber tests of the 3rd of the years 2015-2016. The participants are 12 girls and 12 boys of the first grade that oscillate between six and nine years of age, belonging to the socioeconomic stratum zero and one. With the present investigation we try to show how a didactic strategy favors both the pedagogical practices and the processes of reading images and writing with the students.

The present investigation was made based on the qualitative approach and the methodological design of action research, which allowed to collect and organize relevant data through techniques such as the semi-structured interview applied to teachers that allowed us to investigate the strategies they use in the reading and writing processes using symbolic systems. And the diagnostic test done to the students that allowed to identify the difficulties in the processes of reading and writing images. This allowed an analysis of the successes and difficulties where results that were decisive in the approach of the pedagogical proposal that was made through a didactic sequence based on Mauricio Pérez Abril, which establishes three phases that emphasizes the production of textual.

At the end of the didactic sequence, results were found among which stood out the students' preference for the iconic texts which promote the development of cognitive processes and activate their interest, in the same way they appropriated the characteristics of the informative poster as a symbolic system. verbal, expanding his knowledge about textual diversity. Likewise, the students identified the communicative function of a real text proper to its context.

With the present research work it was possible to conclude that there are shortcomings in the pedagogical practices due to the lack of teacher updating in terms of teaching and learning strategies, which leads to difficulties such as poor level of comprehension and textual production in students.

The foregoing evidences the need to link in the classroom various textual typologies that develop written production skills with students, it is also important to approach complete texts with the purpose that children understand the overall content of the text and enhance their abilities as producers of texts

* Bachelor Thesis

** Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Educación. Directora: Yamile Andrea Ramírez Ramírez, Magíster en Pedagogía

INTRODUCCIÓN

La lectura y escritura referida como procesos han marcado un hito en la cultura desde los inicios de la humanidad como medio de interacción y comunicación; sin embargo, en el ámbito escolar apenas se asume como una serie de actividades con poca relevancia, reduciendo la trascendencia que poseen en el desarrollo de las capacidades cognitivas como la inferencia, la metacognición, y la deducción con los estudiantes.

Pérez Abril (2015) afirma: el desarrollo de las habilidades cognitivas debe ser una prioridad en el ámbito educativo porque aporta al desarrollo integral de los estudiantes potenciando sus capacidades y ampliando sus posibilidades y desempeños. Sin embargo, todavía se evidencian en algunas aulas rasgos imperantes de una educación enmarcada en actividades planas y repetitivas en las que el docente es el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje. Por el contrario, lo que se pretende es que los estudiantes sean los agentes activos de estos procesos siendo conscientes de la preminencia de sus progresos cognitivos fortalezas y debilidades (p. 25).

Teniendo en cuenta lo anterior el presente trabajo de investigación: “El afiche: estrategia didáctica para favorecer los procesos de lectura y escritura con los estudiantes del grado primero de una institución educativa oficial de Bucaramanga”, pretende favorecer los procesos de lectura y escritura con los estudiantes por medio de la lectura de imágenes y la producción de afiches informativos ampliando los conocimientos sobre un texto del entorno con una intención comunicativa real que produce curiosidad e interés.

De esta manera a partir de los resultados de las diferentes pruebas estandarizadas como “Saber y “Pisa”, se observa la necesidad de favorecer los procesos de lectura

y de escritura desde los inicios de la escolaridad como base para la formación integral de los estudiantes implementando estrategias educativas que activen los intereses de los educandos haciendo de estos procesos un pilar que los motive a la adquisición de las habilidades comunicativas como leer, escribir, hablar y escuchar.

En el presente trabajo de investigación se abordaron conceptos como: competencias comunicativas, didáctica de la lectura y la escritura, procesos de lectura y escritura, estrategias de lectura y de escritura, sistemas simbólicos, tipología textual, medios de comunicación; entre otros los cuales se trataron de manera clara y profunda en el desarrollo del mismo.

El presente trabajo investigativo se apoyó en diferentes estudios a nivel internacional, nacional y local los cuales aportaron información relevante que permitió ahondar y precisar en diferentes aspectos como los procesos de lectura y escritura, la lectura icónica, el texto informativo, el afiche, entre otros que proporcionaron una directriz para hacer de este un trabajo destacado.

Además, como soporte teórico se abordaron diferentes autores como Emilia Ferreiro y Ana Teberoski en lo relacionado a los niveles de escritura, Josette Jolibert en cuanto a los niños como lectores y productores de textos, Carlos Lomas sobre las estrategias de lectura, y los aportes de Martine Joly referentes a lectura de imágenes; entre otros autores que se abordaron y se evidencia en el desarrollo del trabajo de investigación.

Así mismo, se definieron las características de una secuencia didáctica para favorecer los procesos de lectura y escritura por medio de la lectura de imágenes y la producción textual de afiches informativos que permitiera potenciar estos procesos desde una práctica educativa basada en estrategias pedagógicas novedosas que motivaron a los estudiantes a ser el centro del proceso educativo.

1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

1.1 FORMULACION DEL PROBLEMA

La comunicación es un aspecto importante para la interacción de los seres humanos, quienes por su carácter social necesitan constantemente relacionarse con los demás. Desde niños, aun sin desarrollar totalmente el lenguaje verbal, el ser humano busca formas de expresión innatas como el llanto, la sonrisa, o la gesticulación para comunicarse y alcanzar sus propósitos de atención afecto, para satisfacer sus necesidades básicas. Es decir, desde diferentes ámbitos, tanto familiares como sociales y culturales, la comunicación es inherente en el desarrollo de los seres humanos y es la base de las interrelaciones con su entorno.

Resulta indispensable, por lo tanto, que haya una comunicación apropiada y constante no sólo con los semejantes sino con uno mismo, para poder expresarse, construir identidad y darles sentido a las interrelaciones con los demás.

Desde los inicios de la humanidad la comunicación ha sido una necesidad fundamental para establecer relaciones con sus pares y con el mundo, a través de la manifestación de ideas, expresiones y situaciones que fortalecen las habilidades comunicativas como leer, escribir, hablar y escuchar haciendo uso de las diferentes formas del lenguaje: oral, escrito, gestual, icónico, etc. Esto permite establecer un sinnúmero de comunicaciones que desarrollan capacidades para enfrentar variedad de actos comunicativos.

La escuela como espacio formativo, ha sido encargada de brindar herramientas que les permitan a los estudiantes interpretar el mundo de manera adecuada, siendo conscientes de que el entorno al que pertenecen les exige capacidades para interactuar y participar en diferentes contextos comunicativos. Tal como lo

manifiesta Carlos Lomas: “Concebir la educación como un aprendizaje de la comunicación supone contribuir desde las aulas, al dominio de las destrezas comunicativas más habituales en la vida de las personas (hablar y escuchar, leer, entender, escribir)”¹. Por ello, la enseñanza y el aprendizaje de los procesos de lectura y escritura son pilares fundamentales de la educación, ya que por medio de ellos los estudiantes desarrollan capacidades intelectuales que les permiten interactuar como miembros activos de la sociedad y participar con interés en sus procesos de formación, así como en la construcción y alcance de sus proyectos de vida.

Los educadores por su labor social constante de relación con los estudiantes y con la comunidad educativa, son seres de comunicación. En palabras de Prieto Castillo “El sentido de la comunicación pasa por la autoafirmación y la construcción de sí mismo, por el desarrollo de la propia expresión, por la capacidad de interactuar y de comunicarse con el mundo y consigo mismo, por la apropiación de saberes, por un crecimiento sin violencia, por la alegría del aprendizaje y del sentimiento de la propia construcción”². Por lo tanto, los docentes son los encargados de liderar en el aula espacios en los que se fortalezcan los procesos de lectura, escritura y las habilidades comunicativas como alternativa de interacción social y formación intelectual de los estudiantes.

Sin embargo, en el contexto educativo es preocupante evidenciar el desinterés de los niños hacia estos procesos; por esta razón los niveles de lectura y escritura en los estudiantes de algunas instituciones educativas no son los esperados, a pesar del continuo compromiso del Ministerio de Educación Nacional (MEN) y la

¹ PRIETO, Daniel. Comunicación en la educación. 2ª. Edición. Buenos Aires: Editorial Stella, Ediciones La Crujía, 2001. p.4.

² Ibíd., p. 2.

comunidad educativa, por generar cambios que conduzcan a mejorar la calidad de la educación en el país.

Desde el año 2006 los estudiantes colombianos han sido evaluados por las pruebas internacionales PISA, estas están establecidas desde la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), además, son estandarizadas y se aplican casi al final de la etapa de enseñanza a estudiantes mayores de quince años, con el propósito de establecer las competencias adquiridas para vincularse a la vida laboral o iniciar sus estudios superiores.

Las pruebas PISA, evalúan entre otras, la competencia lectora, la cual según la OCDE³ se define como la habilidad que tiene el ser humano para comprender, utilizar y reflexionar sobre textos escritos, con el propósito de alcanzar sus objetivos, desarrollar sus conocimientos y capacidades. Así mismo, indagan sobre la destreza de los estudiantes para analizar diferentes tipos de textos (narrativos, informativos, icónicos etc.) y sus capacidades de desempeño en situaciones reales; la manera como enfrenta retos o soluciona dificultades en su contexto, su capacidad de hacer inferencias, interpretar y sacar conclusiones de los textos que lee y la manera como éstos le aportan a su formación siendo base para el logro de sus metas.

A través de la participación en las pruebas mencionadas, se pretende comparar cómo se encuentra el nivel educativo del país en cuanto a los niveles internacionales, con el propósito de enriquecer y mejorar los procesos de educación, para contribuir con la formación de profesionales competentes y competitivos, que participen en la construcción de una sociedad emprendedora. Los resultados alcanzados por los estudiantes que desde el año 2006 han representado al país en

³ OCDE. Organización para la cooperación y el Desarrollo Económico. Página institucional. [en línea]. Consultado: 2016/12/20. Disponible en: <http://www.oecd.org/centrodemexico/laocde/>.

estas pruebas PISA no han sido los mejores; Colombia permanece estable ocupando los últimos lugares entre los países evaluados, lo cual evidencia el bajo nivel de la calidad educativa.

En cuanto a los resultados en el área de lengua castellana, en el año 2012 cuyo énfasis estuvo centrado en el área de lenguaje, los estudiantes colombianos obtuvieron puntajes bajos, ocupando los últimos lugares pues en lectura, el 51% no alcanzó el nivel básico de competencia, y el 31% se ubicó en nivel 2. Esto significa que tres de cada diez estudiantes colombianos pueden detectar uno o más fragmentos de información dentro de un texto; además reconocen la idea principal, comprenden las relaciones y construyen significados dentro de textos que requieren inferencias simples y pueden comparar o contrastar de una característica única del texto. En los niveles 5 y 6 están solamente 3 de cada mil jóvenes, quienes pueden hacer inferencias múltiples, efectuar comparaciones y contrastes detallados y precisos, demuestran una comprensión amplia y detallada de uno o más textos y realizan una evaluación crítica de un texto cuyo contenido es poco familiar⁴.

Para el año 2015 hubo un leve avance, que realmente no es significativo, ya que no representa el cambio que se está persiguiendo, pues entre los 72 países evaluados, los estudiantes colombianos lograron un ascenso de 403 a 425 puntos en lo referente a los procesos de lectura, superando a países como Brasil y Perú; sin embargo, de acuerdo con los resultados y análisis de estas pruebas, el 43% de los estudiantes colombianos todavía no superan los estándares mínimos de la OCDE en comprensión lectora, lo que demuestra que Colombia aún está lejos de la meta propuesta de ser los mejor educados.

⁴ COLOMBIA, ICFES. Resumen Ejecutivo Colombia en PISA 2015. Bogotá. 2016. 26 p.

En coherencia con el sentido evaluativo y valorativo de las pruebas PISA, a nivel nacional el Ministerio de Educación Nacional (MEN)⁵ creó las pruebas SABER, con el propósito de evaluar fortalezas y debilidades del sistema educativo. Por medio de ellas, se evalúan las competencias básicas de los estudiantes en áreas como matemáticas, lenguaje, ciencias y competencias ciudadanas y de acuerdo a los resultados, se establecen propuestas de fortalecimiento y mejoramiento.

En estas pruebas, en el área de lengua castellana, se evalúa la competencia comunicativa, que según el ICFES es: “la capacidad del niño para actuar y la actuación real con los signos verbales y no verbales en situaciones específicas”⁶. Lo anterior hace evidente la necesidad de abordar desde el aula el lenguaje en sus diferentes manifestaciones tanto verbal que puede ser oral o escrito, como lo no verbal, la música, el dibujo, el afiche, el video, el folleto etc., que permiten expresar ideas, comunicarse e interactuar con los demás.

En ese mismo sentido, las pruebas SABER evalúan tres componentes: el primero es el semántico que se refiere al significado de los signos lingüísticos, el segundo el sintáctico que hace referencia a las reglas y a la estructura de las frases y el tercero es el pragmático que se refiere a la manera como el contexto influye en la interpretación del significado de un texto. De igual manera, tiene en cuenta los niveles de lectura: literal, inferencial y crítico, que según Pérez Abril⁷ los define de la siguiente manera:

⁵ ICFES. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. [En línea]. Consultado 2016/12/20. Disponible en. www.icfesinteractivo.gov.com/

⁶ COLOMBIA, ICFES. PRUEBAS SABER. Bogotá. Procesos editoriales ICFES, 2007. p.8.

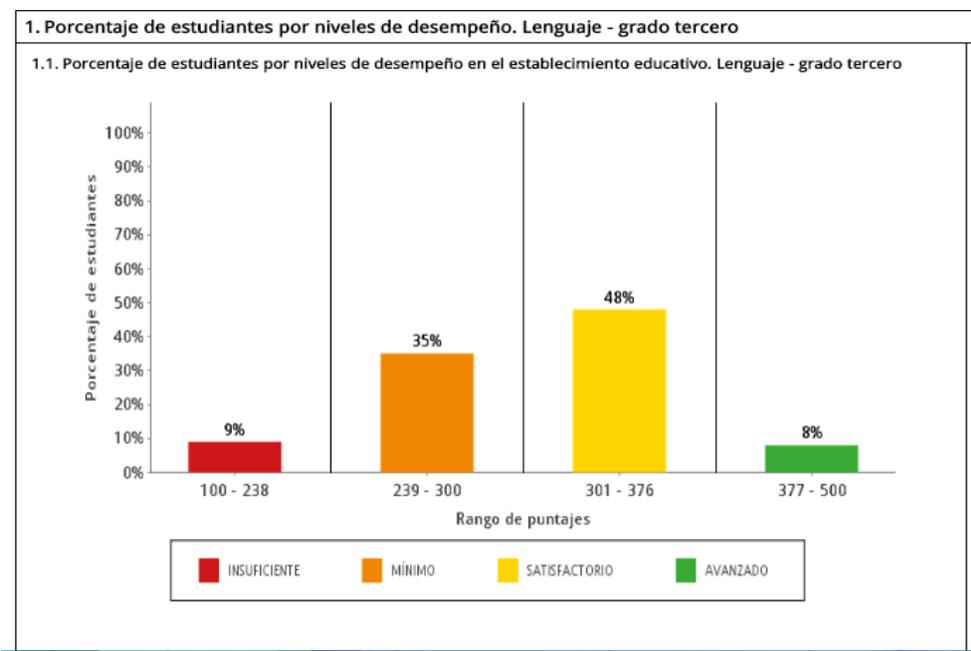
⁷ PÉREZ, Mauricio. Leer y escribir en la escuela. Editor ICFES. Bogotá: 2003. p. 40.

- Nivel literal: Se considera como una primera entrada al texto, “significado de diccionario” y su función dentro de la estructura de una oración o de un párrafo.
- Nivel inferencial: Este tipo de lectura supone una comprensión global de los significados del texto en la que se debe inferir o hacer conclusiones que no están de manera explícita en él.
- Nivel crítico: en este tipo de lectura el lector debe tener la capacidad de apropiarse del texto y dar su postura al respecto.

En la Institución educativa Colegio de Santander sede “C”, ubicada en la zona norte del municipio de Bucaramanga, hay un total de 294 estudiantes de los grados de preescolar a quinto, en esta sede se trabajan las jornadas mañana y tarde, y pertenece al estrato socioeconómico uno. Los estudiantes de los grados tercero que han sido evaluados por las pruebas SABER, en el año 2015; obtuvieron bajos resultados en el área de lenguaje en lo que se refiere a la competencia lectora y escritora.

Una forma de evidenciar la problemática en mención es analizando los resultados obtenidos en las pruebas, en las que según lo afirma el ICFES, los estudiantes del grado tercero de la IE Colegio de Santander presentan deficiencias en lo que se refiere específicamente al área de lengua castellana mostrando los siguientes puntajes correspondientes al año 2015:

Gráfico 1. Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño en el establecimiento educativo – lenguaje - grado tercero - 2015



Fuente: ICFES.

Según los resultados arrojados en el año 2015 para la IE Colegio de Santander el desempeño de los estudiantes de tercer grado en la prueba de lenguaje fue inferior, teniendo en cuenta el alto porcentaje de estudiantes que no alcanzan el nivel avanzado, debido a debilidades demostradas en lo relacionado a las competencias comunicativas, escritora y pragmática.

De manera particular, desde la prueba en mención, se presentaron las siguientes debilidades y fortalezas:

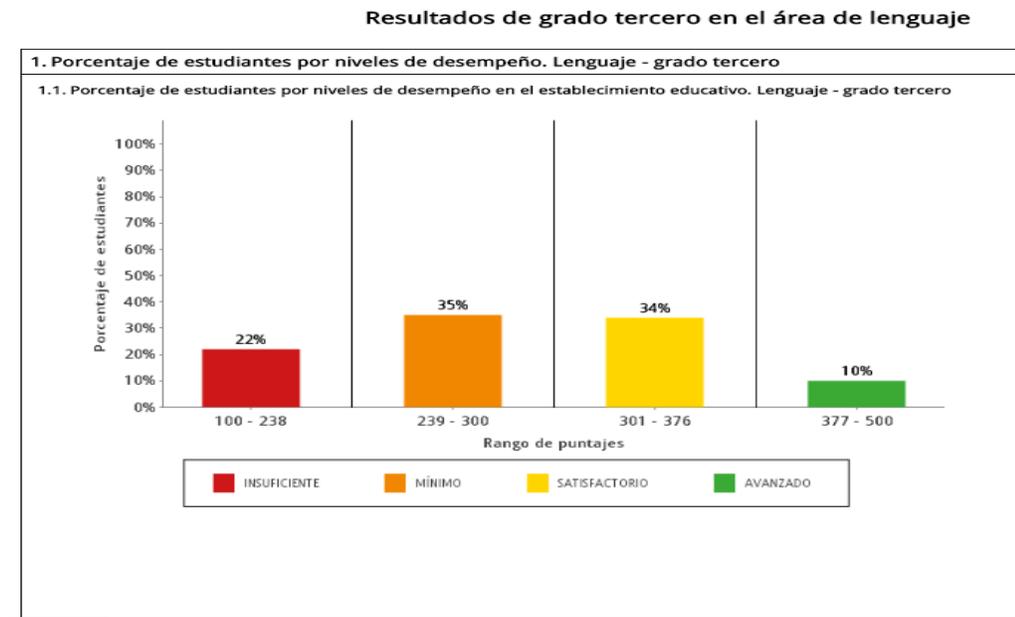
- La IE es, relativamente fuerte en comunicativa-lectora.
- La IE es, relativamente débil en la competencia comunicativa escritora.
- La IE es, relativamente fuerte en el componente semántico.
- La IE es, relativamente similar en el componente sintáctico a otras IE
- La IE es, relativamente débil en el componente pragmático.

Consecuente con lo expuesto, se puede afirmar que los estudiantes del grado tercero de la IE Colegio de Santander en los resultados de las pruebas saber 2015 presentaron dificultades en la producción escrita, es decir se les dificulta realizar actividades como argumentar, exponer e informar sobre un tema determinado, no reconocen las características de los diferentes textos ni la intención comunicativa, no realizan inferencias sino que leen de manera literal, sin aportar su opinión o sus juicios ante lo expuesto en los textos.

Teniendo en cuenta lo anterior, se evidencia que los estudiantes a pesar de sus extraordinarias capacidades intelectuales, presentan debilidades en lo relacionado a las habilidades comunicativas, lo que significa que desde el hogar y probablemente desde la escuela, no se está contribuyendo con una adecuada formación en los procesos de lectura y escritura, lo que impide su avance tanto a nivel personal como social y cultural. Es evidente entonces, la necesidad de abordar estrategias didácticas de lectura y escritura que promuevan sus capacidades y favorezcan el desarrollo de sus competencias comunicativas.

Haciendo una comparación entre los resultados de las pruebas SABER del área de lengua castellana del grado tercero correspondientes a los años 2015 y 2016 se evidencia que los estudiantes de la IE Colegio de Santander obtuvieron bajos resultados en lo relacionado a la producción escrita, presentando dificultades para producir textos con las condiciones indispensables para ser interpretados por los lectores, textos carentes de coherencia y de cohesión, lo cual puede observarse en la siguiente gráfica:

Gráfico 2. Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño en el establecimiento educativo – lenguaje - grado tercero - 2016



Fuente: ICFES.

En cuanto a las competencias evaluadas, comunicativa lectora y comunicativa escritora, los estudiantes del grado tercero obtuvieron las siguientes fortalezas y debilidades en comparación con los establecimientos que presentan un puntaje promedio similar la IE:

- Fuerte en comunicativa lectora.
- Débil en comunicativa escritora.

En lo relacionado con los componentes evaluados sintáctico, semántico pragmático, en comparación con los establecimientos que presentaron un puntaje promedio similar la IE presenta los siguientes resultados:

- Similar en el componente semántico.
- Fuerte en el componente sintáctico.
- Similar en el componente pragmático.

Como se puede evidenciar en los resultados, en el componente semántico los estudiantes tienen dificultades en recuperar información implícita y explícita en un texto; así mismo, para comparar diferentes textos.

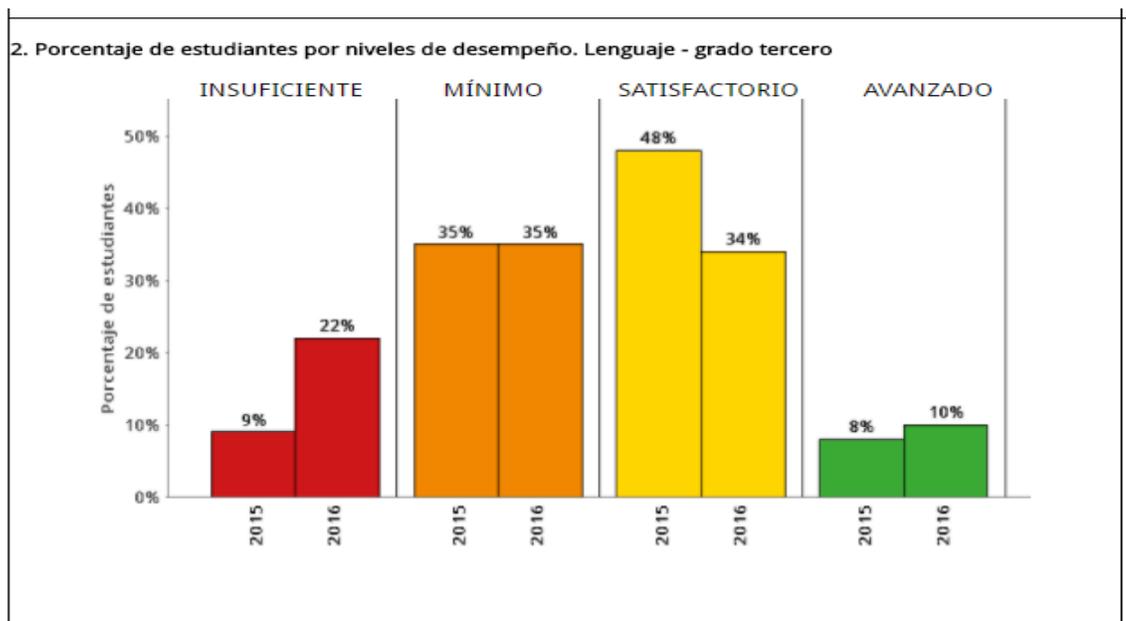
De igual manera a continuación se presenta la siguiente información en la que se observa el número de estudiantes que presentaron las pruebas SABER en los años 2015 y 2016 y los resultados obtenidos en cada nivel de desempeño.

Gráfico 3. Número de estudiantes evaluados año 2015 y 2016.

Año	Número de estudiantes evaluados
2015	81
2016	95

Fuente: Icfes.

Gráfico 4. Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño



Fuente: ICFES.

Según estos resultados los niveles alcanzados no vislumbran un horizonte de mejoramiento en el área de lengua castellana porque como se puede observar el porcentaje de estudiantes que se posicionaron en el nivel insuficiente va en aumento pues del 9% en el año 2015 pasaron al 22% lo que representa un desmejoramiento en un 13% resultado contrario al esperado.

En lo que se refiere al nivel mínimo se mantuvo obteniendo los mismos porcentajes de 35% en los años 2015 y 2016.

Así mismo los resultados arrojan que en el año 2015 el 48% de los estudiantes obtuvieron el nivel satisfactorio, resultado que desmejoró para el año 2016 porque solamente el 34% de los estudiantes alcanzaron este nivel bajando un 14% en relación con el año anterior.

En el nivel avanzado, para el año 2015 solamente el 8% de los estudiantes alcanzaron este nivel, mientras que para el 2016 escasamente se subió al 10% es decir, que hubo un débil aumento del 2%.

Estos resultados hacen evidente la necesidad de un cambio de estrategias para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua castellana que conlleve a un mejoramiento en la formación de los estudiantes que permitan potenciar sus capacidades para la interpretación y producción de diferentes textos .

Pérez Abril⁸ reflexiona sobre las dificultades que presentan los estudiantes en cuanto a los resultados de las pruebas SABER en el área de lengua castellana en el proceso de producción textual, en esta se evidencia la escritura oracional, lo cual infortunadamente es causado porque en algunos casos se utiliza el método silábico

⁸ Ibíd., p 11.

para la enseñanza de la lectura y la escritura, por lo cual el niño al escribir lo realiza de manera fragmentada. Otra dificultad, es que los estudiantes no reconocen diferentes tipos de textos, informativos, narrativos, argumentativos, expositivos; parece ser que en la educación primaria se fomenta el uso del texto narrativo básicamente. Así mismo, se encontró falta de cohesión en las producciones de los niños, no establecen una relación entre una idea y otra, además los estudiantes no hacen uso de los signos de puntuación, posiblemente porque en el aula de clase se enseña la norma ortográfica y la definición, pero se ha descuidado la enseñanza de su función aplicada en la práctica.

Por todo lo anterior, se hace evidente la necesidad de una renovación en las estrategias de enseñanza de la lengua castellana como área fundamental en el desarrollo de procesos de comunicación, lectura y escritura. De igual manera, se requiere una revisión de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) para actualizar y contextualizar estas directrices desde los planes de estudio y los planes de área de lengua castellana, a partir de los cuales se realice una articulación con las demás áreas del conocimiento para que haya transversalidad y el aprendizaje de los estudiantes tenga un hilo conductor que les permita relacionar y aprender de manera integral y no de manera fragmentada.

El Ministerio de Educación Nacional en su constante preocupación por el mejoramiento de la calidad educativa en el país creó el Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE)⁹, que es una herramienta que les permite a las IE del país medir en qué nivel se encuentran y cómo mejorar y propiciar los cambios que se requieren.

⁹ SANTILLANA. Presentan resultados del Índice Sintético de la Calidad Educativa 2016. [en línea]. Disponible en: <http://www.santillana.com.co/www/articulos/profesor/resultados-del-indice-sintetico-de-la-calidad-educativa>

El ISCE establece cuatro componentes para determinar la calidad educativa de las diferentes instituciones:

- Progreso: muestra que tanto ha mejorado la institución educativa en relación con el año anterior.
- Desempeño: refleja el puntaje promedio que los estudiantes obtuvieron en las pruebas saber en un año determinado para matemáticas y lenguaje.
- Eficiencia: corresponde a la proporción de alumnos que aprueban el año escolar y pasan al año siguiente.
- Ambiente escolar: corresponde a la evaluación de las condiciones propicias para el aprendizaje en el aula de clase.

Con esta herramienta de medición de la calidad educativa se puede establecer que se ha iniciado el camino al cambio. Sin embargo, no se puede dar por sentado que se haya logrado, porque apenas se suben los primeros peldaños de una meta que requiere de una serie de transformaciones educativas y de estrategias que deben ser jalonadas con la activa participación de la comunidad educativa.

A continuación, se presentan los resultados obtenidos por la Institución Educativa en el año 2016 según el informe del ISCE:¹⁰

¹⁰ COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. ¿Cómo entender el Índice Sintético de Calidad Educativa? [en línea]. Consultado 2016/12/05. Colombia Aprende. Siempre Día e. Disponible en: <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/siempre diae/86402>

Gráfico 5. Índice sintético de la Institución Educativa.



Fuente: ICFES

Teniendo en cuenta estos resultados se puede observar que la institución educativa mencionada se encuentra por debajo del nivel nacional porque en los componentes progreso, desempeño, eficiencia, ambiente escolar, no se alcanzaron las metas propuestas. A pesar de que se encuentra 0,31 puntos por encima del promedio nacional, pero está 0,67 puntos por debajo de los resultados de instituciones educativas de la ciudad. De acuerdo con lo expuesto, se puede decir que, a pesar de los esfuerzos realizados por el MEN para el mejoramiento de la calidad educativa, se hace necesario que desde la institución se fortalezcan más los procesos de enseñanza y aprendizaje para aportar al logro de las metas esperadas.

A nivel particular, desde los resultados de los componentes del índice sintético de calidad, el estado del arte para el nivel de básica primaria arroja los siguientes resultados y reflexiones:

Gráfico 6. Índice Sintético de Calidad Educativa 2015 - 2017.



Fuente: ICFES

Como se puede observar en la gráfica el Índice Sintético de la Calidad Educativa de la IE Colegio de Santander en el nivel de básica primaria ha sido muy discontinuo en sus logros a lo largo de los años en que éste se ha validado: 2015 – 2017, desde los componentes determinados por el Ministerio de Educación Nacional los resultados del año 2015 se convierten en referente para hacer, de manera crítica y proactiva, una mirada interna que permita proyectar la meta de mejoramiento anual (MMA).

Para el año 2016, la meta de mejoramiento anual se propuso en 4.14 puntos, la cual fue superada al obtener un resultado global de 5,74 puntos. Aunque en el componente de desempeño la institución bajó en rendimiento (2,47:2015 – 2:40:2016), en los demás componentes demostró un mejor desarrollo: el componente de progreso pasó de 0.04 en el año 2015 a 1.61 en el 2016; el componente de eficiencia de 0.83 en el 2015 pasó a 0.98 en el año 2016 y el componente ambiente se mantuvo en 0.75. Estos alcances dejan ver que, desde una mirada crítica y proactiva, los docentes y la comunidad educativa del plantel demostraron compromiso con las metas establecidas.

Los anteriores resultados dieron pie para seguir ampliando la meta de mejoramiento anual; por eso de 4,14 puntos propuesta para en el año 2016, se extendió a 4,32 puntos para el año 2017.

Infortunadamente, en el año 2017 los resultados no fueron los esperados. El índice sintético de calidad que en el año 2016 se alcanzó con 5,74 puntos, se redujo notablemente a 4,14 puntos, por lo tanto, la meta de mejoramiento anual estuvo distante de lo propuesto, pues estaba contemplado que ésta se lograra con un resultado de 4,32 puntos.

En el año 2017 sólo el componente ambiente escolar mantuvo su rendimiento; los demás se redujeron notablemente. El componente desempeño de 2,40 puntos en 2016 se redujo a 2,36 puntos en 2017, el componente de progreso de 1,61 puntos en el año 2016 se redujo a 0,16 puntos en 2017 y el componente de eficiencia de 0,98 en 2016 bajó a 0.88 puntos en el 2017.

Teniendo en cuenta que el índice sintético de calidad se evalúa en la escala de 1 a 10, resultan preocupantes los resultados que ha obtenido el plantel desde los cuatro componentes, razón por la cual son coherentes y pertinentes todos los procesos investigativos que para el fortalecimiento de la calidad educativa se propongan.

Dado que el índice sintético de calidad es incluyente e integrador en sus cuatro componentes, se tendrá en cuenta para mantener desde él una actitud reflexiva y proactiva, que desde la propuesta de intervención contribuya en el mejoramiento del objeto de estudio y, por ende, de los resultados que se obtengan a nivel institucional en el índice sintético de calidad 2018, cuya meta de mejoramiento está propuesta en 4,56 puntos.

Los bajos resultados expresados desde las pruebas SABER y el índice Sintético de calidad pueden ser generados desde los escolares, por la falta de motivación debido a aspectos como: el nivel socioeconómico que nos les permite acceder a recursos didácticos y a su vez, los padres o acudientes no vislumbran la educación o los procesos de lectura y escritura como aspectos importantes en su proceso de formación; ellos mismos no son modelos a seguir, porque no poseen hábitos lectores y escritores siendo en algunas casos analfabetas.

De igual manera, en la Institución Educativa Colegio de Santander, se continúa trabajando con prácticas tradicionales que impiden aprendizajes significativos; además, no se aborda la diversidad textual, ya que el maestro se enfatiza en dos o tres tipos de textos impidiendo ampliar los horizontes comunicativos de los estudiantes.

Otro aspecto que contribuye al detrimento de los procesos de lectura y escritura es que la escuela carece de espacios como la biblioteca, aula de audiovisuales, rincones de lectura y sala de recursos docentes, por lo que poco se tiene la posibilidad de trabajar sobre textos auténticos. Lo anterior impide que se propicie, como lo afirma Jolibert¹¹, que los niños tengan la posibilidad de acceder a textos reales como el afiche, el periódico, la revista, la carta entre otras, para ingresar a la lectura y la escritura de manera natural e interesante; entonces, ¿por qué no tener en cuenta estos medios que les ofrece su contexto para desarrollar estrategias que contribuyan a promover estos procesos?

Frente a la carencia de biblioteca, se utilizan cartillas descontextualizadas y desactualizadas, que son adquiridas por los padres de familia de forma muy

¹¹ JOLIBERT, Josette. Formar niños lectores. Paris Ediciones Dolmen, 1984. p. 87. ISBN 2-01-010018-2.

económica, ya que sus recursos no les permiten acceder a otro tipo de texto. Estas cartillas en su contenido no apuntan a un aprendizaje significativo y por el contrario, conducen a actividades que limitan la imaginación y capacidades de aprendizaje de los estudiantes, ya que carecen de lecturas que requieran una interpretación, pues su función literal oracional y silábica, de escritura de frases sueltas, impide al niño hacer inferencias o percibir en ellas una intención comunicativa, que le dé sentido a lo que lee. Frente a lo anterior resulta coherente la postura de Bettelheim cuando expresa que las cartillas de lectura presentan falencias que no permiten asimilar la lectura con deleite, sino al contrario, hacen que los niños pierdan el interés y el gusto. El autor afirma: “Cuando la historia expresada en los ejercicios es estúpida, aburrida y ofensiva para la inteligencia, la dignidad y la incipiente capacidad de asimilación de conocimientos del pequeño, la habilidad que se obtiene entonces leyendo dicha historia pierde sentido”¹².

Al respecto Pérez Abril agrega, “según una investigación realizada sobre los resultados de las pruebas saber, se encontró que contrario a lo que se piensa, a los estudiantes sí les gusta leer y escribir; pero lastimosamente no les gusta leer o escribir lo que les ofrece la escuela, razón por la cual cada vez más se observa que los estudiantes se alejan de estas actividades”¹³.

La formación de los procesos de lectura y escritura de los escolares desde sistemas los simbólicos no verbales como el afiche, la caricatura, el comic entre otras; no se tiene en cuenta, ante la carencia de recursos institucionales y posiblemente, ante la falta de creatividad y recursividad de quienes orientan a los niños en el área de lenguaje en el nivel de básica primaria. Por lo anterior, se desaprovecha el gusto de los niños por los aspectos visuales y el valor pedagógico de los mismos, que por su

¹² BETTELHEIM, Bruno; ZELAN, Karen. Aprender a leer. España; Editorial Planeta S.A, 2015. p. 17. ISBN 9788484322283.

¹³ PÉREZ ABRIL, Op. cit., p. 18.

estructura de imagen y texto complementario les permiten relacionar, inferir, hacer hipótesis, activar saberes previos y prepararse para abordar de manera significativa textos informativos.

Teniendo en cuenta que la imagen es muy utilizada en estos tiempos como medio de información y promoción, sería pertinente utilizarla como recurso didáctico, porque se estaría brindando a los niños una opción actualizada e innovadora de enseñanza y aprendizaje que puede contribuir a una educación transformadora y de calidad. Al respecto Maite Pró afirma: “Un niño conoce más cosas a través de la imagen que por su propia experiencia”¹⁴. Es decir, la imagen le permite al niño tener acceso a diferente información sobre determinados aspectos, aún antes de conocerla en la realidad; por ejemplo, por medio de un afiche los niños se informan sobre una función de circo identificando sus características, colores, personajes, pero en realidad es posible que algunos niños no conozcan un circo; así la imagen los acerca a un conocimiento y un concepto sobre diversos aspectos de la vida. Por esta razón es importante organizar en el aula de clase estrategias pedagógicas que partiendo del uso de la imagen favorezcan la imaginación y la creatividad de los niños afianzando sus capacidades de lectura verbal y no verbal, buscando que lean e interpreten afiches e imágenes y a partir de esta experiencia, escriban y representen diversas situaciones de su contexto.

Otro aspecto que puede estar incidiendo en los bajos desempeños de los estudiantes de la I.E Colegio de Santander en las pruebas de estado en el área de lengua castellana es lo relacionado con la evaluación, ésta se caracteriza por dar preferencia al texto escrito, al dictado, la complementación de frases y redacción de oraciones, de igual manera se evidencia que la imagen no hace parte como un

¹⁴ PRÓ, Maite, Aprender con imágenes. Incidencia y uso de la imagen en las estrategias de aprendizaje. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A., 2003. p. 27. ISBN 84-493-1333-3.

elemento prioritario en el proceso de evaluación, razón por la cual se presenta un desfase en el estudiante cuando debe presentar las pruebas SABER y se encuentra con este tipo de textos. Frente a lo anterior, se demuestra inconsistencia pedagógica con las directrices del Ministerio de Educación Nacional cuando expresa que “Ya no es posible una evaluación dirigida a detectar errores, puntos de quiebre, se trata de una evaluación orientada a identificar las fortalezas que permitan superar las debilidades, una evaluación para determinar que están aprendiendo realmente los y las estudiantes y buscar herramientas que permitan a cada docente orientar el proceso de enseñanza y de aprendizaje hacia los objetivos propuestos, teniendo en cuenta también, por supuesto, los vacíos detectados en sus estudiantes”¹⁵.

Otra posible causa de la problemática expuesta, es que en el contexto escolar se trabajan contenidos aislados, sin una adecuada adaptación o articulación con las otras áreas del conocimiento; así mismo, a la hora de planear no se tienen en cuenta los estándares establecidos por el Ministerio de Educación Nacional. Por lo anterior, los niños adquieren una enseñanza parcializada, que no les permite interrelacionar conceptos y saberes, ni desarrollar procesos cognitivos de relevancia.

Por otro lado, es evidente que la motivación e interés de los niños por la lectura y la escritura en la I.E Colegio de Santander, es muy débil; no se preocupan por corregir sus errores, afianzar los procesos, aprovechar espacios para leer o escribir desde sus intereses o percepciones sobre su escuela, familia o mundo infantil que le rodea. Tampoco, de intercambiar ideas, compartir puntos de vista u expresar su opinión frente a diversas circunstancias o conceptos, desconociendo que estos procesos

¹⁵ COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Estándares Básicos de Competencias. Documento N°3. Revolución Educativa. Bogotá. 2003. p. 112.

son aspectos fundamentales, que se requieren para alcanzar éxito en la vida escolar, social y laboral.

Todo lo anterior, según lo establecen los Estándares Básicos de Competencias de lengua castellana, causa dificultades para el desarrollo de las actividades cognitivas básicas como la abstracción, el análisis, la síntesis, la inferencia, la inducción, deducción, comparación y asociación, procesos mentales que posibilitan la interacción con el contexto sociocultural, la organización de pensamientos y acciones y la construcción de la identidad individual y social¹⁶.

Por lo antes expuesto, es necesario que la escuela desarrolle estrategias pedagógicas creativas e innovadoras, agradables y significativas que desde los procesos de lectura y escritura les permita a los estudiantes el desarrollo y dominio de las capacidades expresivas y comprensivas, tanto en lo verbal como en lo no verbal, para que puedan interactuar y participar activamente en la sociedad. Como lo afirman Gregorio Iriarte y Marta Orsini¹⁷ en la aulas de clase es importante darle un enfoque pedagógico a la información presentada en los diferentes medios de comunicación, evitando que los niños y niñas se conviertan en lectores y escritores pasivos; por lo tanto, es necesario orientar a los niños para realicen una adecuada interpretación de los mensajes verbales y no verbales, promoviendo una actitud de disertación y análisis, haciendo de los medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, unos aliados en la educación.

Frente a las problemáticas institucionales y con el objeto de alcanzar mejores niveles de calidad educativa, el MEN diseñó y puso a disposición de la comunidad educativa la guía 34 o plan de mejoramiento institucional (PMI), para que, de

¹⁶ *Ibíd.*, p. 21.

¹⁷ IRIARTE, Gregorio, ORSINI, Martha. Realidad y medios de comunicación. Teorías e instrumentos de análisis. Ediciones paulinas. Santa Fe de Bogotá. 1993. p.53. ISBN 958-9335-02-0.

manera participativa, colegiada y contextualizada, las Instituciones educativas realizaran una reflexión sobre su ser y hacer y desde ella, plantearan de común acuerdo, propuestas de mejoramiento.

La comunidad de la IE Colegio de Santander, para cumplir con los propósitos del PMI, hace anualmente un análisis del Índice Sintético de Calidad, de los resultados de las pruebas SABER, la deserción, la repitencia escolar, los índices de pérdida de materias por grados, detectando las posibles causas de las mismas y establece acciones de mejora proponiendo metas para ejecutar en corresponsabilidad con la comunidad educativa. En la siguiente gráfica, se pueden evidenciar estas metas para el año 2017:

Gráfico 7. Análisis de la gestión académica.

GESTION ACADEMICA		
DEBILIDADES	FORTALEZAS	ASPECTOS POR MEJORAR
Falta de recursos pedagógicos más asequibles a todos los docentes. No todas las sedes cuentan con material didáctico y recursos tecnológicos que favorezca el proceso de aprendizaje.	Capacitación a todos los docentes sobre PEGUI Unificación y aplicación de formatos en todas las gestiones Unificación de criterios para elaborar planes de área, periodo y clase en toda la institución.	Redefinir el enfoque metodológico de la institución y abrir espacios para socializar y actualizar los planes de área
Se requiere establecer una conexión entre la básica primaria y básica secundaria	Recurso humano profesional. La mayoría de maestros elaboran su material que trabajan en el aula para favorecer el proceso de aprendizaje. Se destaca el compromiso y disponibilidad de los docentes para realizar acciones de mejoramiento y superación de los grupos a nivel de aula	Gestionar la consecución de recursos pedagógicos en todas las sedes y fortalecer el uso de los recursos existentes
Aunque se tiene definido el PEI el modelo pedagógico, no todos trabajan con criterios unificados.	Se mantuvo el nivel SUPERIOR en las pruebas de estado Excelente trabajo en equipo-mejora en las relaciones humanas	Proponer acciones de mejora a partir del análisis de las pruebas externas.
A pesar de que se analizan las pruebas externas se hace necesario proponer estrategias para generar cambios y mejoramiento de los resultados a nivel institucional.	Se realizaron las actividades del DIA E	Crear un banco de guías, talleres y planes de refuerzo para cada una de las áreas y niveles.

Fuente: Plan de mejoramiento institucional PMI IE Colegio de Santander

La institución educativa se propone metas para mejorar la calidad de educación de los estudiantes formando equipos de trabajo con docentes y directivos para redefinir los enfoques metodológicos, así como la socialización y actualización de los planes

de área, crear un banco de guías entre otros, metas que de alcanzarse pueden estar cambiando el panorama actual.

Aun así, la investigación como práctica pedagógica que favorece los procesos de cambio y transformación no se vislumbra como oportunidad para el mejoramiento de la Gestión Académica. Por lo tanto, resulta relevante sacar adelante esta propuesta, para contribuir a mejorar los procesos de lectura y escritura con los estudiantes ya que desde la reflexión pedagógica se pueden aportar otros elementos para contribuir con el enriquecimiento y mejoramiento del PMI, así como de la calidad educativa que oferta la institución. Para este fin, en el marco de la investigación, se proponen las siguientes preguntas directrices:

1. ¿Qué estrategias emplean los maestros de primaria del área de lengua castellana para promover los procesos de lectura y escritura de los estudiantes?
2. ¿Cuáles son las principales dificultades que presentan los estudiantes del grado primero en los procesos de lectura y escritura?
3. ¿Qué características debe tener una estrategia didáctica que involucre el afiche, para favorecer los procesos de lectura y escritura con los estudiantes del grado primero?

En vista de la necesidad de reflexionar sobre de las prácticas pedagógicas de los maestros como una alternativa para mejorar los procesos de lectura y escritura de los estudiantes por medio del afiche, surge la siguiente pregunta de investigación: **¿De qué manera, por medio del afiche, se pueden favorecer los procesos de lectura y escritura en los estudiantes del grado primero de una institución educativa oficial de Bucaramanga?**

1.2 JUSTIFICACIÓN

Teniendo en cuenta que los procesos de lectura y escritura inciden potencialmente en el desarrollo cognitivo, social y cultural de los seres humanos, este trabajo de investigación se propuso desarrollar una secuencia didáctica mediada por el afiche, para favorecer los procesos comunicativos en los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa Colegio de Santander, incorporando en el aula herramientas innovadoras con el propósito de generar cambios favorables en la enseñanza y el aprendizaje desde el área de lengua castellana, conduciendo hacia una mejor calidad de la educación.

Resulta oportuno entonces definir el concepto de secuencia didáctica que en palabras Pérez Abril: “es una modalidad que organiza el trabajo en torno a un tema o un grupo de temas, con la finalidad primordial y explícita de alcanzar el aprendizaje de un saber específico y propio de la disciplina”¹⁸. Para el caso particular de este proyecto de investigación, la secuencia didáctica es la estrategia pertinente para favorecer la enseñanza y el aprendizaje de los procesos de lectura y escritura, porque por su flexibilidad permite la revisión y el replanteamiento de las actividades con miras al logro de los objetivos. De igual manera, se tiene en cuenta la participación de estudiantes, maestros y comunidad educativa propiciando el trabajo cooperativo, para hacer del aula un escenario de investigación y transformación educativa.

Por lo tanto, es evidente la necesidad de una revisión y mejoramiento de las estrategias metodológicas de los maestros, que en su constancia y dedicación por su labor no se han permitido hacer una pausa para reflexionar sobre la importancia

¹⁸ PÉREZ, Mauricio; VILLEGAS, Laura. Escribir la propia práctica: Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas. Bogotá: Universidad Javeriana. p. 12.

de un cambio que responda a las expectativas de los niños y los jóvenes de la era moderna. Este cambio puede hacerse desde las aulas favoreciendo la participación de los estudiantes como protagonistas de su formación, teniendo en cuenta sus capacidades, su contexto y sus intereses.

De acuerdo con lo anterior, es preciso que los maestros, como profesionales de la educación, analicen y reflexionen sobre sus prácticas pedagógicas y las fuentes de información que utilizan, ya que, en esta época, además de los libros se cuenta con diferentes medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, que los niños abordan sin una adecuada orientación. Como lo afirma Bustamante, se requiere de “un descentramiento respecto del libro y de la figura del maestro como única fuente legitimadora de la verdad y del saber”¹⁹.

Otro cambio importante que puede generar la investigación, es la de revisar e incluir, desde el plan de estudios del área de Lengua Castellana el estándar referido a la implementación de los sistemas simbólicos como herramienta para desarrollar en los niños la capacidad de inferencia, predicción y elaboración de hipótesis a partir la lectura de imágenes que proporciona otras alternativas de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura. Desde lo anterior se responde a lineamientos de los estándares básicos de competencia de lenguaje al afirmar que: “los estándares se orientan hacia el desarrollo y el dominio de las capacidades expresivas y comprensivas de los estudiantes -tanto en lo verbal como en lo no verbal- que les permitan, desde la acción lingüística sólida y argumentada, interactuar activamente con la sociedad y participar en la transformación del mundo”²⁰

¹⁹ BUSTAMANTE, Borys. Educación para la comunicación. Bogotá: Universidad Francisco José de Caldas. 2006. p. 21. ISBN: 958-8247-55-1.

²⁰ COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos. Op. cit. p. 21.

Teniendo en cuenta la importancia de la inclusión de los sistemas simbólicos en la práctica pedagógica, es importante citar un aporte de Carlos Lomas quien afirma: “Los contenidos culturales que se transmiten a través de los distintos medios (el lienzo, el libro, el periódico, el filme, la radio, la televisión, el ordenador), se codifican en sistemas simbólicos. La apropiación de la materia, de la lógica y de las normas, de los mecanismos y de las técnicas de esos sistemas simbólicos, constituyen la tarea más explícita y clásica de la alfabetización”²¹. Este excelente aporte hace debe hacer reflexionar a los docentes acerca de la importancia de incluir estos sistemas simbólicos en las aulas para el desarrollo de actividades creativas y novedosas que permitan trabajar con textos auténticos, capacitando a los niños para enfrentarse a la globalidad de diferentes textos y no a fragmentos de ellos.

De acuerdo a lo anterior según lo menciona Cassany, el niño debe ver en la lectura y la escritura procesos importantes para su comunicación e interacción con los demás, se involucren en ellos dando sentido a lo que lee y escribe, permitiendo su desarrollo intelectual, cultural y social. “De este modo, se concibe el lenguaje como algo incrustado en la realidad social y como algo constitutivo de la misma”²².

Como apoyo a lo antes expresado, Jolibert afirma “cuando el niño se enfrenta a una situación de la vida real donde necesita leer un texto, es decir, construir su sentido, el niño pone en juego sus competencias anteriores y debe elaborar nuevas estrategias para llegar al final de su tarea”²³. Esta es pues la finalidad de la lectura, que el niño construya su significado de lo que lee según sus saberes previos y su propia interpretación. Por medio de la lectura, el ser humano tiene la oportunidad de

²¹ LOMAS Carlos. El aprendizaje de la comunicación en las aulas. Barcelona: Paidós Ibérica S.A., 2002. p. 321. ISBN 84-493-1177-2.

²² CASSANY, Daniel, Taller de Textos. Leer, escribir y comentar en el aula. Daniel, Paidós. 2006. Barcelona. P. 21. ISBN 978-84-493-1935-8.

²³ JOLIBERT. Formar niños lectores. Op. cit., p.17.

involucrarse en un mundo desconocido, maravilloso, que le permite reír, reflexionar, pensar aprender e introducirse de un modo interesante en el mundo de la cultura.

La conceptualización de los autores antes mencionados aporta bases fundamentales para este trabajo de investigación, en la medida en que uno de los propósitos es incluir en las prácticas pedagógicas los sistemas simbólicos por medio del afiche para proveer a los niños de otras alternativas de trabajo diferentes a las ya conocidas desde los libros y cartillas, con la intención de mejorar sus habilidades comunicativas como la escritura y lectura icónica y avanzar en los tres niveles de lectura, literal, inferencial y crítica, a través de la cualificación de los procesos de formación. Es importante tener en cuenta que esta propuesta didáctica será de gran beneficio para los estudiantes, teniendo presente que en la mayoría de los casos los niños del grado primero apenas inician de manera formal su proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura.

Respecto a lo anterior, Pérez Abril²⁴ afirma que al inicio de la vida escolar los niños ya saben que existe la cultura escrita y que ésta cumple una función en la sociedad, y es tarea de los maestros formalizar el acercamiento y la exploración de los niños a ella, como medio para manifestar sus pensamientos y expresar sus ideas. De la misma manera, el autor destaca la importancia de orientar a los niños para que asuman la lectura como una práctica relevante para su formación a través del análisis de distintos textos, reflexionando sobre elementos como el autor, el tema, las imágenes etc. incluir además diversas actividades como lecturas silenciosas, compartidas, comentadas, entre otras, anulando de esta manera las actividades mecánicas y monótonas.

²⁴ PÉREZ ABRIL, Mauricio y ROA CASAS Catalina, Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo. Referentes para la Didáctica del Lenguaje en el primer ciclo. Secretaría de Educación Distrital. Bogotá. D.C. 2010, p.37. ISBN 978-958-8312-84-2.

La presente investigación promovió el trabajo cooperativo buscando fortalecer las relaciones interpersonales, propiciando el apoyo mutuo en las actividades y trabajos de los niños; al respecto Jolibert²⁵ en su obra “Formando niños lectores de textos”, destaca la importancia del trabajo cooperativo afirmando que ésta es una estrategia en la que se le permite al estudiante tener autonomía, integrarse con sus compañeros, adquirir sentido de responsabilidad y aportar en las tareas para el buen funcionamiento de la clase. De igual modo, permite reforzar las capacidades e iniciativas de los niños proporcionándole sentido a las actividades escolares al permitirles tomar decisiones y asumir funciones de manera organizada con la certeza de encontrar apoyo y colaboración en sus pares o en el maestro, siendo consciente de sus capacidades y reconociendo sus debilidades. Así mismo, para el desarrollo de este trabajo de investigación se tuvieron en cuenta las ventajas y beneficios que aporta esta estrategia didáctica para el fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura de textos con sentido e intención comunicativa, privilegiando las necesidades, intereses y gustos de los niños.

Una postura similar a la de Jolibert, es la de Pérez Abril²⁶, quien considera que la lectura y la escritura con sentido se puede potenciar con el trabajo cooperativo siempre y cuando se motive a los niños en el desarrollo de estos procesos a través de actividades que les permita adquirir cultura, conocimiento y socializarse con el grupo, haciendo más enriquecedora su etapa escolar, proporcionando espacios para que los niños tengan razones comunicativas para leer y escribir. En el trabajo cooperativo los maestros tienen la oportunidad de ser un apoyo constante e incondicional a la hora de orientarlos. En este sentido, se puede establecer que la

²⁵ JOLIBERT. Formar niños lectores de texto. Op. cit., p.36.

²⁶ PÉREZ. Op. cit., p. 25.

práctica pedagógica está conformada por un equipo de trabajo en el que los actores participan por igual en la investigación y construcción de conocimientos.

Teniendo en cuenta lo expuesto, se hizo necesario emprender desde la escuela el desarrollo e implementación de estrategias didácticas como las que plantea, Lomas²⁷, como cuestionarse sobre lo que se va a leer, aportar a la lectura los conocimientos que se tienen sobre el tema, inferir lo que no es evidente en el texto y terminar dando atención a lo más relevante. Estas estrategias deben ser implementadas en el aula con fines pedagógicos empleando además diferentes textos conocidos útiles y actuales que les permitan a los estudiantes afianzar sus procesos de formación, adquirir información y cultura, pues el uso de diversos textos como afiches, revistas, periódico entre otros aportan elementos interesantes como la imagen el color, que atrae la atención del niño motivando su curiosidad e interés.

Como apoyo a lo mencionado el Ministerio de Educación Nacional²⁸ refiere que el uso de los sistemas simbólicos en el aula complementa el desarrollo de una estrategia didáctica lo cual permite mejorar la comprensión a través de los textos y las imágenes, relacionarse e interactuar manteniendo constante comunicación e interlocución con los estudiantes para que se dé una producción intelectual teniendo como prioridad sus necesidades de aprendizaje.

Teniendo en cuenta la importancia de los sistemas simbólicos como herramienta pedagógica, se puede enriquecer el PEI de la institución al incluir y trabajar desde el aula, los Estándares Básicos de Competencia, los cuales promueven para la formación de los estudiantes estos sistemas que forman parte de las representaciones y procesos comunicativos. Lo expuesto permite abordar en las

²⁷ LOMAS. Op. cit., p. 19.

²⁸ COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Página institucional. [en línea]. Disponible en. www.mineducacion.gov.co/1759/w3-channel.html.

clases de lengua castellana otros textos que habitualmente no se usan como el afiche, y proporcionar oportunidades de mejoramiento en los procesos de aprendizaje por medio de estrategias creativas y dinámicas, que motiven la creatividad e imaginación, provocando rupturas en las metodologías memorísticas y repetitivas, que en palabras de Pérez Abril, “Desde la enseñanza de la lectura y la escritura, impiden al niño aprender desde los métodos silábicos en los grados iniciales perdiendo por lo tanto la función comunicativa de tales actividades porque al verla de forma fragmentada por palabras o por fonemas, los mensajes pierden el sentido y se produce un aprendizaje mecánico”²⁹.

Otro beneficio que se puede proporcionar el uso de textos completos es que se propician espacios para la expresión oral y escrita, individual o grupal donde se refuerza la cooperación, la solidaridad entre pares, apropiándose de su contexto social y cultural mediante lectura de textos e imágenes de distintos sectores de la sociedad, con lo cual se pueden comparar y entender diferentes culturas y formas de comunicación.

La presente investigación se propuso aportar beneficios a los maestros en la medida que les brindó la oportunidad de conocer una experiencia de aula creativa e innovadora para favorecer los procesos de lectura y escritura y les permitió desde ella, un ejemplo de los múltiples horizontes que existen para hacer cambios y reestructurar las prácticas pedagógicas, con el fin de mejorar y responder a las metas de calidad educativa que desde la institución y el sistema educativo colombiano se proponen.

De esta manera, es posible prever que son relevantes los aportes que se obtienen con la implementación de los sistemas simbólicos no verbales como el afiche en las

²⁹ PÉREZ, Op. cit., p. 21.

actividades curriculares siempre y cuando se construyan puentes que unan esta información de manera coherente con los contenidos del área de lenguaje haciendo prácticas diferentes, creativas, estratégicas, funcionales y significativas para los escolares.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo General. Determinar de qué manera una estrategia didáctica desde la producción de afiches favorece los procesos de lectura y escritura en los estudiantes del grado primero de una institución educativa de Bucaramanga.

1.3.2 Objetivos Específicos. Establecer las estrategias que trabajan los maestros de primaria del área de lengua castellana para promover los procesos de lectura y escritura con los estudiantes por medio del afiche como sistema simbólico no verbal.

Identificar las dificultades que presentan los estudiantes del grado primero de una institución educativa de Bucaramanga en los procesos de lectura de imágenes y escritura.

Determinar las características de la secuencia didáctica que involucre el afiche para favorecer los procesos de lectura y escritura en los estudiantes del grado primero.

2 MARCO TEORICO.

2.1 ANTECEDENTES DE INVESTIGACION

Desde la búsqueda y exploración de repositorios universitarios y plataformas web académicas, se encontraron y seleccionaron trabajos investigativos alrededor de la imagen, la comunicación y los procesos de lectura y escritura que se han desarrollado desde variedad de contextos y que aportan al objeto de estudio y sus propósitos.

De los trabajos seleccionados se resalta para la presente investigación, el aporte teórico y metodológico que da luces sobre los aspectos que se pueden contemplar para la realización del proyecto. De ellos, de manera especial, los hallazgos, que permiten visualizar una propuesta coherente y significativa con las necesidades de formación que requieren los niños de la institución objeto de estudio en el área de Lengua castellana.

De la misma manera, para el desarrollo de esta investigación se han consultado diferentes autores que han proporcionado directrices para un acercamiento a las metas planeadas y han enriquecido considerablemente por sus diversas estrategias, conceptos, teorías etc., por lo tanto, se hace necesario aludir sus valiosos aportes.

2.1.1 Antecedentes internacionales.

2.1.1.1 Fernández Martínez, María del Pilar³⁰. Secuencias Didácticas para escribir textos expositivos en educación infantil. Universidad Complutense de Madrid. Esta

³⁰ FERNÁNDEZ MARTÍNEZ, María del Pilar. Secuencias Didácticas para escribir textos expositivos en educación infantil. Doctorado. Universidad Complutense de Madrid. 2015. 489 p.

tesis doctoral se cimienta en cuenta resultados de evaluaciones internacionales y nacionales (PIRLS 2011, PISA 2013) que ponen de manifiesto problemas en el dominio de la lengua escrita, en particular en lo concerniente a la comprensión lectora y al manejo de distintas fuentes de información de los estudiantes que hacen parte del sistema educativo del contexto que permea la investigación.

De igual manera, del interés por responder a premisas que sobre tendencias pedagógicas contemporáneas se están difundiendo a nivel planetario para dar respuesta a una educación global, que responda a las nuevas demandas de la sociedad, en la que se proporcione a los estudiantes un conocimiento útil que les permita incorporarse de manera productiva y exitosa a la vida social y cultural.

Desde los anteriores aspectos se propuso mostrar que el trabajo con secuencia didáctica es adecuado para abordar el texto expositivo en educación infantil.

Bajo los principios y fundamentos de la investigación cualitativa se trabajó a partir del diseño de estudio de caso, para el que se aplicaron como técnicas de recolección de información la observación no participante, así como entrevistas semiestructuradas a la maestra y estudiantes seleccionados como muestra: 23 niños y niñas que cursan el último grado de educación infantil.

El proceso de intervención se llevó a cabo a través de un proyecto organizado en cuatro fases consecutivas con 24 sesiones de secuencia didáctica. La primera fase (contextualización), estuvo integrada por dos sesiones en las que se presentó el proyecto a los estudiantes y se identificaron intereses de formación. La segunda fase se desarrolló en seis sesiones en las que se profundizó sobre los intereses de formación de los estudiantes para lo cual los niños formularon preguntas sobre el tema definido en la contextualización. La tercera fase, integrada por cuatro sesiones, se propuso la búsqueda y organización de información sobre la temática

seleccionada desde los intereses de los estudiantes y la cuarta fase, integrada por 12 sesiones se orientó a la producción y presentación textual a través de diversos formatos: carpetas, murales, libros. Esta última fase constituyó en sí, el núcleo de la intervención, pues fue en la que se llevó a cabo la secuencia didáctica para la escritura de textos expositivos.

Desde el trabajo de campo y el proceso de intervención en el aula, se confirmó que la secuencia didáctica se constituye en un recurso válido para ayudar a redactar o escribir textos de información en Educación Infantil, ya que contribuye a hacer conscientes a los estudiantes de la complejidad del proceso de escritura, así como a facilitar la escritura de textos expositivos. De igual manera, que las prácticas de aula mediadas por secuencias didácticas contribuyen en la reflexión pedagógica del maestro, por lo que pueden ser un buen instrumento para la formación de los mismos.

Este proyecto se constituye en una fuente experiencial que aporta elementos para el trabajo de la secuencia didáctica y la implementación de la misma con los estudiantes. Presenta aspectos que se pueden tener en cuenta en la preparación y desarrollo de la secuencia didáctica, así como estrategias para hacer posible la participación de los estudiantes, docentes y padres de familia en el desarrollo exitoso de la misma.

2.1.1.2 Díaz Oyarce, Carmen, Price Herrera, María Francisca³¹. ¿Cómo los niños perciben el proceso de la escritura en la etapa inicial? Pontificia Universidad Católica de Chile. Este proyecto parte del estudio y reflexión sobre resultados de investigaciones realizadas por el Ministerio de Educación de Chile, (Mineduc 2009),

³¹ OYARCE, Carmen, PRICE HERRERA María Francisca. ¿Cómo los niños perciben el proceso de la escritura en la etapa inicial? Maestría. Pontificia Universidad Católica de Chile. 2012. 233 p.

que demuestran que un alto número de estudiantes presenta dificultades para producir textos, lo que hace cuestionable el desempeño de los docentes y la calidad de la educación ofertada para desarrollar en los niños la capacidad para manejar el lenguaje escrito como una habilidad que les permita desenvolverse adecuadamente en la sociedad. Así mismo, parte de tener en cuenta contradicciones de los docentes entre las fundamentaciones teóricas que expresan y las prácticas pedagógicas que desarrollan, ya que las decisiones que toman están basadas más en sus experiencias personales y profesionales, que en el conocimiento del proceso de aprendizaje y desarrollo que llevan a cabo los niños.

Como objetivo se propuso recoger información desde los directamente afectados, los infantes, con el fin de identificar las percepciones que tenían del concepto de escritura, la función e importancia que le asignan al lenguaje escrito, el gusto y experiencias en torno a la escritura, como también el reconocimiento de contextos letrados.

Desde un enfoque cualitativo abordó como muestra a 36 estudiantes, 18 niños de kínder y 18 de primero; 9 hombres y 9 mujeres en cada caso, pertenecientes a escuelas municipales de estrato sociocultural bajo, a los que se les aplicó entrevista semiestructurada (individual), las cuales fueron grabadas y transcritas, lo que permitió trabajar con el discurso original de los mismos.

Dentro de los hallazgos se encontró que los niños relacionan la escritura con las letras o palabras, con su nombre manifestando que para escribir es necesario un lápiz como herramienta. Otros afirman que las letras son para ser leídas y reconocen las letras de las palabras argumentando que en las palabras se encuentran varias letras unidas.

Poseen un concepto de funcionalidad de la escritura asociada a que sirve para escribirle una carta a la mamá, estudiar, trabajar, expresarse, firmar, entre otros; aun así, no asimilan la escritura como un medio de comunicación e interacción social. Aunque manifiestan interés por la escritura, solo la visualizan como un medio para rendir en el colegio. Expresan que se divierten escribiendo, aun cuando las actividades de escritura se orientan de manera mecánica hacia la copia y transcripción de palabras. Manifiestan tener experiencias entorno a la escritura desde contextos escolares y familiares, aunque pocos reconocen objetos letrados o textuales en ese contexto; la escuela se constituye en el lugar donde más han visualizado textos escritos.

Desde la reflexión sobre las voces de los estudiantes se concluyó que tanto educadoras de Párvulos como Profesoras de Enseñanza Básica no estarían considerando las hipótesis y creencias que generan los niños y niñas, lo que dificulta la adquisición del lenguaje escrito. Los niños viven en una sociedad alfabetizada, se socializan y aprenden a comunicarse a través de la escritura, tanto para recibir información como para expresarla y esto debe ser tenido en cuenta en el aula por los docentes. La puesta en práctica de un proceso temprano de alfabetización escrita fortalece la representación de la escritura como un producto de identidad, lo que trae consigo la formación de ciudadanos dispuestos a construir conocimientos y redes sociales en un futuro que exige dialogar con la incertidumbre.

Este estudio proporciona bases para la investigación en curso en cuanto permite tomar conciencia del niño y niña como sujetos protagónicos del proceso de aprendizaje, de sus saberes, percepciones y motivaciones hacia la escritura, las cuales sirven y deben ser utilizadas como fundamentos para generar estrategias de enseñanza que se encaminen a la construcción significativa del aprendizaje.

2.1.1.3 Minga Díaz, Oswaldo Enrique y Valladares Calva, Danny Daniel³². Los afiches como recurso metodológico para mejorar el aprendizaje sobre la diversidad de la fauna en las Islas Galápagos, con los estudiantes del noveno grado de Educación General Básica Paralelo “b” del Centro de Formación Artesanal “Monseñor Francisco Valdivieso Alvarado” de la ciudad de Loja, periodo 2014-2015. Universidad Nacional de Loja – Ecuador. La presente investigación partió de una evaluación diagnóstica (pre-test) para identificar los saberes que tenían los estudiantes de noveno grado sobre la ubicación y diversidad de fauna existente en las Islas Galápagos, muy propia de su país, cuyos resultados evidenciaron que no tienen un dominio claro sobre las mismas, demuestran escaso conocimiento sobre la diversidad de fauna y características específicas de las especies que en ella habitan. En cuanto a los docentes, se identificó que desarrollan las clases con recursos tradicionales como los resúmenes y organizadores gráficos, lo que por lo general genera desatención y poco interés sobre el tema.

Por lo anterior, los autores se propusieron como objetivo aplicar los afiches como recurso metodológico para fortalecer el aprendizaje sobre la diversidad de la fauna en las Islas Galápagos, con los estudiantes del Noveno Grado de Educación General Básica paralelo “B” del Centro de Formación Artesanal “Monseñor Francisco Valdivieso Alvarado” de la ciudad de Loja, periodo 2014 -2015.

Se desarrolló bajo un enfoque cualitativo y diseño de tipo longitudinal (que es aquel que implica al menos dos mediciones a lo largo de un seguimiento, uno al comienzo y otro al final). De este proyecto participaron 20 estudiantes y dos docentes del

³² MINGA DIAZ, Oswaldo Enrique y VALLADARES CALVA, Danny Daniel. Los afiches como recurso metodológico para mejorar el aprendizaje sobre la diversidad de la fauna en las Islas Galápagos, con los estudiantes del noveno grado de Educación General Básica Paralelo “b” del Centro de Formación Artesanal “Monseñor Francisco Valdivieso Alvarado” de la ciudad de Loja, periodo 2014-2015. [Fecha de consulta: mayo 10 de 2017] Disponible en <http://dspace.unl.edu.ec/jspui/handle/123456789/15837>

grado noveno, con quienes se aplicó encuestas, se realizó revisión bibliográfica y desde la información recolectada se hizo uso de la técnica de la correlación lineal de Pearson.

A partir del análisis de los datos recopilados, se procedió a planificar, organizar y desarrollar talleres, aplicando los afiches como recurso metodológico en el proceso de enseñanza aprendizaje, luego de lo cual se volvieron a aplicar los respectivos instrumentos (post-test) de acuerdo con la correlación lineal de Pearson, para determinar si los talleres mejoraban los aprendizajes de la temática planteada.

Los talleres educativos tuvieron un protocolo de planeación organizado de la siguiente manera: tema y subtema, objetivos, desarrollo teórico del tema, metodología (que incluía saludo a los participantes, prueba de conocimientos previos “pre-test”, motivación al tema del taller mediante una estrategia pedagógica, desarrollo del taller mediante la técnica de enseñanza expositiva – interrogativa con apoyo de afiches impresos sobre la diversidad de la fauna de las Islas Galápagos, técnica de aprendizaje: trabajo en grupo en el cual se hacía reconocimiento y explicación de las imágenes de los afiches, validación del taller “pos-test”), recursos, resultados de aprendizaje y bibliografía.

Se desarrollaron dos talleres, los cuales tuvieron una duración de 80 minutos cada uno. Los afiches fueron una construcción pedagógica de los docentes, cuyo contenido estaba representado por un título que adentraba al tema de clase, una imagen central y representativa del mismo e información puntual “características” sobre la especie que abordaba: clase, género, familia, color, tamaño, peso, hábitat, alimentación, reproducción, distribución y expectativa de vida.

Desarrollados los talleres, los resultados del post-test permitieron evidenciar que la utilización de los afiches en el tratamiento de la temática, permitió asimilar y

fortalecer los conocimientos de los estudiantes, incrementando los saberes de manera positiva y significativa sobre el tema escogido dentro de la investigación: Las islas Galápagos.

Desde este proyecto se resalta para la investigación en curso, el valor de los afiches como estrategia didáctica que posibilita el aprendizaje significativo y el desarrollo de ambientes de aprendizajes amenos y agradables, tanto para los estudiantes como para los docentes.

2.1.2 Antecedentes Nacionales.

2.1.2.1 Henao A, Octavio, Ramírez S, Doris Adriana³³. Desarrollo de la comprensión lectora apoyada en soportes icónicos y audiovisuales. Universidad de Antioquia. Este proyecto de maestría parte de tener en cuenta una problemática que según pruebas nacionales e internacionales reflejan resultados bajos en los estudiantes de tercero y quinto en el área de Lenguaje.

Según pruebas Saber (2009) los estudiantes de quinto grado se caracterizan por obtener resultados como los siguientes: insuficiente el 21%, mínimo el 43%, satisfactorio el 26%, y avanzado solo el 9%. Este aspecto se ve reflejado en el aprendizaje

A lo anterior se suman las prácticas pedagógicas del entorno educativo que continúa utilizando viejas formas de comunicación, en las que los niños en muchos casos no tienen la posibilidad de relacionarse con la oralidad y las historias narradas.

³³ HENAO A, Octavio y RAMIREZ S, Doris Adriana. Desarrollo de la comprensión lectora apoyada en soportes icónicos y audiovisuales. Maestría. Universidad de Antioquia. Medellín. 2013. 99 p.

Tampoco tienen la posibilidad del encuentro con las palabras que les permiten jugar, imaginar y crear.

Para dar respuesta a las anteriores falencias, los investigadores se propusieron dos objetivos generales: Contribuir al mejoramiento de la comprensión lectora de textos literarios clásicos en estudiantes de quinto grado y cualificar la enseñanza de la literatura clásica, mediante la aplicación de una propuesta didáctica que vincula elementos iconográficos.

La investigación se enmarcó dentro de un enfoque mixto, en el que se recolectaron, analizaron y relacionaron datos utilizando instrumentos y técnicas de carácter cualitativo y cuantitativo. Entre ellos la observación no participante y entrevistas grabadas. La muestra estuvo representada por 33 niños (23 niños y 10 niñas entre 9 y 11 años del grado quinto de primaria).

Como parte de la intervención, durante cinco semanas consecutivas los estudiantes abordaron un texto en tres formatos: en la primera sesión, leyeron el texto impreso y respondieron una prueba de comprensión; en la segunda, observaron un cómic sobre el mismo texto y respondieron la misma prueba de comprensión aplicada en la primera sesión; en la tercera sesión, los estudiantes observaron una película sobre el mismo texto impreso y respondieron la misma prueba de comprensión. En total los estudiantes leyeron cinco textos en los tres formatos y realizaron las pruebas de comprensión lectora. Los cuestionarios de comprensión lectora, para cada uno de los textos seleccionados estuvieron conformados por 15 preguntas, clasificadas en 5 literales, 5 inferenciales y 5 preguntas críticas, que se aplicaron después de cada sesión.

Desde el análisis del ejercicio anterior se encontró que la comprensión en cada texto puede variar según el formato empleado, pero en ninguna se encuentra que, a partir

de un texto impreso, sea mejor. La lectura basada en textos visuales es fundamental en la vida de hoy, pero es indudable que la lectura del texto escrito sea digital o impreso, hace tanta falta como la primera. La manera en que relacionamos a los niños y niñas con los libros y textos deben cambiar, porque entender de manera diferente lo “tradicional”, lo que siempre se ha hecho de la misma manera, permite enfrentar una interface que no tiene una lógica especial, que plantea a la vez muchas formas de abordar diferentes tipos de textos. Es compromiso del docente actual, pensar en la lectura como una experiencia de vida para el lector, por encima de todo placentera, que permita potenciar su capacidad de imaginación, creatividad, análisis, comparación, crítica, donde el conocimiento de la palabra y por ende de la lengua permita una óptima relación con los textos, formatos y sus mezclas.

Este proyecto posibilitó una experiencia significativa de intervención en el aula, que por los logros alcanzados por los estudiantes llama la atención para ser trascendido a otros espacios educativos, del cual puede verse favorecida la institución en la cual se desarrolla el presente trabajo de investigación.

2.1.2.2 Botello Carvajal, Sandra Milena.³⁴ La escritura como proceso y objeto de enseñanza. El presente trabajo de investigación parte de la necesidad de transformar las prácticas de enseñanza y aprendizaje de la escritura como un proceso relevante en la formación y desarrollo cognitivo de todo ser humano, orientando los parámetros que permitan abordar la producción textual con sentido.

De igual manera se considera necesario propiciar la reflexión de la práctica educativa en lo relacionado a la enseñanza y el aprendizaje de la producción textual desde una perspectiva holística que involucre todos los actores del proceso; como

³⁴ BOTELLO CARVAJAL, Sandra Milena. La escritura como proceso y objeto de enseñanza. Maestría. Universidad del Tolima. 2013. 132 p.

docentes de las diferentes áreas del conocimiento, pues es notorio que en muchas ocasiones esta tarea se les asigna principalmente a los docentes del área de lengua castellana. Además, los padres de familia, los directivos y los estudiantes deben asumir con responsabilidad el compromiso de abordar el proceso de escritura como un baluarte que determina la senda para alcanzar metas de producción textual desde la escuela.

Sin embargo, los docentes de las diferentes áreas del conocimiento no tienen claro que el proceso de escritura, requiere un trabajo integral y transversal que permita fortalecer el desarrollo de esta, como una habilidad fundamental para la comunicación humana. A partir de lo anterior se planteó como objetivo llevar a cabo una propuesta que permita analizar las concepciones que tienen los maestros de las áreas fundamentales (matemáticas, lengua castellana, ciencias sociales y ciencias naturales), sobre el proceso de escritura desde su área de formación.

Debido a que el proceso de escritura se fortalece básicamente desde el área de lengua castellana, los estudiantes presentan falencias como la práctica de trazos y signos ortográficos sin involucrar sus opiniones e ideas, quitando significado a la producción textual. Por esta razón la presente investigación pretende que los docentes desde las diferentes áreas del conocimiento orienten a los estudiantes para asumir la escritura como una forma de comunicación y expresión que fortalezca las competencias comunicativas y por ende los capacite para el éxito en los estudios superiores y en la vida laboral.

En la presente investigación se encontró que los docentes se especializan en los contenidos de un área específica de manera parcializada, descuidando el fortalecimiento del proceso de escritura como eje central de la práctica educativa, por esta razón los estudiantes presentan debilidades a la hora de enfrentarse a la producción de un texto dando relevancia a aspectos como la ortografía y la

gramática que aunque son de inmensa trascendencia no reúnen completamente los parámetros necesarios para producir un texto significativo.

Por otra parte, la metodología y estrategias que utilizan los maestros no propician el aprendizaje significativo, sino que se basan en actividades mecánicas y repetitivas como transcripciones y dictados. De igual manera, se puede afirmar que el proceso de escritura se ha descuidado dando relevancia a otros procesos como la comprensión lectora, lo cual se puede evidenciar en las pruebas saber.

Por lo anterior, es necesario fortalecer desde las aulas el proceso de escritura como estrategia para mejorar el conocimiento y adquirir capacidades comunicativas y sociales que propicien el desarrollo integral de los individuos, que les permite trascender por medio de sus ideas y expresiones a través del código escrito.

Basada en el diseño cualitativo con un enfoque de investigación acción esta investigación aportó concepciones importantes como la invitación a los docentes de las áreas fundamentales a aportar en el fortalecimiento del proceso de escritura desde los diversos ámbitos del conocimiento como estrategia de organización, construcción de significados y herramienta de comunicación..

2.1.2.3 Puerto Rubio, Lilitiana³⁵. Leer con imágenes dibujar con palabras la comprensión lectora mediada por el libro álbum. Universidad Francisco José de Caldas. Esta investigación dirigida desde estudios de maestría se realizó en un colegio distrital de la ciudad de Bogotá. Surgió a partir de una reflexión sobre la enseñanza de la lectura en la escuela desde la cual se identificó que no está contribuyendo decididamente para enfrentar los nuevos desafíos que traen consigo

³⁵ PUERTO, Rubio, Lilitiana. Leer con imágenes dibujar con palabras la comprensión lectora mediada por el libro álbum. Maestría. Universidad Francisco José de Caldas. Bogotá, 2015. 106 p.

el uso de otro tipo de lenguajes que, como la imagen, se han constituido en textos primarios para interpretar la realidad. Así mismo, cuestiona el desempeño de los docentes quienes al no contar con la formación disciplinar para abordar todas las materias en primaria depositan la confianza en libros de texto que son dictados y transcritos por los estudiantes.

A partir de lo anterior, el trabajo investigativo se propuso explorar las posibilidades del libro álbum como promotor de aprendizaje.

El desarrollo del proyecto estuvo orientado por el enfoque de la investigación cualitativa a partir del diseño de la investigación acción desarrollada en tres fases: exploración, intervención y análisis de resultados.

En la fase de exploración se abordaron planteamientos teóricos y contextuales sobre el objeto de estudio, se hizo revisión de investigaciones desarrolladas entre los años (2008 y 2013), en relación con las variables: lectura y comprensión, el papel que juega la imagen en la lectura comprensiva y el libro álbum. En la segunda fase se construyó el marco teórico que sirvió como apoyo para la construcción de la propuesta didáctica a partir de tres categorías fundamentales, que responden a la concepción de lectura, lectura de imágenes y lectura en el libro álbum; de igual manera se hizo la construcción de la propuesta de intervención representada por cuatro secuencias didácticas en las que se incorporaron elementos del libro álbum mediante el cual se esperaba que los estudiantes realizaran un proceso de comprensión lectura. La última fase, de análisis de resultados presenta reflexiones sobre el desempeño y los avances en lectura y escritura generados en los estudiantes mediante la implementación del libro álbum.

En el proceso investigativo se aplicaron como instrumentos de recolección de información la observación participante, el diario de campo, entrevista no estructurada a docentes y aleatorias a estudiantes.

Como propuesta de intervención se diseñaron e implementaron cuatro secuencias didácticas; la primera denominada El arte visual y los libros álbum cuyo propósito fue identificar en el libro álbum, los elementos de la ilustración que constituyen la imagen a través de la experiencia artística; la segunda Los libros álbum: ¿qué nos dicen las imágenes? Apreciación de la obra de arte con el propósito de explorar las etapas de significación de la imagen a partir de la observación y análisis del libro álbum; la tercera El lenguaje cinematográfico en el libro álbum con el fin de Identificar en el libro álbum, los elementos del lenguaje cinematográfico como pieza importante en la significación e interpretación de la narración y la última denominada Mirar y leer el libro álbum con el fin de desarrollar sensibilidad y habilidades para realizar una lectura que combina imagen y texto.

El trabajo de campo permitió observar, a través de las respuestas de los niños y niñas, que el libro álbum constituye un medio para activar, recomponer y recrear el funcionamiento de las narraciones, ya que los niños van identificando participativamente estos elementos, haciendo más fácil su identificación y comprensión. Así mismo, que con el libro álbum la lectura resulta más agradable e interesante para los niños.

Experiencias a partir del libro álbum permiten en el aula la construcción colectiva de saberes que enriquece las perspectivas de cada estudiante en la interacción con los otros, la lectura en voz alta por parte de la maestra y de ellos mismos, aprendiendo a respetar, escuchar y valorar los aportes de los demás.

Este estudio aporta a la investigación en curso la experiencia desde el trabajo con secuencias didácticas, así como ejemplos de cómo trabajarla imagen en procesos formativos de lectura y escritura para que el aprendizaje sea significativo en los estudiantes.

2.1.3 Antecedentes locales

2.1.3.1 Armenta Castellanos, Yannit Irene³⁶. Lectura de historietas: apuesta para el desarrollo de la argumentación con estudiantes del sector rural. Universidad Industrial de Santander. Este proyecto surge de la reflexión de la docente investigadora sobre su experiencia pedagógica y el desempeño de los estudiantes en la que pudo identificar que a lo largo de sus 4 años en la institución objeto de estudio los estudiantes, al observar sus producciones discursivas, tanto orales como escritas son carentes de argumentos y los fundamentos que exponen e intentan desarrollar no son lo suficientemente críticos para sus niveles. En la producción textual identificó fallas ortográficas que restan calidad al texto, las cuales interfieren en el proceso de la comprensión. En experiencias académicas sobre el ejercicio de lectura de historietas realizan interpretaciones sobre los contenidos, expresan lo que piensan sobre el humor que las caracteriza, muestran gusto por la actividad, pero al intentar profundizar sobre fundamentos, razones que sustentan sus puntos de vista, la participación no es significativa, los aportes no son críticos y aunque acuden a procesos de relectura no reflexionan lo suficiente para lograr mantener una reflexión literaria.

Para responder a la problemática descrita el proyecto se propuso determinar de qué manera la lectura de historietas fortalece el proceso de desarrollo de la

³⁶ ARMENTA CASTELLANOS, Yannit Irene. La lectura de historietas: apuesta para el desarrollo de la argumentación con estudiantes del sector rural. Maestría. Universidad Industrial de Santander. 2016. 428 p.

argumentación en los estudiantes de grado noveno de la institución educativa El Pórtico sede D – Cantabara – del municipio de Aratoca-Santander.

Desde un enfoque cualitativo con diseño de investigación acción el proyecto se desarrolló con 11 estudiantes de noveno grado y cuatro docentes a quienes se aplicaron entrevista focal, prueba diagnóstica de lectura, entrevista semiestructurada y talleres investigativos (de contextualización, intertextualidad, superestructura de la historieta, superestructura del texto argumentativo, de lectura y argumentación).

Desde el trabajo con los talleres se pretendía establecer las características que debe contener una propuesta para la lectura de historietas que contribuya en la construcción de argumentos.

2.1.3.2 Ballesta, Rodolfo³⁷. Relación entre tic y la adquisición de habilidades de lectoescritura en alumnos de primer grado de básica primaria. Universidad Autónoma de Bucaramanga. Para este estudio se analizaron las diferentes dificultades evidenciadas en los estudiantes de grado primero del Colegio Pedro Fortoul del municipio de San José de Cúcuta como la acción de descifrar signos carentes de significado, esto probablemente se debe al uso de estrategias pedagógicas basadas en métodos tradicionales, así como a la falta de motivación de los estudiantes y falta de iniciativa por parte de los profesores para innovar en sus estrategias de enseñanza,

Esta se trata de una investigación de orden cualitativo porque busca interpretar y reflexionar sobre el problema de estudio en toda su extensión en la cual para la

³⁷ BALLESTA, Rodolfo. Relación entre TIC y la adquisición de habilidades de lectoescritura en alumnos de primer grado de básica primaria. Maestría. Universidad Autónoma de Bucaramanga. Cúcuta. 2015. 368 p.

recolección de datos se utilizaron diferentes técnicas e instrumentos como entrevistas grupos focales con los estudiantes y pruebas semiestructuradas a fin de evaluar las habilidades de lectura y escritura de los estudiantes, así como el estado en que se encuentran iniciando su proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura.

De esta manera se realizaron actividades utilizando diferentes medios como televisor, computador, internet con los cuales se les proyectaron videos imágenes textos audio y videos relacionados con el proceso de la lectura y la escritura para que fueran del agrado del grupo y mantener su atención e interés en las cuales los niños y las niñas asumieron diferentes roles de acuerdo a sus intereses y gustos asumiendo en los diferentes juegos el papel de un profesional como doctor, profesor, bombero, policía etc., lo cual permite el contacto y la socialización con el grupo por lo que el juego es tenido en cuenta para el desarrollo de las diversas actividades.

Entre los hallazgos cabe mencionar que los docentes seleccionan el material para la enseñanza sin tener en cuenta algunos aspectos importantes como los intereses de los niños o su contexto sociocultural por lo tanto los niños responden a las preguntas sobre los personajes o acontecimientos de la historia sin hacer un análisis solamente reconocen algunas leras o palabras.

De igual manera los docentes desconocen los diferentes métodos de enseñanza confundiéndolos con los modelos pedagógicos, no poseen claridad entre unos y otros y esta confusión no les permite realizar actividades que conduzcan a aprendizajes con sentido lo cual requiere de una actualización docente teniendo en cuenta que en sus manos está la responsabilidad de formar ciudadanos capacitados en diferentes campos del saber.

Los resultados encontrados en este trabajo son de gran valor para la presente investigación teniendo en cuenta que los elementos tecnológicos y los medios de comunicación pueden ser útiles en la enseñanza de los procesos de lectura y escritura pueden convertirse en instrumentos de apoyo en la escuela dado que forman parte de la sociedad actual para lo cual es necesario que los docentes les den uso pedagógico para favorecer el trabajo colectivo en las aulas.

2.1.3.3 Basto Torrado, Sandra³⁸. El uso de la imagen dentro de la pedagogía de la comunicación para dinamizar los procesos de enseñanza y aprendizaje en la asignatura de medios didácticos en la Universidad Industrial de Santander. El proyecto parte de inconsistencias observadas en el desempeño del docente orientador de la asignatura de medios didácticos, al visualizarse la persistencia de prácticas pedagógicas monótonas, caracterizadas por el uso de la palabra como mediación por excelencia para transmitir conocimiento, ausencia de diálogo entre los lenguajes tradicionales (lectura, escritura, expresión oral) y los nuevos lenguajes, que mediados por la imagen, permiten procesos de enseñanza-aprendizaje más dinámicos y creativos.

De igual manera, en las falencias identificadas en los estudiantes en cuanto al uso de imágenes en la práctica pedagógica, ya que frente a la mismas se observaba dificultad en su uso como material de apoyo para el hacer conceptual, discursivo, no verbal y aplicativo. Además, que carecían de estrategias para realizar un manejo crítico y propositivo sobre las mismas.

A partir de lo anterior, se planteó como objetivo elaborar y desarrollar una propuesta que permita usar la imagen dentro de la pedagogía de la comunicación para

³⁸ BASTO TORRADO, Sandra. El uso de la imagen dentro de la pedagogía de la comunicación para dinamizar los procesos de enseñanza y aprendizaje en la asignatura de medios didácticos en la universidad industrial de Santander. Bucaramanga, 2004.

dinamizar los procesos de enseñanza y aprendizaje en la asignatura medios didácticos de la Universidad Industrial de Santander.

Orientada desde el diseño cualitativo con un enfoque de investigación – acción, esta investigación se desarrolló en tres fases: la primera de contextualización (escenario y participantes), diagnóstico del objeto de estudio y formulación específica de la situación problemática; la segunda, de comprensión de la situación problemática a partir la reflexión sobre los datos obtenidos en el diagnóstico, fundamentos investigativos y teóricos, desde los que surgió la posible hipótesis de acción y la tercera fase, que consistió en la transformación de la situación problemática, mediante la implementación de la propuesta del plan de acción.

El plan de acción se formuló a su vez, en tres fases de intervención pedagógica con los estudiantes, y fue desarrollada mediante talleres, de manera consecutiva a partir de tres ejes temáticos: pedagogía de la comunicación humana, pedagogía de la imagen y pedagogía del lenguaje total.

En el taller de pedagogía de la comunicación humana se abordó la caricatura con el fin de permitir el auto reconocimiento y el reconocimiento de los otros, de la otredad que acompaña como para el día a día de las clases. Esta experiencia permitió a los estudiantes darse cuenta de la importancia del lenguaje corporal, de los gestos y los movimientos, identificándolo como otra forma de hablar y de reconocerse. Así mismo, del lenguaje no verbal, que como instrumento de comunicación se constituye en una herramienta para descubrir y potenciar talentos, fomentar la autoestima, la autoconfianza y la seguridad en sí mismo.

Respecto a la pedagogía de la imagen, se trabajó alrededor del periódico mural y la fotografía y sus usos.

La experiencia del periódico mural significó para los jóvenes poner en conjunción tres elementos que hicieron ruptura a las maneras tradicionales de construir conocimiento: la imagen, el arte y la estética; así mismo, una oportunidad para incentivar el análisis, el debate y la crítica, un excelente medio de comunicación para la expresión de ideas, intereses, valores, pensamientos y sentimientos.

En el trabajo con la fotografía fortaleció la lectura connotativa, una de las principales dimensiones de la pedagogía de la imagen y la lectura denotativa que determina la toma de conciencia de la realidad por parte del observador.

La reflexión desde las anteriores acciones, fomentaron la crítica y el interaprendizaje, ratificando que la formación es producto de la interacción, la comunicación y la colaboración.

Esta investigación deja claro que existen muchas posibilidades de usar la imagen en la educación; la imagen representada a través de los murales, las caricaturas, la fotografía, el arte y el periódico. Desde la experiencia en un claustro de educación superior, deja claro que para el desarrollo de procesos formativos mediante el uso de sistemas simbólicos no existe límite en los niveles de formación; éstos pueden ser utilizados desde la educación preescolar hasta el nivel universitario.

2.2 MARCO CONCEPTUAL

Para el desarrollo del presente trabajo de investigación fue necesario abordar una serie de conceptos y teorías basadas en trabajos de diversos autores que con sus aportes enriquecen y orientan la labor investigativa, por lo tanto, se abordaron conceptos como las competencias comunicativas que forman parte uno de los aspectos mas importantes en el desarrollo e integración de todo ser humano. De igual manera se abordó el tema de los sistemas simbólicos, ítem establecido en los

estándares de lengua castellana del MEN, necesarios para la enseñanza y aprendizaje del lenguaje acudiendo a diversas alternativas textuales. La secuencia didáctica fue un concepto relevante que se abordó teniendo en cuenta las características y propósitos educativos que presenta para la organización y ejecución de diferentes actividades de aprendizaje. Otros conceptos que se abordaron fueron el aprendizaje significativo, el trabajo cooperativo y el proyecto de vida teniendo en cuenta la pertinencia con los propósitos del presente trabajo de investigación.

2.2.1 Competencias comunicativas. El medio por excelencia que utiliza el ser humano para comunicarse es el lenguaje, por medio del cual desarrolla relaciones interpersonales para desenvolverse en la sociedad.

En los seres humanos la necesidad de comunicarse es innata pues desde la infancia se vale de diversos medios para expresarse y durante toda la vida continúa en constante comunicación con el mundo a través de variedad de medios, ya sean verbales o no verbales, gráficos o simbólicos, orales u escritos. Por lo tanto, es importante que se fortalezca en los seres humanos esta capacidad para su interacción con la sociedad y con el mundo que lo rodea.

La competencia comunicativa se refiere a la capacidad de una persona para interactuar eficientemente dentro de su contexto haciendo uso apropiado del lenguaje, para lo cual es importante potenciar en los estudiantes las habilidades de leer escribir, hablar y escuchar³⁹. De ahí la importancia del desarrollo de la

³⁹ COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Lineamientos curriculares de Lengua Castellana. Bogotá. MEN. 2006. p.48.

competencia comunicativa ya que ella conduce al avance de una serie de competencias como:

La competencia lingüística: que se refiere a la capacidad del estudiante de hacer uso pertinente del lenguaje como medio de comunicación para entender y darse a entender en su contexto, dando una interpretación y apuntando a la intención comunicativa del autor. En esta competencia se trata lo referente a la semiótica que es la interpretación de los signos, lo que ellos significan, esenciales para crear y entender los diferentes textos. Igualmente, trata sobre el dominio del sentido semántico referido a la comunicación; es decir, el funcionamiento del lenguaje como sistema de comunicación.

La competencia paralingüística: esta se refiere a la capacidad de hacer uso eficiente de signos no lingüísticos para expresar sus necesidades, inquietudes u opiniones, etc. En la oralidad se refiere al tono de voz y la pronunciación que acompañan el mensaje para alcanzar su objetivo de comunicación; en los escritos, se expresa por medio de los diferentes signos de puntuación, espacios, tipos de letras, sangría etc., lo cual ayuda a identificar en el texto párrafos, subtítulos, subtemas, etc.

La competencia pragmática: en ella se resalta la importancia del uso que se le dé al lenguaje en determinado contexto; se refiere a la función comunicativa del lenguaje, resultado de un trabajo cooperativo entre lector y escritor, en la que el primero le da una interpretación según el contexto y sus conocimientos sobre el tema para acercarse de esta manera a la intención del autor, elaborando así un acto comunicativo en el que se consigan los propósitos establecidos del mensaje.

2.2.1.1 Concepciones de lectura y de escritura. Es importante resaltar que los niños poseen destacadas capacidades innatas por medio de las cuales asimila el mundo que lo rodea, percibe estímulos y realiza una serie de conjeturas que lo conducen a

experimentar por acierto y error hasta encontrarle sentido a los diferentes fenómenos que vivencia, es de este modo que el niño se aproxima a las primeras escrituras en su innato deseo de interpretar el mundo de la codificación de símbolos. Por esta razón es normal ver niños en edades tempranas realizando valiosos esfuerzos por escribir que, aunque no son comprendidos por el adulto para el niño tiene un significado lógico.

Las autoras Emilia Ferreiro y Ana Teberosky⁴⁰ afirman que los niños antes del ingreso al sistema escolar han experimentado gran cantidad de intentos por consolidar la escritura, a partir de investigaciones realizadas las autoras definen cinco niveles de escritura que se presentan a continuación:

Nivel 1: en este nivel los niños reproducen las grafías que consideran necesarias para la escritura, también manejan la idea que el nombre del objeto se relaciona con el tamaño del mismo, es decir para escribir el nombre de objetos grandes se requiere de mayor cantidad de grafías que para la escritura de objetos pequeños.

Nivel 2: los niños consideran que las grafías deben ser variadas y diferentes para que signifiquen algo, también creen que para escribir se requiere un mínimo de grafías, en este nivel los niños se valen de modelos de escritura que les presenta el medio, el nombre propio es un referente en el que se basa para escribir nuevas palabras.

Nivel 3: este nivel se caracteriza porque los niños reconocen un valor sonoro a cada letra, consideran cada grafía como una sílaba; las autoras la denominan “hipótesis silábica” en la que se ve enfrentado a ciertos conflictos cognitivos en los que deduce

⁴⁰ FERREIRO, Emilia. Y TEBEROSKY, Ana. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Siglo veintiuno editores, S.A. de c.v. Madrid: 1998. P. 241.
ISBN 968-23-1578-6

y analiza las grafías para establecer que estas representan los sonidos que se emiten de forma oral.

Nivel 4: en este nivel el niño pasa de la hipótesis silábica a la hipótesis alfabética, es decir está capacitado para establecer una relación entre la sílaba y la cantidad de grafías necesarias para escribir, apoyado en modelos de escritura como el nombre propio, en esta etapa el niño se ve enfrentado a superar la dificultad de considerar que para que algo pueda leerse necesita de cierta cantidad de grafías y que cada letra posee un sonido específico, de esta manera cuando ha superado este conflicto avanza al siguiente nivel. El niño ha superado dificultades y avanzado en su proceso para alcanzar el nivel alfabético o de escritura convencional en el que reconoce los

valores sonoros a cada letra y está capacitado para relacionar el sonido con la grafía, sin embargo, en esta etapa debe sortear los aspectos relacionados con la ortografía.

Para contribuir en el mejoramiento de la calidad de la educación, es importante formar estudiantes capaces de dar significado a lo que hacen; por lo tanto, leer y escribir, deben ser asumidos como procesos agradables e innovadores, permitiendo encontrarle sentido a lo que leen o escriben, aportando de esta manera a su propia formación.

De acuerdo con lo anterior, se hace necesario un desempeño eficiente del maestro, para que la lectura y la escritura se conviertan en un hábito que tenga vigencia a través de la vida, formando parte importante de todo ser humano, permitiéndole el desarrollo de la facultad de comunicarse en forma efectiva e integral. Desde lo anterior, se hace necesario presentar la definición de lenguaje, que según los estándares básicos de lenguaje del Ministerio de Educación Nacional se define de la siguiente manera:

El lenguaje es la capacidad humana por excelencia, que lleva al ser humano a apropiarse conceptualmente de la realidad que lo circundada y ofrecer una representación de esta conceptualización por medio de diversos sistemas simbólicos. Así, lo que el individuo hace, gracias al lenguaje, consiste en relacionar su contenido con una forma, con el fin de representar dicho contenido y así poder evocarlo, guardarlo en la memoria, modificarlo, o manifestarlo cuando lo desee y requiera⁴¹.

Como se evidencia, por medio del lenguaje el ser humano se comunica y trasciende en la sociedad, siendo este uno de los mayores privilegios que posee; a través de él expresa sus sentimientos, ideas, inquietudes y deseos.

Goodman⁴² aporta que el lenguaje fue creado por una necesidad humana, que existe el lenguaje oral y el lenguaje escrito, los cuales se complementan a pesar de que presentan características propias: el lenguaje oral se presenta antes del lenguaje escrito y éste es una forma de registrar a través de códigos o símbolos al lenguaje oral. Sin embargo, los dos cumplen funciones y objetivos similares en la comunicación, como es el hecho de dar significado a un texto, para que el lector pueda darle sentido al mismo.

Dada la importancia del lenguaje en la sociedad, es necesario asumir el reto desde las aulas de clase para darle un lugar prioritario; los maestros de esta área tienen en sus manos la responsabilidad de orientar a los estudiantes hacia un desarrollo integral, ya que es la base para todas las áreas del conocimiento, así como para un eficiente desempeño comunicativo en el entorno.

⁴¹COLOMBIA, MEN. Estándares Básicos. Op. cit., p. 19.

⁴² GOODMAN, Ken. Sobre la lectura. Una mirada de sentido común a la naturaleza del lenguaje y la ciencia de la lectura. Maestros de enseñanza. México: Paidós, 2006. p.33 ISBN 968-853-656-3.

Respecto al lenguaje Jolibert⁴³ afirma que los estudiantes deben por su cuenta apoderarse del contexto a través de la escritura, lo cual se logra guiándolos en un proceso de formación que los motive a leer y producir textos. A partir de sus investigaciones, devela equivocaciones en la práctica pedagógica de los maestros que inician a los estudiantes en el mundo de la escritura, ya que considera que lo realizan de la manera menos adecuada, haciendo de ésta una actividad aburridora y sin sentido, produciendo el efecto contrario al esperado, pues la aleja de la meta al hacerles dictados o escribir conceptos sueltos, sin ninguna relación o significado para ellos.

A partir de su experiencia como docente e investigadora Jolibert⁴⁴, plantea estrategias de aprendizaje que bien orientadas por maestros innovadores, pueden conducir a que los estudiantes alcancen la capacidad de leer y producir textos de manera agradable e interesante, siendo conscientes de que éstos deben ser significativos, para que el lector le pueda dar sentido. Estas estrategias son:

- Haciendo se aprende a hacer: es decir, que los estudiantes aprenden a escribir haciendo uso de la escritura, escribiendo, al contrario de lo que se hace en el contexto escolar, que primero se le brinda al estudiante una serie de conceptos sobre gramática, ortografía y normas de escritura, lo cual no es necesario ni antecede a la escritura.
- La pedagogía de la “tarea”: Para que el niño le encuentre sentido a su escrito él y el maestro deben acordar ciertos puntos como tener presente el por qué, cómo y para qué, de su producción, así como el tipo de texto que va a escribir, si va a ser individual o grupal, a quién va dirigido y finalmente, si el texto cumplió con los objetivos comunicativos propuestos.

⁴³ JOLIBERT, Josette. Formar niños productores de textos. Santiago de Chile: Dolmen, 2002. p.35. ISBN 956-201-109-6.

⁴⁴ *Ibíd.*, p.53.

- Tarea del maestro: como es el estudiante quien co-elabora su texto el maestro debe asumir otras actividades como indicar las fuentes de información, permitir la autonomía de los niños en su labor, brindar apoyo, en otras palabras, dirige el proceso.

Desde el planteamiento anterior, tanto maestros como estudiantes se hallan inmersos en una construcción de conocimientos y habilidades, que requiere la conformación de equipos de trabajo organizados y significativos, con el fin de que se promuevan y fortalezcan las habilidades en producción de textos, permitiendo a los estudiantes explorar, descubrir y desarrollar su potencial, motivándolos a tomar iniciativas en su proceso de lectura y escritura.

En el diario vivir de todo ser humano es normal que se comenten situaciones, experiencias, historias y temas de muchas clases; el autor Cassany⁴⁵ aporta la propuesta de aula del “comentario de textos” como estrategia para dar sentido a la práctica de la lectura y la escritura. Al respecto expresa:

Los textos comentados son escritos y orales, verbales y no verbales, artísticos y corrientes, pero los discursos comentados son siempre verbales, más orales que escritos. También comentamos cuadros, esculturas, fotografías estadísticas o comics. Además, el propósito de comentar textos es auténtico y espontáneo: queremos informar a otros de nuestras opiniones y queremos conocer las opiniones de los demás sobre lo que leemos⁴⁶

Todo ello tiene éxito si se sigue cuidadosamente la didáctica de la lectura, como lo es en primer lugar, comentar antes de la misma; que es un acercamiento al texto, motivando su interés y activando los saberes previos. En segundo lugar, comentar

⁴⁵ CASSANY. Op. cit., p. 22.

⁴⁶ *Ibíd.*, p.61.

durante la lectura, que es ojear de manera inquieta el texto; leer y releer, utilizando ayudas como gráficas o subrayado con el uso de diferentes colores.

Como se puede apreciar, con actividades que no están lejos del ámbito escolar, se pueden desarrollar variedad de tareas de aprendizaje con sentido para los estudiantes, a través de un trabajo compartido donde puedan dialogar, escuchar y ser escuchados; esto los motivará a participar y reforzar sus habilidades formando parte activa de su proceso de formación.

Existen también diferentes tipos de textos que brindan la oportunidad de ser explorados por los estudiantes con propósitos constructivos, a través de los cuales se pueden trabajar diversas actividades, textos auténticos, como los menciona Cassany⁴⁷ al referirse al periódico, desde el cual propone una serie de tareas que garantizan la comprensión lectora de los estudiantes, haciendo ver las ventajas que conlleva su uso, que puede ser desde tareas muy sencillas como identificación de palabras, sinónimos, signos, hasta actividades más complejas que le permita inferir y llegar a una crítica del mismo, a la interpretación personal, a dar su opinión, así como a conocer la intención del autor.

En relación con lo anterior y como soporte de este marco teórico, se tendrá en cuenta el texto de los lineamientos curriculares del área de Lenguaje, porque se constituye en un referente de interés que guía la enseñanza de la lengua castellana. A partir de él se establece que “si las prácticas pedagógicas de los colectivos docentes no están atravesadas por el estudio permanente sobre los enfoques,

⁴⁷ CASSANY. Op. cit., P. 95.

procesos y competencias fundamentales que determinan el desarrollo integral de los estudiantes, difícilmente se avanzará hacia procesos de calidad”⁴⁸.

Desde lo antes expuesto, se puede establecer la importancia y la necesidad de la constante actualización y capacitación de los maestros para no quedarse estancados en estrategias fuera de tiempo y contexto, porque los tiempos han cambiado de manera vertiginosa y lo que pudo surtir efecto hace veinte años, en cuanto a la educación posiblemente ahora produzca los resultados esperados, porque las expectativas y necesidades de los estudiantes de la era moderna son otros, por lo cual es una necesidad que los maestros estén a la vanguardia de los cambios e innovaciones pertinentes que demanda la nueva era.

2.2.1.2 Sistemas Simbólicos. En estos tiempos de cambios y transformación se hace necesario innovar en el campo educativo para contribuir al mejoramiento de la calidad a través de alternativas que proporcionan los sistemas simbólicos no verbales como el afiche que al incluirlo en el ámbito escolar con propósitos pedagógicos y didácticos brindan opciones interesantes y formadoras. Sobre este tema, los estándares básicos de competencias de lenguaje del MEN mencionan lo siguiente:

“Estos sistemas se refieren a lo verbal (lengua castellana) y lo no verbal (gestualidad, cine, video grafiti música entre otros), los cuales se deben tener en cuenta a la hora de desarrollar actividades en el aula si los maestros pretenden formar estudiantes con importantes habilidades en lenguaje. De esta manera, los estudiantes pueden abordar otras formas de comunicación por medio de expresiones artísticas, así como de otros medios escritos de su realidad como es el caso del afiche, la revista, el periódico, con

⁴⁸ COLOMBIA, MEN. Lineamientos curriculares. Op. cit., p.14.

los cuales pueden recibir información educativa, social y cultural de su entorno y del mundo y analizarlos desde diferentes puntos de vista”.

De acuerdo a lo anterior, para la presente investigación es una prioridad fortalecer en los estudiantes los procesos de lectura y escritura como procesos relevantes para su desarrollo cognitivo y como medio fundamental de comunicación; por lo tanto, se pretende abordar desde su entorno escolar situaciones reales teniendo en cuenta lo que les gusta y necesitan, permitiendo que sean ellos los que con su participación libre y espontánea se interesen y le proporcionen viabilidad a las diferentes actividades, tanto individuales como grupales, liderando de esta manera situaciones que se irán resolviendo durante el desarrollo de la misma, teniendo en cuenta las importantes oportunidades y aportes que brinda el afiche que servirá como estrategia didáctica. Por tal razón en los tiempos de la postmodernidad en pleno siglo veintiuno sería un retraso enorme prescindir de la información y ventajas que nos ofrecen los sistemas simbólicos ya que junto con otras formas de lenguaje permitirá fortalecer los procesos de lectura y escritura en los niños. Sobre

este tema los estándares básicos de competencias del lenguaje del MEN menciona: tres campos fundamentales en la formación del lenguaje como son:

- La pedagogía de la lengua castellana: La cual pretende formar a los estudiantes con excelentes competencias comunicativas que le permita interactuar teniendo en cuenta las normas establecidas del lenguaje y sus particularidades como sistema simbólico. Por lo cual el estudiante ve en el Lenguaje un medio de comunicación por excelencia apropiándose de sus diferentes formas como escritura oralidad y otras expresiones a través de las cuales se pueden manifestar diferentes sentimientos opiniones y aportes y se propicia su uso correcto para entender y dar a entender sus mensajes y pensamientos.
- La pedagogía de la literatura: Los propósitos del MEN es que los estudiantes sientan placer por la lectura de textos como poemas, novelas, cuentos que los

disfruten y que adquieran la capacidad de leer de manera crítica haciendo inferencias y analicen diferentes tipos de textos literarios y además promover en ellos la producción textual. De esta manera se puede ver que lo que se pretende en esta investigación está basado en lo requiere en MEN para mejorar los procesos de lectura y escritura de los estudiantes y aportar así a mejorar en lo posible la calidad de la educación en las instituciones educativas oficiales del país.

- La pedagogía de otros sistemas simbólicos: Según los estándares de competencias estos sistemas se refieren a lo verbal (lengua castellana) y lo no verbal (gestualidad, cine, video grafiti música entre otros) los cuales se deben tener en cuenta a la hora de desarrollar actividades en aula si los maestros pretenden formar estudiantes con importantes habilidades en lenguaje. De esta manera los estudiantes pueden abordar otras formas de comunicación por medio de expresiones artísticas, así como de otros medios escritos de su realidad como es el caso del afiche, la revista, el periódico, con los cuales pueden recibir información educativa social y cultural de su entorno y del mundo y analizarlos desde diferentes puntos de vista.

Al respecto el autor Carlos Lomas⁴⁹ afirma que los medios simbólicos tienen gran influencia en la formación de la personalidad de niños y adolescentes, quienes se esmeran por seguir ciertas conductas, modelos o estereotipos; por lo tanto, para darle un enfoque educativo a esta información está el maestro, quien en su misión debe aprovechar las ventajas que ofrecen estos medios para actualizarse, pero sobre todo para orientar al niño en su buen uso y proveer de gran cantidad de herramientas que promuevan en el estudiante aprendizaje de forma autónoma y responsable fomentando en él un espíritu creativo, innovador e investigativo. De esta manera se posibilita un continuo y permanente aprendizaje apoyado en los

⁴⁹ Ibíd., p. 22.

sistemas simbólicos con la ventaja que están al alcance de todos porque que son de fácil acceso.

2.2.1.3 Tipología Textual. Es necesario brindar desde la escuela diferentes opciones para abordar los procesos de lectura y escritura con los estudiantes valiéndose de la diversidad de textos que ofrece la sociedad actual. A continuación, se presenta un esquema tomado de los lineamientos curriculares de lengua castellana⁵⁰, que ofrece información sobre la tipología textual que se puede abordar para innovar las prácticas de lectura y escritura.

El esquema siguiente deja claro que desde las políticas públicas y particularmente desde los lineamientos del área de lengua castellana, se contempla el afiche como texto informativo que debe ser utilizado en la formación de los procesos de lectura y escritura de los niños y niñas en las instituciones educativas del país.

Tabla 1. Tipología textual.

TIPO	MODALIDAD
Informativos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Noticia ▪ Nota de enciclopedia ▪ Artículo periodístico ▪ Afiche ▪ Circular ▪ Carta
Narrativos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cuento ▪ Novela ▪ Mito ▪ Fábula ▪ Obra de teatro ▪ Historieta ▪ Relato cotidiano
Argumentativos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ensayo ▪ Artículo de opinión ▪ Reseña

⁵⁰ *Ibíd.*, p.120.

TIPO	MODALIDAD
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Editorial de un periódico o revista
Explicativos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reseña ▪ Receta ▪ Reglas de un juego ▪ Instrucciones para armar un juguete, un mueble, Instalar un electrodoméstico, etcétera.

Fuente: Lineamientos curriculares lengua castellana

De igual manera, presenta variedad de opciones que como recursos educativos favorecen y enriquecen de manera significativa la formación integral de los estudiantes desde el propósito concreto de los textos a nivel informativo, narrativo, argumentativo y explicativo, los cuales se constituyen en referentes para que los docentes los propongan desde el aula y los estudiantes se familiaricen, aprendan a comprenderlos y a hacer uso de los mismos.

Consecuente con lo anterior, se hace evidente que la intención comunicativa en el aula se puede variar y enriquecer para posibilitar procesos significativos de enseñanza y aprendizaje, por lo que se debe plantear variedad de experiencias educativas que desarrollen habilidades y competencias que les permita a los niños y niñas desenvolverse e interactuar con eficiencia en los contextos de los que participen e intervengan.

2.2.1.4 Didáctica de la lectura y la escritura. Inicialmente se pretende definir el concepto de leer, que teniendo en cuenta los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación Nacional se define como.

...un proceso significativo y semiótico, cultural e histórico, situado, complejo, que va más allá de la búsqueda del significado y que en última instancia configura al sujeto lector. Esta orientación tiene grandes implicaciones a nivel pedagógico, ya que las prácticas de lectura que la escuela privilegia deben dar cuenta de esta complejidad de

variables, de lo contrario estaremos formando decodificadores que desconocen los elementos que circulan más allá del texto⁵¹.

Para definir el concepto de lectura se tendrá en cuenta a autores como Goodman⁵² quien afirma que la lectura es un proceso del lenguaje que permite percibir los contenidos de un texto, en la que se ve involucrado el cerebro con diferentes funciones para darle sentido a lo que se lee, construir significados desde lo que se lee y no el simple hecho de reconocer letras y palabras; todo lo anterior se consigue teniendo en cuenta los valores, conocimientos y experiencias del lector, así como su contexto.

En el ámbito escolar, la enseñanza de la lectura y la escritura debe estar encaminada principalmente por la motivación para que resulte una actividad atractiva y estimulante para los estudiantes; es el maestro el encargado de que ésta forme parte activa de las actividades en el aula, pues vista de esta manera, la lectura conducirá al aprendizaje significativo, que lleve al estudiante a enriquecer su formación y a hacer de la lectura parte de su vida aún fuera del aula de clase.

Un aporte al respecto lo proporciona Bruno Bettelheim⁵³ quien afirma que para adquirir un nivel apropiado de lectura no es suficiente con observar unas palabras o unos textos, leer va más allá; es apropiarse del texto, interpretarlo según su imaginación, sus saberes previos, es darse gusto enriqueciéndose con los temas, las situaciones y las fantasías nuevos e interesantes que proporcionan los libros. En palabras del autor:

Con independencia del bagaje familiar que el niño lleve a la escuela, una vez en clase, el factor más importante para aprender a leer es el modo en el que el maestro le

⁵¹ *Ibíd.*, p.22.

⁵² GOODMAN. *Op. Cit.*, p.33.

⁵³ BETTEILHEIM. *Op. Cit.* p. 23.

presente la lectura y literatura (su valor y significado). Si la lectura le parece una experiencia interesante, valiosa y agradable, entonces el esfuerzo que supone el aprender a leer se verá compensado por las inmensas ventajas que brinda el poseer esta capacidad⁵⁴

Si se orienta al niño hacia la lectura se le está brindando la oportunidad de abrirse puertas al éxito, al conocimiento y al saber, lo cual le desarrollará habilidades para integrarse positivamente en su comunidad y en el medio social en el que se desenvuelva. Un aporte significativo al tema de la lectura en los niños lo hace Jolibert ⁵⁵quien afirma que los niños pueden experimentar una relación positiva con el texto, por medio de una lectura placentera buscando que el deseo y la práctica de leer sea para toda la vida comprendiendo textos desde el inicio. Por lo tanto, la base de una formación integral es la lectura que abre puertas a un mundo de imaginación y fantasía, además desarrolla habilidades de pensamiento que le permiten desarrollarse como ser social y autónomo.

Desafortunadamente en Colombia la mayoría de los niños tienen contacto con los libros únicamente cuando ingresan a la escuela, pues a veces en su familia se le ha dado prioridad a otras actividades dejando la lectura en un segundo o tercer plano; es por esto que en la escuela se debe priorizar esta actividad, pues de ella depende el desempeño del niño y del futuro adulto en su vida académica, laboral y social. Bruno Bettelheim⁵⁶ se refiere al tema afirmando que: “hay varios millones de conciudadanos que no saben leer o que, como escolares, no están aprendiendo a leer a un nivel suficiente para satisfacer sus necesidades personales y que, por consiguiente, se ven imposibilitados de participar plenamente en la sociedad”.

⁵⁴ GOODMAN. Op. cit., p.33.

⁵⁴ BETTEILHEIM. Op. cit., p. 23.

⁵⁵ JOLIBERT. Formar niños productores de textos. Op. cit., p.15.

⁵⁶ BETTEILHEIM. Op. cit., p. 17.

Teniendo en cuenta lo expuesto, se puede deducir que padres de familia y educadores tienen la tarea de liderar actividades que estimulen a los estudiantes a enamorarse de la lectura, pues está demostrado que, si se practica este hábito desde la infancia, se logran lectores potenciales y cultos; de lo contrario, los niños verán la lectura como una actividad aburrida y sin sentido, haciendo más difícil su acercamiento a los libros.

Es necesario romper paradigmas, innovar estrategias y aplicar metodologías que le permitan al niño entrar en contacto con los libros de manera natural, por medio de lecturas agradables que sean de su interés, que llamen su atención y que despierten su curiosidad; así el niño se irá contagiando de la magia del maravilloso mundo de la lectura. De esta manera se alcanzará la meta de ser un país con alto nivel en lectura y sus ciudadanos serán personas cultas, críticas reflexivas y autónomas.

2.2.1.5 Estrategias de lectura y de escritura. Para llevar a cabo el proceso de lectura de manera eficiente es necesario que el lector se rija por ciertos procedimientos como medio de análisis y reflexión sobre el texto, para hacer de ellos una adecuada interpretación y lograr el objetivo e intención comunicativa; de esta manera se realiza un acercamiento que enriquece el proceso, haciéndolo más significativo. Al respecto Carlos Lomas⁵⁷ aporta las siguientes estrategias de lectura:

- Antes de la lectura: es decir, las estrategias que permiten dotarse de objetivos concretos de lectura y aportar a ella los conocimientos previos, para lo cual es importante responder preguntas como: ¿Qué tengo que leer?, ¿por qué, para qué tengo que leerlo?, ¿Qué sé acerca de los contenidos afines que me puedan ser útiles?, ¿Qué otras cosas sé que puedan ayudarme a cerca del autor del género del tipo de texto?

⁵⁷ LOMAS. Op. cit., p.115.

•Durante la lectura: es decir, las estrategias que permiten establecer inferencias de distinto tipo, revisar y comprobar la propia comprensión mientras se lee y tomar medidas ante errores o dificultades para comprender. Al respecto propone:

○Elaborar y probar inferencias de diverso tipo, como interpretaciones, hipótesis, predicciones y conclusiones: ¿Cuál podrá ser el final de esta novela?, ¿Qué sugeriría yo para solucionar el problema que aquí se plantea?, ¿Cuál podría ser el significado de esta palabra que me resulta desconocida?, ¿Qué le puede ocurrir a este personaje?, etc.

○Comprobar continuamente si la comprensión tiene lugar mediante la revisión o recapitulación periódica y la auto interrogación: ¿Qué se pretendía explicar en este párrafo, apartado, capítulo?, ¿Cuál es la idea fundamental que extraigo de este otro?, ¿puedo construir el hilo de los argumentos expuestos?, etc.

○Evaluar la coherencia interna del contenido que expresa el texto y su compatibilidad con el conocimiento previo y con lo que dicta el “sentido común” ¿tiene sentido este texto?, ¿son coherentes las ideas que en él se expresan?, ¿discrepa abiertamente de lo que yo pienso, aunque sigue una estructura argumental lógica?, etc.

•Después de la lectura: hace referencia a las estrategias dirigidas a identificar el núcleo, sintetizar y eventualmente, resumir y ampliar el conocimiento obtenido mediante la lectura, dirigir la atención a lo que resulta fundamental en detrimento de lo que pueda parecer trivial. ¿Cuál es la información esencial que el texto proporciona y qué es necesario para lograr mi objetivo de lectura?, ¿qué informaciones puedo considerar como poco relevantes por su redundancia, por ser de detalle o por ser poco pertinentes para el propósito que persigo?

Las estrategias planteadas se constituyen en parámetros para hacer de la lectura una actividad significativa, en la que los estudiantes se puedan sentir interesados porque le encuentran sentido y reconocen la posibilidad de un intercambio de

comunicación en la que el texto le aporta, pero él también puede aportar desde sus saberes para dar una interpretación y un significado a lo que lee.

Resulta oportuno hacer referencia al proceso de escritura que es según Carlos Lomas, “un sistema de comunicación humano que tiene funciones compartidas entre escritor y lector, implica procesos mentales, sociales, cognitivos y afectivos, depende de factores culturales, surge de los intercambios comunicativos con los demás y presupone la transformación de unos signos ya existentes”⁵⁸.

En atención a lo antes expuesto, para la enseñanza de la escritura se hace necesario tener en cuenta aspectos importantes como la motivación, factor determinante para la realización de esta actividad, en la que se debe permitir que el niño elabore escritos sobre temas y experiencias que sean representativos y de su total agrado, de tal manera que considere la escritura como una posibilidad de expresión y comunicación en su contexto y el resultado sea un excelente escrito con sentido y coherencia.

Al respecto Josette Jolibert⁵⁹ afirma que la enseñanza de la escritura en el aula debe estar encaminada a producir diferentes tipos de textos que se usen en el contexto del estudiante como cartas, afiches, tarjetas etc., con los cuales reconozca la utilidad que se le otorga como elemento de comunicación y la importancia de hacer uso adecuado de las normas y signos ortográficos que le den coherencia a su producción. La tarea del maestro es hacer revisiones permanentes e incentivarlos para que pulan cada vez más sus escritos, y mediante el trabajo cooperativo, lograr avances en la producción de textos, los cuales tendrán más sentido y serán

⁵⁸ *Ibíd.*, p. 19.

⁵⁹ JOLIBERT. Formar niños productores de textos. *Op. cit.*, p.36.

significativos, al saber que éstos irán dirigidos a diferentes lectores y no solamente a la inspección rutinaria de su maestro.

2.2.2 Medios de comunicación y educación. En el momento actual, la sociedad está saturada de información de diversa índole, que es transmitida por medios de comunicación como la televisión, la radio, la prensa, la internet, a través de sistemas simbólicos verbales y no verbales como el afiche, el comic, el grafiti, los cuales de manera casi inmediata invaden los sentidos causando infinidad de sensaciones que le permiten al receptor estar actualizado sobre los acontecimientos de distintas partes del mundo.

Iriarte y Orsini⁶⁰, expresan que en el ámbito educativo es conveniente valerse de las ventajas que ofrecen los medios de comunicación haciendo uso pedagógico de los mismos desde el inicio de la vida escolar de los estudiantes, para favorecer en ellos la capacidad de comprender el mundo con una visión crítica, reflexionar con sensatez sobre las situaciones del día a día y desarrollar competencias que le permitan desempeñarse eficientemente en la sociedad. Refieren que “Una adecuada utilización de los medios de comunicación y de otros adelantos técnicos, no solamente como instrumentos didácticos, sino sobre todo, como vehículos amplificadores en múltiples dimensiones educativas, son de absoluta necesidad”⁶¹ Estos valiosos aportes reflejan la necesidad de que los maestros transformen y dinamicen sus prácticas haciendo uso de los medios de comunicación en el aula y generen ambientes de aprendizaje, que permeados por el trabajo colaborativo, respondan a las exigencias del mundo actual.

⁶⁰ IRIARTE. Op. cit., P.29.

⁶¹ Ibíd., p. 49.

El Ministerio de Educación Nacional a través de los lineamientos curriculares, también sensibiliza e invita a los docentes a hacer uso de los medios de comunicación en el aula, para lo cual expresa: “El uso de los medios de comunicación e información en las prácticas pedagógicas es un recurso indispensable para acercar el desarrollo de las competencias de los estudiantes a las dinámicas del mundo contemporáneo. La revolución educativa propone mejorar los aprendizajes fomentando el uso de los medios electrónicos, la televisión, la radio, el cine, el video y el impreso en el aula de clase. Maestros y maestras son los ejes de este proceso para el tránsito de la enseñanza al aprendizaje”.

Complementa lo anterior Borys Bustamante⁶², quien refiere que los medios de comunicación ejercen una importante influencia en la elaboración y transformación de los elementos y modos para adquirir conocimientos, porque a través de ellos se obtiene diversidad de información atractiva e interesante para los niños, gracias a su novedosa y llamativa forma de transmisión; por la tanto, con su uso las aulas serán espacios actualizados que les brindarán pautas para una adecuada interpretación de los mensajes que se perciben a través de estos medios.

Ante tan importante compromiso, no es posible hacer caso omiso sabiendo que los maestros son los mediadores en estos procesos y que sus prácticas orientadoras influyen en la calidad de vida de los estudiantes, teniendo en cuenta que las experiencias, vivencias y aprendizajes escolares los acompañarán por el resto de sus vidas.

Frente a lo anterior, ¿por qué no propiciar experiencias enriquecedoras y constructivas?, ¿Por qué no fortalecer las capacidades y habilidades comunicativas de los niños y niñas para que como líderes sean a futuro excelentes profesionales,

⁶² BUSTAMANTE. Op. Cit., p.30.

pero, sobre todo seres humanos que promuevan cambios, no solo personales sino sociales y culturales, que beneficien a la comunidad y a la sociedad en general?

Es importante tener en cuenta que para apuntar a mejores niveles de calidad, es apremiante acudir a recursos y contenidos que proporcionan los medios de comunicación, a fin de formar personas con mejores niveles de desempeño tanto cultural como social, pues los medios por si mismos no generan conocimientos; pero usados con propósitos pedagógicos, enriquecen y contribuyen en la transformación de la actividad simbolizadora de maestros y estudiantes, dado el potencial atractivo que poseen desde lo visual, lo audiovisual, lo simbólico y no simbólico, muchas veces desaprovechado en los procesos de formación de los estudiantes.

2.2.3 Lenguaje icónico. Es importante destacar que actualmente los medios de comunicación han dado relevancia al uso de la imagen para transmitir todo tipo de información, captar la atención de los usuarios y lograr sus propósitos comunicativos; teniendo en cuenta que los niños son los usuarios número uno de este tipo información, es pertinente que la escuela oriente actividades hacia la lectura de imágenes que le permitan la interpretación y selección de los mensajes icónicos.

En palabras de Iriarte y Orsini⁶³ en la escuela no se ha reflexionado para orientar, a través de la imagen si no que se sigue insistiendo en dar relevancia al discurso por parte del maestro, olvidando que los niños se interesan y se sienten atraídos por los mensajes icónicos. Tal vez por esta razón, en el aula de clase es notoria la distracción de los niños ante el discurso del maestro, no atienden, no escuchan. Por eso es oportuno dar un giro a la clase magistral o al discurso del maestro; es

⁶³ IRIARTE. Op. cit., p. 144.

necesario investigar qué les gusta a los niños, aquellas actividades de su preferencia, qué les llena su curiosidad y los motiva.

En vista de que actualmente prevalece la imagen sobre lo verbal, es pertinente hacer uso de ella para insertar aspectos educativos, que de esta manera sean asimilados lúdica y entretenidamente dejando de lado el aburrido discurso. Es muy importante en los tiempos actuales dar prioridad al lenguaje icónico o gráfico sobre lo verbal para darle otra dinámica a la enseñanza teniendo en cuenta que los niños se sienten atraídos por lo visual, lo cual los lleva a desarrollar importantes procesos cognitivos.

El maestro debe saber escudriñar los aspectos educativos que pueden rescatarse de los mensajes icónicos que abordan su realidad, para entrelazarlo en una dinámica que conlleve a mejores actitudes y aptitudes en las aulas y por ende, en el proceso de aprendizaje de los educandos, asumiendo una manera más entretenida la forma de enseñar y de aprender. En los textos icónicos hay un contraste entre color, el espacio, el mensaje, muy llamativo muy real, en el cual los niños quedan atrapados con el estupor de la fantasía casi vivencial que experimentan; es interesante entonces, como lo afirma Iriarte y Orsini⁶⁴ hacer más uso de lo visual que de lo auditivo, ahondar más en el lenguaje de la imagen, de la acción, de lo vivencial.

En la actualidad las expectativas educativas de los niños son más avanzadas, más exigentes, la imagen tiene las características apropiadas para responder a sus exigencias ya que están creadas para este fin; influyen en su comportamiento con más eficacia e intencionalidad que los textos escritos, lo cual es llamado la cultura

⁶⁴ BUSTAMANTE. Op. cit., p. 50.

de la imagen. Según Iriarte⁶⁵, el lenguaje de la imagen desarrolla aspectos positivos en la mentalidad de los niños como la emotividad, adquiere predominio de lo inductivo sobre lo deductivo o analítico, además desarrolla el conocimiento a través de los sentidos, hay captación sensorial y real. Por lo tanto, es importante conocer los beneficios que se pueden adquirir de estos medios como aporte a los procesos cognitivos de los estudiantes y trasladarlos a las aulas como invitados especiales para el apoyo de las actividades de aprendizaje.

A continuación, se presenta una gráfica en la que se observa las características tanto de la imagen como de los textos escritos, como una forma de ilustrar la razón por la que los niños sienten más interés por la imagen que por los textos:

Tabla 2. Comparativo entre imagen y texto.

IMAGEN	TEXTO
<ul style="list-style-type: none"> • La imagen se parece a la realidad visual. Aunque no sabemos quiénes son las personas representadas, podemos reconocer algo de nuestra realidad. Tal vez la foto nos hace pensar en personas que conocemos. • La imagen nos permite leer casi inmediatamente lo que representa, en sus partes y en su totalidad. • En términos generales, la imagen tiene una gran capacidad expresiva. Nos fascina a todos. Por eso, no sorprende que la imagen juegue un papel tan importante en la comunicación y en la vida cotidiana. 	<ul style="list-style-type: none"> • El texto no tiene ninguna semejanza con la realidad visual; sus letras y palabras forman sólo una masa gris. • El texto no lo podemos leer de un solo vistazo. Para captar su mensaje, tenemos que leerlo desde la primera hasta la última palabra. • Supone más trabajo para nuestra memoria el retener el mensaje de un texto que el de una imagen.

Fuente: IRIARTE, Gregorio, ORSINI, Martha. Realidad y medios de comunicación. Teorías e instrumentos de análisis. Ediciones paulinas.1993. Santa Fe de Bogotá. P. 27. ISBN 958-9335-02-0.

⁶⁵ IRIARTE. Op. cit., p. 27.

Puede observarse que los medios de comunicación ofrecen aspectos para trabajar en las aulas, aunque como lo afirma Bustamante⁶⁶ por sí mismos no generan conocimiento, pero sí acompañan e incluso, enriquecen y diversifican los procesos cognitivos y la actividad simbolizadora de docentes y estudiantes. Como apoyo a este planteamiento, Iriarte⁶⁷ habla de la estrategia educación- entretenimiento, para enfatizar sobre la importancia de rescatar los mensajes educativos de los medios, adaptándolos a los ambientes de aprendizaje, teniendo como punto de partida los conocimientos previos de los niños y por supuesto, sus intereses y necesidades, dejando de lado el discurso para dar paso de manera interesante a la información dinámica lúdica y atrayente de los diferentes medios.

En todo sistema educativo la preocupación es apuntar a los más altos niveles de calidad para formar ciudadanos con capacidades excepcionales para el desempeño exitoso en su contexto particular. Esto es posible si, como lo afirma Bustamante, se labora alrededor de “una pedagogía crítica de la comunicación y de los medios, que le permita a la educación incidir en el direccionamiento de los distintos procesos de la vida cotidiana, aporte elementos de juicio para cualificar la capacidad de reflexión, análisis y crítica de los individuos y grupos, usuarios de medios y sujetos de interacción e intercambio comunicativo”⁶⁸.

El paso del niño por la escuela debe estar encaminado a experiencias directas con la práctica de lectura y la escritura permanente, ya que es la base de su formación, la cual se puede implementar a través diferentes tipos de textos como afiches, periódicos, revistas, pues por su estructura le proporcionan elementos divertidos y

⁶⁶ BUSTAMANTE. Op. cit., p. 32.

⁶⁷ *Ibíd.*, p. 52.

⁶⁸ *Ibíd.*, p. 21.

atractivos que animan al niño a leer e indagar de acuerdo a sus intereses personales.

Martine Joly⁶⁹ expresa que existen textos interesantes que además del mensaje escrito, contienen una o varias imágenes que apoyan su propósito comunicativo, así como colores especiales que conducen al lector a interesarse por lo que allí se está promocionando. La imagen no es algo lejano; al contrario, forma parte de la vida desde tiempos remotos, en los el hombre dejó grabados mensajes a través de dibujos que representaban acontecimientos o datos de sus vivencias, lo cual se continúa en la era actual, en la que el hombre, por medio de diferentes imágenes expresa sus deseos, sentimientos dudas etc. y se pueden observar diversidad de imágenes, realizadas con ingenio creativo que logran despertar en el receptor curiosidad, sentimientos, deseos y actitudes.

Para continuar con lo anterior, así como en un texto es el lector quien le da un significado, en los mensajes que expresa una imagen es importante la interpretación que le de quien lo recibe, pues es él quien le da un sentido de acuerdo a lo que el conozca sobre esta imagen o haya experimentado en la vida real; en otras palabras, la interpretación que le dé a los signos que observa (semiótica) basado en su experiencia. Al respecto Joly⁷⁰ menciona “Interpretar un mensaje, analizarlo, no consiste de ninguna manera en intentar recuperar un mensaje preexistente, sino en comprender las significaciones que ese mensaje, en esas circunstancias, provoca aquí en este momento, tratando de distinguir lo que es personal de lo que es colectivo”.

⁶⁹ MARTINE, Joly. Introducción al análisis de la imagen. Argentina: Ediciones la cuadrícula, 2009. p. 50.

⁷⁰ *Ibíd.*, p. 50.

2.2.4 Texto informativo: El Afiche. Teniendo en cuenta que la presente investigación pretende incluir el afiche como medio para fortalecer los procesos de lectura y escritura en los estudiantes del grado primero la IE Colegio de Santander, es importante conocer su historia y características:

Según el autor John Barnicoata⁷¹ fiche es un galicismo que proviene de la palabra *affiche* y del latín *affictium* que significa fijado o pegado; también es llamado cartel. La historia del cartel comienza en París en 1890 con el pintor Jules Chéret, quien buscaba crear formas atractivas a la vista y que todo el mundo captase su mensaje; es considerado padre del cartel moderno por ser el primero en utilizar las técnicas litográficas en ese ámbito.

Al cartel se le ha dado uso como medio de invitación a espectáculos, shows en bares, obras de teatro, se usó en propagandas políticas en Rusia Soviética; en comics con estilo satírico por Mikhail Chermnykh como reclamo, como arma de propaganda política; en España y otros países son usados como anuncio a corridas de toros.

Respecto al afiche Jolibert aporta que es una estrategia que tiene función comunicativa e informativa, por medio de la cual se pueden desarrollar diversas actividades que conducen a aprendizajes específicos de acuerdo al objetivo con el que se realice o proponga: puede ser para informar sobre eventos y actividades de la escuela como talleres de padres de familia. Como se puede observar, el afiche es un sistema simbólico no verbal a través del cual se desarrollan actividades de lectura y escritura de forma creativa y novedosa, permitiendo que los niños tengan contacto con elementos de su contexto, mejoren sus procesos, participen de forma activa cooperando en su elaboración y actividades que a partir de él se desarrollen

⁷¹ BARNICOAT, John. Los carteles su historia y su lenguaje. Editorial Gustavo Gili SA. Barcelona.2000. p. 7.

y propongan en el aula. Para afirma Vygotsky⁷², esta estrategia favorece el trabajo en equipo porque los estudiantes con el maestro y los compañeros conforman un equipo y se complementan para buscar soluciones a diferentes situaciones de la realidad que experimentan; los estudiantes afianzan la confianza en sí mismos y a la vez se apoyan en otros, permitiendo su interacción, lo que luego le da bases para socializarse en su comunidad, compartir e integrarse.

La autora además presenta los diferentes tipos de afiches; afiche de invitación, afiche en contexto apelativo, afiche informativo y afiche de publicidad divertida, cada uno con una función determinada permite trabajar en el aula con propósitos comunicativos reales que hacen interesante la participación para su elaboración y difusión a la comunidad. Menciona que dentro de los beneficios del uso del afiche para el aprendizaje se encuentra la posibilidad de conocer la función informativa de un texto, aprender a sintetizar un mensaje debido a que el afiche se caracteriza por frases cortas y por último, afianza en los niños sus capacidades artísticas y la expresión verbal que se suscita por la lectura de la imagen y de los diferentes tipos de letras que se trabajan en este texto.

Carlos Lomas⁷³ hace referencia al afiche publicitario afirmando que es un medio masivo para transmitir mensajes de diferentes tipos y formas, tratando de convencer a los consumidores de que el producto, evento u oferta que promociona es el mejor, el más económico, tratando de persuadir a la comunidad para que lo conozcan, lo prueben y aprueben en sus hogares ya sea porque está de moda o porque brindan excelentes resultados a sus necesidades. Además, expresa que la publicidad es,

⁷² VYGOTSKI, Lev. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Editorial Crítica, 1978. [en línea]. Disponible en: <http://bibliopsi.org/docs/materias/obligatorias/CFG/genetica/zalazar/Vygotski%20-%20El%20desarrollo%20de%20los%20procesos%20psicologicos%20superiores%20-%20Cap%20IV.pdf>

⁷³ LOMAS. Op. cit., P.56.

por tanto, algo más que un sistema de comunicación orientado a difundir las ventajas de unos u otros objetos, a convencer al consumidor de la conveniencia de comprar un determinado producto y a fomentar los hábitos de consumo. Con la publicidad se crean ilusiones, se exhiben determinados estilos de vida, se elogian o se condenan determinadas ideologías, se persuaden de la bondad y de la utilidad de determinados hábitos y conductas y se *educa* a las personas en la adhesión al mercado y en la adoración a las normas, los hábitos y las formas de vida de la sociedad de consumo.

Los lineamientos curriculares de lengua castellana abordan afiche como sistema no simbólico y lo define como: “un texto que tiene como propósito principal informar sobre algo, como la realización de un evento, un espectáculo o una campaña”⁷⁴. Además, el afiche tiene características particulares como la intención de información y justificación, es un texto llamativo que posee imágenes, diversos colores y tipos de letras se juega con el espacio y su distribución no se rige por normas precisas; sin embargo, el lenguaje verbal (mensaje) debe guardar relación con las imágenes.

Según lo establecen los lineamientos curriculares de lengua castellana, un requisito en el afiche es que no debe tener información repetida ni confusa evitando causar confusiones o imprecisiones; su intención comunicativa es que la persona que lee cambie su conducta, su actitud provocando una respuesta verbal como prevenir, participar, asistir a los eventos o actividades.

Para la elaboración de un afiche es necesario partir de lo siguiente según lo establecen los lineamientos curriculares de la lengua castellana:

- Partir de una situación auténtica de comunicación.

⁷⁴ COLOMBIA, MEN. Lineamientos curriculares. Op. cit., p.120.

- Definir los propósitos que orientan la producción.
- Determinar los contenidos que se van a desarrollar.
- Apoyar los esfuerzos de los alumnos en los aspectos morfosintácticos.
- Acordar los criterios para la ejecución desde el punto de vista de la expresión gráfica.
- Producir textos y evaluarlos a partir de los criterios acordados.

Se hace evidente, desde los aportes anteriores, la importancia de utilizar el afiche como herramienta pedagógica en el aula realizando actividades lúdicas con el propósito de mejorar procesos, habilidades e innovar, para que los niños tengan alternativas interesantes y salgan de la rutina de las cartillas, el tablero, los marcadores y el discurso que, aunque necesarios se han convertido en una camisa de fuerza que afianza la educación tradicional, la manera bancaria de concebir la enseñanza y el aprendizaje, desconociendo la creatividad y curiosidad de los niños.

2.2.5 Secuencia didáctica. El presente proyecto de investigación en la búsqueda de dinamizar procesos de lectura y escritura en los estudiantes del grado primero, desarrollará actividades por medio de secuencias didácticas, teniendo en cuenta los propósitos de mejoramiento e innovación de estrategias metodológicas que permitan una organización en el aula con la participación de los estudiantes y la mediación del maestro. Sobre secuencia didáctica, Anna Camps afirma: “será entendida como una estructura de acciones, e interacciones relacionadas entre sí; intencionales, que se organizan para alcanzar algún aprendizaje”⁷⁵. Desde esta perspectiva, se establece que es pertinente el desarrollo de secuencias didácticas

⁷⁵ CAMPS, Anna. Secuencias Didácticas para aprender a escribir, Serie didáctica de la lengua y la literatura. Barcelona: Editorial Grao. 2003. p. 52.

en el presente proyecto de investigación, en la medida en que sus características favorecen y potencian los aprendizajes de los niños.

Para el doctor Pérez Abril⁷⁶ la secuencia didáctica es una unidad importante en el desarrollo de actividades de aprendizaje, ya que contiene propósitos específicos como argumentación, narración, producción textual, etc. Se caracteriza por ser flexible y permitir la organización en el trabajo del aula, puede ser corta o extensa dependiendo de los temas que se van a trabajar y su planeación es compromiso exclusivo del maestro. Se desarrolla en tres fases que se interrelacionan y se complementan; preparación, producción, y evaluación. De esta forma se cuenta con una estrategia didáctica que direcciona los procesos que se trabajan en el aula, aportando beneficios a la comunidad educativa en la medida en que todos aportan desde sus fortalezas en la construcción de saberes.

Las secuencias didácticas son un conjunto de actividades de aprendizaje y evaluación que con ayuda del docente busca lograr metas propuestas desde las competencias, esto implica mejoras en la formación del estudiante ya que la educación sería menos fragmentada y más sustancial. Las secuencias didácticas son estrategias relevantes en el marco del aprendizaje y están encaminadas a la formación por competencias, las actividades son pertinentes y la evaluación es un instrumento no medidor sino por el contrario, formativo.

La secuencia didáctica no busca la formación de contenidos, sino que desarrollen competencias para la vida, para lo que será necesario; no la repetición de los conceptos sino la apropiación de éstos en cada asignatura. Entonces, el reto es

⁷⁶ PÉREZ. Op. Cit., p. 27.

para el docente transformar la educación tradicional en torno a los contenidos por una formación y aprendizaje por competencias.

Según Sergio Tobón⁷⁷, en el contexto actual se requiere de un cambio en la planificación de la enseñanza; el papel que juega el maestro en esta transformación es muy importante, ya que es el encargado de generar situaciones significativas para que el estudiante logre su autorrealización, participación y el desarrollo de competencias que le permitan desenvolverse como ciudadano integral, que le aporte a la sociedad. Esto implica que el docente tenga claro las competencias que quiere formar y sea mediador para que el estudiante aprenda y se constituya en protagonista de su proceso de formación integral.

Las secuencias didácticas tienen diferentes metodologías; para Tobón⁷⁸ la secuencia didáctica es planeada desde un enfoque socio formativo, el cual se caracteriza por la formación integral, que tiene en cuenta el proyecto de vida, la resolución de problemas significativos y la articulación de estos problemas con las demás actividades. Desde el enfoque socio formativo de Tobón la secuencia didáctica debe tener en cuenta los siguientes componentes para el desarrollo de competencias.

- Situación problema del contexto
- Competencia a formar
- Actividades de aprendizaje y evaluación
- Evaluación
- Recursos

⁷⁷ TOBÓN Sergio, PIMIENTA PRIETO, Julio H. y GARCÍA FRAILE Juan Antonio, Secuencias didácticas: Aprendizaje y evaluación de competencias. 1ª. Edición. México: Pearson, 2010. p. 35. ISBN 978-607-442-909-1.

⁷⁸ *Ibíd.*, p.20.

- Proceso meta cognitivo

Desde el enfoque socio formativo propuesto por Tobón y García Fraile, el modelo de secuencia didáctica ha tomado plenamente el humanismo tanto en la formación del estudiante, como en la actuación del docente, porque estima que la esencia de ser competente consiste en ser ético. Esto implica que en todos los procesos y espacios educativos se debe formar la convivencia, la ética, la solidaridad, la justicia, el respeto y la autorrealización.

La metodología de la secuencia didáctica retoma la enseñanza desde el constructivismo, y por ello hace énfasis en proponer problemas verdaderamente retadores para los estudiantes que sean propios del contexto personal, familiar, comunitario, ambiental, político, cultural y artístico. Así mismo, propone que el escenario que se le presente sea complejo, y lo lleve a realizar la comprensión, análisis y la interacción con las situaciones planteadas, con el fin de generar aprendizaje significativo.

2.2.6 Aprendizaje significativo. La concepción de Aprendizaje Significativo según el teórico norteamericano David Ausubel⁷⁹ se da cuando: “la estructura de los conocimientos previos condiciona los nuevos conocimientos y experiencias, y estos, a su vez, modifican y reestructuran aquellos”. Es decir, que este aprendizaje consiste en la combinación de los conocimientos previos que posee el individuo en sus estructuras mentales con los conocimientos nuevos que va adquiriendo. Estos dos al relacionarse, forman una conexión y es así como surge el nuevo aprendizaje, considerado Aprendizaje Significativo.

⁷⁹ AUSUBEL, David; NOVAK, Joseph D. y HANESIAN, Helen. Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo. Segunda Edición. México: Editorial Trillas, 1983, p.46. ISBN 9789682413346 y 9789682413346.

El maestro está invitado a valorar el pre saber del estudiante, a tener en cuenta su conocimiento, que es en realidad el insumo más valioso del proceso de enseñanza aprendizaje. Estos saberes previos son el referente para construir paso a paso el aprendizaje significativo.

Ausubel⁸⁰ aporta al respecto definiendo la importancia de este aprendizaje con la siguiente frase: "Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente". Así mismo el autor reconoce tres tipos de aprendizaje significativo: de representaciones conceptos y de proposiciones.

2.2.7 Trabajo cooperativo. Para el desarrollo de este proyecto de investigación se ha tenido en cuenta la importancia del trabajo cooperativo debido a los beneficios que representa en los procesos de formación de los estudiantes. Es evidente que los seres humanos necesitan de sus semejantes para su desarrollo social, cultural y afectivo, porque trabajando en equipo y estableciendo acuerdos para el desarrollo de funciones, se unen fuerzas, conocimientos y capacidades para alcanzar metas.

Los autores Johnson & Johnson afirman que, "el aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos con el fin de que los alumnos trabajen juntos para optimizar su propio aprendizaje y el de los demás"⁸¹. Promover en el aula esta estrategia desarrolla habilidades como la responsabilidad, la unión, el respeto, que permitirán mejores ambientes de aprendizaje. No es una tarea fácil, requiere que los maestros estén altamente comprometidos con su labor para realizar una adecuada organización, una impecable planificación, estableciendo cuáles serán

⁸⁰ *Ibíd.*, p. 46.

⁸¹ JOHNSON, David, JOHNSON, Roger. El aprendizaje cooperativo en el aula. Editorial Paidós. Buenos Aires. 1999. p. 5.

los objetivos, como será la distribución, el tiempo, el número de integrantes, los roles que se asignarán, etc. De lo contrario se perderá el sentido de esta estrategia que promueve la unión para el óptimo proceso de formación, innovando con actividades en las que se valoren los aportes de todos, dejando a un lado la individualidad y la competitividad.

En las aulas de clase es habitual observar grupos numerosos de estudiantes de diferentes edades géneros estratos y costumbres, pero en medio de esta diversidad hay un objetivo en común que los reúne o agrupa en determinado grado o salón y es su necesidad de aprendizaje, de aumentar sus habilidades y conocimientos, razón por la cual es conveniente idearse la manera de beneficiar a todos los miembros teniendo en cuenta las características de cada uno.

En ocasiones el hecho de que estén agrupados no significa que haya unión o apoyo entre ellos en los trabajos o actividades curriculares por el contrario estando en grupo, trabajan completamente solos, esta situación la ha permitido de manera involuntaria el maestro tal vez porque desconoce las ventajas de potenciar en los estudiantes el trabajo cooperativo pues cuando delega tareas de forma individual no se dan cuenta que al resolverlas en ocasiones asumen una actitud egoísta deseando destacarse y opacar a los demás.

Con respecto al trabajo cooperativo la autora Diaz Barriga⁸² afirma las interacciones entre el maestro y el estudiante o entre pares, son fundamentales para conseguir aprendizajes de manera participativa siempre que estas interacciones sean significativas, es decir que no se trata solamente de hacer grupos de trabajo, sino

⁸² DIAZ BARRIGA, Frida. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Editorial McGraw Hill. México; 2010. p. 85.

que es necesario considerar unas condiciones apropiadas para que sea constructiva y participativa la experiencia.

La afirmación anterior está basada en estudios psicológicos que afirman “que los aprendizajes ocurren primero en un plano Inter psicológico (mediado por la influencia de los otros), y en un segundo plano en el nivel intra psicológico una vez que los aprendizajes han sido interiorizados debido al *andamiaje* que ejercen en el aprendiz aquellos individuos “expertos” que lo han apoyado a asumir gradualmente el control de sus actuaciones.

En este sentido sería importante tener en cuenta estos planteamientos a la hora de orientar trabajos en el aula para fomentar la responsabilidad compartida y el apoyo mutuo con el propósito de favorecer aprendizajes de calidad y motivar las buenas relaciones con sus compañeros. A propósito, la autora alude la cooperación como una oportunidad para que los estudiantes por medio de la colaboración apunten a metas importantes que beneficien a todos los integrantes permitiendo delegar funciones que serán asumidas de manera responsable compartiendo saberes y experiencias.

Así mismo el trabajo cooperativo permite la participación de todos de manera equitativa sin aislar a ningún miembro evitando que se cree un ambiente de competitividad o la búsqueda de reconocimientos o logros individuales, pues al unir esfuerzos todos estarán enfocados al logro de metas comunes que les representan retos y que les traerán éxitos o recompensas por igual.

De igual manera cuando se propicia el trabajo cooperativo en el aula de clases se está favoreciendo el aprendizaje significativo pues según Diaz cuando los niños interactúan para resolver problemas, debaten acerca de las ideas y conceptos por

aprender y explican vivencias anteriores relacionadas con las nuevas experiencias se están dando las condiciones de este tipo de aprendizaje.

Por todo lo anterior es preciso que los maestros en su tarea de orientar la formación de los estudiantes se capaciten sobre las condiciones que privilegian el trabajo cooperativo teniendo en cuenta que los beneficios son importantes y contribuyen además en el refuerzo de valores como la responsabilidad, la solidaridad, el respeto y colaboración. Así mismo como lo afirma la autora Díaz⁸³ un aporte más del aprendizaje cooperativo es que impulsa a los estudiantes hacia la reflexión sobre sus actos y sobre los procesos de aprendizaje en los cuales él es el actor principal.

En este sentido el éxito de esta estrategia está en el compromiso de los maestros para organizar y orientar prácticas pedagógicas que promuevan y fortalezcan el aprendizaje cooperativo como alternativa para mejorar diferentes habilidades y condiciones que garanticen el buen desempeño de los estudiantes, por esta razón el maestro debe estar constantemente planteando pactos, orientando cada grupo, y proponiendo estrategias que motiven a avanzar y dinamizar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Para Díaz Barriga un aspecto clave que garantiza las condiciones para que se produzca un aprendizaje cooperativo está en la manera de valorar los trabajos de cada grupo determinando la contribución de cada integrante, apoyando tanto de manera individual como grupal las diferentes etapas del proceso y haciendo énfasis en que los resultados son responsabilidad de todos.

Se puede evidenciar entonces que si el maestro proporciona las orientaciones y organiza los espacios y recursos necesarios el trabajo en el aula pasará de ser un

⁸³ *Ibíd.*, p. 90.

conjunto de estudiantes aislados sumisos haciendo esfuerzos por alcanzar notas o estímulos individuales, a ser un equipo fortalecido y enriquecido por los aportes de cada uno con propósitos colectivos que contribuyen a reforzar la autoestima a pesar de que presenten diferentes ritmos de aprendizaje porque los logros y los estímulos serán para todos por igual.

2.2.8 Proyecto de vida. Los seres humanos por su naturaleza social están llamados a formar parte de una comunidad y como tal debe integrarse de manera funcional en un contexto particular. Por esta razón es necesario desde el ámbito escolar, brindar orientaciones que les permita a los estudiantes relacionarse de manera eficiente y construir su identidad. De esta manera se les aporta pautas que determinen su desarrollo social. Desde edades muy tempranas es habitual escuchar expresiones como: “cuando grande quiero ser bombero” “cuando grande quiero ser astronauta”, entre otras, lo cual evidencia que los niños se visualizan como un integrante funcional de la sociedad desempeñando diversas profesiones.

Por lo tanto, en el presente trabajo de investigación se consideró pertinente abordar el tema de proyecto de vida con los estudiantes del grado primero teniendo en cuenta sus intereses y con el propósito de resaltar la importancia de establecer unos parámetros que los dirijan hacia su realización personal. Al respecto se alude a D'Angelo quien aporta: “Proyecto de vida es la estructura que expresa la apertura de la persona hacia el dominio del futuro, en sus direcciones esenciales y en las áreas críticas que requieren de decisiones vitales”⁸⁴. De acuerdo a esta definición se pudo percibir la necesidad de ilustrar a los niños al respecto, por lo que se enfatizó en que para alcanzar las metas es importante organizar la vida desde ahora y superar retos o dificultades.

⁸⁴ D'ANGELO HERNÁNDEZ, Ovidio. Proyecto de vida y desarrollo integral humano. Cuba. p.4.

Teniendo en cuenta la importancia del proyecto de vida para los estudiantes se hizo énfasis en que las metas más altas se alcanzan con disciplina, desarrollando permanentes hábitos lectores y escritores mediante los cuales aprenden, conocen e informan sobre diversas temáticas relevantes para dirigir adecuadamente sus objetivos; además se les motivó a crear conciencia de explorar sus fortalezas y superar retos o dificultades.

Según D'Angelo, en el ámbito escolar es donde se deben propiciar las bases para encausar a los estudiantes hacia un proyecto de vida interesante fundado en valores y aptitudes de emprendimiento y superación propiciando espacios de reflexión y análisis. Por tal razón en el presente trabajo de investigación se motivó a los estudiantes de una manera didáctica y funcional a vivenciar diferentes roles de manera responsable y dinámica como base fundamental para el desarrollo de habilidades para la integración social y el buen desempeño como futuros profesionales de la sociedad.

De esta manera desde el contexto escolar se brindan elementos que favorecen la formación integral de los estudiantes con miras a alcanzar logros intelectuales importantes que apoyen su proceso de formación, incentivando una actitud emprendedora para planear y ejecutar acciones según sus expectativas, siendo sujetos activos y protagonistas de sus proyectos de vida.

2.3 MARCO LEGAL

La fundamentación legal seleccionada como soporte para esta investigación se basó en la normatividad existente desde la Constitución Política, la Ley General de la Educación, los Estándares de Competencias y Lineamientos Curriculares y los derechos básicos de aprendizaje (v2) que para el área de Humanidades y Lengua Castellana ha establecido el Ministerio de Educación Nacional.

Desde los anteriores documentos, se tomaron artículos que aportan a la profundización y mejor conocimiento del objeto de estudio, así como a la propuesta de intervención.

2.3.1 Constitución Política de Colombia. Definida como la Carta Magna del país, establece entre otros, los principios que sobre los derechos fundamentales tiene todo ciudadano colombiano. Al respecto, el artículo 13 expresa: “Todas las personas nacen libres e iguales ante la Ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades, sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión opinión política o filosófica. Desde este artículo se hace evidente el derecho de los estudiantes de recibir una educación de calidad, que atienda y de respuesta a su problemática, necesidades e intereses. El contexto socio-cultural del que provienen no puede ser excusa para minimizar esfuerzos que los mantengan en niveles bajos de formación.

El artículo 27 agrega que “el estado debe garantizar la libertad de enseñanza, aprendizaje, investigación y catedra”. A partir de este artículo se establece la posibilidad abordar en el ejercicio de la docencia, la autonomía con responsabilidad, de adecuar los contenidos, programas y estrategias en atención a los requerimientos de las instituciones, teniendo presente el cumplimiento de los estándares que establecen los saberes y competencias que se deben desarrollar y fortalecer en los niños, niñas y jóvenes desde todos los niveles de formación que establece el estado colombiano. De igual manera, estimula el ejercicio de la investigación, la cual, como estrategia pedagógica contribuye con los procesos de mejoramiento, transformación e innovación.

El artículo 67 define la educación “como un derecho de toda persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, la

ciencia, la técnica y los valores de la cultura”. Desde esta perspectiva el proyecto busca responder al acceso al conocimiento al que tienen derecho los niños y niñas del plantel, a brindarles una formación que les permita desenvolverse en la sociedad, reconocer y fortalecer la cultura de la que provienen.

2.3.2 Ley 115 o Ley General de Educación de 1994. En el marco de la Ley 115 o Ley General de la Educación, se encuentran lineamientos que convocan a una enseñanza en contexto, teniendo en cuenta las individualidades, las etapas del desarrollo del niño y las competencias que en ellos se deben desarrollar para que puedan ser a futuro ciudadanos activos y proactivos de la sociedad. Desde esta perspectiva resulta significativo para la investigación, aludir a los siguientes artículos:

Artículo 5. Establece los fines de la educación así: “El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población y la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país”.

Artículo 20 Define objetivos generales de la educación básica que para el área de lengua castellana se materializa en “Desarrollar las habilidades comunicativas para leer comprender escribir escuchar hablar y expresarse correctamente”.

Artículo 77. Autonomía escolar: expresa que “las instituciones de educación formal gozan de autonomía para organizar las áreas fundamentales de conocimiento definidas para cada nivel, introducir asignaturas optativas dentro de las áreas establecidas en la ley, adaptar algunas áreas a las necesidades y características regionales, adoptar métodos de enseñanza y organizar actividades formativas

culturales y deportivas dentro de los lineamientos que establezca el Ministerio de Educación Nacional.

Por lo tanto, es de gran importancia en esta investigación contar con estos documentos como soporte y ruta para indicar los parámetros y lograr la consecución de los objetivos propuestos como aporte a una mejor calidad de educación y un mejor desarrollo en los procesos de lectura y escritura de los estudiantes.

2.3.3 Estándares básicos de competencias y lineamientos curriculares para el área de humanidades y lengua castellana. Estos documentos representan directrices creadas por el Ministerio de Educación Nacional como soporte para el direccionamiento académico de las instituciones educativas. Contienen fundamentos que orientan el desempeño del docente, así como los parámetros de los contenidos programáticos y procesos que se requieren desarrollar para que los estudiantes obtengan niveles altos de calidad educativa.

Para el caso particular del proyecto en desarrollo, se toma como referencia el Estándar de comprensión textual de 1° a 3° “Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades”, con los siguientes subprocesos:

- a. Leo diferentes clases de textos, manuales, tarjetas afiches, cartas periódicos etc.
- b. Reconozco la función social de los diversos tipos de texto que leo.
- c. Identifico la silueta o el formato de los textos que leo.
- d. Elaboro hipótesis del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de la lectura; para el efecto me apoyo en mis conocimientos previos, las imágenes y los títulos.
- e. Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto.
- f. Elaboro resúmenes y esquemas que dan cuenta del sentido de un texto.
- g. Comparo textos de acuerdo con sus formatos, temáticas y funciones.

De igual manera, el Estándar básicos de producción textual de 1° a 3° “Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas”, con sus respectivos subprocesos:

- a. Determino el tema, el posible lector de mi texto y el propósito comunicativo que me lleva a producirlo.
- b. Elijo el tipo de texto que requiera mi propósito comunicativo.
- c. Busco información en distintas fuentes: personas, medios de comunicación y libros entre otras.
- d. Elaboro un plan para organizar mis ideas.
- e. Desarrollo un plan textual para la producción de un texto descriptivo.
- f. Reviso, socializo y corrijo mis escritos, teniendo en cuenta las propuestas de mis compañeros y profesor y atendiendo algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, pronombres) y ortográficos (acentuación, mayúsculas, signos de puntuación) de la lengua castellana.

En lo relacionado con los medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, se considera pertinente para el proyecto en curso, la apropiación los siguientes subprocesos:

- a. Entiendo el lenguaje empleado en historietas y otros tipos de textos con imágenes fijas.
- b. Expongo oralmente lo que me dicen mensajes cifrados en pictogramas, jeroglíficos, etc.
- c. Reconozco la temática de caricaturas, tiras cómicas, historietas, anuncios publicitarios y otros medios de expresión gráfica.
- d. Ordeno y completo la secuencia de viñetas que conforman una historieta.
- e. Relaciono gráficas con texto escrito, ya sea completándolas o explicándolas.

Teniendo en cuenta lo anterior, se hace necesario direccionar la enseñanza de estos procesos hacia logros que permitan estimular las capacidades lectoras y escritoras de los estudiantes en todos los campos disciplinares, a partir de los cuales encuentren espacios que les motive analizar, construir y de construir textos en variedad de contextos.

3 METODOLOGIA.

3.1 ENFOQUE METODOLÓGICO

La presente investigación se desarrolló teniendo en cuenta el enfoque cualitativo, el cual permite observar, percibir a los estudiantes en su contexto educativo y social y tener en cuenta sus conductas, capacidades, gustos e intereses en cuanto a su proceso de lectura y escritura desde el área de lengua castellana; lo anterior, con el propósito de mejorar las prácticas pedagógicas por medio de estrategias didácticas que favorezcan estos procesos y por ende la formación integral de los estudiantes.

Al respecto de la investigación de enfoque cualitativo Estupiñán afirma: “Esta forma de abordar la investigación es y será un tema que lleva a conocer la relevancia de tener diferentes miradas en torno a una problemática, con el propósito de aportar nuevo conocimiento, así como de la variedad de procesos para observar, descubrir, establecer similitudes y diferencias entre diferentes fenómenos, e incluso pretender modificarlos”⁸⁵. Por lo tanto, se aprecia la importancia de trabajar la investigación cualitativa en este contexto, debido a las posibilidades del maestro de establecer un complemento entre estudiantes, entorno educativo, docente investigadora y por medio de la observación, reflexionar sobre sus comportamientos, actitudes, conocimientos, frente al proceso de aprendizaje, pues existe una ventaja y es que se estudian sus cualidades en su espacio educativo natural, que hacen parte de su realidad y permite una intervención en el momento en que una situación o problema lo requiera, con el fin de mejorar y favorecer determinadas condiciones; en este

⁸⁵ ESTUPIÑAN, María Rosa. Investigación cualitativa: Métodos comprensivos y participativos de investigación. Tunja: Editorial UPTC, 2013. p.16. ISBN 9789586601962.

caso los procesos de lectura y escritura utilizando sistemas simbólicos no verbales como el afiche.

Al respecto el autor Sandoval Casilimas agrega que la investigación cualitativa se identifica porque tiene como protagonista al sujeto teniendo en cuenta la cultura y la sociedad a la que pertenece; sus interacciones, conocimientos, capacidades y características; su manera de ver, concebir, proceder, aspectos que son la base para comprender y analizar un fenómeno social. En la investigación cualitativa: “se asume que el conocimiento es una creación compartida a partir de la interacción entre el investigador y el investigado, en la cual, los valores median o influyen la generación del conocimiento; lo que hace necesario “meterse en la realidad”, objeto de análisis, para poder comprenderla tanto en su lógica interna como en su especificidad”⁸⁶.

Por lo tanto, para la presente investigación es pertinente recurrir a la investigación cualitativa porque de acuerdo a sus características permite analizar, describir e interpretar los comportamientos cualidades y particularidades de la población objeto de estudio y desde su flexibilidad inferir, comprobar o mejorar en el transcurso de la investigación, situaciones que así lo requieran. Adicionalmente ofrece la ventaja de que la maestra investigadora forma parte del contexto sobre el que se espera intervenir, por lo cual participa en la transformación del problema que se pretende solucionar o mejorar.

Es importante tener en cuenta que, por su condición constructiva y dialógica, la investigación cualitativa se centra en ofrecer soluciones a la problemática planteada

⁸⁶ SANDOVAL, Carlos. Investigación Cualitativa. Bogotá: ICES, 1996. P. 29. ISBN: 958-9329-09-8.

permitiendo una interrelación asertiva que brinda espacios de confianza y apoyo entre los actores partícipes e involucrados en el desarrollo del proyecto.

3.2 DISEÑO METODOLÓGICO

Teniendo en cuenta que el propósito de esta investigación fue favorecer los procesos de lectura y escritura de los estudiantes en su espacio educativo, se toma como base el diseño de investigación acción pues como lo menciona J. Elliot⁸⁷ “El objetivo fundamental de la investigación acción consiste en mejorar la práctica en vez de generar conocimientos. La producción y utilización del conocimiento se subordina a este objetivo fundamental y está condicionado por él”. Por lo tanto, proporciona las condiciones requeridas para que los maestros sin salirse de su espacio educativo, vean en la investigación una alternativa de mejoramiento de su función formadora y de paso, genere en los niños esta misma cualidad de indagar y descubrir, despierte el interés por ser investigadores en su contexto y en su proceso de formación. De esta manera estudiantes y maestros están formando equipos de trabajo de carácter investigativo donde su meta es favorecer condiciones de aprendizaje o dar solución a diferentes situaciones que se presentan.

Consecuente con lo expuesto, Elliot⁸⁸ refiere que la investigación acción es una constante reflexión tanto de estudiantes como de maestros de su práctica tanto ética como pedagógica, lo cual permite mejorar sus actividades. Siendo así, se puede convertir en una oportunidad para un verdadero cambio educativo, si se realiza de manera consiente y real, aportando lo mejor de cada uno y en forma colectiva, subir

⁸⁷ ELLIOTT, John. El cambio educativo desde la investigación-acción. Madrid: Ediciones Morata, 1993. P. 67. ISBN: 84-7112-383-5.

⁸⁸ *Ibíd.*, p. 69.

hacia el peldaño de la excelencia, para lo cual cada uno contribuye desde sus diferentes capacidades.

Teniendo en cuenta lo anterior, esta investigación se propuso incorporar nuevas estrategias de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura en los estudiantes del grado primero de primaria para estimular su interés y participación en estas actividades en las que tomen decisiones y se involucren en cada una de forma que le hallen sentido e importancia a estos procesos, tengan la capacidad de superar sus retos con nuevas formas de aprendizaje, entendiendo que “un niño que lee es un adulto que piensa”, es decir, que no se conformen con una lectura literal sino que lean realmente para comprender e interpretar el texto, que además vean en la producción de textos una oportunidad de libre expresión, de desarrollo de la creatividad, pues escribir es un arte por medio del cual una persona da rienda suelta a su imaginación, se expresa y libera sus opiniones, pensamientos, sentimientos y necesidades; el estudiante sólo al descubrir estas facultades amaré la escritura y se inspirará por medio de ella, para iniciar una aventura de aprendizaje y de desarrollo personal autónomo.

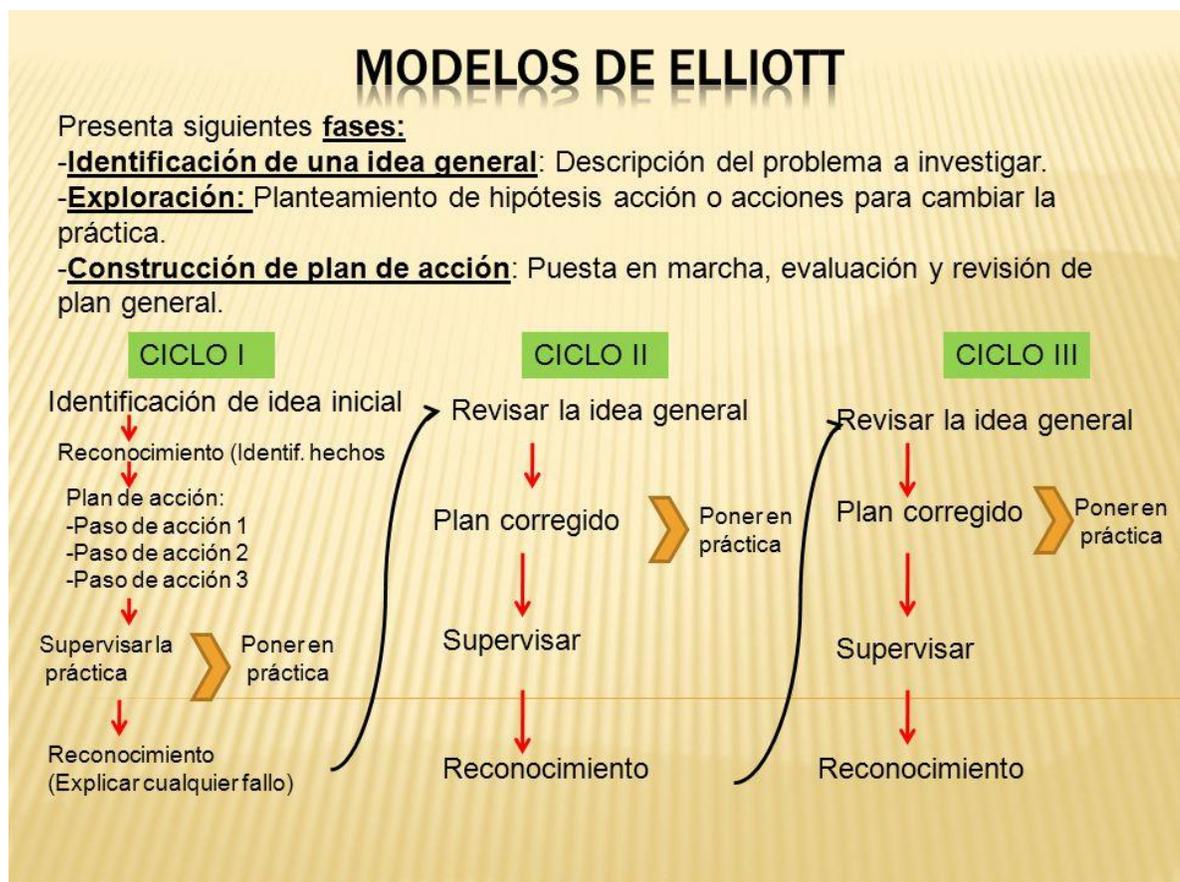
Mackernan⁸⁹ aporta su concepción sobre investigación acción y afirma que es un proceso por el cual, luego de evidenciarse un problema determinado el cual se pretende comprender y mejorar, el profesional que aspira a participar realiza un estudio para clarificar la problemática y ejecutar un plan de acción que permita la indagación de las hipótesis para la intervención en la problemática presentada. De ahí la importancia de emplear este modelo para el desarrollo del presente trabajo pues su carácter cíclico le permite a la docente hacer una reflexión de su trabajo en

⁸⁹ McKERNAN, James. Investigación- acción y currículo. Métodos de investigación observacionales y narrativos. Madrid: Ediciones Morata, 1999. P. 262. ISBN 84-7112-438-6.

el aula que le permite adecuar las actividades al cambio requerido, fortaleciendo los procesos de enseñanza aprendizaje y evaluando de manera permanente.

Para el desarrollo de una práctica investigativa desde la IA, Elliott, propone el cumplimiento de tres fases para la adecuada organización de las actividades y, por lo tanto, del análisis y sistematización de la información como una guía del plan de acción, las cuales deben elaborarse cuidadosamente ya que en ellas se establecerán las pautas que guiarán el proceso de la investigación, a continuación, se presenta el gráfico establecido por Elliott con sus correspondientes fases:

Gráfico 8. Modelo de investigación acción.



Fuente. ELLIOTT, John. El cambio educativo desde la investigación-acción.

FASE 1. Recolección de datos. La primera fase consistió en la identificación de una idea general en la que se realizó una lectura de la realidad formativa en el área de lengua castellana en el grado primero; a través del diagnóstico de aula que determinó las dificultades de los estudiantes en los procesos de lectura y escritura, así mismo se indagó por las estrategias que emplean los docentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el área de lengua castellana.

En esta fase se utilizó la entrevista semiestructurada como instrumento de recolección de información la cual se aplicó a tres docentes de los grados primero segundo y tercero respectivamente la cual permitió obtener los primeros datos que sirvieron como base para el desarrollo de la presente investigación.

Además, se realizó una prueba diagnóstica de lectura y una de escritura las cuales permitieron identificar las dificultades que presentan los estudiantes en estos procesos. Una vez obtenidos los datos se procedió al análisis correspondiente, además se hizo la categorización de las entrevistas realizadas a las maestras, de igual manera se hizo con las pruebas de lectura y escritura con el propósito de organizar y sistematizar la información obtenida.

En este sentido es importante mencionar que el proceso de análisis y categorización fue permanente y se realizó a la par con la presente investigación lo que proporcionó orden y comprensión de la información.

FASE 2. Diseño e implementación de la propuesta. En esta fase se diseñó y aplicó una secuencia didáctica como propuesta de intervención que buscó favorecer los procesos de lectura y escritura de los niños del grado primero a través del afiche como estrategia didáctica, desde una dinámica de reflexión-acción permanente.

La secuencia didáctica se elaboró teniendo en cuenta los resultados observados en el diagnóstico donde se reflejó la necesidad de mejorar los procesos de lectura y escritura de los estudiantes por lo que se tomó la decisión de intervenir por medio del afiche como estrategia pedagógica para favorecer estos procesos, logrando como producto final la elaboración por parte de los estudiantes de afiches de invitación a la comunidad educativa a un sensacional desfile de profesiones donde los niños disfrazados de las diferentes profesiones u oficios daban a conocer a sus padres y familiares sus sueños y proyectos de vida.

Esta secuencia didáctica se llevó a cabo en las clases de lengua castellana, orientada por la docente investigadora, con la participación de 24 estudiantes del grado primero, se trabajaron 20 sesiones donde la participación de los estudiantes fue la clave para el desarrollo de la misma.

La propuesta de intervención finalizó con el “sensacional desfile de disfraces de profesiones u oficios”, con la asistencia y participación de estudiantes y padres de familia.

FASE 3. Análisis y reflexión de los resultados. Esta fase contempló la revisión y análisis de los resultados, elementos y factores que, a nivel escolar, influyen y hacen parte de los procesos de lectura y escritura de los estudiantes, esta propuesta didáctica se desarrolló de manera dinámica teniendo en cuenta los intereses de los estudiantes con el propósito de alcanzar aprendizaje significativo siendo ellos participes activos del proceso de aprendizaje.

En esta secuencia didáctica se tuvieron en cuenta estrategias que por medio del afiche motivaron a los estudiantes a trabajar de manera colaborativa e individual para alcanzar efectivamente los propósitos de favorecer los procesos de lectura y escritura. Entre las estrategias se pueden destacar; videos, lecturas, salidas

pedagógicas, historias de vida, visitas de expertos, canciones, adivinanzas, sopas de letras, rompecabezas, juegos de roles, concurso. Los estudiantes revelaron, gran interés por las actividades y participaron con agrado y esmero. En esta fase el proceso de escritura y corrección de afiches fue permanente finalizando con un afiche de invitación al sensacional desfile de disfraces de profesiones.

En cuanto al proceso de evaluación se realizó constantemente al final de cada sesión o según lo amerito la situación en diferentes momentos del desarrollo de la propuesta, además se realizó la evaluación final de la misma.

En el presente trabajo de investigación se desarrolló una secuencia didáctica teniendo en cuenta que sus características permiten realizar un trabajo en el aula de manera ordenada y sistemática teniendo en cuenta una temática planteada unas estrategias pedagógicas y unas metas establecidas. Además, la participación de los estudiantes es la clave para el desarrollo de cada una de las actividades siendo ellos partícipes en los trabajos brindando sus aportes para el proceso de aprendizaje que se está logrando.

Además, esta estrategia didáctica brindó la oportunidad a los padres de familia de involucrarse en el proceso de formación de sus hijos de manera significativa ya que las diferentes actividades exigieron el acompañamiento y la presencia activa de los padres, siendo este un aspecto a resaltar teniendo en cuenta las características especiales de la población objeto de estudio.

Otra ventaja que ofreció esta propuesta didáctica fue que gracias a su flexibilidad permitió realizar los ajustes o cambios que se consideraron necesarios durante su desarrollo, así mismo se pudo revisar evaluar y corregir diversas acciones en el momento oportuno para avanzar sobre bases fundamentadas en aciertos y no sobre errores.

3.3 DESCRIPCIÓN DEL ESCENARIO Y LOS PARTICIPANTES

El presente trabajo se desarrolló en el norte de la ciudad de Bucaramanga, en una institución educativa de carácter oficial que está ubicada en el barrio Comuneros, sector perteneciente al estrato socioeconómico uno, donde, las características de la población son bastante particulares, ya que se presenta alto índice de violencia intrafamiliar, abusos, delincuencia, consumo y expendio de sustancias alucinógenas. Infortunadamente los niños crecen en medio de este triste panorama formando parte de conflictos a los que no pidieron pertenecer, pues existen barreras invisibles, conflictos entre pandillas con consecuencias fatales para las familias del sector. La comunidad está conformada por familias disfuncionales que desempeñan trabajos informales como vendedores ambulantes, recicladores, trabajadoras sexuales, entre otros; en la mayoría de los casos los niños tienen a un familiar privado de la libertad por delitos de diferente índole. Sin embargo, la IE Colegio de Santander está totalmente comprometida con la educación y formación de los niños, esta cuenta con un excelente equipo de docentes y un coordinador consagrados a su labor, con gran sentido de pertenencia quienes asumen con responsabilidad cada reto para superar las dificultades tanto de aprendizaje como de convivencia.

La presente investigación se realizó en la sede “C” de la IE Colegio de Santander con los niños del grado primero de la jornada de la tarde, 12 niñas y 12 niños para un total de 24 estudiantes. Teniendo en cuenta las dificultades evidenciadas en el diagnóstico en lo relacionado con los procesos de lectura y escritura, se consideró pertinente aportar desde la implementación de estrategias didácticas para el mejoramiento de las habilidades comunicativas de los estudiantes. Lo anterior permite reflexionar acerca de la importancia de orientar procesos significativos con los estudiantes desde los grados iniciales ya que son la base para la formación y el desarrollo de estos procesos, los cuales acompañarán a los estudiantes en el transcurso de la vida.

3.4 PROCESO DE RECOLECCION DE LA INFORMACIÓN

De acuerdo con las características del problema planteado se hace necesario el uso de técnicas e instrumentos de recolección y análisis de información que permitan establecer las dificultades, las sugerencias o inquietudes presentadas por los protagonistas del acto educativo como estudiantes, docentes y comunidad educativa, frente a la enseñanza y el aprendizaje de los procesos de lectura y escritura que se debe hacer desde el contexto, vivenciando la realidad del escenario escolar y social.

El desarrollo del presente trabajo de investigación se estructura en fases teniendo los modelos cíclicos de Elliott. La ejecución de cada una de ellas involucra objetivos, técnicas e instrumentos que se emplearán para la recolección de información.

Por lo tanto, se presenta el siguiente esquema en el que se organizan las actividades que se pretenden desarrollar en la investigación:

Tabla 3. Fases del proceso investigativo.

FASES	OBJETIVO	TÉCNICA	INSTRUMENTO
FASE I Diagnóstico.	Establecer las estrategias que trabajan los maestros de lengua castellana para promover la lectura y la escritura con los estudiantes.	Entrevista semiestructurada	Formato de entrevista semiestructurada
	Identificar las dificultades que presentan los estudiantes del grado primero en los procesos de lectura y escritura.	Prueba diagnóstica	Guía de prueba de prueba diagnostica Grabaciones en video Rejillas
FASE II Diseño y ejecución	Determinar las características de una secuencia didáctica que utilice el afiche para favorecer los procesos de lectura y escritura en los estudiantes del grado primero.	Observación participante Taller investigativo	Diario de campo Grabaciones en video
FASE III Evaluación	Reflexión	Observación participante Grupo focal	Grabaciones en video Diario de campo

3.4.1 Técnicas de recolección de información. En este trabajo se utilizaron algunas técnicas basadas en la observación, el diálogo, la revisión y análisis de documentos que permitieron la aplicación, desarrollo y registro de las etapas de la investigación. Teniendo en cuenta las condiciones del problema planteado las técnicas utilizadas están basadas en lo planteado por Elliot⁹⁰ como son:

3.4.1.1. Entrevista semiestructurada: Esta técnica permitió obtener información sobre las acciones y opiniones particulares de los participantes, identificar sus conocimientos y los criterios sobre determinado tema o concepto. Así mismo, proporcionó aportes sobre las actividades que se consideran pertinentes aplicar de acuerdo con el tema objeto de estudio. En el desarrollo de la investigación, esta técnica se realizó a las maestras de primer grado, con la intención de conocer las percepciones que tienen sobre el desempeño en el proceso lector y escritor de los niños de primero, así como las estrategias que emplean para la enseñanza aprendizaje de la lectura y la escritura de los estudiantes. (Ver anexo A). Se aplicó la entrevista semiestructurada ya que se permitió el planteamiento de interrogantes no pensados en el momento del diseño del formato de la entrevista. Esta técnica también permitió recoger información desde los aportes importantes de los docentes seleccionados para el desarrollo de este.

3.4.1.2 Observación participante. Teniendo se empleó teniendo en cuenta los aportes de Elliott⁹¹, y le permitió a la maestra investigadora observar y registrar los hechos más relevantes en el aula sin salirse del escenario educativo, por el contrario, todo el tiempo formó parte de él, lo cual es una ventaja que admite

⁹⁰ ELLIOT. Op. cit., p. 49.

⁹¹ *Ibíd.*, p. 310.

evidenciar sucesos reales que acontecen diariamente en su labor pedagógica e intervenir en la búsqueda de mejores estrategias de enseñanza y aprendizaje,

Para la aplicación de esta técnica se realizaron diarios de campo en los cuales se registraron los aspectos claves durante cada sesión, para lo cual se observaron las actitudes y comportamientos de los estudiantes en su interacción con el grupo para establecer cómo se socializan y solucionan diferentes situaciones relacionadas con su proceso de aprendizaje, a partir de lo cual se despliegan ideas y acciones para la siguiente sesión. (Ver anexo E)

3.4.1.3 Taller investigativo. Esta técnica se abordó teniendo en cuenta los aportes de Sandoval Casilimas⁹² El desarrollo de la secuencia didáctica tuvo como objetivo favorecer los procesos de lectura y escritura de los estudiantes del grado primero por medio del afiche, de esta manera mediante la escritura de afiches como experiencia significativa se motivó a los estudiantes a producir un texto real propio de su contexto social.

Por medio este taller se motivó a los estudiantes a liderar desde sus capacidades gustos y preferencias una serie de acciones encaminadas a despertar su gusto por la producción escrita y sensibilizarlos para elaborar sus producciones de manera metódica y organizada, estableciendo la importancia del proceso de escritura como elemento trascendental en la comunicación.

3.4.1.4 Grupo focal. Esta técnica se ha convertido en un ejercicio de indagación rápida, para obtener información que permita dar respuesta rigurosa a las

⁹² SANDOVAL CASILIMAS, Carlos. Investigación cualitativa. INSTITUTO COLOMBIANO PARA EL FOMENTO DE LA EDUCACION SUPERIOR, ICFES. ARFO Editores e impresiones Ltda. Bogotá 2002. P. 146.

exigencias del método científico. Para Bonilla y Rodríguez⁹³ es un medio para recolectar, en poco tiempo y en profundidad, un volumen significativo de información cualitativa a través de una discusión con un grupo de seis a doce sujetos, quienes son orientados por un entrevistador, para exponer sus conocimientos y opiniones sobre temas relacionados con el problema de investigación.

En el desarrollo de la investigación se aplicó esta técnica en la tercera fase del proceso investigativo con el fin de recoger información acerca de los factores que influyen en el aprendizaje de los procesos de lectura y escritura de los estudiantes. Para el desarrollo de esta técnica la docente investigadora, teniendo en cuenta como criterio de selección la antigüedad en la institución educativa, invitó a diez estudiantes a participar en el grupo focal. De esta manera se les orientó a exponer sus opiniones y conocimientos con respecto a la experiencia de aprendizaje desarrollada mediante el proceso de investigación.

3.4.2 Instrumentos de recolección de información. En este estudio se tuvo en cuenta la implementación de instrumentos pertinentes con las técnicas de recolección de información, que permitieron de manera amplia y coherente recoger impresiones, percepciones y aportes de la población participante. Desde ellos, se abordaron:

3.4.2.1 Formato de diario de campo. Este instrumento se abordó teniendo en cuenta los aportes de Elliott⁹⁴. Este instrumento fue un apoyo a la observación participante pues con él se hizo un seguimiento a los escolares del grado primero mediante el registro de su forma de pensar, actitudes y avances, que favorecen la reflexión del maestro en la medida que avanza el proceso. De la misma manera, por medio del

⁹³ BONILLA, Elssy y RODRIGUEZ, S. Penélope. La investigación en ciencias sociales, más allá del dilema de los métodos. Bogotá: Presencia. 1995. P. 102

⁹⁴ ELLIOTT. Op. Cit., p. 96.

diario de campo la docente investigadora puede hacer reflexión sobre el desarrollo de la propuesta de intervención, sus ventajas, beneficios y posibilidades de mejoramiento.

3.4.2.2 Formato de entrevista semiestructurada. Este formato es útil en el momento de realizar un seguimiento en el caso de la entrevista, la cual incluye instrucciones claras, precisas y completas con las preguntas que se van a aplicar a los participantes. Permite medir las variables de la investigación. Este instrumento se utilizó basado en los aportes de Elliott⁹⁵, por medio de preguntas abiertas organizadas que se elaboraron con anterioridad relacionadas con el tema de investigación permitiendo además que los participantes propusieran otras alternativas durante el desarrollo de la misma, para el uso apropiado de este instrumento fue necesario que la maestra investigadora incluyera datos específicos como hora, fecha, tema, porque esto ayuda a verificar la validez de la información y su organización en el momento que se requiera.

3.4.2.3 Rejilla de evaluación para la producción escrita⁹⁶. Por medio de este instrumento se pudieron registrar de manera organizada los datos obtenidos de la prueba de producción escrita para establecer acciones a seguir según las evidencias encontradas sobre este proceso. Esta herramienta fue clave para el seguimiento y evaluación durante el desarrollo del taller investigativo, ya que permitió de manera organizada evidenciar los avances o dificultades en las producciones de los estudiantes involucrándose activamente para proponer acciones de mejora.

⁹⁵ Ibid., p. 100

⁹⁶ COLOMBIA, MEN. Lineamientos curriculares. Op. cit., p. 119

Según los lineamientos de lengua castellana⁹⁷ la rejilla permite evaluar diferentes textos, ya que reúne en un solo formato los criterios necesarios para evaluar las producciones, además es una construcción que se realiza de manera colectiva que se hace anticipadamente para acordar lo que se pretende evaluar. La rejilla también se caracteriza por su flexibilidad, es decir permite modificaciones según las necesidades que puedan surgir en el proceso de producción escrita.

3.4.2.4 Grabaciones en video. Cámara fotográfica y de video que permiten tomar evidencias de los momentos y actividades relevantes en el transcurso de la investigación y registrar los avances o dificultades presentadas en la misma. Proporcionan la ventaja de que los sucesos se evidencien en su momento real de ejecución, así como los sucesos claves de interacción y trabajo en equipo, la forma como se desarrollan las actividades en estas condiciones y las actitudes de los participantes. Este instrumento se abordó gracias a los aportes de Elliott⁹⁸.

3.5 PROCESO DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Dentro del proceso de investigación, la recolección de la información es fundamental, ya que por medio de su análisis se estudian los aspectos y sucesos que tiene que ver con las capacidades de los estudiantes y a través de la interpretación se dará un significado a la información obtenida. Para ello, se establecerán códigos y categorías, además se examinaron todos los hechos, pero separados cada uno, mientras en la interpretación se busca un significado amplio de la información relacionándola con la información recogida a través de los instrumentos. Inicialmente se aplicó una entrevista semiestructurada a las docentes

⁹⁷ *Ibíd.*, p.119.

⁹⁸ ELLIOTT. *Op. cit.* P. 99

de los grados primero segundo, tercero (Ver anexo A) y una prueba de lectura y de escritura a los estudiantes del grado primero.

Durante cada sesión se hicieron grabaciones en video y la observación y registro en el diario de campo fue permanente y riguroso con el propósito de obtener información relevante que aportara datos para el desarrollo de la presente investigación. También se hizo la categorización y análisis de los datos obtenidos para clarificar la información y alcanzar los objetivos propuestos. (ver Anexo F).

Es importante aclarar que en la presente investigación se asignó un código a cada participante respetando así su derecho a la confidencialidad, los datos obtenidos en las diferentes técnicas de recolección de información como fueron la entrevista y las pruebas de lectura y escritura fueron organizados por categorías que facilitaron la organización e interpretación de los resultados.

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos en el diagnóstico surgió la necesidad de proponer una alternativa que favoreciera a los estudiantes del grado primero en los procesos de lectura y escritura y les ayudara a superar las dificultades mejorando sus aprendizajes, por lo que se realizó y aplicó la estrategia didáctica. Con esta propuesta didáctica se brindó la oportunidad a los estudiantes de ser partícipes de la construcción desarrollo y evaluación de una cadena de actividades significativas encaminadas a mejorar un aspecto de gran importancia como es el proceso lectoescritor.

3.6 VALIDEZ

El proceso de análisis de los resultados se llevó a cabo mediante triangulación, la cual implica hacer comparaciones en cuanto a los resultados obtenidos para establecer diferencias y similitudes desde una perspectiva establecida, con el

propósito de darle aprobación a la investigación. Según la autora María Rosa Estupiñan, “la validez hace referencia al grado de coherencia lógica interna de los resultados y a la ausencia de contradicciones con resultados de otras investigaciones o estudios”⁹⁹.

El proceso de validez se practicó durante la implementación de la propuesta didáctica con la finalidad de contrastar los datos recogidos en la entrevista, el análisis de la prueba escrita y la observación participante de la docente investigadora, de esta manera se lograron establecer las estrategias que emplean los docentes de lengua castellana para la enseñanza y el aprendizaje de los procesos de lectura y escritura con los estudiantes, además se pudo determinar las principales dificultades que presentaron los estudiantes en lo relacionado con estos procesos. También mediante el diseño y desarrollo de la secuencia didáctica se buscó favorecer los procesos de lectura y escritura con los estudiantes del grado primero por medio de afiche informativo.

Para la validación del presente trabajo de investigación se tuvo en cuenta el proceso de las sesiones planteadas en la secuencia didáctica y la producción final que fueron los afiches elaborados por los estudiantes para informar a la comunidad educativa sobre el “Sensacional desfile de disfraces de profesiones” por medio del cual socializarían a los padres de familia sus proyectos de vida. Durante este proceso se pudo determinar la evolución de los estudiantes y su masiva participación en situaciones académicas relacionadas con el proceso de lectura y de producción textual contando con la ventaja que el texto trabajado es conocido y se ve expuesto en el entorno social de los estudiantes lo que hizo de la experiencia un aprendizaje real basado en sus vivencias y realidades.

⁹⁹ ESTUPIÑAN. Op. cit., p.42.

Es conveniente destacar que por medio de acciones pedagógicas significativas en el aula como la secuencia didáctica es posible hacer de los procesos de lectura y de escritura una disciplina que involucre y sensibilice a los estudiantes a vivenciar diferentes experiencias encaminadas a su formación académica, enriquecimiento personal y les permita reconocerse como integrantes de una sociedad donde estos procesos son claves para la integración y efectiva comunicación.

3.7 TRIANGULACIÓN

Gráfico 9. Proceso de triangulación. Elaboración propia.



La presente investigación tuvo en cuenta el análisis de la información desde tres perspectivas para la triangulación de los datos, estas fueron las estrategias utilizadas por los docentes de lengua castellana, las dificultades de los estudiantes en los procesos de lectura y escritura, y la propuesta didáctica planteada por la docente investigadora como alternativa en la búsqueda de mejoramiento en la situación problémica planteada.

La triangulación desde el punto de vista de Elliott¹⁰⁰ se considera una alternativa fundamental en toda IA para confrontar diferentes opiniones frente a un tema en particular y establecer en que concuerdan o por el contrario en que se oponen, información necesaria para el análisis de los resultados de la IA.

El aporte del autor mencionado hace que en esta parte de la investigación se analice de manera consiente la información obtenida en cada uno de los aspectos que formaron parte en el desarrollo de este trabajo de investigación para determinar manifestaciones desde los diferentes actores que contribuyeron al desarrollo de este proceso.

En esta parte es importante afirmar que los datos obtenidos en el desarrollo de la presente investigación se obtuvieron por medio de las técnicas e instrumentos de recolección de la información los cuales fueron claves en este proceso. A continuación, se describe paso a paso cómo se realizó la triangulación de la información en el presente trabajo de investigación:

Inicialmente se revisaron y contrastaron las respuestas obtenidas en las entrevistas realizadas a los docentes del área de lengua castellana cuyo propósito fue indagar sobre las estrategias trabajadas en el aula en los procesos de lectura y escritura. Se compararon los afiches elaborados por los estudiantes como producto final de la secuencia didáctica teniendo en cuenta que el objetivo planteado fue identificar las dificultades de los estudiantes en los procesos de lectura y escritura.

Se examinaron los diarios de campo en los cuales se registraron las sesiones trabajadas en la secuencia didáctica de manera secuencial y organizada, también fueron examinadas los productos de cada sesión y al final se contrastaron los

¹⁰⁰ ELLIOTT. Op. Cit., p. 103.

primeros escritos de los estudiantes con el producto final, afiches informativos sobre el “Sensacional desfile de disfraces de profesiones u oficios”, la información obtenida sobre este aspecto se registró debidamente porque se considera de gran relevancia para el presente trabajo de investigación.

Lo que se pudo determinar con la información encontrada en este proceso investigativo es que se considera necesario incluir en el aula novedosas estrategias pedagógicas que cambien la monotonía e inciten la creatividad de los estudiantes hacia experiencias planteadas de forma que tanto docentes como estudiantes se proyecten hacia un mismo norte que conduzca a una renovación educativa en la que los procesos de lectura y escritura se determinen como los pilares del proceso educativo y con ellos se motive a un razonamiento sobre la necesidad de leer para comprender e interpretar y escribir con los elementos estrategias y condiciones necesarias para que el texto sea coherente y permita de igual manera su comprensión e interpretación.

3.8 PRINCIPIOS ÉTICOS DEL INVESTIGADOR

Para llevar a cabo esta propuesta se tendrá en cuenta los criterios éticos para los investigadores de la acción propuestos por J. Mckernan¹⁰¹ haciendo una adaptación según el contexto en el que se va a desarrollar:

1. Todos los afectados por un estudio de investigación-acción tienen derecho a ser informados, consultados y aconsejados acerca del objeto de la investigación. Se informará a la comunidad educativa sobre el desarrollo de la propuesta de investigación.

¹⁰¹ MCKERNAN. Op. cit., 262.

2. La investigación-acción no puede seguir adelante a menos que se haya obtenido permiso de los padres, los administradores y otros implicados. Para este caso se harán firmar consentimientos informados.
3. Los documentos se analizarán previo permiso de la IE.
4. Los registros o material de la propuesta estarán a disposición de la IE.
5. El investigador es responsable de la confidencialidad de los datos.
6. El trabajo de investigación no causará daño ni físico ni mental a sus participantes.
7. El investigador será responsable ante la comunidad escolar que tomó contacto con el proyecto, es decir, otros investigadores, padres y alumnos.
8. El investigador es responsable de comunicar el progreso del proyecto a intervalos periódicos. Este criterio ayudará también a satisfacer las necesidades de evaluación formativa continua para determinar nuevas líneas de interés y la redefinición del problema.
9. El investigador tiene derecho a comunicar el proyecto completo.
10. El investigador debe dar a conocer los criterios éticos contractuales a todos los implicados
11. Los investigadores tienen derecho a que su nombre figure en cualquier publicación que resulte del proyecto. Esto ayudará a responder a la delicada
12. pregunta ética de “¿quién obtendrá reconocimiento por las publicaciones?” Es decir, ¿qué nombres aparecerán en el artículo o el informe?

4 DISEÑO E IMPLEMETACION DE LA PROPUESTA.

Teniendo en cuenta los hallazgos encontrados en la primera etapa se procedió a la elaboración y puesta en práctica de la secuencia didáctica para dar paso a la segunda etapa planteada en el presente trabajo de investigación.

Título de la secuencia: la escritura un proceso activo a partir de afiches informativos.

Nombre del establecimiento educativo: Colegio de Santander sede "C".

Maestra que elaboró la secuencia: Adelfa Herrera Barón

Área de trabajo: Lengua castellana

Nivel: Primero

Tiempo previsto: dos meses y medio

4.1 PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.

Secuencia Didáctica "LA ESCRITURA UN PROCESO ACTIVO A PARTIR DE AFICHES INFORMATIVOS"

Los procesos de lectura y escritura que usualmente se inician en la escuela son forjadores de experiencias de aprendizaje para toda la vida, y van más allá de un aprendizaje monótono y rutinario, es necesario hacer de ellos bases importantes y significativas en la educación.¹⁰² Estos procesos permiten a los seres humanos relacionarse con sus pares adquirir cultura y conocimiento elementos indispensables para el buen desempeño de toda persona. Por eso desde el inicio de la enseñanza y el aprendizaje de estos procesos es necesario fomentar en los niños hábitos lectores y de producción textual que garanticen su desarrollo integral y su gusto e interés por ellos, esto se logra brindando desde la lectura y la escritura

¹⁰² PÉREZ, Mauricio y ROA, Catalina. Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo. Editorial Kimpres Ltda. Bogotá: 2010. p. 14.

espacios verdaderos de comunicación que le proporcionen sentido y significado a lo que el niño hace, es interesante promover en ellos la reflexión, participación y construcción de conocimientos. Actualmente se acude de manera importante al uso de la imagen como medio de transmisión de información por eso se hace necesario que en la escuela se reconozcan sus beneficios y se incluyan en las aulas elementos con imágenes como herramientas pedagógicas importantes para la transformación cultural que se busca desde la escuela. Por lo tanto, en la presente secuencia didáctica se tendrán en cuenta los siguientes referentes teóricos:

Josette Jolibert: La autora nos presenta importantes aportes sobre la concepción de lectura: Leer es atribuir directamente un sentido al lenguaje escrito. Leer es interrogar el lenguaje escrito. Leer es leer escritos verdaderos. La autora refiere: la escritura sirve para algo, responde a intenciones, tiene propósitos, difiere según las situaciones, permite comunicar, narrar historias, dejar testimonios, etc.”¹⁰³.

Martine Joly: “Desde la infancia, al mismo tiempo que aprendemos a hablar aprendemos a leer imágenes. Incluso a menudo, las imágenes sirven como soporte para el aprendizaje del lenguaje. Y como en el caso del lenguaje, hay un umbral de edad más allá del cual sino fuimos iniciados en la lectura y la comprensión de las imágenes, el aprendizaje se vuelve imposible”¹⁰⁴.

Mauricio Pérez Abril¹⁰⁵: Teniendo en cuenta que la secuencia didáctica es una estrategia que permite trabajar de manera organizada en el aula de clase para alcanzar un propósito específico de aprendizaje, esta permitirá fortalecer en los estudiantes proceso de lectura icónica y escritura mediante el desarrollo de actividades que se irán enlazando en cada sesión permitiendo seguir una cadena

¹⁰³ JOLIBERT. Formar niños productores de textos. Op. cit., p. 29.

¹⁰⁴ MARTINE. Op. cit., p. 49.

¹⁰⁵ PÉREZ. Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo. Op. Cit., P. 17

lógica y organizada de aprendizaje significativo que además permitirá potenciar el trabajo cooperativo como un elemento relevante en los procesos de aprendizaje de los niños, también les permitirá explorar mediante el afiche, un texto real que les ofrece novedosas alternativas de trabajo gracias a sus estructura original y atractiva de texto e imagen. Es importante destacar que esta estrategia permitirá el progreso de los estudiantes del grado 1-B en estos procesos tan importantes para su formación y desempeño propiciando el gusto por la lectura y la escritura avanzando en sus conocimientos habilidades y destrezas cognitivas.

Con base en los aportes anteriores se puede afirmar la pertinencia de la aplicación de la secuencia didáctica con los estudiantes del grado primero con el propósito de favorecer los procesos de lectura y escritura, por eso inicialmente se indagó a cerca de los gustos e interese de los estudiantes por medio de un test, esto se hizo con el propósito de que desde el principio los estudiantes se incorporaran de manera significativa en la propuesta a desarrollar. La secuencia didáctica se encamino hacia el mejoramiento de la lectura y producción textual por medio de la elaboración de afiches informativos a través de diversas actividades pedagógicas lúdicas y didácticas.

Después, se socializó con los estudiantes los objetivos la metodología necesaria y los respectivos procedimientos para llevar a buen término la construcción de los afiches informativos como producto final de la propuesta. Adicionalmente se hizo la reflexión de los resultados logros y dificultades presentados durante el desarrollo de la propuesta didáctica. A partir de la reflexión realizada se establecieron las conclusiones encontradas para lo que se tuvieron en cuenta las evaluaciones como proceso permanente de cada aspecto durante la aplicación de la secuencia didáctica.

4.2 DIAGNÓSTICO

4.2.1 Caracterización de la Institución Educativa. La institución educativa Colegio de Santander está ubicada al norte del municipio de Bucaramanga, departamento de Santander, Colombia; es de carácter oficial y actualmente cuenta con seis sedes: la sede principal A presta los servicios de preescolar, primaria y bachillerato, las otras sedes prestan los servicios a preescolar y primaria.

Imagen 10. Colegio de Santander, sede A



Imagen 11. Colegio de Santander, sede C.



La sede a la que corresponde la presente investigación es la sede C que presta los servicios a los niveles de preescolar y básica primaria correspondiente a la jornada de la tarde, la sede cuenta con 300 estudiantes, la investigación se desarrollará con la participación de 25 estudiantes del grado primero b y la docente investigadora.

La institución educativa se encuentra en un entorno socioeconómico perteneciente a los estratos cero y uno con familias disfuncionales con problemas de expendio y consumo de sustancias alucinógenas, barreras invisibles, pandillas, inseguridad entre otros. En este sector los padres de familia no cuentan con un empleo estable por lo tanto algunos de ellos son vendedores ambulantes y otros están desempleados por lo que los recursos económicos no son los más favorables para los menores. Así mismo algunos padres de familia se encuentran privados de la libertad por delincuencia u otros delitos, razón por la cual la institución educativa brinda acompañamiento educativo y psicológico a los estudiantes como apoyo a estas condiciones desfavorables para ellos.

Esta sede cuenta con un coordinador y 13 docentes en total, 2 de preescolar y 11 de básica primaria, personas muy comprometidas y entregadas a sus labores de enseñanza y aprendizaje de sus estudiantes quienes brindan orientación con gran sentido de pertenencia y responsabilidad. También se cuenta con una persona para los servicios de aseo, un vigilante. Además, esta sede cuenta con el servicio de restaurante escolar y el apoyo de Cajasan quienes brindan actividades lúdicas en contra jornada y proporciona los refrigerios escolares.

En lo referente a sus instalaciones la sede cuenta con espacios de recreación como una cancha cubierta y un parque donde los estudiantes practican actividades deportivas y recreativas así mismo se realizan diversos eventos y celebraciones como el día de la familia, el día del niño, izada de bandera entre otras. Esta sede tiene diez aulas de clase, una sala de informática y audiovisuales, y una biblioteca que no se encuentra en las mejores condiciones.

4.2.2 Horizonte institucional.

4.2.2.1 Misión. El colegio de Santander establecimiento educativo de carácter oficial, lidera la formación integral del estudiante santanderino, favoreciendo el mejoramiento de la calidad de vida, el ingreso a la educación superior y al mundo del trabajo, en el marco de los principios filosóficos de libertad, igualdad y fraternidad, que lo desarrollen como auténtico ciudadano.

La institución educativa en su constante preocupación por el fortalecimiento de los valores de los estudiantes desarrolla de forma permanente proyectos institucionales que involucran a la comunidad educativa de manera potencial como “la escuela de padres” donde se fomenta la importancia de su función como progenitores y principales responsables del proyecto de vida de sus hijos.

4.2.2.2 Visión. El colegio de Santander para el año 2.017 será una institución educativa líder en la educación municipal, reconocida por la calidad humana y profesional de nuestros egresados y sostenedores de su ya reconocida imagen de “Glorioso”. En la IE se promueve la apropiación de valores desde los cuales se forjan aportes para el desarrollo de excelentes proyectos de vida, su preocupación en todo momento es la formación de líderes con óptimas capacidades intelectuales humanas y profesionales.

4.3 ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

4.3.1 Descripción, Análisis y descripción de la entrevista semiestructurada.

En la fase diagnóstica del presente proyecto de investigación se pretendía responder a los objetivos específicos, el primer objetivo planteado fue establecer las estrategias que trabajan los maestros de primaria del área de lengua castellana para promover los procesos de lectura y escritura con los estudiantes, esta se realizó mediante el uso de la técnica de entrevista semiestructurada.

La técnica de entrevista semiestructurada se utilizó para determinar las estrategias que usan los maestros de primaria del área de lengua castellana en la enseñanza y el aprendizaje de los procesos de lectura y escritura de los estudiantes. Esta se organizó en formato de entrevista semiestructurada con 13 preguntas abiertas de las cuales de la 1 a la 3 corresponden a la categoría: procesos de lectura, la 4 a, b, c, d, indagan la categoría: proceso escritor de la 5 a la 7 categoría: sistemas simbólicos y por último de la 8 a la 13 categoría: el enfoque pedagógico. La entrevista semiestructurada se aplicó a tres docentes de la institución, de los grados primero y segundo en espacios institucionales, además se utilizó el instrumento de grabación de audio para facilitar el análisis de los datos recolectados y que luego de ser escuchadas reflejaron la siguiente información.

Tabla 4. Análisis de las entrevistas semiestructuradas

CATEGORIA 1: PROCESO DE LECTURA			
PREGUNTAS	SUB CATEGORIAS	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
1.1 ¿Qué es leer?	Acción. Visualizar. Percibir.	<p>EP1 Leer es... eh ... La acción de visualizar palabras, eh... letras y vocales para hacer un escrito o para interpretar ideas, eh... y, ideas u oraciones completas con sentido.</p> <p>EP2 Para mi leer es el proceso de percibir y comprender la escritura de un texto.</p> <p>EP3 Bueno, leer es la forma como interpreta pues ¿sí?; pienso que interpretar unas líneas que traen frases, oraciones o que quieren darnos a entender un significado de algo una; o comprender algo que ha escrito una persona.</p>	<p>Las maestras entrevistadas consideran la lectura como una actividad más en su práctica pedagógica sin darle mayor relevancia, no lo asumen como un proceso importante para el desarrollo cognitivo de los estudiantes. Sin embargo, como lo afirma Goodman¹⁰⁶, este es un proceso que necesita diferentes funciones cerebrales para encontrarle significado a lo que se lee, en el cual están implicados aspectos como el contexto y los saberes previos de los estudiantes. Por lo tanto, no se trata del simple hecho de descifrar unas letras, sino que tiene un sentido más profundo en el que se involucran procesos mentales y no se limita a una simple percepción visual.</p> <p>Tal como lo plantean los lineamientos de lengua castellana “Leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto el concepto y el lector”¹⁰⁷. Lo que invita a hacer del proceso de lectura una acción que trascienda de lo perceptivo a lo cognitivo desarrollando con los estudiantes la capacidad de darle al texto un significado según sus conocimientos previos.</p> <p>En palabras de Cassany se trata de hacer que la lectura se convierta “en un medio para resolver cosas”¹⁰⁸, solamente de esta manera los chicos verán en el proceso de lectura un medio idóneo y significativo que les forjará la necesidad de involucrarse en los textos con propósitos de indagar aspectos de su interés y de igual manera les proporcionen respuestas a diferentes interrogativos planteados.</p>
1.2. ¿Qué estrategias pedagógicas utiliza usted	Proceso. Gráficas. Diagnóstico. Entonación.	<p>EP1 Para este proceso empleo videos, eh... gráficas, dibujos</p>	<p>En las respuestas de las maestras se puede apreciar que existe confusión entre los conceptos de estrategias y recursos. No se tienen claro el concepto de</p>

¹⁰⁶ GOODMAN. Op. cit., p. 18.

¹⁰⁷ COLOMBIA, MEN. Lineamientos curriculares. Op. cit., p. 72.

¹⁰⁸ CASSANY. Op. cit., p. 73.

<p>para desarrollar el proceso de lectura con sus estudiantes?</p>		<p><i>para que ellos eh... organicen su conjunto de palabras tengan una idea sobre lo que van a hacer o un diagnóstico teniendo en cuenta preguntas alusivas a lo que se va a leer.</i></p> <p>EP2 <i>Bueno, varias en primer lugar, leer a los niños algo todos los días, eh... luego hacerles preguntas para la comprensión; eh... dar buen ejemplo como lectora, enseñarles a identificar las clases de lecturas, incorporar varias áreas del desarrollo, por ejemplo, poesías canciones, rimas, clasificar diferentes lecturas, crear buena entonación.</i></p> <p>EP3 <i>Bueno, pues yo pienso que una de las más importantes es permitir que el estudiante lea algo que a él le interese ¿sí? He, a veces le traigo pues –he quede para- he para que de pronto haya comprensión lectora que de una imagen puedan deducir y responder</i></p>	<p>estrategias como una serie de acciones pedagógicas encaminadas hacia un propósito determinado de aprendizaje, por el contrario, hacen alusión a diferentes recursos de aula desconociendo que estos se refieren a los elementos o materiales didácticos utilizados en las practicas pedagógicas como herramientas complementarias o de apoyo, pero en sus respuestas es evidente la falta de dominio conceptual al respecto de estrategias pedagógicas</p> <p>Las respuestas denotan la falta de capacitación y actualización docente en esta temática lo que impide un trabajo significativo en el proceso de lectura con los estudiantes causando la apatía y desvirtuando las facultades que esta le aporta en su proceso de formación.</p> <p>De acuerdo a lo anterior si se desconocen las estrategias didácticas para hacer del proceso de lectura una experiencia interesante, solo se limita las posibilidades y se seguirá presentando el texto como única alternativa que conduce a percibir y descifrar unos símbolos.</p> <p>Por lo tanto, se observa que en las prácticas pedagógicas se dejan de lado estrategias como las planteadas en los lineamientos de lengua castellana¹⁰⁹ para antes durante y después de la lectura que conducen a la comprensión de los textos por medio de los aportes de los estudiantes según sus saberes previos. Al respecto es necesario revisar los documentos que nos ha proporcionado el MEN y que marcan un camino a seguir para alcanzar los propósitos de formación con los estudiantes y los capacita para ampliar sus saberes y activar funciones mentales que les permiten ser críticos y reflexivos frente a su proceso de formación.</p> <p>En estas condiciones es difícil para los estudiantes ver en el proceso de lectura un aspecto relevante de información comunicación y desarrollo de habilidades, pues si no se trabajan estrategias pedagógicas que permitan organizar y</p>
--	--	--	--

¹⁰⁹ COLOMBIA, MEN. Lineamientos curriculares. Op. cit., p. 97.

		<p><i>algunas preguntas, he, también se les trabaja textos de los cuales hay otras preguntas, o lo que le decía que cada niño traiga un texto de su interés para que haya mayor concentración y él pueda darme mejores resultados.</i></p>	<p>determinar unos parámetros para apropiarse de los saberes e ideas contenidas en el texto, infortunadamente se perderá el sentido e importancia de este proceso.</p> <p>Al respecto de estrategias pedagógicas, los lineamientos curriculares de lengua castellana¹¹⁰ ofrecen algunas de gran relevancia que permiten asumir el proceso lector con herramientas que ayuden a los lectores a explorar el texto de manera minuciosa para interpretar su significado, estas estrategias se desarrollan en tres momentos:</p> <p>Antes de la lectura, permite abordar el texto de manera organizada desde el inicio, indagando mediante preguntas generadoras de interés los presaberes de los estudiantes, así es posible acceder manera significativa a los diferentes textos.</p> <p>Durante la lectura, este es un momento clave en el desarrollo del proceso lector, consiste en interrumpir la lectura e invitar a los estudiantes a predecir al respecto o inventar un final para la historia, con esto se está promoviendo el desarrollo de procesos mentales importantes con los estudiantes.</p> <p>Después de la lectura, esta estrategia permite a los estudiantes recordar aspectos claves en el texto que conducen a la comprensión e interpretación del mismo.</p> <p>Con estas estrategias se cambia la concepción de que la lectura es un acto improvisado, sin sentido y mecánico, y se dará paso al abordaje de un texto en el que los maestros organizan determinados momentos teniendo en cuenta que los estudiantes poseen habilidades que requieren ser potenciadas por medio de actividades pedagógicas interesantes.</p>
1.3 ¿Qué tipos de textos leen los estudiantes	Tipología textual. Narrativo. Instructivo. Organizar saberes.	EP1 <i>Eh... utilizo tipo narrativo, informativo, instrucciones, instructivo para que</i>	Según lo planteado por los lineamientos curriculares ¹¹¹ existen gran variedad de textos interesantes y accesibles como los informativos, narrativos, argumentativos y explicativos cada uno con varias modalidades para que el maestro elija

¹¹⁰ *Ibíd.*, p 98.

¹¹¹ *Ibíd.*, P.119.

en sus clases?	Contenidos.	<p><i> puedan organizar sus saberes.</i></p> <p>EP2 <i> Lo que más les agrada leer es cuentos y en ocasiones se hacen lecturas diferentes de acuerdo al tema a enseñar.</i></p> <p>EP3 <i> He, me gusta leer textos que dejen mensajes de reflexión ¿sí? Que les deje mensajes para la vida de ellos y también otros mensajes, así como cuentos que de pronto, lo que yo le digo, que se enfoque a darle al estudiante una moraleja.</i></p>	<p>según el propósito comunicativo cual es pertinente para abordar con los estudiantes. Sin embargo, las respuestas de las docentes denotan falta de información al respecto pues apenas se mencionan de manera superficial algunos tipos de textos sin tener un concepto claro y evidente del trabajo con diversidad textual.</p> <p>Además, en las respuestas se evidencia la prelación por los textos narrativos confirmando lo que plantea Mauricio Pérez Abril, siendo esta una de las razones por las que los estudiantes no han superado el nivel literal de lectura que según el autor se refiere a: la comprensión local de sus componentes: el significado de un párrafo, de una oración, de un término". "Darle el significado de diccionario"¹¹².</p> <p>Por lo tanto, es preciso avanzar en la práctica educativa iniciando por incluir en el aula diversos textos como afiches, periódico, cartas, etc. que amplíen las posibilidades de lectura y desarrollen habilidades comunicativas con los estudiantes.</p>
CATEGORIA 2: PROCESO DE ESCRITURA			
2. Teniendo en cuenta sus prácticas pedagógicas para usted, ¿Que es escribir?	Reagrupar. Representar. Acción. Signos.	<p>EP1 <i> Escribir es reagrupar letras, vocales, formando palabras, formando ideas eh... escribiendo números teniendo en cuenta sentido completo en lo que se hace.</i></p> <p>EP2 <i> Para mí escribir es la acción de representar palabras o ideas, letras o signos en papel o en cualquier superficie.</i></p> <p>EP3 <i> Bueno, ¿escribir?, es</i></p>	<p>Las docentes entrevistadas no definen la escritura como un proceso sino como la acción de codificar unas letras o palabras en un papel sin trascender al desarrollo de habilidades comunicativas y cognitivas, de esta manera la producción textual en el aula se restringe a una actividad que no exige al estudiante involucrar procesos mentales, sino que lo limita a una actividad mecánica que no requiere mayor esfuerzo. Al respecto Josette Jolibert refiere: "Para el profesor, enseñar a escribir a sus alumnos significa enseñarles a producir textos (y no solo frase o párrafos) en situaciones de comunicación reales"¹¹³.</p> <p>Por lo tanto, el proceso de escritura no se trata simplemente de copiar unos símbolos o códigos, la producción textual requiere que los estudiantes alcancen la capacidad para elaborar diferentes textos teniendo en cuenta componentes como el semántico</p>

¹¹² PÉREZ. Op. cit., p. 40.

¹¹³ JOLIBERT. Formar niños productores de textos. Op. cit., P. 15.

		<p><i>plasmar en un papel o en alguna parte, he puede ser una idea o algo que uno quiera que otra persona lea o para uno mismo; algo que uno no quiera dejarlo solo en palabras y en pensamientos, sino que lo plasma en algo.</i></p>	<p>que hace referencia a la coherencia y cohesión del texto; el componente sintáctico que trata sobre la organización y aspectos lexicales y el componente pragmático que hace referencia a la intención comunicativa, el propósito, el entorno y el destinatario¹¹⁴. De esta manera se estará promoviendo en el aula la producción de textos originales donde los estudiantes expresen sus ideas y sentimientos y no se limiten a transcribir del libro o cartilla frases descontextualizadas que no le generan el desarrollo de importantes facultades cognitivas.</p>
<p>2.1 ¿Qué estrategias pedagógicas utiliza en el aula de clase para trabajar procesos de escritura con sus estudiantes?</p>	<p>Motricidad. Artística. Memorización. Concentración Atención.</p>	<p>EP1 <i>Primero la parte artística, la elaboración de eh... lo que tiene que ver con inicios, mano alzada, en artística me gusta utilizar cuaderno cuadriculado por ejemplo para ir armando líneas eh... cuadros para que vayan manejando o tiene que ver mucho con la mano alzada, todos los dibujos, gráficos para que ellos vayan soltando y poco a poco ir modelando o moldeando lo que son las vocales y las letras.</i></p> <p>EP2 <i>Pues lo primero que ellos adquieran una seria de hábitos, que por ejemplo aaah!, yo utilizo que, les hago un dictado y les digo bueno guarden en</i></p>	<p>Las maestras en sus respuestas manifiestan que aún prevalece el dictado como una herramienta en el proceso de escritura, se evidencia que todavía se privilegia el trazo y los patrones caligráficos como elemento relevante en este proceso. Estas concepciones permiten reflexionar y encaminar el proceso de escritura por medio de estrategias pedagógicas efectivas como las que sugiere Josette Jolibert¹¹⁵, quien afirma que la producción textual es un proceso que debe propiciarse desde los inicios de la escolaridad estableciendo ciertas acciones que orienten este proceso de manera coherente y con sentido comunicativo para que los niños se involucren y se interesen por ella. La autora plantea las siguientes estrategias para la producción textual:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La planificación en la que se tiene en cuenta un destinatario un objetivo y un propósito comunicativo. - La textualización que hace referencia al adecuado uso de conectores, tiempos verbales, puntuación, coherencia y cohesión que permiten determinar la función comunicativa del texto. - La relectura de los textos o revisión en la que el productor del texto asume con responsabilidad la revisión de sus escritos para considerar acciones de mejora.

¹¹⁴ COLOMBIA, MEN. Lineamientos curriculares. Op. cit., p. 63.

¹¹⁵ JOLIBERT, Op. cit., p. 37.

		<p><i>su cabecita la palabra y luego escríbala, o sea ayudarles a mejorar su concentración, escriba, redacte lo que les guste y fomentar en ellos la memorización, atención y concentración.</i></p> <p>EP3 <i>Casi siempre como ya son los de quinto pues uno más que todo maneja como, como el dictado ¿sí?, ¿cómo, didáctica, así como tal? No, o sea, en cuanto a escritura si uno se maneja, pero si por lo menos uno trata que el estudiante corrija ¿sí? Heee!, se les dicta con ortografía para que los escriba bien y uno pues esta como insistiéndole a los estudiantes como que mejoren la letra y su escritura porque hay unos que tienen pues mala ortografía aparte de eso pues escriben muy feo.</i></p>	<p>Consecuente con lo anterior, se trata entonces de orientar en el aula acciones pedagógicas que permitan a los estudiantes formar parte de los procesos de formación, en los cuales de manera organizada se sigan unos lineamientos que le den sentido a sus producciones y el valor que amerita la situación comunicativa, anulando las prácticas que privilegian la transcripción repetitiva y sin sentido en la que la producción escrita pierde su propósito.</p> <p>Para Cassany, “Así muchas tareas o ejercicios de escritura, que se inspiran en la teoría de los procesos, incluyen tareas de preescritura, pero no consiguen que el aprendiz adquiera los usos sociales de la escritura. Las propuestas se han mecanizado y no garantizan un aprendizaje social y significativo”¹¹⁶.</p> <p>De manera que este proceso está enmarcado en la capacidad de los maestros para proponer diferentes estrategias de escritura teniendo en cuenta que su labor como profesional de la educación es hacer que los estudiantes le den sentido a su vida, a su mundo a través del proceso de escritura el cual el lidera y gestiona para transformar y potenciar las habilidades comunicativas de los estudiantes.</p> <p>Así mismo, el desarrollo óptimo de las estrategias de escritura depende del dominio conceptual, creatividad y profesionalismo del maestro, un maestro que se atreva a innovar a desaprender para volver a aprender, gestionando el protagonismo del estudiante en el aprendizaje motivándolo a crecer conceptualmente para alcanzar un proceso de formación que responda a las exigencias de la sociedad actual.</p>
2.2 ¿Qué tipos de textos producen los	Informativos Instructivos. Coplas. Cartas. Rimas.	EP1 <i>Eh... estos narrativos más que todo informativos eh... instructivos.</i>	Según las respuestas de las docentes se pudo establecer que la tipología textual es un aspecto que se tiene en cuenta para la producción de textos en el aula, pues se hace alusión a la escritura de cartas,

¹¹⁶ CASSANY. Op. cit., p. 142.

niños en el aula?		<p>EP2 <i>Eh... en el momento están produciendo (la maestra se despide de otra compañera diciendo “chao profe”) y continua eh... en el momento ellos están haciendo cartas, coplas rimas y cuentos.</i></p> <p>EP3 <i>Bueno heee Ahorita estamos manejando muchas poesías, coplas ¿sí? Todo eso que les llama la atención a ellas, el poema, que tenga rima, todo eso entonces a ellos le llama mucho la atención o que produzcan avece una canción con bases en las vivencias de él, eso llama la atención porque es otra manera diferente de trabajar la clase.</i></p>	<p>coplas y cuentos, sin embargo, se puede percibir falta de información al respecto y desconocimiento sobre la importancia de promover la tipología textual en el aula para el desarrollo de los procesos de escritura. Porque no se trata únicamente de solicitar a los chicos la escritura de un texto determinado se trata además de darle herramientas e información para que la escritura se convierta en un motivo para indagar explorar y aprender.</p> <p>Al respecto se hace referencia a lo establecido por Pérez Abril¹¹⁷ quien realza la importancia del trabajo en el aula basado en diversas tipologías textuales teniendo en cuenta las necesidades específicas del contexto, el autor afirma la importancia de salir de esquemas preestablecidos donde se le dé prioridad a la producción de textos narrativos reduciendo las alternativas de producción textual con los estudiantes.</p> <p>De esta manera cuando se promueve en el aula la diversidad textual se aumentan las posibilidades de activar en los estudiantes sus capacidades para la producción de textos diversos que sean de su agrado e interés, por ejemplo, tarjetas de invitación, afiches, cartas, periódicos, recetas, mediante los cuales se puedan expresar y comunicar, de esta manera se les brinda la posibilidad de elegir el texto que deseen producir teniendo en cuenta las necesidades intereses y propósitos comunicativos.</p>
2.3 ¿De qué manera promueve la escritura dentro del aula?	Transcribir. Comentar. Narrar. Dictado.	<p>EP1 <i>La escritura por medio de transcribir, la transcripción al tablero, pero especialmente transcribir lo que ellos mismos, sus experiencias, sus comentarios por medio de la narración, eh... también</i></p>	<p>Para los maestros la transcripción es tomada como una actividad fundamental para promover la escritura, siendo esta una concepción equivocada, sin darse cuenta se está persistiendo en actividades mecánicas y repetitivas donde los estudiantes no desarrollan habilidades cognitivas sino simplemente se limitan a copiar frases o párrafos que otras personas han escrito sin darse la oportunidad de innovar y lanzarse a la producción de sus propios textos.</p>

¹¹⁷ PÉREZ. Op. cit., p 25.

		<p><i>trascribiendo de otro texto y del tablero, por dictados.</i></p> <p>EP2 <i>Se les pone a leer cuentos sobre todo que es lo que más les gusta y se les hacen preguntas.</i></p> <p>EP3 <i>Bueno, hee! De la misma forma, como se está trabajando digamos todos lo de las figuras literarias, entonces uno maneja diferentes estrategias según el tema, entonces a la hora que tengan que escribir un poema pues ellos ponen a práctica su escritura y al mismo tiempo su imaginación entonces, eso es lo que se está trabajando.</i></p>	<p>Tal como lo afirma Josette Jolibert¹¹⁸ cuando se refiere a la pedagogía de la tarea, para que los estudiantes le encuentren sentido al proceso de escritura él y su maestro deben establecer ciertos parámetros y definir como, por qué y para que, de su producción, así como el tipo de texto que va a producir, si va a ser individual o grupal a quien va dirigido y si cumple con unos fines comunicativos.</p> <p>En este sentido el reto para los maestros debe estar enfocado a favorecer en el aula la producción de textos reales que incentiven a los estudiantes a transmitir sus ideas y sentimientos por medio de la escritura, reflexionando sobre el valor comunicativo de este proceso en la sociedad.</p> <p>Es importante además crear las condiciones propicias para que los estudiantes tengan la disposición para acceder al proceso de escritura con gusto e interés evitando la monotonía de una rutina que anula su creatividad y su capacidad para producir textos con sentido.</p> <p>Estas condiciones están forjadas por quien lidera y orienta los diferentes procesos en el aula, el maestro quien debe romper los esquemas de una educación pasiva y sustituirla por una renovación educativa que busque la construcción de saberes y capacidades con los estudiantes para afrontar diversas situaciones de la vida.</p>
CATEGORIA 3: SISTEMAS SIMBÓLICOS			
3. ¿Defina qué son los sistemas simbólicos?	Gráficos. Dibujos. Comprensión. Expresiones.	EP1 <i>Eh... los sistemas simbólicos para mi tienen que ver con gráficos, tiene que ver con dibujos, que tiene un significado especial y que facilitan la comprensión de</i>	En sus respuestas las maestras manifiestan que los sistemas simbólicos se enfocan al manejo de gráficos, sin embargo, este ítem establecido en los estándares de lengua castellana ¹¹⁹ se proyecta como eje de comprensión que conlleva a la producción textual lo que es limitado en el trabajo de aula. De esta manera se niega la posibilidad de que los estudiantes desarrollen importantes habilidades comunicativas a partir de

¹¹⁸ JOLIBERT. Op. cit., p 51.

¹¹⁹ COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos. Op. cit. p 26.

		<p><i>una acción, de un comentario.</i></p> <p>EP2 <i>Simbólicos, bueno, para mí son una interpretación para dar a conocer una noticia, publicidad o diferentes expresiones.</i></p> <p>EP3 <i>aaa Bueno, pienso que un sistema simbólico es la forma de interpretar la lectura a través de símbolos, o sea de símbolos que uno interpreta.</i></p>	<p>diversas opciones que brindan los sistemas simbólicos</p> <p>Al respecto, Lomas¹²⁰ afirma que los sistemas simbólicos tienen gran influencia en los estudiantes siempre y cuando se les dé un enfoque pedagógico, además de brindarles novedosas alternativas de expresión que motiven el desarrollo de diversas talentos y destrezas como la mímica, el grafiti, la pintura, etc. diferentes formas de expresión que potencian la comunicación no verbal en los estudiantes.</p> <p>Al respecto los estándares de lengua castellana afirman: “Estos aspectos se deben abordar puesto que se emplean y forman parte de las representaciones y procesos comunicativos”¹²¹</p> <p>Por esta razón al proporcionarles a los estudiantes nuevas opciones como las que ofrecen los sistemas simbólicos (afiches, cine, teatro, etc.) Se estará aportando al desarrollo de las capacidades de lectura y producción textual de otro tipo de texto diferente al que están acostumbrados saliendo de los esquemas que reducen sus aptitudes.</p>
<p>3.1 ¿De qué manera trabaja los sistemas simbólicos en el aula de clase?</p>	<p>Artística. Matemáticas. Tablero. Video beam. Señales de tránsito.</p>	<p>EP1 <i>Me gusta trabajarlos también en artística eh... y por medio de ejercicios en matemáticas lo realizamos en el tablero eh... a veces también me gusta utilizar el video beam por medio de esta forma de símbolos no verbales y simbólicos.</i></p> <p>EP2 <i>Eh... como, pues yo más o menos entiendo que representación</i></p>	<p>En lo manifestado por las maestras se percibe una concepción débil sobre la manera de abordar los sistemas simbólicos en su práctica pedagógica, haciendo referencia al uso de estos sistemas en el área de educación artística como la acción de realizar dibujos.</p> <p>Sin embargo, el abordaje de los sistemas simbólicos desde los estándares curriculares permite entenderlos como un conjunto de lenguajes (historietas, caricaturas, publicidad, graficas entre otros) que ofrecen una información al lector, y que son un medio de expresión diferente y didáctico que van más allá simple hecho de invitar a los estudiantes a realizar un dibujo libre como se plantea en las actividades escolares tradicionales.</p> <p>Al respecto Carlos Lomas afirma¹²², el maestro tiene la misión de aprovechar</p>

¹²⁰ LOMAS. Op. cit., p. 322.

¹²¹ COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos. Op. cit. p 26.

¹²² LOMAS, Op cit., p. 328.

		<p><i>de números, juegos de palabras empleando dominós, loterías, sopa de letras, expresiones de diferentes..., por ejemplo, caritas felices para motivarlos y más que todo los símbolos o señales de tránsito.</i></p> <p>EP3 <i>aaah Bueno, pienso que un sistema simbólico es la forma de interpretar la lectura a través de símbolos, o sea de símbolos que uno interpreta.</i></p>	<p>estas alternativas para orientar la intención comunicativa que este posee, de esta manera se les proporciona a los estudiantes herramientas que despierten la creatividad y la originalidad en sus trabajos de una manera diferente.</p> <p>De acuerdo a lo anterior se puede afirmar que si las maestras no tienen claro este concepto difícilmente se le podrán atribuir ventajas en las prácticas pedagógicas y no se incluye como herramienta en el aula, por lo tanto, se seguirán favoreciendo las actividades basadas en textos narrativos. Sin embargo, las docentes manifiestan el uso de diferentes símbolos como caritas felices y señales de tránsito que forman parte de los sistemas simbólicos, pero no se trata de usarlos de manera plana y aburrida sino de abordarlos de manera funcional y lúdica activando el interés y la motivación de los estudiantes.</p>
3.2 ¿Qué entiende usted por sistemas simbólicos no verbales?	Símbolos. Gráficos. Expresión. Representación	<p>EP1 <i>Eh... los no verbales tienen que ver con los símbolos, con los gráficos, que en el momento no tienen un eh... una palabra escrita cerca que diga que es, sino que uno desde la mente puede analizar y le puede dar una expresión sin necesidad de utilizar palabras.</i></p> <p>EP2 <i>Eh... como, pues yo más o menos entiendo que representación de números, juegos de palabras empleando dominós, loterías, sopa de letras, expresiones de</i></p>	<p>En lo manifestado por las maestras se percibe que los sistemas simbólicos no verbales, se toman como gráficos, y que en la práctica pedagógica se trabajan desde expresiones artísticas. Esta alternativa es considerada dentro de las múltiples posibilidades que ofrecen los sistemas simbólicos no verbales, sin embargo, se desconocen las opciones pedagógicas que ofrecen los sistemas simbólicos no verbales que brindan al estudiante la posibilidad para acceder a otras formas de comunicación que les permitan desarrollar habilidades, ser creativos y autónomos. Una alternativa de gran importancia que ofrecen los sistemas simbólicos no verbales es la de trabajar la imagen para activar capacidades en los estudiantes como la inferencia que según los lineamientos de lengua castellana es un factor que determina la comprensión de un texto y la define como: "la capacidad para deducir y concluir acerca de aquellos componentes del texto que aparecen implícitos. La inferencia permite hacer claro lo que aparece oscuro en el texto"¹²³.</p>

¹²³ COLOMBIA, MEN. Lineamientos curriculares. Op. cit., p.75.

		<p><i>diferente..., por ejemplo, caritas felices para motivarlos y más que todo los símbolos o señales de tránsito.</i></p> <p>EP3 <i>Pues pienso lo mismo o sea por lo menos como las personas sordo mudas que se expresan a través de gestos y eso?, entonces ellos nunca, pues pronuncian nada, pero si pues por medio de gestos y de símbolos y de señales ellos entienden divinamente su idioma.</i></p>	<p>De acuerdo a lo anterior se puede establecer la importancia de proponer estrategias que desarrollen la capacidad de inferir información de un texto icónico, es decir que por medio de la interpretación de una imagen los estudiantes obtienen la información necesaria para su interpretación y comprensión siendo un elemento que les permite desarrollar habilidades como la creatividad y la sensibilidad.</p> <p>De esta manera, es indispensable proponer en el aula la lectura de textos icónicos con el propósito de salir de la acostumbrada rutina de lectura de textos narrativos, así se estará proporcionando a los estudiantes diversas posibilidades para la construcción de conocimientos, habilidades y destrezas desde otra perspectiva interesante y novedosa. Con estas iniciativas las condiciones estarán dadas para hacer del aula un espacio educativo centrado en fomentar con los estudiantes actitudes de cambio que jalonen y potencien diferentes procesos cognitivos.</p>
3.3 ¿Qué tipos de sistemas simbólicos no verbales trabaja usted en el aula?	<p>Imágenes. Señales. Significativos. Señas. Gestos.</p>	<p>EP1 <i>Todo lo que tiene que ver con imágenes y señales.</i></p> <p>EP2 <i>¿No verbales..., no verbales, ah... los diferentes a los significativos cierto?, ¿a los no verbales, los que se hacen con señas y gestos, por ejemplo, una fono mímica, que más?, esto...textos al leer un cuento y señales.</i></p>	<p>En las respuestas de las maestras se perciben algunos acercamientos sobre sistemas simbólicos no verbales, sin embargo, sus respuestas son muy débiles y no se evidencia que se aborden en el aula como estrategias para el fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura.</p> <p>Al respecto los estándares de lengua castellana afirman: “sistemas estos que se pueden y deben abordar y trabajar en el ámbito escolar, si se quiere en realidad hablar de una formación en lenguaje”¹²⁴.</p> <p>Teniendo en cuenta este aporte, los sistemas simbólicos no verbales se pueden trabajar en el aula para que los estudiantes exploren opciones interesantes que les brindan experiencias motivantes e innovadoras por medio de la imagen, la caricatura el comic entre otros.</p>

¹²⁴ COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos. Op. cit. p 26.

		<p>EP3 <i>No, pues hasta el momento no he trabajado, pero si de pronto este periodo esta lo de obras de teatro y lo de los mimos?, entonces ahí yo pienso que se entraría.</i></p>	<p>Según lo afirma Iriarte y Orsini, “es pertinente hacer uso de la imagen con fines educativos y pedagógicos ya que permiten el desarrollo de importantes procesos cognitivos en los estudiantes”¹²⁵. De esta manera se promueve el desarrollo del proceso cognitivo de los estudiantes reforzando sus capacidades por medio de textos icónicos que les permite asumir la lectura y la producción textual desde una alternativa diferente y novedosa que atiende a sus intereses y preferencias por la imagen.</p>
<p>3.4 ¿Por qué cree usted que es importante trabajar los sistemas simbólicos no verbales en el aula?</p>	<p>Imaginación. Cuentos. Dibujos. Gusto por la lectura. Atención.</p>	<p>EP1 <i>Porque los niños pueden tener imaginación y ver otras clases de elementos que le sirven para aprender.</i></p> <p>EP2 <i>Porque a los niños les gustan los cuentos con dibujos les llaman la atención.</i></p> <p>EP3 <i>Bueno es importante porque cambia como la metodología y no siempre lo mismo, entonces llama la atención, por lo menos es bonito trabajar una hora de títeres y para eso pues estamos desarrollando nuevos títeres en el salón en la clase de artística para después poder proponer una obra de teatro en la cual ellos con el títere</i></p>	<p>Las docentes manifiestan que la importancia de trabajar los sistemas simbólicos no verbales en el aula radica en el desarrollo de la imaginación, lo que es un acierto, pero el propósito de trabajar estos sistemas es más profundo según lo establecido en los estándares de lengua castellana en el ítem que dice: “Comprendo la información que circula a través de algunos sistemas simbólicos no verbales”¹²⁶. Es decir, se trata de comprender lo que plantea el texto y asumir por lo tanto una actitud al respecto, es decir involucrase e interpretar.</p> <p>También se pudo observar en lo que manifiestan las docentes que persiste la tendencia a trabajar básicamente textos narrativos como el cuento lo que evidencia que se desconoce la importancia de propiciar espacios de lectura de diversos tipos de textos que a pesar de ser conocidos en su contexto no se han tenido en cuenta como herramienta pedagógica en el aula para desarrollar los procesos de lectura y escritura como afiches, folletos, periódicos, etc.</p> <p>Al respecto Pérez Abril afirma: “Infortunadamente en la práctica pedagógica se está dejando de lado la diversidad textual”¹²⁷, lo cual niega la posibilidad a los estudiantes de desarrollar las habilidades comunicativas con nuevas y diversas alternativas de enseñanza y</p>

¹²⁵ IRIARTE. Op. cit., p. 143.

¹²⁶ COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos. Op. cit. p.33.

¹²⁷ PÉREZ. Op. cit., p.26.

		que realizaron se construya una obra de teatro.	aprendizaje utilizando textos con imágenes, símbolos y señales propias de su entorno. De acuerdo a lo anterior, Martine Joly refiere: “En efecto, para hacerse entender mejor, o para aprovechar mejor las posibilidades expresivas que brinda la lengua, podemos también recurrir a las “imágenes” ¹²⁸ . Teniendo en cuenta este aporte vale la pena abordar en el aula textos icónicos con objetivos pedagógicos que incentiven el proceso de aprendizaje de los estudiantes y fortalezcan sus procesos de lectura y escritura.
CATEGORIA 4: ENFOQUE PEDAGÓGICO			
4. ¿Qué entiende usted por secuencia didáctica?	Actividades Hilo conductor Proceso cognitivo Enseñanza	EP1 <i>Secuencia didáctica son todas aquellas actividades que se pueden realizar y que tienen un hilo conductor, que tienen un, un, una, una secuencia no, o si, que tienen una secuencia, que tiene una idea que merece un proceso para continuarlo.</i> EP2 <i>Una secuencia didáctica es la que se lleva a cabo en el ciclo de enseñanza aprendizaje, mmm, para tener, para a fin de tener unos procesos cognitivos más favorables, o sea que todo sea igual, no igual, sino que hoy se enseña algo y mañana no otra cosa, sino que debe enseñarse el mismo tema con diferentes cositas, entonces para que ellos tengan ese</i>	Por las respuestas de las maestras se denotan acercamientos a la conceptualización de secuencia didáctica, pero carece de la relevancia propia de esta estrategia didáctica como eje orientador donde se planean, desarrollan y evalúan una serie de actividades que conllevan a un aprendizaje significativo. Como lo afirma Pérez Abril ¹²⁹ , la secuencia didáctica es una unidad de aprendizaje que se caracteriza por ser flexible y tiene unos propósitos establecidos, es una forma de organizar el trabajo en el aula para alcanzar competencias para la vida. Según lo anterior por medio de la secuencia didáctica el maestro puede establecer una serie de acciones orientadas hacia el logro de determinados aprendizajes como comprensión y producción textual, obteniéndose un producto final que evidencia los resultados de esta estrategia. Además, al trabajar la secuencia didáctica se cuenta con la ventaja de hacer revisiones constantes para reflexionar, mejorar o hacer los cambios requeridos y retomar el camino, así mismo esta estrategia permite que el proceso de evaluación sea permanente y simultáneo a su desarrollo.

¹²⁸ MARTINE, Op. cit., p.25.

¹²⁹ PÉREZ. Op. cit., p. 14.

		<p>conocimiento, el proceso cognitivo excelente.</p> <p>EP3 Bueno la secuencia didáctica es como una forma de un paso a paso ¿sí? De un paso a paso que se hace, según de pronto algo que uno tiene, por lo menos si yo voy a decir un taller de, del poema, entonces yo hago una secuencia didáctica que es una serie de preguntas, un taller con una serie de preguntas que llevan una secuencia y que al mismo tiempo es didáctica para que el estudiante con base en el tema tratado responda, y ahí uno verifica lo que aprendió según lo que uno explica.</p>	<p>Al respecto del taller investigativo, Sandoval Casilimas afirma: “Su fortaleza principal estriba en la posibilidad que brinda el abordar, desde una perspectiva integral y participativa, situaciones sociales que requieran algún cambio o desarrollo”¹³⁰.</p> <p>De acuerdo con lo anterior es esencial trabajar el taller investigativo en el aula con propósitos pedagógicas enfocados a favorecer los procesos de lectura y escritura con los estudiantes permitiendo que sean ellos los protagonistas del cambio y renovación de estrategias del enseñanza y aprendizaje en el aula.</p> <p>De esta manera el trabajo en el aula estará enmarcado en una constante reflexión e investigación, invitando a los estudiantes a indagar por cuenta propia sobre diferentes conceptos de su interés y a participar en los diferentes momentos como principales actores en su proceso de formación. De la misma manera esta estrategia permite que los docentes en sus prácticas pedagógicas desarrollen actividades estructuradas con unos fines de aprendizaje preestablecidos mejorando su trabajo en el aula y eliminando la improvisación y la rutina.</p> <p>Además, esta estrategia didáctica conlleva a la reflexión permanente sobre el acto educativo tanto de estudiantes como de maestros, permitiendo reestructurar y generar las adecuaciones pertinentes a medida que avanza el proceso para cualificar en pro del logro de objetivos o propósitos establecidos.</p>
4.1 ¿Ha trabajado usted secuencias didácticas en sus prácticas pedagógicas? ¿Si la respuesta es	Contenidos. Programas. Secuencias numéricas. Clasificación. Operaciones.	EP1 Si, eh... más que todo en matemáticas eh... trabajo secuencias didácticas en los temas, también en las actividades que se realizan durante la clase, eh... sobre	<p>Según lo manifestado por las maestras no se trabaja secuencias didácticas en sus prácticas pedagógicas y es evidente la confusión al entenderla como secuencia temática, es decir hacen referencia a secuencias numéricas específicamente.</p> <p>Lo anterior, es contradictorio con los argumentos de Tobón¹³¹ en lo que se</p>

¹³⁰ SANDOVAL. Investigación cualitativa. Op. Cit., p. 146.

¹³¹ TOBÓN. Op. cit., p. 20.

<p>afirmativa, cuál ha sido la experiencia en el desempeño y orientación de estas de prácticas?</p>		<p><i>todo en español, en naturales, las teóricas.</i> EP2 <i>Más que todo se trabaja en matemáticas que es lo que más se trabaja la secuencia didáctica porque ya sea, por ejemplo, la clasificación de los números, donde se emplean las operaciones, la suma, al igual que la resta, esa es una secuencia.</i> EP3 <i>Si, si se tiende a trabajar siempre porque es como la, es como la retroalimentación del tema, entonces obviamente usted dicta el tema y después hay un taller que es como una secuencia, no siempre es didáctica pero siempre tiene su secuencia, la cual uno mira si el estudiante por medio de diferentes formas, puede ser oral o escrita heee! Se maneja la retroalimentación para mirar si el estudiante aprendió o no.</i></p>	<p>refiere a secuencia didáctica pues la plantea como una alternativa de cambio desde el ámbito pedagógico para la formación integral de los estudiantes, en la cual el docente es el orientador permanente durante todo el proceso.</p> <p>Si los maestros desconocen estas importantes alternativas pedagógicas probablemente se continuarán desarrollando actividades rutinarias y mecánicas que no conducen a verdaderos aprendizajes desde las cuales no se alcanzan a fomentar con los estudiantes habilidades y destrezas necesarias para la vida.</p> <p>Con lo anterior se hace evidente la necesidad de la actualización pedagógica para los maestros que les aporte nuevas y mejores estrategias para trabajar en el aula optimizando sus prácticas pedagógicas y cooperando para un proceso de formación de calidad con los estudiantes.</p> <p>De acuerdo a lo anterior, se requiere de alto grado de compromiso por parte de los maestros para ejercer su quehacer pedagógico fomentando con los estudiantes capacidades para apropiarse de la lectura y producción textual como procesos de gran relevancia que les permiten asumir con responsabilidad y destreza los retos que les exige la era moderna.</p> <p>Los estudiantes por su parte como protagonistas activos en su proceso de formación están llamados a contribuir de acuerdo a sus capacidades e intereses para hacer del aula un espacio para la construcción de saberes integradores y relevantes que les permita el desempeño eficiente como integrantes de la sociedad, pero sobre todo los forme líderes de su propio proyecto de vida.</p>
<p>4.2 ¿Qué ventajas</p>	<p>Recuerdo. Motivación.</p>	<p>EP1 <i>En la secuencia didáctica</i></p>	<p>Las maestras manifiestan en sus respuestas que tienen una idea ambigua</p>

<p>tiene trabajar la secuencia didáctica?</p>	<p>Activo. Procesos. Conocimientos. Recapitular.</p>	<p><i>tiene la ventaja de que el niño puede ir recordando lo que ha visto fuera, eso se siente motivado es un niño que es un niño activo que va recordando los temas y no olvida fácilmente lo que está aprendiendo.</i> EP2 <i>Eh... como lo dije anteriormente va a parecer un proceso en los niños y los va a hacer más, que tengan unos conocimientos más amplios y volver a, como a recapitular como, volver a recordar todo lo anterior.</i> EP3 <i>Bueno la secuencia didáctica es de pronto es que se maneja otra estrategia diferente a la de siempre y motiva de pronto al estudiante a responder de forma como más, más emotiva, más agradable, entonces ellos lo hacen de manera heee no tanto como una evaluación si no que lo hacen dinámicamente</i></p>	<p>sobre secuencia didáctica como estrategia de aprendizaje por lo tanto al preguntárseles por las ventajas de la misma no existe una respuesta concisa que permita determinar las ventajas de esta estrategia didáctica en el aula.</p> <p>En sus respuestas mencionan que el niño es activo, pero al reflexionar sobre sus actividades pedagógicas y la falta de información sobre temas tan importantes como este se puede inferir que realmente la participación del estudiante es mínima. Lo anterior se opone a lo que expresa Tobón¹³² sobre las ventajas de esta estrategia didáctica ya que en ella se integran los proyectos de vida de los estudiantes, dando opciones para la resolución de problemas de una manera articulada en las actividades a desarrollar pues se toma la enseñanza desde el constructivismo, teniendo en cuenta el contexto de los estudiantes, así como sus necesidades e intereses para generar aprendizaje significativo.</p> <p>Es importante resaltar que cuando se trabaja en el aula invitando a los estudiantes a ser protagonistas y participar activamente en la toma de decisiones se les esta motivando a ejercer con autonomía su proyecto de vida forjando responsabilidades que los ayudan a alcanzar diferentes metas.</p> <p>Así mismo por medio de esta estrategia didáctica, de manera intrínseca se está induciendo al estudiante a construir sus conocimientos por medio de experiencias motivadoras y que les permiten ejercer su rol de actores de su propia vida.</p>
<p>4.3 ¿Qué entiende usted por aprendizaje cooperativo?</p>	<p>Colaboración. Equipo. Grupo. Apalancar. Empujar. Apoyo.</p>	<p>EP1 <i>Es aquel donde los aprendices o estudiantes tienen la oportunidad de colaborar el uno con el otro, si</i></p>	<p>Con sus respuestas las maestras evidencian que el trabajo cooperativo en el aula es una conformación de grupos que se colaboran, sin embargo, no se menciona una adecuada organización para que el trabajo cooperativo funcione y alcance las metas de aprendizaje como las</p>

¹³² *Ibid.*, p. 53.

		<p><i>formamos una clase un equipo, un grupo, si son cuatro, cinco tres, se pueden ir colaborando el uno al otro como su palabra lo dice, uno puede empujar, hace como un apalancamiento con los demás estudiantes porque puede ir colaborando y puede ir apalancando en las actividades para que todos tengan un buen término en el proceso de enseñanza aprendizaje.</i></p> <p>EP2 <i>Eh... Más que todo se hace en el aula de clase porque es un proceso de... en equipo, en el cual los niños se apoyan unos a otros y obtienen un buen aprendizaje significativo o con un buen resultado.</i></p> <p>EP3 <i>Bueno, el aprendizaje cooperativo entiendo y creo que es como el aprendizaje que se logra en general, en grupo, ¿sí? Como un grupo y que todos cooperen a la hora de aprender y así uno sabe pues porque pues enseñar a un grupo es complicado, pero</i></p>	<p>que menciona Johnson y Johnson¹³³ quien afirma que esta estrategia necesita de una cuidadosa organización y planificación en la que se deben incluir objetivos, tiempo, espacio, etc. Aspectos que hacen posible el aprendizaje significativo y que además fortalecen en los estudiantes aptitudes como la responsabilidad la solidaridad el respeto, y no solo como un trabajo en grupo sino con el objetivo de conseguir metas comunes.</p> <p>De igual manera para que el trabajo cooperativo sea una alternativa pedagógica es necesario que desde el inicio se asignen roles a los integrantes como una forma de organización que permita la participación de todos sin excepción evidenciando la importancia de la función asignada.</p> <p>Lo anterior permite fortalecer en los estudiantes su autoestima al darse cuenta que sus aportes contribuyen al logro de los objetivos planeados y refuerza sus habilidades particulares tanto en los procesos de lectura y escritura como en diferentes actividades como el dibujo, la pintura, la expresión oral y la música.</p> <p>Por esta razón el trabajo cooperativo es una estrategia que no puede faltar en el aula si se pretende hacer de esta un espacio de aprendizaje significativo que integre saberes y habilidades de los estudiantes para hacer un equipo de trabajo donde el maestro es el mediador de aprendizajes.</p> <p>Es evidente que cuando se integran saberes y habilidades para el logro de unos propósitos determinados, los resultados son significativos, mientras que si se asumen responsabilidades de manera individual o parcializada los resultados no siempre son favorables, pues esto genera comportamientos competitivos que a veces crean rivalidades; por el contrario, con el aprendizaje cooperativo se fomentan la</p>
--	--	--	--

¹³³ JOHNSON. Op. cit., p. 13.

		<i>uno como docente tiene la labor de verificar que todo el grupo aprenda.</i>	integralidad de habilidades para alcanzar las metas de aprendizaje propuestas.
4.4 ¿Cómo vincula el aprendizaje cooperativo en el aula de clase?	Equipos. Grupos. Trabajo. Organización. Aprendizaje. Metodología. Actividades.	EP1 <i>Ah eh... el aprendizaje se puede hacer por medio de equipos, de grupos, se, los niños se organizan en grupos en sus mesas este trabajo o estas formas o esta actividad, a los niños les encanta porque están en grupo, pueden compartir y es una metodología bastante eficaz en la enseñanza.</i> EP2 <i>Eh trabajando talleres en grupo, eh juegos, si más que todo los talleres que, que ellos desarrollan en las diferentes áreas, por grupitos.</i> EP3 <i>Pues uno lo vincula de diferente forma, lo vincula por lo menos a la hora de hacer por lo menos un alcance la estrella que respondan preguntas, un tingo tango en el que yo pregunto sobre el tema o paso un estudiante al tablero y donde verifique que más, que la mayoría sepa.</i>	En lo manifestado por las docentes entrevistadas es evidente que el trabajo cooperativo lo relacionan únicamente con la conformación de grupos en los que los estudiantes trabajan las tareas asignadas, sin establecer unas reglas que orienten las actividades hacia aprendizajes significativos. Al respecto de trabajo cooperativo es importante mencionar lo que afirman Johnson y Johnson ¹³⁴ quienes lo consideran una alternativa pedagógica muy valiosa en el aula para trabajar en equipo estableciendo acuerdos para unir fuerza y conocimientos y que aporten a los propósitos de aprendizaje programados. Por lo tanto, en las prácticas pedagógicas valdría la pena hacer una reflexión sobre esta estrategia, capacitar a los docentes y optar por importantes alternativas que estarían aportando valiosos resultados en el aprendizaje de los estudiantes. Además, se estarían fortaleciendo las potencialidades de cada uno permitiendo ser líderes y destacarse en sus habilidades y destrezas individuales. Es decir, si esta estrategia se trabaja de manera organizada y planificada se brinda la oportunidad de ser autónomos en sus trabajos y unir esfuerzos para integrar sus saberes y desarrollar actividades con responsabilidad y esmero. Por lo tanto, es necesario vincular esta estrategia de aprendizaje en el aula porque mediante los equipos de trabajo se forja el sentido de la responsabilidad y se crean las condiciones para proponer y opinar frente a determinada situación de aprendizaje.
4.5 ¿Que entiende usted por	Experiencias. Oportunidad. Expresar. Explicar.	EP1 <i>Aprendizaje significativo es aquel que eh... el estudiante tiene la</i>	En las respuestas de las docentes se muestran algunos acercamientos hacia el concepto de aprendizaje significativo pero se carece de dominio conceptual, viéndose

¹³⁴ *Ibíd.*, p. 16.

<p>aprendizaje significativo?</p>	<p>Experiencia. Competitivos. Tecnologías.</p>	<p><i>oportunidad de tener experiencias sobre lo que hace, sobre lo que realiza y al mismo tiempo puede expresar y explicarlo, es un aprendizaje a muy largo, eh... le puede perdurar, o sea a largo plazo durante mucho tiempo este aprendizaje eh... al estudiante le beneficia porque él no va a olvidar tan fácil lo que aprende por medio de sus experiencias también.</i></p> <p>EP2 <i>Para mí el aprendizaje significativo es muy importante porque los niños adquieren habilidades para las nuevas tecnologías y los hace más competitivos.</i></p> <p>EP3 <i>Bueno, el aprendizaje significativo tiene una, es una palabra muy amplia y muy importante; cuando usted explica con amor, cuando usted enseña con agrado, cuando usted prepara sus clases hee logra que haya un aprendizaje significativo.</i></p>	<p>como una experiencia de trabajo y no como una herramienta fundamental para el trabajo en el aula, desconociendo lo que según Ausubel¹³⁵ representa el sentido principio y fin de la educación en el cual lo principal es tener en cuenta los aprendizajes previos de los estudiantes a partir de los cuales se despliegan los nuevos saberes integrándose en uno que da como resultado el aprendizaje significativo.</p> <p>Según el autor para que se dé el aprendizaje significativo se requieren ciertas condiciones tanto en los estudiantes como en el material que se presenta, primero los estudiantes deben tener la disposición para asimilar los nuevos conceptos y conectarlos con sus saberes previos. En segundo lugar, el material presentado con el que se pretende enseñar debe ser significativo de manera que impacte al estudiante para que incentive su estructura cognitiva y se produzca un aprendizaje que perdure y permita recurrir a este nuevo conocimiento en diferentes eventos o situaciones cotidianas del individuo, este aprendizaje no se olvide con facilidad porque ha sido asimilado de manera significativa en la estructura cognitiva del individuo.</p> <p>De esta manera cuando las experiencias y saberes previos de los estudiantes se tienen en cuenta como el pilar para posteriores aprendizajes se forma una cadena de conocimientos que estructura y dan sentido a los procesos que se pretenden desarrollar.</p>
-----------------------------------	--	---	---

¹³⁵ AUSUBEL. Op. cit., p 46.

4.3.2 Descripción, análisis y categorización de la prueba diagnóstica. Con el propósito de identificar las dificultades que presentaban los estudiantes del grado primero en los proceso de lectura y escritura se aplicó una prueba de lectura de icónica que contenía siete preguntas abiertas, con ella se pretendía que los niños interpretaran una imagen del personaje infantil conocido como “Peppa Pig” en un parque de diversiones compartiendo con sus amigos; y a partir de esta responder preguntas relacionadas con las actividades, características y descripción de los personajes presentes en la imagen.

En la segunda prueba se les solicitó a los estudiantes realizar una producción escrita a partir de una imagen presentada, en la cual se podía observar un grupo de niños que se divertían en un parque, con el propósito de indagar las dificultades de los estudiantes en el proceso de producción textual.

En cuanto a los resultados encontrados en el análisis realizado a la prueba diagnóstica se pudo establecer que los estudiantes en el proceso de lectura de imágenes presentan algunas dificultades en lo relacionado al tema que plantea la imagen porque la mayoría de ellos no acertaron en el ítem que establece, “identifica el tema que aborda la imagen” que se encuentra establecido en el programa nivelemos del Ministerio de Educación Nacional.

En cuanto al proceso de producción textual, teniendo en cuenta los resultados encontrados se puede decir que la mitad de los niños evaluados presentan dificultades en el proceso de escritura debido a que no han alcanzado aun el nivel alfabético, que según las autoras Ferreiro y Teberosky dice: “descubre la correspondencia grafema fonema como principio básico de nuestro código alfabético. Descubre la escritura convencional”.

Lo anterior permite afirmar que según los resultados que surgieron de las dos pruebas, los estudiantes muestran dificultades tanto en el proceso de lectura de imágenes como en el proceso de escritura o producción de textos. Es por esta razón que se consideró conveniente implementar una estrategia didáctica para favorecer estos procesos con los estudiantes del grado primero, por medio de la cual los niños descubran sus fortalezas y afiancen su proceso de comunicación a través de procesos tan relevantes como leer y escribir.

Esta técnica se desarrolló a través de una prueba para indagar sobre el proceso de lectura icónica y una prueba de producción escrita para investigar el proceso de escritura con el propósito de responder a segundo objetivo planteado en el presente trabajo de investigación y que pretendía “identificar las dificultades que presentan los estudiantes del grado primero en los procesos de lectura y escritura”, esta fue presentada por 20 estudiantes en un tiempo de una hora y contenía siete preguntas abiertas, teniendo en cuenta las características del programa nivelemos dinamizado por el Ministerio de Educación Nacional y se organizó de la siguiente manera:

Tabla 5. Rejilla para prueba de lectura icónica.

CRITERIOS	ITEMS	NIVEL
CRITERIO 1	Nombra o escribe los personajes de la imagen.	PRIMER NIVEL
CRITERIO 2	Encuentra las palabras que le corresponde a las imágenes.	
CRITERIO 3	Identifica el lugar donde se desarrollan la escena.	
CRITERIO 4	Describe los personajes teniendo en cuenta sus características particulares.	SEGUNDO NIVEL
CRITERIO 5	Establece diferencias entre la imagen y el texto escrito.	
CRITERIO 6	Identifica el tema que aborda la imagen.	TERCER NIVEL
CRITERIO 7	Relaciona la imagen según sus saberes previos.	

Adaptado de: Nivelemos lenguaje primero del MEN¹³⁶

¹³⁶ Ministerio de Educación Nacional. Nivelemos lenguaje grado primero. Cuaderno de actividades. Bogotá. 2011. p. 30.

A continuación, se presentan los resultados de la prueba de lectura icónica aplicada a los estudiantes del grado primero con su respectivo análisis.

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos luego de la aplicación de la prueba de lectura icónica se puede establecer que el 85% de los estudiantes están ubicados en el primer nivel que hace referencia a la capacidad para identificar y escribir el nombre de los personajes que presenta la imagen y el lugar donde se desarrolla la escena. El 15% restante de los estudiantes presentaron una leve dificultad para identificar estos elementos en la imagen.

Tabla 6. Datos rejilla de lectura icónica.

PRIMER NIVEL	SI	NO	SI	NO
Criterio 1 Nombra o escribe los personajes de la imagen.	18	2	85%	15%
Criterio 2 Encuentra las palabras que le corresponde a las imágenes	19	1		
Criterio 3 Identifica el lugar donde se desarrolla la escena.	14	6		
SEGUNDO NIVEL	SI	NO	SI	NO
Criterio 4 Describe los personajes teniendo en cuenta sus características particulares	18	2	92%	8%
Criterio 5 Establece diferencias entre la imagen y el texto escrito	19	1		
TERCER NIVEL	SI	NO	SI	NO
Criterio 6 Identifica el tema que plantea la imagen	15	5	85%	15%
Criterio 7 Relaciona la imagen con la realidad según sus saberes previos.	19	1		

Fuente: nivelemos lenguaje MEN¹³⁷

El segundo nivel hace referencia a describir los personajes teniendo en cuenta sus características particulares y a establecer diferencias entre imagen y texto escrito

¹³⁷ Ibid., p. 26.

en las cuales se evidenció que poseen mayor fortaleza, pues el 92% logró acertar en sus respuestas y solo el 8% de no lo logró.

En lo relacionado al tercer nivel que hace referencia a identificar el tema que plantea la imagen, y relacionarlo con los saberes previos, el 85% de los estudiantes evaluados se encuentran en capacidad para acertar en sus respuestas, el 15% restante presento dificultades para lograrlo.

A continuación, se presenta de manera detallada los resultados alcanzados por los estudiantes y su correspondiente análisis en cuanto a los tres niveles de la prueba lectura de imágenes:

Primer nivel: Hace referencia a la recuperación de la información explícita en el texto, localización e identificación de los elementos del mismo. En el primer nivel se establecieron tres criterios que se describen a continuación:

-El primer criterio propone indagar la capacidad del estudiante para identificar y escribir los nombres de los personajes de la imagen, al respecto se encontró que la mayoría de los estudiantes que presentaron la prueba acertaron en sus respuestas pues escribieron los nombres de los personajes sin mayor dificultad. Es pertinente tener en cuenta que la prueba de lectura presentaba la imagen de un personaje infantil conocido con el nombre de “Pepa Pig”, que es distinguido por los estudiantes en diferentes medios como la televisión, folletos, revistas, etc. este personaje se eligió teniendo en cuenta sus características de buenos modales y practica de sanas normas de convivencia por lo que es bien aceptado en los hogares como modelo de comportamiento para la audiencia infantil.

Es importante en esta parte acudir a los aportes de la autora Martine Joly quien dice “la imagen también es un lenguaje, un lenguaje específico y heterogéneo, que por

esta razón se distingue del mundo real, y que propone, por medio de signos particulares, una representación elegida y necesariamente orientada”¹³⁸.

Lo anterior destaca que la imagen como propuesta en el aula desarrolla múltiples capacidades en los estudiantes ya que en la actualidad los recursos visuales predominan sobre los aspectos verbales o escritos, siendo esta característica favorable y atractiva para los escolares. Respecto a lo anterior Mauricio Pérez Abril en concordancia con la autora mencionada afirma que “De acuerdo con el propósito y el formato de los textos, las imágenes que se utilizan tendrán distintas intenciones. En algunos casos sirven para decorar lo que ya está escrito y en otros se utiliza para ampliar o complementar, la historia escrita, incluso para proponer una distinta o paralela”¹³⁹. De acuerdo a este aporte la imagen se utilizó como un referente para que los niños a partir de ella interpretaran la información contenida en el texto, sin acudir necesariamente al texto escrito, este propósito se logró pues los estudiantes obtuvieron información como nombres y características de los personajes por medio de la lectura de imágenes basados en sus saberes previos.

De esta manera, los estudiantes por medio de la lectura de imágenes identificaron las características de un texto icónico que les permitió desarrollar diferentes habilidades como la inferencia, la predicción y la formulación de hipótesis lo que les permitió leer y obtener información de una manera distinta y novedosa, además con esta experiencia de aprendizaje los estudiantes tuvieron la oportunidad de conocer otro tipo de texto diferente a los textos narrativos que habitualmente predominan en el trabajo de aula.

¹³⁸ MARTINE. Op. cit., p. 54.

¹³⁹ PÉREZ ABRIL, Mauricio. Horizontes de acción para el trabajo sobre el lenguaje en el primer ciclo. Bogotá. Cerlac - secretaria de educación de Bogotá. 2010. p. 47.

-En el segundo criterio, “Encuentra las palabras que le corresponden a la imagen”, la mayoría de los estudiantes evaluados contestaron acertadamente lo cual indica que para ellos la imagen es un referente que les permite interpretar el texto a partir de representaciones que no están explícitos pero que poseen alto grado de significación y que ayudan a que el estudiante relacione e interprete.

Se evidencia entonces que la imagen juega un papel fundamental en los procesos de lectura y escritura de los estudiantes, en los grados iniciales en especial porque por medio de las ilustraciones se activa en el niño los canales sensoriales y le permite la comprensión del texto. La imagen es un elemento que aporta esencia al texto pues siendo una representación de la realidad permite la relación con los sucesos cotidianos que el niño vivencia diariamente en su entorno. Martine Joly afirma al respecto, “es verdad que una imagen es una producción consiente e inconsciente de un sujeto, también es verdad que constituye luego una obra concreta y perceptible, es inevitable que su lectura la haga vivir y perdurar, que movilice la conciencia y el inconsciente de un lector o espectador”.

Por esta razón es esencial que los estudiantes inicien los procesos de lectura y escritura con textos que generen motivación por el aprendizaje para que esta experiencia no sea monótona, al contrario, sea una actividad entretenida que mantenga su interés y contribuya en el proceso de formación potenciando sus capacidades, fomentando la disciplina de la lectura desde edades tempranas. De esta manera el reto para los maestros es proponer nuevas estrategias de formación lectora y escritora en la que además del desarrollo de habilidades comunicativas se fomente el hábito de leer por gusto curiosidad e iniciativa propia. Al respecto de la motivación por el aprendizaje Frida Díaz Barriga¹⁴⁰ aporta que esta es una condición indispensable cuando se pretende el logro de aprendizajes significativos, además

¹⁴⁰ DIAZ BARRIGA. Op. cit., p. 69.

depende en gran medida del maestro como orientador de procesos. Por consiguiente, el docente en su labor pedagógica debe proveer a los estudiantes de razones para querer aprender no se trata de proporcionar información sino de hacer de cada sesión de clase una experiencia que brinde alternativas que causen impacto y activen sus interés y deseos por aprender.

-*Tercer criterio*, este pretendía que los estudiantes identificaran el lugar donde se desarrollaba la escena teniendo en cuenta la imagen presentada, se evidenció que algunos estudiantes presentaron dificultades al respecto pues seis de ellos no acertaron en las repuestas, pues mencionaron lugares como circo o rueda, pero no tuvieron en cuenta la imagen de manera global sino de manera parcial nombrando algunas de sus partes. Esto se debe probablemente a que algunos estudiantes no conocen un parque de diversiones con las características presentadas en la imagen, por lo tanto, es necesario trabajar con elementos del contexto de los estudiantes porque esto favorece la relación entre sus saberes previos y las nuevas experiencias lo que hace que tenga sentido lo que aprende. En palabras de Pérez Abril,¹⁴¹ los niños que ingresan al sistema escolar provienen de diversos contextos sociales y culturales por lo que no es apropiado abordar temáticas de manera general sin tener en cuenta las particularidades de los estudiantes y sus conocimientos previos sobre los aspectos que se pretenden trabajar.

Por lo tanto, es conveniente determinar el contexto y los conocimientos previos de los estudiantes y de acuerdo a esto establecer los parámetros que guíen el proceso de aprendizaje lo que permitirá que su interés contribuya y sea consecuente con los propósitos establecidos para el logro de aprendizajes trascendentes en la vida de los escolares. De manera general en el primer nivel en los criterios uno y dos los estudiantes no presentaron dificultades de consideración, sin embargo, en

¹⁴¹ *Ibíd.*, p. 24.

el criterio tres presentaron dificultades al identificar el lugar donde se desarrollan los hechos según la imagen, es posible que estos resultados se hayan presentado debido a ausencia de saberes previos de los estudiantes sobre este lugar, es decir los niños debido a su condición socioeconómica no han tenido la oportunidad de conocer o asistir a un parque de diversiones y en su contexto no existe un lugar con las características presentadas en la imagen, posiblemente pudo haber sido la razón por la cual se confundieron y apenas escribieron los nombres de algunos de los juegos o elementos de diversión que conocían.

Segundo nivel: en este nivel lector efectúa una lectura más profunda ahondando en la comprensión del texto reconociendo aspectos como el tema principal.

-criterio cuatro, en este nivel se buscó establecer la capacidad de los estudiantes para describir los personajes teniendo en cuenta sus características particulares representadas en la imagen, las respuestas en esta pregunta evidenciaron que los estudiantes poseen fortalezas para realizar descripciones.

Lo anterior permite establecer que los niños por medio de la imagen desarrollan la capacidad para observar los detalles y los elementos de un texto icónico, pues en sus respuestas registraron frases como: “Peppa tiene un vestido rojo,” “Peppa tiene dos ojos”, lo que permite atribuirle detalles a la imagen como elemento indispensable y pedagógico par ser usado en el aula.

En este sentido la imagen como recurso didáctico es utilizado en la presente propuesta para fortalecer los procesos de lectura y escritura de los estudiantes utilizando el afiche informativo que tiene como característica principal la imagen como complemento a la información presentada de manera escrita. En palabras de Ferreiro y Teberosky “El texto es tratado como una unidad, independientemente de sus características graficas. La escritura representa o bien el nombre del objeto

dibujado, o bien una oración asociada a la imagen, pero en ambos casos se atribuye la interpretación al texto como unidad”¹⁴². Teniendo en cuenta este aporte el presente trabajo de investigación le dio prelación al texto icónico para motivar a los estudiantes a mejorar sus procesos de lectura y escritura apartándose del libro de texto o cartilla a la cual estaban acostumbrados y que los alejaban de un aprendizaje significativo, por esta razón al trabajar el afiche informativo se pretendió incluir en el aula textos reales conocidos en el contexto de los estudiantes.

Sin embargo, no basta con describir imágenes sino interpretar lo que estas representan y tener la habilidad para producir textos coherentes en los que los estudiantes expresen sus opiniones ideas y sentimientos de manera crítica y autónoma, pues a pesar de que los estudiantes evidenciaron capacidad para describir los personajes de la imagen, sus respuestas fueron frases sueltas que no evidenciaban una composición escrita en la que se tuviera en cuenta la estructura gramatical de un texto.

Al respecto los lineamientos curriculares de lengua castellana refieren que “Ante una hoja en blanco, los niños se bloquean y cuando se atreven a escribir, sus textos presentan diferentes fallas que van desde la incapacidad de mantener una lógica en el discurso, hasta limitaciones serias con la ortografía y la sintaxis”¹⁴³. Por lo tanto, es preciso reflexionar sobre las pautas de formación que se están desarrollando en el aula y crear conciencia de la necesidad de mejorar e innovar las estrategias utilizadas para favorecer los procesos de lectura y escritura con los estudiantes. Por esta razón con el presente proyecto de investigación se buscó

¹⁴² FERREIRO. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Op. Cit., p. 97.

¹⁴³ COLOMBIA, MEN. Lineamientos curriculares. Op. cit., p.72.

mejorar estos procesos implementando en el aula estrategias de lectura y escritura de manera organizada y sistemática por medio de la secuencia didáctica.

-El criterio cinco, hace referencia a la capacidad de los estudiantes para establecer diferencias entre la imagen y el texto escrito, en la cual los resultados mostraron que la mayoría de los estudiantes evaluados alcanzaron este nivel, solamente un estudiante no lo alcanzó. Es importante precisar que los niños en esta oportunidad ya habían desarrollado esta capacidad porque claramente identificaron cual era la imagen y cual el texto escrito sin ninguna dificultad excepto por un niño menor que los demás que no lo logró. Y es que los niños desde antes de entrar a la escuela ya han tenido contacto con los procesos de lectura y escritura como lo afirma Emilia Ferreiro, los niños desde edades muy tempranas 3 o 4 años son capaces de distinguir entre letras o imágenes. En palabras de la autora, “saben bien que donde se puede leer es allí donde hay letras; pero la imagen también sirve para leer, como elemento de apoyo que no es posible excluir”¹⁴⁴. De acuerdo a esto es importante incluir textos con imágenes en las aulas de los grados iniciales ya que les permite acercarse al significado del texto de manera didáctica permitiendo dinamizar los procesos de enseñanza en el aula.

Tercer nivel: el lector busca información que van más allá de lo que se puede leer de manera textual y lo relaciona con sus conocimientos previos.

-Criterio seis, indagó a cerca de la capacidad de los estudiantes para identificar el tema que planteaba la imagen, teniendo en cuenta las respuestas de los estudiantes se pudo establecer que algunos niños presentan dificultades en este aspecto, ya que cinco de ellos no acertaron en sus respuestas, en este ítem estos niños demostraron confusión y ambigüedad en sus respuestas, se pudo evidenciar que

¹⁴⁴ FERREIRO. Op. cit., P.60.

en la prueba los niños buscaron la respuesta en el texto escrito y no como se esperaba por medio de la imagen lo que los llevo a equivocarse en las respuestas.

Esto se debe a que los niños no poseen el hábito de trabajar con textos icónicos debido a que en las aulas no se emplean y acuden siempre el texto escrito como único medio para obtener información desconociendo que por medio de los textos icónicos se adquiere la información necesaria para su comprensión, en la escuela normalmente se trabajan textos escritos para que lean y poco se le da prioridad a la imagen.

Según lo planteado anteriormente se puede afirmar que los niños presentan dificultades para interpretar información a partir de una imagen, lo que significa que en su proceso de formación se ha desconocido la importancia de trabajar con diversos tipos de textos y se les ha restringido básicamente a los textos escritos reduciendo sus capacidades para comprender un mensaje sin necesidad de buscar las respuestas en la escritura, sino descubrir por medio de la percepción visual significados implícitos en un texto que le permite ir más allá y hacer uso de su imaginación y capacidad de interpretación para darle un significado desarrollando procesos cognitivos.

De igual manera según los resultados obtenidos en la prueba se puede afirmar que los niños tienen dificultades para inferir información que no es evidente en el texto es decir no alcanzan la comprensión global del mismo según Pérez Abril¹⁴⁵, para hacer inferencias el estudiante debe tener la capacidad para obtener información o hacer conclusiones que no están dichas en el texto. De acuerdo a lo expuesto anteriormente se puede evidenciar que existen falencias en la formación de los estudiantes pues no se les ha orientado con estrategias que les exijan profundizar

¹⁴⁵ PÉREZ. Op. cit., p 42.

en la lectura de un texto icónico buscando significados que van más allá de lo que perciben los sentidos, para este propósito es funcional el uso permanente de textos con imágenes que promuevan en los niños capacidades para inferir, imaginar y concluir.

En este sentido se puede afirmar que la imagen es un elemento prioritario para reforzar en el aula los procesos de lectura y escritura de los estudiantes, contando con sus particularidades como un complemento del texto escrito, en palabras de Ferreiro y Teberosky “Para saber que dice, hay que buscar el significado de la escritura en el dibujo. No pudiendo ser inferido directamente, el sentido se extrae de la imagen y luego se lo aplica al texto”¹⁴⁶. Por lo tanto, con la lectura de imágenes el estudiante afianza su capacidad de interpretación y activa sus sentidos para realizar percepciones que lo ayudan a relacionar el texto escrito con el dibujo para darle un significado y de esta manera desarrolla la capacidad de comprensión.

-*Criterio siete*, se pretendía establecer la capacidad de los estudiantes para relacionar la imagen con la realidad según sus saberes previos, en este aspecto los estudiantes poseen fortalezas ya que la mayoría acertaron respuestas. Esto evidencia que los estudiantes del grado primero relacionan sus saberes previos para acceder a nueva información que les permita encadenar sus conocimientos y adquirir nuevos aprendizajes. Según lo afirma Ausubel, “Es indispensable tener presente que en la estructura cognitiva del alumno existen una serie de antecedentes y conocimientos previos, un vocabulario y un marco de referencias personales, que constituyen un reflejo de su madurez intelectual”¹⁴⁷.

¹⁴⁶ FERREIRO. Op cit., p. 87.

¹⁴⁷ DIAZ BARRIGA. Op. cit., p. 30.

Por lo tanto, en todo proceso de aprendizaje los estudiantes deben ser protagonistas que participen y aporten los saberes que han adquirido a través de sus vivencias, esto permite que al recuperar la información ya existente y relacionarla con nuevos conceptos que les presenta el contexto escolar el estudiante logre darle sentido y construir nuevos conocimientos que permanecerán en su estructura cognitiva por largo tiempo, pues si la información presentada es significativa para él, si le ha impactado difícilmente lo olvidará.

De esta manera se aporta desde las escuelas a la formación de personas críticas que tengan la capacidad para discernir opinar y elegir, que brinden a la sociedad nuevas opciones o alternativas para la solución de diversas situaciones que se les presenten, pero, sobre todo, se estarán formando personas con las capacidades necesarias para dirigir eficientemente su proyecto de vida. Así mismo, se alcanzará el propósito de desarrollar con los estudiantes la capacidad para ser creativos y curiosos, fomentando sus potencialidades para que realicen creaciones novedosas y originales, además permitiéndoles indagar por su cuenta para la adquisición de nuevos y mejores conocimientos se estará motivando con ellos la semilla de la investigación.

La segunda prueba corresponde a una pregunta abierta sobre producción textual la cual fue presentada por 18 estudiantes en un tiempo de una hora y para la cual se tuvieron en cuenta los niveles de escritura de Emilia Ferreiro y Ana Teberosky que se presentan a continuación. La prueba consistió en proporcionarles a los estudiantes una guía con una imagen la cual debían observar y a partir de ella elaborar un texto escrito.

Tabla 7. Niveles de escritura.

NIVEL PRESILABICO	SI	NO	NIVEL SILABICO ALFABETICO	SI	NO	NIVEL ALFABETICO	SI	NO
Distingue entre dos modos de representación gráfico: el modo icónico (el dibujo) y el modo no icónico (la escritura)			Considera que la cantidad de marcas de escritura se relacionan con las propiedades extensivas del objeto: para cosas grandes más letras que para cosa pequeñas			Descubre correspondencia grafema fonema como principio básico de nuestro código alfabético. Descubre la escritura convencional.		

Fuente: Ferreiro y Teberosky¹⁴⁸

A continuación, se presentan los resultados de la prueba de producción textual con su análisis correspondiente.

Tabla 8. Resultados de la prueba de producción textual.

NIVEL	CRITERIO	SI	NO	%
PRESILABICO	Distingue entre dos modos de representación gráfico: el modo icónico (el dibujo) y el modo no icónico (la escritura)	18	0	0
SILABICO ALFABETICO	Considera que la cantidad de marcas de escritura se relacionan con las propiedades extensivas del objeto: para cosas grandes más letras que para cosa pequeñas	9	9	50%
ALFABETICO	Descubre correspondencia grafema fonema como principio básico de nuestro código alfabético. Descubre la escritura convencional.	9	9	50%
TOTAL		18	0	0

Fuente: autor Ferreiro y Teberosky

Lo anterior permite establecer que los estudiantes del grado primero están ubicados así: el 50% en el nivel silábico y el otro 50% en el nivel alfabético, esto refleja que los estudiantes presentan falencias relacionados con el proceso de escritura pues a pesar del proceso de formación realizado durante el periodo escolar los

¹⁴⁸ FERREIRO. Op. cit., p. 270.

estudiantes no han logrado el dominio de la escritura convencional. Esto refleja que las estrategias utilizadas para el desarrollo del proceso de producción textual no son las más apropiadas y se alejan de los parámetros que plantean los estándares básicos de competencias del lenguaje que definen para los grados de 1° a 3°: “Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas”¹⁴⁹.

En cuanto a la prueba de producción escrita se tuvieron en cuenta los niveles de escritura que plantea las autoras Emilia Ferreiro y Ana Teberosky, nivel presilábico, nivel silábico alfabético y nivel alfabético. La prueba aplicada a los niños consistió en proporcionarles una guía con una imagen que representaba algunos niños en un parque de diversiones con sitios de entretenimiento como columpios, rueda, pasamanos, carrusel, entre otros.

El objetivo de esta prueba fue identificar las dificultades que presentaban los estudiantes del grado primero en el proceso de escritura, e identificar en qué nivel de escritura se encontraban y teniendo en cuenta los resultados orientar estrategias para mejorar este proceso, por lo tanto, se les solicitó a los niños observar y producir un texto escrito a partir de la imagen.

A continuación, se especifica en qué consisten los niveles de escritura evaluados en la prueba teniendo en cuenta lo propuesto por Ferreiro y Teberosky¹⁵⁰:

Nivel presilábico: en este nivel según lo plantean las autoras los niños estarán en capacidad para distinguir entre dos modos de representación gráfico: el modo icónico (el dibujo) y el modo no icónico (la escritura). En los resultados de la prueba se pudo establecer que los niños superaron este nivel porque poseen la capacidad

¹⁴⁹ COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos. Op. cit. p. 12.

¹⁵⁰ FERREIRO. Op. Cit., p. 273.

para diferenciar plenamente el dibujo del texto escrito, teniendo en cuenta los resultados los estudiantes no presentaron dificultades para identificar el modo icónico y no icónico de la escritura. Es pertinente tener en cuenta que este ha sido un proceso que inicia desde edades tempranas aun antes de iniciar su escolarización cuando los niños por su cuenta identifican que el dibujo representa objetos de la realidad mientras que las letras son signos que no imitan objetos en sí. Por lo tanto, debido al cúmulo de conocimientos y acercamientos que ha tenido el niño en su entorno antes de ingresar a la escuela posee dominio sobre la diferencia entre un texto escrito y una imagen.

Nivel silábico alfabético: en este nivel los niños consideran que la cantidad de marcas de escritura se relacionan con las propiedades extensivas del objeto: para cosas grandes más letras que para cosas pequeñas, además consideran que se requiere de un mínimo de caracteres para que lo escrito tenga sentido, en este nivel los niños aun no identifican la relación sonido grafía, otra característica es que el niño explora las posibilidades cualitativas de las grafías cambiándolas de posición y de orden para obtener significados diferentes. Según lo afirma las autoras mencionadas en este nivel “ya se evidencia un principio sintáctico claro”¹⁵¹.

En los resultados de la prueba de producción escrita se pudo establecer que 9 de los 18 estudiantes evaluados es decir el 50% tienen la capacidad para realizar las relaciones características de este nivel, pues en sus escritos se pudo evidenciar sus intentos para realizar diversas grafías invirtiendo o cambiando sus posiciones de acuerdo a lo que deseaban escribir. De acuerdo a lo planteado por Ferreiro y Teberosky estos intentos de los niños se deben asumir como avances en su proceso de escritura y no como un error que es lo habitualmente sucede en el aula escolar, de esta manera si estos se asumen como avances se le permitirá al niño evolucionar

¹⁵¹ Ibid., p. 258.

de acuerdo a sus capacidades hasta alcanzar por sí mismo el siguiente nivel y asimilar la escritura como una alternativa valiosa de comunicación.

Nivel alfabético: en este nivel de escritura las autoras plantean que el niño descubre la correspondencia entre grafema fonema como principio básico del código alfabético de la lengua castellana, es decir a cada sonido corresponde una grafía lo que le permite descubrir la escritura alfabética, vale decir que “el niño ha construido un control cognitivo de calidad y cantidad”, lo cual significa que está en capacidad para utilizar diversos grafemas, signos de puntuación y mayúsculas.

Según lo encontrado en los resultados de la prueba de producción escrita se pudo establecer que los estudiantes presentan dificultades para encadenar las ideas, pues se encontró que escribieron frases sueltas sin una ilación que le diera sentido al texto, además fueron frases cortas que respondían más a los aspectos descriptivos de la imagen que a una producción donde ellos aportaran ideas u opiniones. Según los resultados de la prueba se puede afirmar que los estudiantes evaluados poseen dificultades para inferir información a partir de una imagen, ya que solamente respondieron a aspectos presentes en la misma,

Al respecto Pérez Abril afirma “No se aprende el lenguaje por segmentos, se ingresa directamente a los discursos, a prácticas complejas”¹⁵², por lo tanto, es clave presentar en el aula textos que contengan la totalidad de su estructura e información para que los estudiantes asimilen la globalidad de su organización, intención comunicativa y características y lo practiquen en el momento que inicien un proceso de producción textual.

¹⁵² PÉREZ. Op cit., p. 26.

Teniendo en cuenta lo anterior, se hace evidente la necesidad de proponer acciones en el aula para mejorar el proceso de escritura de los estudiantes invitándolos a participar en las actividades planeadas y organizadas donde por iniciativa propia se involucren en actividades cuyo propósito sea favorecer los procesos de lectura y de producción escrita en las que el docente posea un dominio conceptual sobre los elementos indispensables para hacer de la producción escrita un reto desde los grados iniciales sin prescindir de la autonomía y progreso cognitivo de los escolares.

Según lo expuesto anteriormente para abordar el proceso de escritura es necesario que los niños asimilen que no se trata de improvisar unos trazos carentes de sentido sino que desde las orientaciones de los maestros conciban este proceso como una estructura que requiere de ciertas condiciones que le aportan significado y relevancia, según lo establecen los lineamientos curriculares de lengua castellana¹⁵³ la producción textual requiere de elementos como la coherencia y la cohesión que permiten darle sentido al texto haciendo posible su interpretación.

en lo que se refiere a la coherencia los textos deben ser entendibles y pertinentes para que el lector los pueda interpretar, así mismo es fundamental que para la producción textual se tenga en cuenta la cohesión que hace referencia a la capacidad del autor para mantener una relación en las ideas que plantea que permitan encadenar de manera lógica lo que propone proporcionándole sentido al escrito.

De igual manera es conveniente que desde las aulas se les presente a los estudiantes textos con los que puedan identificar las características particulares de cada uno es decir que reconozcan elementos como la superestructura que se refiere

¹⁵³ COLOMBIA, MEN. Lineamientos curriculares de lengua castellana. Op. cit., p. 65.

al formato establecido para cada tipo de texto y que lo hace particular y lo diferencia de los demás.

Con estas pautas se favorece el proceso de producción textual con los estudiantes y se motiva a avanzar en su formación teniendo en cuenta los conocimientos que posee, esto permite afirmar que los niños no inician su proceso de escritura en la escuela, tal como lo afirman las autoras Ferreiro y Teberosky antes de asistir a una institución educativa los niños ya son productores de textos. En palabras de las autoras mencionadas, “el niño es un productor de textos desde temprana edad, en un niño de clase media, habituado desde pequeño a hacer uso de los lápices y papeles que encuentra en su casa puede registrar intentos claros de escribir-diferenciados de los intentos de dibujar”¹⁵⁴.

Entonces es importante tener en cuenta que los niños no llegan a la escuela siendo analfabetas en cuanto a los procesos de escritura ya que cuentan con un bagaje de saberes y experiencias que han adquirido de su entorno social. Por esto es equivocado considerar las primeras grafías de los niños como errores o problemas de aprendizaje, al contrario es adecuado asumirlo como progreso en su camino en hacia el descubrimiento de la escritura alfabética.

4.4 HALLAZGOS DE LA FASE DIAGNÓSTICA

La información que se presenta a continuación, muestra los hallazgos de la fase diagnóstica después de establecer relaciones entre lo encontrado en el análisis de la entrevista semiestructurada realizada a las docentes de primaria del área de lengua castellana y las pruebas de lectura y escritura aplicados a los estudiantes.

¹⁵⁴ FERREIRO. Op cit., p. 93.

4.4.1 Hallazgos de la entrevista. Teniendo en cuenta que la presente investigación planteó como primer objetivo específico, “Establecer las estrategias que trabajan los maestros de primaria del área de lengua castellana para promover la lectura y la escritura en los estudiantes”, y teniendo en cuenta la primera categoría de análisis de la entrevista sobre el proceso de lectura se puede manifestar que los docentes se refieren a la lectura como un ejercicio de observación de un texto escrito, siendo este concepto muy superficial y ambiguo si se compara con los aportes del autor Daniel Cassany¹⁵⁵ quien afirma que “leer es comprender”, para lo cual es necesario desarrollar varias destrezas mentales o procesos cognitivos; anticipar lo que dirá un escrito aportar conocimientos previos, hacer hipótesis, elaborar inferencias para comprender lo que solo se sugiere y construir un significado. Por lo tanto, leer más que una observación es un proceso que involucra y desarrolla capacidades mentales que van desde la imaginación hasta la comprensión del mundo y les permite a los estudiantes socializar adquirir cultura y nuevos conocimientos, además de estar enterados de temas actuales de su interés como moda, deportes, música, farándula, en esto radica la importancia de saber elegir textos apropiados por los cuales sientan gusto y curiosidad.

Por lo anterior es necesario abordar el proceso lector desde una perspectiva más enfocada a generar cambio de paradigmas tanto en estudiantes como en docentes, para esto desde los grados iniciales es imprescindible motivar a los niños para que tomen la lectura como un hábito y propender hacia el desarrollo de sus habilidades lectoras dándole su interpretación al texto favoreciendo la comprensión y empoderamiento y no simplemente descifrando unos símbolos o grafías.

Al respecto del tema de la lectura en los niños la escritora Josette Jolibert afirma que los niños pueden experimentar una relación positiva con el texto, por medio de

¹⁵⁵ CASSANY. Op. cit., p. 21.

una lectura placentera buscando que el deseo y la práctica de leer sea para toda la vida comprendiendo textos desde el inicio.

Por lo tanto, la importancia de la lectura en los niños es que abre puertas a su mundo de imaginación y fantasía, además desarrolla habilidades de pensamiento que le aportan elementos valiosos para su formación como ser social y autónomo. Por tal razón el presente trabajo de investigación incluyó el afiche como texto por medio del cual los niños reforzaron los procesos de lectura y escritura de manera significativa contando con la ventaja que es un texto real muy conocido en su entorno, de fácil acceso y que les permitió expresar, comunicar y vivir una experiencia nueva y emocionante.

El autor Pérez Abril apoya estas concepciones sobre el proceso de lectura afirmando que “leer” resulta ser un proceso complejo y, por tanto, la pedagogía sobre la lectura no se podrá reducir a prácticas mecánicas a técnicas instrumentales”¹⁵⁶.

Estos aportes invitan a pensar en más y mejores opciones para trabajar los procesos de lectura y escritura en el aula, que inician con una reflexión sensata de los docentes como actores comprometidos con el acto educativo y más aún como generadores de cambios sociales y culturales de niños y jóvenes con alto potencial para la construcción de sus metas y proyectos de vida.

Para hacer referencia a la segunda categoría de análisis de la entrevista realizada a las maestras de lengua castellana que indagó sobre el proceso de escritura se puede decir que los docentes asimilan la escritura como la acción de codificar a

¹⁵⁶ PÉREZ. Op. cit., p. 12.

partir de actividades como dictados y transcripciones y no orientada como proceso para el desarrollo de las habilidades comunicativas.

En cuanto a las estrategias que trabajan los docentes de primaria del área de lengua castellana para promover la lectura y la escritura en los estudiantes se determinó que ven la lectura como una actividad más en su práctica pedagógica sin darle la relevancia que requiere este proceso en el desarrollo cognitivo de los estudiantes. Asimilan la escritura como la acción de codificar a partir de actividades como dictados y transcripciones y no orientada como proceso para el desarrollo de las habilidades comunicativas.

Por otra parte, en el aula se favorece el trabajo por medio del texto narrativo y no se amplía el horizonte de tipologías textuales que permitan dinamizar el aprendizaje hacia otros textos. Por ejemplo el afiche, texto informativo que ofrece bondades importantes en el aula de clase siendo una alternativa novedosa que es real y que forma parte del contexto de los estudiantes, el cual posee una intención comunicativa, un emisor, un destinatario, un mensaje, es decir es un texto donde se evidencian las funciones sociales del lenguaje importantes para comprender que escribir no es abordar el papel de manera improvisada sino que requiere de una organización y conceptualización que hacen posible la comunicación y el proceso de producción textual.

Esta situación impide que la escritura en el aula sea un proceso que permita al estudiante producir ideas como lo afirma el autor Pérez Abril¹⁵⁷, y tener la capacidad para registrarlas por medio de la escritura y no el simple hecho de imitar unas grafías

¹⁵⁷ *Ibíd.*, p. 31.

que carecen de sentido, pues lo que hacen es transcribir ideas ajenas y no son autores de producciones originales.

A estas metas es que se debe apuntar en las aulas por medio del proceso de escritura, e invitar a los estudiantes a producir sus propias obras, motivando sus capacidades para hacer de la escritura un acto pensado y consiente en el cual registre, exprese sus pensamientos y les exija reflexionar sobre la idea de que como autor es responsable de su creación, que se den a la tarea de analizar acerca de qué van a escribir y lo registren seguros de que su producción va a trascender al ser interpretado por el lector, iniciando así su proceso de escritura de una manera significativa.

De esta manera la producción escrita debe ser una de las principales tareas en el aula para favorecer la autonomía y emprendimiento en los educandos enfocándolos a transmitir sus ideas opiniones y sentimientos a los demás por medio de sus producciones. Respecto a la escritura, Emilia Ferreiro y Ana Teberosky afirman “Cuando se encara la escritura como una técnica de reproducción del trazo grafico o como un problema de reglas de transcripción de lo oral, se desconoce que además del aspecto perceptivo-motriz, escribir es una tarea de orden conceptual”¹⁵⁸. Sin embargo, a pesar de los diferentes estudios realizados al respecto algunas veces se insiste en el aula en el trabajo basado en la transcripción y copia de dictados haciendo énfasis en los sonidos de las grafías y en aspectos caligráficos más que en el proceso cognitivo que demanda la producción textual.

Por otra parte, en el aula se abordan los procesos de lectura y escritura por medio de textos narrativos y no se amplía el horizonte de tipologías textuales que permitan

¹⁵⁸ FERREIRO, Emilia. Y TEBEROSKY, Ana. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Siglo veintiuno editores. España. 1970. p. 40.

dinamizar el aprendizaje, y es que el mundo ofrece variedad de textos que aportan elementos diversos que ayudan a despertar en los estudiantes su capacidad creativa e innovadora pues les permite conocer nuevas formas de escribir y comunicar como por ejemplo una carta en la que expresan sus ideas o hacen diversas solicitudes, o un afiche por medio del cual puede informar o invitar a diferentes eventos de su contexto. El autor Pérez Abril¹⁵⁹ enfatiza en la importancia de motivar a los estudiantes a escribir diferentes tipos de textos en los que se piense en un posible lector, que los niños sepan que lo que escriben será leído por diferentes personas y no solamente por su maestra este elemento le dará un sentido comunicativo al escrito.

En atención a lo anterior en la escuela se debe apuntar a incluir textos cercanos al contexto de los niños, como por ejemplo los afiches que probablemente todos han visto en la tienda o en algún lugar del barrio donde viven y que muy seguramente por medio de este se han informado en muchas ocasiones sobre actividades deportivas, recreativas o reuniones de la escuela.

Por esta razón en este proyecto de investigación se trabajó con el afiche, texto informativo de gran demanda en el contexto social de los niños, así se propuso cambiar el libro de texto o las cartillas por un texto con un propósito comunicativo real y que sea novedoso para los niños, contando además con la ventaja que debido a sus características llamativas de imagen y texto escrito es muy atractivo para los niños que son muy visuales y más aún si se tiene en cuenta que en la era moderna prima lo visual sobre lo escrito.

De igual manera, y teniendo en cuenta que en el grado primero algunos de los estudiantes aún no han alcanzado el dominio de la escritura convencional se

¹⁵⁹ PÉREZ. Op. cit., p. 23.

enfaticó en el lenguaje icónico como elemento fundamental para comunicar sus ideas y opiniones de manera autónoma teniendo en cuenta sus gustos e intereses.

Teniendo en cuenta la tercera categoría de análisis referida a los sistemas simbólicos, se pudo notar que las docentes en sus respuestas se refieren al concepto de símbolos relacionándolo con señales o gráficas más que al ítem específico establecido en los estándares curriculares de lengua castellana, que afirma “estos sistemas tiene que ver con lo verbal (lengua castellana, para este caso) y lo no verbal (gestualidad, video, radio comunitaria, grafitis, música, pintura, escultura, arquitectura, entre otras muchas opciones)”¹⁶⁰.

Es notable que existe falta de información sobre este tema, con el agravante de que los símbolos se trabajan únicamente en ciertas áreas como matemática y artística pero no se refleja que haya transversalidad con el área de lengua castellana lo que está limitando las posibilidades de desarrollo del lenguaje con los estudiantes desde diferentes ámbitos.

En lo relacionado a los sistemas simbólicos verbales se percibe un manejo aislado y débil no se posee dominio del tema como es requerido para adelantar procesos de lectura y escritura, porque de manera ambigua se hace referencia a que son textos escritos, pero no se declara la importancia de vincularlos de manera significativa e innovadora en el aula.

En cuanto a los sistemas simbólicos no verbales se hace alusión solamente como imágenes, pero no se tiene claro que estas son apenas una pequeña parte de la gran variedad que nos proponen los estándares curriculares de lengua castellana, además no se vislumbra la inclusión de estos en el aula, por lo tanto, es claro que

¹⁶⁰ COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos. Op. cit. p. 16.

para este caso particular la propuesta pedagógica que incluyó el afiche para favorecer los procesos de lectura y escritura en los estudiantes fue una manera novedosa de incluir nuevas y diferentes alternativas en el aula.

Al respecto el autor Carlos Lomas aporta, “al aprender a leer y escribir, aprendemos un o unos sistemas simbólicos distintos del habla y que a la vez nos sirven como una especie de modelo de contraste para comprender esta y para pensar en el lenguaje oral”¹⁶¹. Es por esto que, en la búsqueda de alternativas de mejoramiento, esta propuesta pedagógica desarrollo estrategias por medio del afiche en las que los estudiantes participaron y reflexionaron en el proceso de aprendizaje, además de ser atendidas y aplicadas sus propuestas, teniendo además la oportunidad de socializar con sus compañeros por medio del dialogo y la concertación con el propósito de lograr acuerdos y beneficio para el grupo.

Teniendo en cuenta la cuarta categoría de la entrevista que hace referencia a las estrategias pedagógicas que trabajan los docentes del área de lengua castellana con sus estudiantes, en esta se pudo determinar que los docentes en la mayoría de sus clases trabajan modelos tradicionales y que sus estrategias en el proceso de escritura se basan prioritariamente en dictados diarios con la certeza equivocada que esa es la mejor manera de avanzar en el proceso de escritura.

Al respecto de las estrategias empleadas por los docentes de lengua castellana, se percibe que no hay claridad en sus respuestas, pues al indagar sobre el concepto de secuencia didáctica se hizo alusión a otros temas como secuencias numéricas por lo que se puede afirmar que esta estrategia no se trabaja en el aula por falta de información y actualización de los docentes.

¹⁶¹ LOMAS. Op. cit., p. 322.

Indudablemente se hace necesaria la implementación de estrategias como las que plantea la presente propuesta didáctica basadas en aportes de autor Pérez Abril quien afirma que “la secuencia didáctica es una modalidad que organiza el trabajo en torno a un tema o un grupo de temas, con la finalidad primordial y explícita alcanzar el aprendizaje de un saber específico y propio de la disciplina”¹⁶².

De acuerdo con lo anterior la secuencia didáctica es una estrategia que permite una planeación, una organización y un seguimiento en el aula y favorece los procesos de aprendizaje alcanzando beneficio para los estudiantes pues permite la intervención y replanteamiento en todo momento. Además, esta estrategia permite que se lleve una cadena ordenada de acciones encaminados al mismo fin, un aprendizaje significativo y auténtico basados en las necesidades de los estudiantes y teniendo en cuenta sus presaberes y sus capacidades.

En este ítem además se indago sobre la importancia del aprendizaje significativo, al respecto las docentes manifestaron que este hace referencia a aquellos conceptos que se aprenden para toda la vida, sin embargo, no se percibe apropiación ni manejo adecuado del mismo. Por lo que se manifiesta la carencia información concisa y relevante que habilite a los docentes para la aplicación de estos aprendizajes en el aula.

De igual manera se desconocen las condiciones y requerimientos que se deben tener en cuenta a la hora de promover el aprendizaje significativo en el aula, tal como lo menciona la autora Díaz Barriga, existen unos contenidos para el logro del aprendizaje significativo que se deben tener en cuenta y se presentan a continuación:

¹⁶² PÉREZ. Op. cit., p.12.

Respecto al:

Material (contenidos por aprender)

- ❖ Racionabilidad no arbitraria
- ❖ Racionabilidad sustancial
- ❖ Estructura y organización del contenido.

(significado lógico)

Respecto a:

Características del alumno que intenta aprender dichos contenidos.

- ❖ Disposición a aprender
- ❖ Naturaleza de su estructura cognitiva
- ❖ Conocimientos y experiencias previas.

En lo relacionado al aprendizaje significativo Díaz Barriga afirma, “Es evidente que el aprendizaje significativo es más importante y deseable que el aprendizaje repetitivo en lo que se refiere a situaciones académicas, ya que el primero posibilita la adquisición de grandes cuerpos integrados de conocimiento que tengan sentido y relación”¹⁶³. Lo cual invita a replantear las practicas pedagógicas que se trabajan en el aula y que no han logrado resultados esperados en el proceso de aprendizaje de niños y jóvenes.

De la misma manera se indagó sobre el trabajo cooperativo concepto al que las docentes hacen referencia como trabajos en grupo sin atender a las condiciones que este exige para que se consolide como tal y aporte resultados valiosos en el aula. Al respecto de aprendizaje cooperativo Diaz Barriga afirma “al realizar actividades académicas basadas en la cooperación, el equipo trabaja en conjunto

¹⁶³ DIAZ BARRIGA. Op. cit., p. 30.

de forma ardua y responsable, hasta que todos los miembros del grupo han entendido y completado la actividad con éxito”¹⁶⁴.

Lo expuesto anteriormente permite percibir la necesidad de profundizar en la búsqueda de opciones que sirvan de peldaño en el proceso de formación de los estudiantes, que les proporcionen herramientas aptas a sus capacidades sin limitar sus potencialidades, por el contrario, motivándolos a explorar y descubrir por si mismos nuevos horizontes y ahondar por iniciativa propia en diversos aspectos de su formación ampliando sus oportunidades.

Es importante además que el proceso de enseñanza y aprendizaje este orientado por docentes capacitados para atender y priorizar las expectativas de los estudiantes siendo mediadores en todo momento, para esto se necesita la posibilidad de reconsiderar la labor docente y hacer un alto para enfatizar en las tendencias actuales, modernas que llevan al estudiante a avanzar a pasos agigantados e ir siempre a la vanguardia de temas de actualidad e información que no necesariamente consigue en la escuela sino en diferentes alternativas tecnológicas que lo despiertan para ir un paso delante de su maestro.

4.4.2 Hallazgos de la prueba diagnóstica. El segundo objetivo planteado en el presente trabajo de investigación se propuso: “Identificar las dificultades que presentan los estudiantes del grado primero en los procesos de lectura de imágenes y escritura”; en cuanto a la lectura de imágenes los resultados reflejaron que la mayoría de los estudiantes poseen falencias para interpretar textos icónicos, pues en la prueba de lectura icónica se pretendía que los estudiantes identificaran el lugar donde se desarrollaba la escena sin embargo, no todos acertaron en las respuestas, por el contrario ellos mencionaron algunos objetos presentes en la escena, pero no

¹⁶⁴ *Ibíd.*, p. 87.

el lugar específico de la misma, es decir proporcionaron información parcializada sin tener en cuenta la información que presenta el texto de manera global, por lo tanto, presentaron información ambigua al respecto.

Lo anterior permite establecer que a los estudiantes se les dificulta hacer inferencias a partir de un texto icónico, es decir, que no refieren información más allá de los elementos implícitos que esta presenta, sin indagar lo que no es evidente, lo que no está implícito en él; los estudiantes asumen una actitud pasiva frente al texto, no comprometen procesos mentales para la interpretación y comprensión del mismo, limitándose a describir lo que observan sin esmerarse por descubrir los mensajes contenidos en la imagen y que requieren ir más allá de los aspectos solamente visuales.

De acuerdo a lo anterior Ferreiro y Teberosky refieren que los niños en la etapa inicial del proceso de lectura manejan una estrecha relación entre dibujo y texto escrito considerando que son un complemento, las autoras refieren “El dibujo puede ser interpretado, el texto sirve para leer lo que el dibujo representa”¹⁶⁵. Este aporte invita a reflexionar sobre la importancia de vincular los textos con contenidos de imágenes en el proceso de formación de los estudiantes, con el propósito de reforzar la capacidad de interpretar inferir o deducir la información a partir de una imagen generando expectativas con los estudiantes y motivando su curiosidad y su capacidad para indagar.

Teniendo en cuenta la importancia de la imagen como un lenguaje visual, que requiere de operaciones mentales como la imaginación, el análisis y la interpretación, para descifrar el significado que no se evidencia de manera explícita, este se convierte en una herramienta que favorece el desarrollo de las habilidades

¹⁶⁵ FERREIRO. Op. cit., p. 95.

y destrezas lectoras. En la cultura moderna la imagen se ha convertido en un hito imprescindible con el que se convive diariamente, por lo tanto, es necesario hacerla parte del proceso de formación para que los niños la aborden con sentido pedagógico aprendiendo a analizarla sin evadir su esencia, pero tampoco dejándose manipular por los mensajes que pretenden convencer al lector para lograr una conducta determinada como sucede en las imágenes publicitarias.

Sin embargo, en las respuestas presentadas por los estudiantes en la prueba de lectura se evidenció que este tipo de texto es de su agrado e interés, lo que hace indispensable hacer que la imagen sea un detonante que los motive a descubrir el significado inherente que esta proporciona, pues se ha comprobado que cuando a los niños una situación les genera gusto e interés se sienten motivados y dispuestos haciendo posible el aprendizaje significativo, por lo tanto la imagen es un elemento que permite fortalecer y estimular el proceso de enseñanza y aprendizaje .

En lo relacionado al proceso de escritura se encontró que los estudiantes tienen falencias para escribir un texto sencillo, pues sus escritos se caracterizaron por ser una serie de frases aisladas sin una organización, carentes de coherencia; tampoco se refleja una intención comunicativa específica, alejándose de lo que establecen los estándares básicos de competencias en cuanto al proceso de escritura, “determino el tema, el posible lector de mi texto y el propósito comunicativo que me lleva a producirlo”¹⁶⁶. Infortunadamente los estudiantes no poseen hábitos sólidos y estructurados para la producción textual, desconociendo que este proceso desarrolla capacidades mentales como la imaginación y la creatividad, y que requiere de una organización de saberes previos para hacer de esta un proceso con sentido comunicativo

¹⁶⁶ COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos. Op. cit. p.32.

En estas condiciones el abordaje del proceso de escritura se reduce a una acción mecánica de transcripción sin vincular la imaginación, la creatividad, las capacidades de pensamiento que hacen de éste un proceso exigente y metódico que requiere de una organización, unos presaberes y unas estrategias para hacerlo eficiente. Por el contrario, lo asumen como un acto mecánico de codificación de símbolos carentes de sentido en el que no se construyen significados auténticos sino la reproducción de modelos aprendidos de memoria. Al respecto es importante tener en cuenta el aporte de Daniel Cassany cuando afirma: “Construir significados: el significado de un escrito lo construimos activamente en nuestra cabeza. Es diverso por naturaleza”, por lo tanto, es urgente proponer alternativas que resignifiquen el estatus de la escritura como proceso para la adquisición de habilidades comunicativas de los estudiantes.

Para continuar con lo relacionado a la prueba de producción escrita presentada por los estudiantes se pudo observar que la escritura silábica corresponde a la mitad del grupo, es decir que doce de los niños evaluados no han alcanzado el nivel alfabético o de escritura convencional pues aún carecen del dominio de las capacidades requeridas para producir un texto cumpliendo las condiciones de la lengua castellana, sin embargo; el niño ha superado una serie de hipótesis que según lo propuesto por Emilia Ferreiro y Ana Teberosky, los han llevado a reflexionar sobre algunos criterios como darle un valor sonoro a cada letra y la reconocen como una silaba lo que permite que el niño reconozca la cualidad del sonido y comprenda que “la escritura representa partes sonoras del habla”. Por lo tanto, las falencias halladas en la prueba permiten afirmar que los niños no asumen la escritura como un medio interesante para comunicar y socializar sus ideas y pensamientos, ya que se limitaron a hacer descripciones de lo observado en la imagen lo cual evidencia la carencia de habilidades para producir un texto significativo, atractivo y comprensible para el lector

Esto permite evidenciar que los estudiantes no asumen que los textos que producen serán leídos por diferentes personas por lo que se debe ser cuidadosos y exigentes para cumplir con los propósitos de alcanzar la comprensión por parte del lector, al no ser consciente de esta realidad no se esmeran por leerlo y revisarlo varias veces para que siendo ellos los primeros lectores de su producción analicen si es comprensible o no para luego proceder a mejorarlos superando dificultades y exigiéndose retos cognitivos superiores.

Las falencias frente al proceso de escritura apuntan al abordaje improvisado, sin una organización rigurosa en la que el niño sea consiente y se proponga estrategias hacia una producción textual con propósitos de aprendizaje definidos que lo motiven y le permitan analizar y superar cada etapa por la que necesariamente pasa en su evolución o desarrollo cognitivo, de igual manera en los resultados de la prueba se pudo evidenciar que los niños están acostumbrados a transcribir, por lo tanto, cuando se les invita a producir un texto lo realizan manualmente sin acudir a procesos que comprometan sus estructuras de pensamiento sino que actúan buscando la manera de transcribir los escritos que observan en su entorno obedeciendo a las rutinas practicadas en el aula como lo hacen habitualmente.

Así mismo en la prueba de producción escrita se evidencio que la mitad restante de los estudiantes evaluados se encuentran en el nivel alfabético, esto significa según Ferreiro y Teberosky que ellos han superado etapas como la hipótesis de cantidad en la que consideran que para escribir el nombre de objetos grandes se requieren más grafías que para escribir el nombre de objetos pequeños, también han superado la hipótesis silábica en la que el niño le da un valor sonoro a cada letra, para alcanzar finalmente el nivel alfabético o de escritura convencional.

El nivel alfabético o de escritura convencional según las autoras mencionadas anteriormente, es cuando el niño “ha comprendido que cada uno de los caracteres

de la escritura corresponden a valores sonoros menores que la sílaba, y realiza sistemáticamente un análisis sonoro de los fonemas de las palabras que va a escribir”.¹⁶⁷ Teniendo en cuenta este aporte vale la pena reflexionar acerca de la escritura como un proceso que requiere de importantes y complejas estructuras de pensamiento, en las que los niños indagan y elaboran nociones relacionadas con el funcionamiento de la misma, de esta manera él evoluciona hasta encontrarle sentido a las diferentes grafías que presenta el sistema alfabético.

De acuerdo a lo anterior, los niños que han alcanzado el nivel alfabético, están en capacidad de producir textos que cumplan con las condiciones necesarias para ser comprendidos, lo relevante en esta etapa es hacer significativo este proceso a través de estrategias que generen hábitos de escritura, motiven y refuercen sus capacidades. Dada la importancia de la escritura es indispensable abordarla como un proceso que requiere de una serie de elementos organizados y exige un compromiso cognitivo riguroso que se vale de la reflexión constante para su afianzamiento, por ello es necesario que los productores de textos inicien este proceso teniendo en cuenta los tres componentes sintáctico, pragmático y semántico, que según los lineamientos de educación nacional¹⁶⁸ se refieren a:

- ❖ Componente sintáctico: se refiere a la organización, orden, conformación del texto, lo relacionado con la cohesión gramatical, el orden de la oración, la concordancia y la ortografía.
- ❖ Componente semántico: se refiere al significado o sentido del texto a la coherencia.
- ❖ Componente pragmático: hace referencia a la intención comunicativa es el uso que se hace del lenguaje.

¹⁶⁷ FERREIRO. Op. cit., p. 266.

¹⁶⁸ COLOMBIA, MEN. Lineamientos curriculares. Op. cit., p 118.

Estas son directrices del Ministerio de educación que proponen las condiciones indispensables para asumir el proceso de escritura con propósitos precisos que apuntan al desarrollo de estrategias que hagan de la producción textual una acción planeada que destaque las habilidades escritoras en los estudiantes, estos componentes hacen que este proceso se aborde desde una perspectiva mas amplia y rigurosa generando conciencia de su importancia no como la acción de registrar unas gráficas improvisadas sino que es un acto que requiere ser pensado planeado y revisado en varias ocasiones para hacerlo interesante, que además de involucrar el cerebro la imaginación y la creatividad trascienda produciendo diversas sensaciones y opiniones en el lector.

Así cuando escribir es una acción pensada y se involucra además una intención comunicativa, es decir se anticipa aquello que se pretende transmitir a través de texto, el autor crea conciencia de que su producción va a trascender a través de los lectores, esto le exige indagar al respecto de lo que pretende escribir para que su producción se consolide desde fundamentos validos e interesantes que lo enriquecen culturalmente y lo invitan a acudir a sus conocimientos previos haciendo de este un proceso relevante.

4.5 PLAN DE ACCION

Tabla 9. Plan de Acción.

FASE N°1: PLANEACIÓN DE LA ACTIVIDAD
SESIONES: Seis sesiones
ESTÁNDARES - Identifico la intención la intención comunicativa y la idea global de un texto. -Determino el tema, el posible lector de mi texto y el propósito comunicativo que me lleva a producirlo.

<p>-Elijo el tipo de texto que requiere mi propósito comunicativo.</p> <p>-Reviso, socializo y corrijo mis escritos, teniendo en cuenta las propuestas de mis compañeros y profesor.</p>		
CONTENIDOS		
CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES	ACTITUDINALES
<p>-Planeación de las actividades que se van a desarrollar en la secuencia didáctica.</p> <p>-Explicación de los parámetros y objetivos de la secuencia didáctica.</p> <p>-Evaluación por medio de una rejilla.</p>	<p>-Diligenciar de manera individual el test de gustos y preferencias para determinar el tipo de texto, el tema y el propósito de la secuencia didáctica.</p> <p>-Socialización y acuerdos según lo encontrado a partir del test de gustos y preferencias.</p> <p>-Producción de un primer borrador de manera individual</p>	<p>-Trabajen de manera autónoma en la toma de decisiones y participen de manera activa en las actividades.</p> <p>-Expresen sus opiniones y atiendan con respeto las sugerencias de los demás y participen en las decisiones teniendo en cuenta sus intereses.</p> <p>-Reflexión de los resultados obtenidos en los primeros borradores.</p>
ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES		
<p>-Establecimiento de acuerdos para la participación en un juego llamado “concéntrese” que consiste en formar parejas de imágenes de referentes lugares y actividades del colegio.</p> <p>-Los niños contestan el test de gustos y preferencias de manera individual, (esta actividad será guiada en todo momento por la maestra, se leerán las preguntas y las opciones de respuesta para que los niños marquen con una x aquellas que sean de su preferencia).</p> <p>-Puesta en común de las respuestas del test de gustos y preferencias.</p> <p>-Definición de la temática, (proyecto de vida), el tipo de texto (afiches informativos) y el propósito de la secuencia, (informar a la comunidad educativa</p>		

sobre el proyecto de vida de los estudiantes, por medio de un sensacional desfile de disfraces de profesiones).

-Escritura del primer borrador.

-Evaluación del primer borrador, choque cognitivo.

-Situación comunicativa: galería de afiches

-Se invita a los estudiantes a salir al lugar del colegio que más haya tenido votación (cancha, parque,) a jugar al el “rey manda”, en el cual se incluyen actividades elegidas por medio del test de gustos y preferencias.

EVALUACION:

-Socialización de las respuestas del test de gustos y preferencias.

-Reflexión sobre los parámetros establecidos por medio del test de gustos y preferencias.

-Evaluación de los primeros borradores mediante una rejilla.

FASE N°2: DOCUMENTACIÓN Y PRODUCCIÓN,

SESIONES:

Doce sesiones

ESTANDRES:

-Relaciono gráficas con texto escrito ya sea completándolas o explicándolas

-Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto.

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

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

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

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

- Ordeno y completo la secuencia de viñetas que conforman una historieta.
- Determino el tema, el posible lector de mi texto y el propósito comunicativo que me lleva a producirlo.
- Elaboro un plan para producir mis ideas.
- Doy cuenta de algunas estrategias empleadas para comunicar a través del lenguaje no verbal.
- Entiendo el lenguaje empleado en historietas y otros tipos de textos con imágenes fijas.
- Reconozco la función social de los diversos tipos de texto que leo.

CONTENIDOS

CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES	ACTITUDINALES
<ul style="list-style-type: none"> -Activación de saberes previos. -Conceptos claves asociados al afiche informativo. -Formato de un afiche informativo. -Visita de expertos: psicólogo, diseñador gráfico, futbolista. -Rompecabezas -Explicación de estrategias de escritura. -Presentación de eslóganes. -Apropiación del concepto de la Imagen 	<ul style="list-style-type: none"> - Distribución por equipos, asignación de roles para el trabajo cooperativo. -Predecir datos a partir de la imagen de un afiche informativo para confirmar saberes previos. -Identificar las partes de un afiche. -Reconocer el formato de un afiche. - Diligenciar el formato CQA. -Armar un rompecabezas de afiches para consolidar el aprendizaje de sus partes. 	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollar de habilidades para el trabajo cooperativo. Participar activamente en las tareas asignadas. Valorar el trabajo de sus compañeros y el propio. Apropiar estrategias para la producción textual. Reconocer la importancia de los afiches informativos. Exploren sus saberes previos que serán la

<p>-Elaboración de un collage con imágenes de diferentes profesiones u oficios.</p> <p>-Estrategias de lectura.</p> <p>-Lectura sobre proyecto de vida</p> <p>-Salida pedagógica a la Universidad Industrial de Santander para leer diferentes afiches.</p> <p>Segundo borrador</p>	<p>-identificar los parámetros de los afiches informativos.</p> <p>-Producir del segundo borrador teniendo en cuenta lo aprendido.</p> <p>-Interpretar diversas imágenes por medio de adivinanzas.</p> <p>-Construir un collage para afianzar la importancia de la imagen.</p> <p>-Lectura sobre proyecto de vida teniendo en cuenta los momentos antes durante y después.</p> <p>-Responder preguntas sobre la importancia de tener un proyecto de vida.</p> <p>-Distinguir situaciones de la vida cotidiana en las que se utilizan los afiches informativos.</p> <p>-Escritura del tercer borrador.</p>	<p>base de nuevos aprendizajes.</p> <p>Identifiquen y elaboren un afiche de manera autónoma, teniendo en cuenta sus saberes previos y la estructura de este.</p> <p>Expongan sus trabajos a sus compañeros para ser evaluados y recibir aportes importantes que contribuya al mejoramiento del proceso de aprendizaje.</p> <p>Fortalecer sus procesos de lectura y de escritura</p> <p>Identificar el sentido comunicativo en este tipo de texto.</p> <p>Destacar la importancia de la imagen herramienta comunicativa.</p> <p>Consolidar saberes respecto a los afiches informativos.</p>
<p>ESTRATEGIAS:</p> <p>-Diligenciar un formato CQA para establecer saberes previos para propiciar aprendizaje significativo</p>		

- Visita de un experto diseñador gráfico para afianzar conocimientos sobre el afiche informativo, su historia, partes y funciones
- Apropiación de diversos conceptos relacionados con el afiche informativo como eslogan, imagen, nombre del evento lugar fecha y hora
- Presentación de diferentes afiches informativos.
- Producción del segundo borrador
- Lectura de imágenes
- Prestación de un video sobre el afiche y sus características
- Visita de experto: el psicólogo de la I.E Colegio de Santander
- Juego de roles
- Lectura comentada sobre proyecto de vida teniendo en cuenta los momentos antes durante y después
- Relacionar imágenes con textos
- Preparación para la salida pedagógica a la Universidad Industrial de Santander para leer afiches informativos
- Producción del tercer borrador
- Desarrollo de una sopa de letras con las partes del afiche
- Armar rompecabezas de afiches
- Elaboración de eslóganes
- Producción del cuarto borrador

EVALUACION:

- Socialización de los formatos CQA para verificar lo aprendido
 - Desarrollo de un formato de planificación para la producción textual: que se va escribir, para qué y para quien
 - Identificar las partes del afiche y relacionarlas con su función
 - Adivinanzas sobre las profesiones.
 - Sopa de letras con las partes y características del afiche informativo.
 - Escritura del producto final
- Elaboración de un collage con imágenes de diversas profesiones u oficios

FASE N°3: Evaluación o cierre		
SESIONES: Tres sesiones		
ESTÁNDARES: -Expongo y defiendo mis ideas en función de la situación comunicativa -Utilizo, de acuerdo con el contexto, un vocabulario adecuado para expresar mis ideas - Reconozco la temática de caricaturas, tiras cómicas, historietas, anuncios publicitarios y otros medios de expresión gráfica -Expreso en forma clara mis ideas y sentimientos, según lo amerite la situación comunicativa.		
CONTENIDOS		
CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES	ACTITUDINALES
-Preparación y ensayo del desfile de disfraces de profesiones -ubicación de los afiches en diversos lugares del sector -sensacional desfile de disfraces “cuando grande quiero ser...”	-Construir un plan de acción el cierre y evaluación de la secuencia didáctica -Determinar los parámetros para la realización del evento -Exposición de afiches	-Participar activamente en evento final -participar en los ensayos del desfile para garantizar el buen desarrollo. -Apropiarse de su rol con responsabilidad y compromiso
ESTRATEGIAS: -Proyección de videos -Actividades lúdicas -Integración a padres y familiares		

<p>EVALUACION:</p> <p>-Socialización de la producción final a los padres de familia</p> <p>Confrontación de las producciones uno y tres</p>
--

Tabla 10. Sesiones de la secuencia didáctica.

ASIGNATURA: Lengua castellana	
FECHA: Octubre – Noviembre	GRADO: Primero
DOCENTE INVESTIGADORA: Adelfa Herrera Barón	
TÍTULO: El afiche como estrategia didáctica para favorecer para los procesos de lectura y escritura.	
OBJETIVO: Fortalecer los procesos de lectura y escritura en los estudiantes del grado primero a través del afiche.	
ESTÁNDARES BASICOS DE COMPETENCIA: Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas. Comprendo la información que circula a través de algunos sistemas de comunicación no verbal.	
FASE I: PLANEACIÓN O PREPARACIÓN	
SESIÓN 1	Taller de gustos e intereses: este test permitirá conocer las preferencias e intereses de los estudiantes.
SESIÓN 2	Socialización de la propuesta se invita a los padres de familia para dar a conocer los parámetros de la propuesta y solicitar apoyo y compromiso durante el desarrollo de la misma. También se informará a los padres el texto elegido por los niños y el tema para la elaboración de producto final.
SESIÓN 3	Elaboración del primer borrador: se brindará a los estudiantes los recursos necesarios para que de manera individual elaboren sus afiches.
SESIÓN 4	Choque cognitivo: Confrontación de los afiches elaborados por los niños con un afiche del contexto.

SESION 5	El afiche y sus partes: Por medio de un video se les presentará a los estudiantes las clases de afiche, sus partes, y su estructura.
SESIÓN 6	Galería; actividad significativa, se adecuará un espacio para la exposición de afiches brindando a los niños la oportunidad de hacer un recorrido para observar y leer diferentes afiches.
FASE II: DOCUMENTACIÓN Y PRODUCCIÓN	
SESIÓN 7	Conceptualización del afiche, exposición por parte de la docente sobre el afiche, concepto, características y función comunicativa de este tipo de texto informativo.
SESIÓN 8	Visita de un experto: Los niños recibirán la visita de una persona experta quien hará una presentación sobre la historia del afiche, su estructura y características. Los niños harán preguntas de manera espontánea a la persona experta.
SESIÓN 9	Escritura del segundo borrador: Producción del segundo afiche de forma individual, socialización y evaluación de los afiches.
SESIÓN 10	Conozco historias sobre proyecto de vida: Por medio de la lectura “El sueño de Pedrito” los niños conocerán una historia interesante sobre el proyecto de vida de un niño.
SESIÓN 11	Mi proyecto de vida: Se indagará sobre los sueños de los niños, que quieren ser cuando grandes, y se orientara para la planificación y elaboración del producto final.
SESION 12	Visita de un futbolista profesional: Los niños recibirán la visita de un futbolista profesional, quien compartirá con los niños sus experiencias, retos y logros en sus actividades diarias.
SESIÓN 13	Conceptualización de eslogan ¿Qué es el eslogan? ¿Cómo debe ser? Escritura de varios eslóganes sobre el tema elegido por los niños: ¿Qué quiero ser cuando grande?

SESION 14	Aprendo con imágenes: Se abordarán actividades de descripción y secuencia de imágenes para trabajar la interpretación de la misma
SESION 15	Un mundo de imágenes: La importancia y condiciones de la imagen en los afiches. Juego memorama
SESION 16	Salida pedagógica: para leer diferentes tipos de afiches del contexto, Puesta en común sobre la salida para reflexionar sobre la importancia de los afiches en la sociedad. Por grupos los niños analizarán un afiche de los observados ¿Quién lo escribió? ¿Para qué? ¿Qué informa
SESION 17	Escritura del tercer borrador: Los niños escribirán afiches de manera grupal teniendo en cuenta sus saberes previos y los temas aprendidos en clase sobre este tipo de texto. Revisión del tamaño de letra colores, imagen, ortografía y presentación en general.
SESION 18	Escritura del producto final
SESION 19	Socialización de los afiches: Los afiches elaborados por los niños se ubicarán en sitios estratégicos para ser socializados a la comunidad.
FASE III: CIERRE O EVALUACIÓN	
SESION 20	Tips de expresión corporal para el sensacional desfile de disfraces: por medio de un video se presentará a los niños los parámetros para el desfile de disfraces. Los niños recibirán la visita de una modelo profesional quien orientará a los niños con algunos tips de expresión corporal.
SESION 21	Evaluación final: Comparación de los primeros y los últimos afiches elaborados por los estudiantes.

SESION 22	Sensacional desfile de disfraces: Se llevará a cabo el desfile de disfraces para presentar a los padres los sueños de sus hijos cuando sean grandes.
----------------------	---

5 HALLAZGOS

Para hacer el análisis de los hallazgos de la secuencia didáctica fue necesario tener en cuenta los conceptos que se abordaron en este trabajo de investigación y el tercer objetivo específico: “Determinar las características de una secuencia didáctica para favorecer los procesos de lectura icónica y escritura con los estudiantes del grado primero”, a partir de estos parámetros y de la información recogida en los diarios de campo mediante la observación participante, se establecieron las categorías de análisis presentadas a continuación y que permitieron organizar la información y precisar sobre los alcances logrados por los estudiantes en lo relacionado a los procesos de lectura icónica y escritura. A través de la secuencia didáctica la evaluación fue un proceso permanente de seguimiento, para el cual se diseñaron varias rejillas, estas se aplicaron algunas sesiones trabajadas con los niños con el objetivo de establecer los avances o las falencias durante el proceso de intervención y buscar alternativas que orientaran al logro de las metas de aprendizaje propuestas.

5.1 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS.

5.1.1 Lectura de imágenes. La imagen como elemento de comunicación ha estado presente desde los inicios de los tiempos como una representación artística y creativa del ser humano, por medio de la cual se expresan diversas emociones y percepciones llevando implícito un mensaje determinado, esta prevalece aún en la era moderna con mayor fuerza, superando las barreras del tiempo y perfeccionándose gracias a los avances tecnológicos que la hacen cada vez más real e indispensable.

Teniendo en cuenta lo anterior, por medio de la presente secuencia didáctica se vincularon diversas alternativas de trabajo en el aula a partir de textos icónicos;

como el test de gustos y preferencias que se desarrolló en la primera sesión (diario de campo) el cual contenía imágenes de diferentes lugares, actividades y normas escolares, para que los niños eligieran libremente según sus preferencias. Esta actividad fue favorable porque involucró a los participantes en la lectura e interpretación de textos icónicos de una manera significativa relacionando el contexto escolar y las diversas experiencias de aprendizaje que allí comparten. Los participantes manifestaron sus preferencias con expresiones como: *“A mí me gusta leer. “sí, yo quiero leer”. La docente comenta “excelente, leer es muy importante y divertido”, luego motiva a la participación preguntando ¿además de leer que otras actividades les gusta? A lo que responde “yo quiero escribir, profe” interviene “a mí me gusta dibujar”, la maestra interviene “muy bien, vamos a tener la oportunidad de realizar las actividades que más les agradan.*

De esta manera, se contó con las opiniones e intereses de los estudiantes durante la intervención en el aula con el propósito de favorecer los procesos de lectura icónica y escritura. Por medio de los resultados encontrados en el test de gustos y preferencias se determinó que los niños deseaban leer y producir afiches informativos para socializar a sus padres y familiares su “proyecto de vida” por medio de un desfile de disfraces de profesiones. Los estudiantes emocionados comentaban: *“qué bonito hacer afiches profe” “a mí me gustan los afiches porque tienen dibujos”. La maestra apoya las intervenciones diciendo “qué bien, entonces vamos a producir afiches informativos”.*

Así mismo para promover la lectura de textos icónicos, se desarrolló una galería de afiches, (sesión 4) con el propósito de permitir a los niños leer y reconocer la estructura de textos completos y no fragmentados, y acercarlos a los sistemas simbólicos no verbales, una tipología textual diferente a la que habitualmente se trabajan en clase. Por medio de esta actividad se permitió que los estudiantes exploraran libremente los afiches e hicieran comentarios: *“miren, este afiche tiene*

dibujos de libros”, un compañero responde: “si, más bonito es este que tiene árboles”, otro compañero participa “a mí me gusta más el que tiene la imagen de María”. Las intervenciones de los niños evidencian que para ellos son relevantes las imágenes, pero hicieron referencia únicamente a las características explícitas en los afiches.

Lo anterior permitió establecer que los estudiantes presentaron algunas dificultades con respecto a la lectura de imágenes, pues apenas realizaron una lectura literal de y describieron características explícitas en ella, pero no indagaron datos a partir de la inferencia, además asumieron el texto escrito como única alternativa para obtener información desconociendo la relevancia del contenido intrínseco que poseen los textos icónicos. Por consiguiente, se pudo determinar que en las aulas la lectura icónica está aislada de las prácticas pedagógicas por lo que es necesario propiciar estrategias que involucren esta herramienta como alternativa de aprendizaje.

Con respecto a la lectura de imágenes Ferreiro y Teberosky manifiestan que los niños interpretan un texto a partir de la imagen que este posee: “resulta claro que el texto se predice a partir de la imagen. La predicción se orienta en el desarrollo de una cierta relación entre símbolo y escrito y objeto dibujado”¹⁶⁹. Por lo tanto, en este proceso de intervención en el aula se vincularon diversos textos icónicos como memoramas, rompecabezas, adivinanzas, entre otros con el propósito de afianzar las capacidades interpretativas y deductivas con los estudiantes. Por consiguiente, mediante la implementación en el aula de textos icónicos como herramienta educativa, los estudiantes lograron acceder a la información subyacente en el texto, prestaron mayor atención al contenido icónico y ampliaron su conocimiento con respecto a la tipología textual del afiche informativo, que como sistema simbólico no verbal proporciona características como la combinación de imagen y texto escrito

¹⁶⁹ FERREIRO. Op. cit., p. 98.

que facilitan su lectura e interpretación. También lograron comprender que los afiches proporcionan información sobre diversos aspectos sociales, culturales, recreativos, entre otros; es decir asimilaron que este tipo de texto posee un propósito comunicativo específico que pretende producir una respuesta en los lectores que los abordan.

Así mismo, teniendo en cuenta la importancia de implementar en el aula textos icónicos como apoyo en los procesos de lectura y escritura se hace referencia a lo establecido por los lineamientos de la lengua castellana: “las imágenes deben ser un complemento del mensaje lingüístico, por tanto, debe haber correspondencia entre lo que se dice con palabras y lo que se dice por medio de dibujos, símbolos diagramas, fotografías entre otros”¹⁷⁰. Por lo tanto, se considera indispensable el uso de textos icónicos como herramienta educativa para favorecer los procesos lectura y escritura con los estudiantes.

De esta manera, los estudiantes tendrán más posibilidades de ampliar los conocimientos sobre el funcionamiento de textos reales propios de su contexto que permitan interacciones comunicativas y socioculturales. Además, por medio de la lectura y producción de textos icónicos se promueve el desarrollo de procesos cognitivos como la atención, la asimilación y la memoria. Así mismo, por las características particulares que poseen los textos icónicos se logra activar el interés de los niños, genera curiosidad, deseos de indagar y reflexionar sobre su contenido.

5.1.2 Producción de afiches. Para todo proceso de producción textual se requiere el dominio de conocimientos específicos sobre la estructura, partes y características del texto que se pretende trabajar, sobre esta base es posible la construcción de diversos textos con contenidos coherentes y significativos para el lector. Por lo tanto,

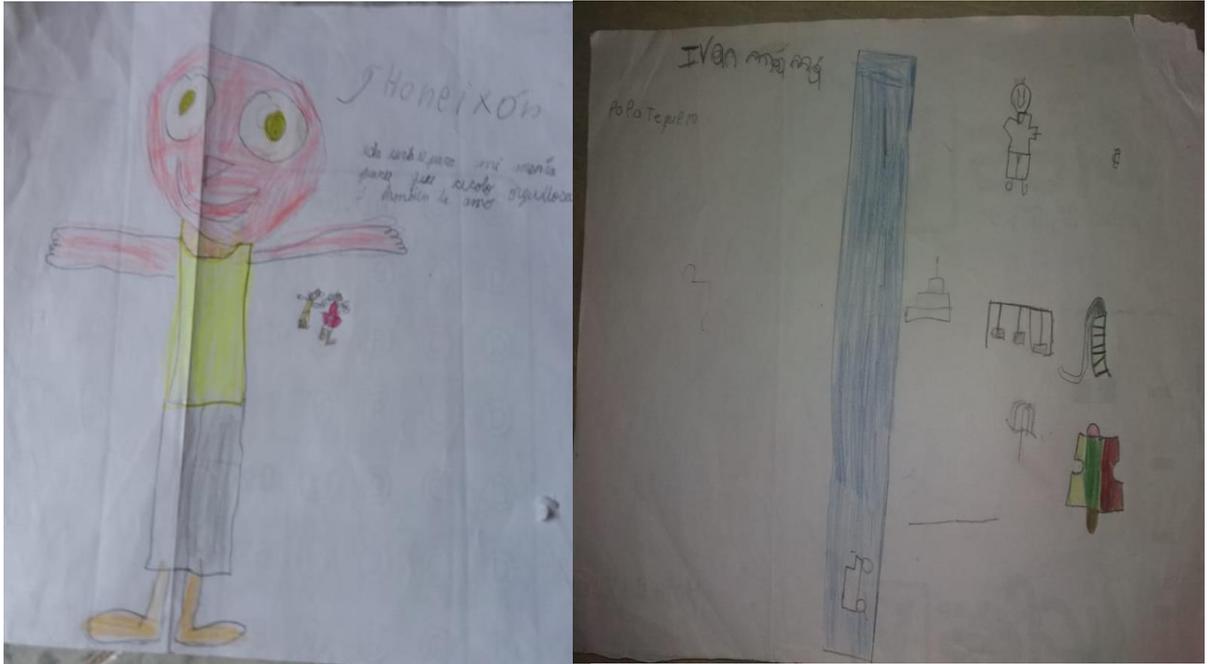
¹⁷⁰ COLOMBIA, MEN. Estándares Básicos. Op. cit. p. 124.

mediante la intervención en el aula se permitió a los estudiantes activar sus saberes previos, indagar y apropiarse de diversos conocimientos para llevar a cabo el proceso de producción de afiches informativos. Por esta razón en el desarrollo de la presente secuencia didáctica, la producción de tres borradores y un producto final fue un factor determinante que hizo posible la reflexión y reescritura como estrategia para identificar avances y dificultades en el proceso. Asimismo, para hacer significativa esta experiencia de aprendizaje, finalizada cada producción se realizó la socialización y evaluación, mediante las cuales los estudiantes identificaron sus aciertos y desaciertos.

Teniendo en cuenta lo anterior el presente trabajo de investigación encontró las siguientes subcategorías en el proceso de producción de borradores.

5.1.2.1 Proceso de escritura de afiches informativos: primer borrador. En la producción del primer borrador de afiches informativos, que se realizó de manera individual, fue evidente que los estudiantes desconocían información respecto a la estructura global de este tipo de texto, como el formato, tamaño de letra y uso apropiado del espacio, en estas producciones los estudiantes emplearon letra muy pequeña y utilizaron únicamente una mínima parte del espacio quedando en evidencia la necesidad de orientar sobre las características particulares de esta tipología textual como herramienta en el aula que permita mejorar las habilidades como lectores y productores de texto. A continuación, se presentan ejemplos del primer borrador

Gráfico 12. Ejemplos del primer borrador.



Respecto a lo anterior se hace referencia a los aportes de Josette Jolibert quien afirma: “en la primera escritura cada niño sabe que el invierte “todo lo que sabe hacer” en un momento dado (el comienzo del módulo) tomando en cuenta el análisis intuitivo o explícito que hace de la situación y de las características del texto que va a producir”¹⁷¹. Por esta razón, se invitó a los estudiantes a producir afiches de manera individual, con el propósito de indagar los conocimientos acerca de esta tipología textual y proponer una experiencia significativa de aprendizaje. A partir de lo observado en el primer borrador se puede afirmar que los niños no conocían los elementos particulares del afiche informativo pues solamente realizaron un dibujo y una frase sin tener en cuenta la organización, el tamaño apropiado de la letra y de la imagen, que permitan su lectura e interpretación.

¹⁷¹ JOLIBERT. Op cit. p. 36.

Con respecto a las partes del afiche; imagen, eslogan lugar, fecha, y hora del evento; en el primer borrador no se observan estas características, por el contrario, se evidenciaron elementos que no pertenecen a los afiches informativos; las producciones presentaron elementos propios de una tarjeta más que de un afiche; es decir, e los niños escribieron mensajes de felicitación o agradecimiento a diferentes personas como la mamá, la maestra o un compañero, lo cual es una característica ajena a la estructura del afiche informativo. *Por ejemplo: E9 “mamita te ciero, papito te ciero”, E12 “teamo papá y amis ermanos” E10 “para mi mamá para que se cieta orgullosa tambien te amo”*. Lo anterior permite entrever que los estudiantes desconocían las características del afiche informativo debido a que en las aulas no se abordan diversas tipologías textuales.

Asimismo, en lo relacionado a la situación comunicativa, en los primeros borradores los estudiantes establecen un propósito claro de comunicación, y se evidencia un destinatario pues escribieron frases de agradecimiento a diferentes miembros de su familia; sin embargo, estas producciones no denotan un enunciador lo que significa que los niños no se visualizan como autores de sus producciones.

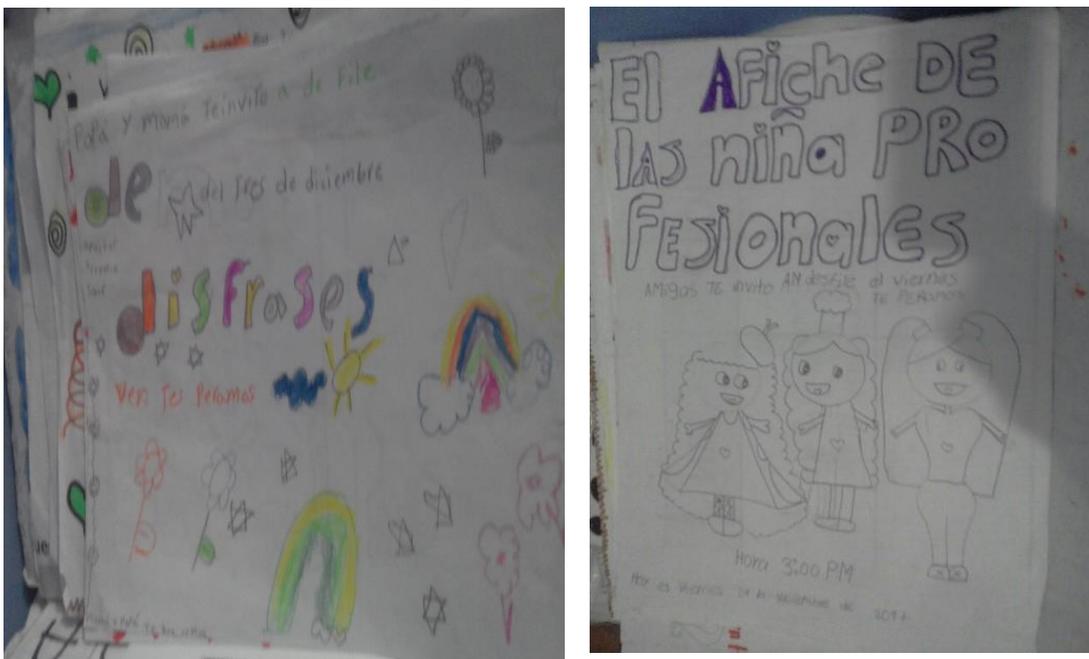
En consecuencia, se evidenció la necesidad de orientar a los estudiantes hacia una producción textual de afiches informativos con las características, partes y función comunicativa propias de esta tipología textual. Por lo tanto, mediante la participación permanente de los estudiantes, el desarrollo de diversas acciones como la presentación de un video ilustrativo, la visita de un experto diseñador gráfico, las orientaciones de la maestra investigadora entre otras, se les proporcionó a los participantes de los elementos necesarios para la construcción de este tipo de texto.

Acorde con lo anterior, la motivación fue un factor determinante que permitió a los estudiantes participar, haciendo de esta experiencia una constante construcción de saberes, teniendo que cuenta que desde el comienzo se estableció la producción

de un texto real con una situación comunicativa verdadera, hizo significativo e interesante el proceso de producción de afiches informativos.

5.1.2.2 Proceso de escritura de afiches informativos: segundo borrador. Teniendo en cuenta que para la producción de los segundos borradores mediante diversas actividades de afianzamiento los estudiantes se apropiaron de algunos conceptos propios del afiche informativo, era de esperarse mejoras considerables, lo cual fue evidente como se presenta a continuación; sin embargo, se encontraron algunas falencias que hicieron necesaria una permanente retroalimentación respecto a algunos elementos relacionados con esta tipología textual.

Gráfico 13. Ejemplos del segundo borrador.



De esta manera para la producción de los segundos borradores, se establecieron grupos de trabajo cooperativo que hicieron posible una construcción colectiva en la que el intercambio de conocimientos permitió el progreso en lo relacionado a la estructura global; en este aspecto de acuerdo a lo manifestado por los niños se pudo

evidenciar que avanzaron en la comprensión de la función social de los afiches informativos, textos de uso social que requieren ser leídos de lejos por lo que exige para su producción el uso de letra de gran tamaño y características particulares, esto se pudo evidenciar de acuerdo a los comentarios de los estudiantes: *E11 “nos toca hacer el dibujo más grande”, un compañero comenta: E8 “el afiche de nosotros tiene la letra muy chiquita” E5 responde: “sí la letra no se alcanza a leer”*. De igual manera se hizo necesario el uso de colores llamativos que despierten la atención y el interés de los diferentes lectores, al respecto se presentan algunos aportes de los estudiantes; *E8 “el dibujo de Mariana tiene el dibujo más grande y muchos colores”, un compañero comenta; E6 “a nuestro afiche le faltan colores”*. Sin embargo, en algunas producciones se mantiene el uso de letras muy pequeñas que difícilmente se podrán leer de lejos, este aspecto permite entrever la necesidad de una constante retroalimentación para que los estudiantes se apropien e incorporen estos saberes en el proceso de producción.

Asimismo, se evidenció que los niños reconocieron que el afiche informativo es un texto de gran tamaño por lo cual es importante para su producción el manejo adecuado del espacio, pues su silueta requiere una distribución muy estructurada para darle un elemento estético que invite al lector a leer e interpretar la el propósito comunicativo que trasmite. No obstante, en la producción del segundo borrador se evidenció que algunos estudiantes presentaron falencias respecto al uso apropiado del espacio; es decir que se utilizó apenas una mínima parte de espacio disponible para la construcción de los afiches. Al respecto se considera necesario fortalecer los saberes de los estudiantes mediante practicas significativas constantes que les permitan avanzar en su proceso de producción.

En lo que se refiere a las partes del afiche, en el segundo borrador se encontró un avance significativo, estas producciones mejoraron considerablemente, se pudo evidenciar que los estudiantes poco a poco fueron asimilando saberes acerca de la

estructura de los afiches informativos. Al respecto las intervenciones de los estudiantes ratifican la apropiación de estos saberes sobre los afiches informativos: *“yo escribo el eslogan” un compañero sugiere “que Mariana haga los dibujos, ella dibuja bonito”, un estudiante aporta “yo escribo el lugar del evento”,* esto permitió evidenciar que los niños avanzaron en el dominio de los saberes respecto a las propiedades de este tipo de texto.

En lo relacionado a la situación comunicativa, en los segundos borradores los niños reconocieron la función comunicativa de los afiches informativos y por lo tanto se evidencian elementos como: un propósito comunicativo claro; “informar a los padres de familia sobre el sensacional desfile de disfraces de profesiones para socializar los proyectos de vida de los estudiantes”; asimismo en algunas de estas producciones se observa el nombre de quienes elaboraron los afiches, lo que denota que se tuvo en cuenta la existencia de un enunciador. Sin embargo, no todos los afiches iban dirigidos a un destinatario determinado, lo cual exige retomar los conceptos relacionados con este elemento que permitan la apropiación de saberes al respecto y tomarlos como base para mejorar las siguientes producciones.

5.1.2.3 Producción de afiches informativos: tercer borrador. Para el proceso de producción del tercer borrador por medio de la secuencia didáctica se orientó a los estudiantes sobre la importancia del uso adecuado del espacio y del tamaño de la letra, elementos característicos del afiche informativo. Esta producción se hizo por medio del trabajo cooperativo con el propósito de integrar saberes y por medio del apoyo constante alcanzar el logro de metas significativas en este proceso. De igual manera se les proporcionó a los estudiantes las orientaciones, conceptos e información necesarias para consolidar sus aprendizajes y avanzar en el proceso de producción textual.

Para hacer referencia a la estructura global del afiche informativo, en la tercera producción se dio un hallazgo significativo, los estudiantes emplearon adecuadamente el espacio teniendo en cuenta que se utilizó un papel de gran tamaño. Sin embargo, es persistente el uso de letra muy pequeña, posiblemente porque los niños no han tenido la oportunidad de abordar diversos textos en el aula que les permitan identificar otras posibilidades de escritura, habitualmente se hacen transcripciones en el cuaderno de fragmentos de texto, lo que limita las posibilidades de los estudiantes.

Gráfico 14. Ejemplos del tercer borrador.



Lo anterior evidencia la necesidad de vincular en el aula diversas tipologías textuales que desarrollen las capacidades de producción escrita con los estudiantes, asimismo es importante abordar textos completos con el propósito que los niños comprendan el contenido global del texto y no de manera fragmentada que dificulta su interpretación y limita sus capacidades como productores de textos.

Asimismo, en la tercera producción de borradores, se evidencio que los estudiantes conocían las partes del afiche, pues se pudo observar claramente que contenían

imagen, eslogan, fecha, lugar, y hora. Sin embargo, no se incluyó el nombre del evento, situación que es necesaria en el afiche informativo como complemento de la información. Además, se encontró que en algunos afiches el eslogan fue bastante extenso lo cual no es propio de esta tipología textual que apenas requiere una frase como complemento de la imagen. Por lo anterior en las sesiones siguientes se promovieron acciones para consolidar saberes respecto a la extensión del eslogan en los afiches informativos.

En lo relacionado a la situación comunicativa en la producción del tercer borrador los estudiantes lograron reconocer que la construcción de este tipo de texto requiere pensar en aspectos que le den sentido; como el porqué, para qué y para quien se escribe, es decir antes de la producción los estudiantes establecieron los parámetros de comunicación como el tipo de texto, el destinatario, el contenido, y los propósitos de la producción. Antes de la producción del tercer borrador los niños contestaron algunas preguntas al respecto, la docente les pregunta: *¿Qué texto vamos a producir? Algunos estudiantes contestan la vez “vamos a hacer afiches”, un compañero aporta: “si afiches informativos, profe”. La docente continúa indagando para confirmar si los niños tenían claros los parámetros de comunicación: ¿Para qué vamos a producir afiches informativos? Un estudiante responde: “para avisar a los papas y las mamás que vamos a ser cuando grandes”, un compañero aporta: “así les vamos a contar a las mamás lo que queremos ser cuando grandes” la docente continúa preguntando: ¿los afiches son para los padres de familia únicamente? “no también los van a leer los estudiantes de otros grados” “y el señor coordinador”. Mediante las intervenciones de los niños se pudo evidenciar que tenían claro porque, para que, y para quien se producían los afiches informativos lo cual permite darle un significado al proceso de escritura.*

5.1.2.4 El afiche como elemento dinamizador en los procesos de lectura y escritura. Los lineamientos de lengua castellana plantean: “el afiche es un texto que tiene

como propósito principal informar sobre algo, como la realización de un evento, un espectáculo o una campaña”. Lo anterior permite reflexionar sobre la importancia de ampliar las posibilidades de trabajar en el aula diversos textos como el afiche para contextualizar vivencias reales de los estudiantes. De esta manera mediante la secuencia didáctica se involucró el afiche como elemento activo para fortalecer los procesos de lectura y escritura.

Al respecto un hallazgo relevante fue la apropiación de saberes de los estudiantes sobre esta tipología textual, lo cual se reveló mediante expresiones como: *“no se puede hacer la letra chiquita porque nos queda mal”* *“los dibujos hay que hacerlos grandes”* *un compañero aporta, “si, de muchos colores”* *“hagamos otros afiches para avisar a las mamás de la izada de bandera”*. Los aportes de los estudiantes revelaron que habían asimilado el propósito informativo del afiche, de igual manera los niños comprendieron que este texto es de uso social y que se expone en lugares públicos para permitir su divulgación.

De igual modo, los niños experimentaron la satisfacción de saber que sus producciones habían sido leídas por diferentes personas causando una respuesta que determinó la masiva asistencia al desfile de disfraces de profesiones. Lo anterior permitió a la maestra investigadora confirmar que es posible implementar en el aula textos reales que proporcionen la consolidación de saberes y las practicas constantes para el afianzamiento de sus capacidades como lectores y productores de textos.

5.1.2.5 Producción final de afiches informativos. Mediante la propuesta de intervención se aportaron elementos para fortalecer los procesos de producción textual con los estudiantes, la secuencia didáctica permitió avanzar paso a paso incluyendo estrategias de planificación textualización y revisión permanente, asimismo a partir de la reflexión, la evaluación y la reescritura se alcanzó la

construcción de un producto final: “afiches informativos para socializar los proyectos de vida de los estudiantes del grado primero, por medio de un sensacional desfile de disfraces de profesiones ”.

Con respecto al proceso de producción textual desarrollado con los estudiantes del grado primero mediante la secuencia didáctica, se puede afirmar que no fue un proceso fácil. Por el contrario, este proceso exigió de una planeación bien estructurada con unos propósitos determinados que indicaron la senda hacia la consolidación de los conocimientos necesarios para la producción de afiches informativos. De igual manera este proceso solicitó constantes revisiones y reescrituras que hicieron reflexionar a los estudiantes que escribir requiere de habilidades y conocimientos para alcanzar una producción textual importante que cumpla con una finalidad comunicativa que permita su interpretación.

Además, esta experiencia de aprendizaje permitió evidenciar la satisfacción de los estudiantes al observar los productos finales, los niños emocionados comentaban “*misión cumplida*”, “*los últimos afiches nos quedaron muy bonitos*” “*si, nos quedaron más bonitos que los primeros*”. Esta experiencia significativa de aprendizaje permitió a la maestra investigadora reflexionar acerca de la producción textual como un proceso relevante que requiere de una planeación previa, así como de una constante orientación y apoyo que estimule a los estudiantes a superar poco a poco las dificultades y les permita avanzar hacia el logro de una producción textual significativa.

En los productos finales, en lo relacionado a estructura global del afiche informativo, se evidencio que los estudiantes habían adquirido un dominio conceptual frente a las temáticas referidas a la producción de este tipo de texto informativo; por ejemplo, en los afiches finales el tamaño de la imagen fue adecuado, los niños realizaron dibujos grandes relacionados con las profesiones u oficios que deseaban ser

cuando grandes, de igual manera utilizaron el tamaño de letra adecuado para ser leído de lejos, además se observó el uso de colores llamativos denotando por sus comentarios la toma de conciencia de la existencia de un lector para sus textos. Por ejemplo: *“debemos hacer la letra grande, para que la gente pueda leer”*, se observó que algunos estudiantes ubicaron los afiches al frente y les preguntaban a sus compañeros *¿se puede leer de lejos?*, sus compañeros respondieron: *no*, *“no se alcanza a leer”*, entonces los niños retomaban el afiche borraban e iniciaban nuevamente la escritura. así cuando otro grupo socializó su afiche, los compañeros opinaron al respecto: *“el afiche del grupo tres si se lee de lejos, la letra es grande”*, *“yo leo: sensacional desfile de disfraces”*. El proceso continuo de producción de borradores, hasta lograr un producto final mejorado, hizo reflexionar a los estudiantes acerca de la escritura como un trabajo arduo que necesita de varias elaboraciones para lograr un texto con todas las características implícitas para hacerlo comprensible. A continuación, se presenta fotografías de dos afiches de la producción final que evidencian los logros alcanzados por los estudiantes en este proceso:

Gráfico 15. Fotografías producción final.



De igual manera en las producciones finales se pudo evidenciar que los estudiantes habían avanzado en la apropiación de las partes del afiche, al respecto fue evidente

el progreso, estas producciones contenían los elementos característicos del afiche informativo, *nombre del evento: “sensacional desfile: cuando grande quiero ser”, eslogan: “papitos te esperamos, no faltes”, imagen, los estudiantes realizaron dibujos relacionados las profesiones que habían elegido ser cuando grandes; “enfermeras”, “doctores”, “futbolistas” “pastelera”, entre otras, fecha: 1° de diciembre de 2017, lugar; Colegio de Santander sede “C”, hora: 3:00 p.m., asimismo los afiches enunciaban los responsables del evento: estudiantes del grado 1° “B”.*

Para hacer referencia a la situación comunicativa en la producción final se encontró que los niños asumieron el papel de productores de textos conscientes de la necesidad de informar de manera clara al lector. Esto se evidencio por medio de sus comentarios, *E7 “debemos hacer la letra bonita”, 17 “sí, mejor escribo yo, Jhoneixon escribe pegao, no se le entiende”. La maestra orienta sobre la importancia de una escritura impecable y agradable al lector.* Gracias a las intervenciones de los estudiantes se vislumbran las expectativas que generó la construcción de los afiches, los niños asumieron la existencia de un destinatario acudieron a diversas alternativas como revisar y corregir para mejorar sus producciones.

Lo anterior permitió evidenciar que los estudiantes lograron asimilar el proceso de escritura de una manera significativa creativa y diferente en la que tomaron el protagonismo con responsabilidad asumiendo la conceptualización de saberes que como autores deben dominar, por medio de las diferentes estrategias trabajadas los estudiantes ratificaron el interés y gusto que les proporciona escribir dejando abierta la posibilidad de retomar sus aprendizajes para producir nuevos textos basados en una experiencia de aprendizaje que les dejó huella y trazó un horizonte de posibilidades que como escritores deben practicar con disposición y empeño transformando su actitud pasiva por un detonante que promueva su interés por la producción de textos.

De esta manera por medio de la escritura de los diferentes borradores se motivó a los estudiantes a producir un afiche informativo de manera novedosa y creativa haciendo énfasis en la importancia del afiche como sistema simbólico no verbal que gracias a sus características permite combinar el código escrito y el icónico haciendo más interesante su lectura y producción.

En el proceso de producción textual fue satisfactorio ver como los estudiantes tomaban la iniciativa para elaborar los afiches; interesados indagaban a la maestra investigadora sobre las dudas que surgían respecto a las características del mismo. En todo momento se evidencio su compromiso y esmero por hacer sus trabajos cada vez mejor. De esta manera con los saberes previos de los estudiantes y las orientaciones de la maestra se logró la construcción del conocimiento respecto a el formato y características del afiche informativo dando paso a la producción dentro de los parámetros específicos de este tipo de texto.

5.1.2.6 Estrategias para la producción de afiches informativos. Por medio de la secuencia didáctica se implementaron las estrategias para la producción textual que plantea Josette Jolibert¹⁷² para favorecer el proceso de escritura con los niños; la primera estrategia que menciona la autora hace referencia a la planificación donde se deben establecer las pautas sobre para qué y para quién se produce un texto. Al respecto en la sesión 11, los estudiantes diligenciaron un formato donde respondían las preguntas; ¿Qué texto voy a producir? ¿Para qué? ¿Para quién voy a escribir? *La maestra guio este proceso por medio de preguntas orientadoras como: ¿Qué texto vamos a producir? E4 respondió “vamos a escribir afiches” E7 complementa “si vamos a hacer afiches para las mamás”, la maestra continúa ¿para qué vamos a producir afiches? E8 responde “vamos a hacer afiches para decir lo que queremos ser cuando grandes”. E9 “si yo cuando grande quiero ser policía” La maestra*

¹⁷² *Ibíd.*, p. 36.

interviene diciendo “muy bien niños” y pregunta ¿Para quién vamos a elaborar los afiches? E4 responde “no profe, también para el señor coordinador” “y para los tíos y los hermanos”. La maestra concluye diciendo “muy bien niños, entonces vamos a producir afiches informativos para dar a conocer sus proyectos de vida”.

Con lo anterior se logró que los estudiantes asimilaran la importancia de planificar sus producciones dando sentido comunicativo al texto, teniendo en cuenta la existencia de un lector. Al respecto se encontró que cuando los estudiantes comprendieron que sus afiches iban a ser leídos por diferentes personas como padres de familia maestros y compañeros se esmeraron por mejorar cada vez más sus producciones. Por lo tanto, en los borradores dos y tres se encontraron avances significativos en cuanto al proceso de escritura, su constante indagación con sus compañeros sobre la ortografía y separación de palabras dejó entrever que reflexionaron sobre la importancia de la adquisición de determinados saberes que hicieron posible mejorar sus producciones.

Para continuar, la segunda estrategia de producción textual que menciona Josette Jolibert¹⁷³ es la textualización; en esta etapa, por medio de la secuencia didáctica se afianzó con los estudiantes el proceso de producción textual, mediante la elaboración de los diferentes borradores. De igual manera por medio de la escritura permanente en el aula de eslóganes para los afiches, así como la escritura de los formatos CQA (sesiones 8, 12 y 17) se les proporcionó a los niños las herramientas necesarias para fortalecer su proceso de producción textual. Al respecto se pudo evidenciar la apropiación de conceptos relacionados con el proceso de elaboración de afiches, pues se escucharon expresiones como: E19 “yo escribo el eslogan porque se hacer la letra grande” E13 “el eslogan del afiche de Felipe tiene la letra

¹⁷³ Ibid., p.36.

muy pequeña” E1 “si casi no se ve”. Esto permitió entrever que los niños se apropiaron de la información necesaria sobre las características del afiche informativo como fundamento indispensable para la producción textual con sentido.

La tercera estrategia de producción textual que menciona la autora es la revisión en esta etapa de manera permanente los estudiantes retomaron sus producciones para comprobar sus aciertos o desaciertos y proceder a realizar las correcciones pertinentes para mejorar algunos errores de ortografía, manejo adecuado del espacio, colores, tamaño de la imagen y de la letra de los afiches informativos.

Así mismo en la producción final se pudo observar que los estudiantes habían logrado superar diferentes retos o dificultades, por medio de reflexiones y socializaciones constantes sobre sus afiches y los de sus compañeros fue posible que avanzaran poco a poco. En los afiches finales se evidencia que los niños mejoraron en su proceso de escritura, sin embargo, aún no dominan el uso de las normas ortográficas y a pesar de las permanentes revisiones se encontraron errores en la separación de palabras. Lo anterior permite afirmar que la producción textual es un proceso que requiere de tiempo y depende del ritmo de aprendizaje de cada estudiante y de las oportunidades que el contexto le proporcione para su afianzamiento. De ahí la importancia de propiciar en el aula estrategias que fortalezcan las habilidades de producción textual en los niños.

Es necesario destacar que en las producciones finales los niños asumieron con responsabilidad su labor como autores del texto, reflexionaron sobre la importancia de darle sentido, conscientes de incluir una intención comunicativa clara para ser percibida y comprendida por los lectores; así mismo sus producciones contenían los elementos propios del afiche; sin embargo, los estudiantes no acertaron en la ubicación de la fecha pues la situaron en la parte superior del formato haciendo un encabezamiento como el de una carta lo cual difiere de lo que establecen las

características del afiche informativo. Por esta razón fue necesario que mediante la comparación con los afiches sociales expuestos en el aula los niños encontraran el error y procedieran a corregirlo. Lo anterior permite afirmar que a pesar del proceso de aprendizaje desarrollado y las frecuentes tareas de retroalimentación aun quedaron aspectos por afianzar.

5.1.3 Niveles de escritura.

5.1.3.1 Nivel silábico de escritura. Los niños desde edades muy tempranas acceden a diversos textos escritos y realizan intentos por escribir, sin embargo, las primeras grafías no se toman en cuenta, equivocadamente se cree que los niños solo alcanzan la escritura cuando ingresa al sistema escolar. Al respecto Ferreiro y Teberosky afirman:

Resulta bien difícil imaginar que el niño de 4 o 5 años, que crece en un ambiente donde va a reencontrar necesariamente textos escritos por doquier (en sus juguetes, en los carteles publicitarios, en su ropa, en la T.V., etc.) no se hace ninguna idea acerca de la naturaleza de ese objeto cultural, hasta tener 6 años y una maestra adelante¹⁷⁴.

De acuerdo al aporte anterior se puede afirmar que cuando el niño ingresa al sistema escolar, ya posee unos presaberes con respecto al proceso de escritura, el niño evoluciona de acuerdo las oportunidades que le brinda el contexto donde se desarrolla, por lo tanto, cuando ingresa al sistema escolar es imprescindible ampliar las posibilidades escriturales de los estudiantes permitiendo su normal evolución de un nivel a otro hasta alcanzar el dominio de escritura convencional.

¹⁷⁴ *Ibíd.*, p. 42.

En el desarrollo de la presente secuencia didáctica, respecto al proceso de producción se encontró que algunos estudiantes están en nivel silábico alfabético, aún no han alcanzado el dominio de la escritura convencional. Por lo tanto, las primeras producciones presentaron características como: fragmentación de palabras, carencia de recursos lingüísticos, omisión de letras y fallas ortográficas. Teniendo en cuenta que en este nivel las características mencionadas anteriormente son un paso hacia el logro de la escritura convencional no se asumen como dificultades, por el contrario estos hallazgos se tomaron como base para orientar a los niños hacia el fortalecimiento de sus habilidades escriturales por medio la producción de borradores, esto permitió a la maestra investigadora hacer una reflexión permanente para determinar qué aspectos necesitaban ser fortalecidos para que los niños avanzaran hacia al nivel alfabético o de escritura convencional.

5.1.3.2. Nivel alfabético o de escritura convencional. Para Ferreiro y Teberosky, “Al llegar a este nivel, el niño ha franqueado la “barrera del código”, ha comprendido que cada uno de los caracteres de la escritura corresponden a valores sonoros menores que la sílaba, y realiza sistemáticamente un análisis sonoro de los fonemas de las palabras que va a escribir”. Lo anterior permite afirmar que la escritura es un proceso complejo que necesita una reflexión permanente para identificar el nivel alcanzado por los niños y motivarlos a avanzar constantemente hacia el logro la producción textual como proceso comunicación.

Por medio de la rejilla de evaluación y de la observación participante de la maestra investigadora en la producción escrita del producto final se encontró que algunos estudiantes ya habían adquirido el dominio de la escritura convencional es decir se ubican en el nivel alfabético. Sus producciones evidenciaron el manejo de la relación fonema grafema; en este nivel los niños están en capacidad para identificar los sonidos y representarlos con las grafías correspondientes. Sin embargo, aún no dominan el uso de las normas ortográficas por lo que este aspecto se potenció a

través del proceso de intervención en el aula por medio de diversas alternativas como consultas en el diccionario o la indagación con compañeros o con la maestra investigadora.

En esta experiencia de aprendizaje fue motivante reflexionar sobre las actitudes de los estudiantes en el momento que asumían con responsabilidad e interés el proceso de producción textual, buscando una salida a sus dificultades; por ejemplo, se asesoraba con sus compañeros o con la maestra sobre la escritura correcta de algunas palabras e indagaban en las estructura fijadas de escritura en el aula como la lista de asistencia, los meses del año, y los días de la semana entre otros, para verificar información relevante superando de esta manera los retos que se les presentaron.

Teniendo en cuenta lo anterior, la secuencia didáctica fue una estrategia propicia que permitió fortalecer el proceso de producción textual con los estudiantes, pues en los afiches finales se evidenció un avance considerable en lo relacionado al uso de normas de ortografía, separación adecuada de palabras y acercamiento a la escritura alfabética de los estudiantes que no habían alcanzado este nivel.

Es necesario destacar que en las producciones finales los niños asumieron con responsabilidad su labor como autores del texto, reflexionaron sobre la importancia de darle sentido, conscientes de incluir una intención comunicativa clara para ser percibida y comprendida por los lectores; así mismo sus producciones contenían los elementos propios del afiche; sin embargo, los estudiantes no acertaron en la ubicación de la fecha pues la situaron en la parte superior del formato haciendo un encabezamiento como el de una carta lo cual difiere de lo que establecen las características del afiche informativo. Por esta razón fue necesario que mediante la comparación con los afiches sociales expuestos en el aula los niños encontraran el error y procedieran a corregirlo. Lo anterior permite afirmar que a pesar del proceso

de aprendizaje desarrollado y las frecuentes tareas de retroalimentación aun quedaron aspectos por afianzar.

5.1.4 Rol del estudiante en el proceso de aprendizaje. En el ámbito educativo es necesario permitir al estudiante liderar y participar activamente en su proceso de formación. Sin embargo, antes de la intervención didáctica los estudiantes mostraron una actitud pasiva frente a las actividades propuestas en el aula, la participación fue mínima y se evidencio inseguridad y desinterés. Por medio de la secuencia didáctica se logró que los niños se vincularan de manera activa asumiendo un rol protagónico en su proceso de formación, este logro se hizo posible porque se planearon y desarrollaron actividades interesantes en las que ellos fueron participes desde el inicio del proceso de intervención. Al respecto Díaz Barriga¹⁷⁵ afirma: “el papel del alumno es eminentemente activo tratando de indagar, explorar y, sobre todo, establecer conexiones internas y externas. Por lo tanto, de la participación de los estudiantes depende en gran manera la adquisición de nuevos e interesantes aprendizajes.

Adicional a lo anterior se pudo evidenciar que los estudiantes asumieron con responsabilidad y compromiso su rol como productores de textos, manifestando grandes expectativas respecto a las metas propuestas para la producción textual lo cual permitió que se apropiaran de manera autónoma en las diversas tareas para la elaboración de afiches informativos con el propósito de socializar a los padres de familia su proyecto de vida por medio de un “sensacional desfile de disfraces de profesiones”, donde los niños desfilaron disfrazados de la profesión u oficio que deseaban ser cuando grandes. Al respecto se escucharon comentarios entre ellos como: *E8 “yo voy a escribir que cuando grande quiero ser policía”, E16 “yo quiero ser futbolista” E12 “si futbolista como James Rodríguez”*. Esto permite evidenciar

¹⁷⁵ DIAZ BARRIGA. Op. Cit., p, 221.

que los niños fueron agentes activos en su proceso de producción textual, tomando decisiones de manera libre según sus necesidades.

Es indispensable destacar que la motivación fue un factor determinante que permitió el empoderamiento de los estudiantes frente al proceso educativo del cual fueron protagonistas, este aspecto impulsó en diferentes momentos actitudes de superación y mejoramiento de sus producciones pues, se evidenció que constantemente retomaban los afiches para revisar y mejorar diversos elementos, es rescatable además la actitud de compromiso con la que asumieron cada tarea pues en sus expresiones de alegría o preocupación se evidenció que fueron conscientes de sus avances o dificultades, ante lo cual procedían a solucionar de manera eficiente la eventualidad.

5.1.5 El docente mediador en los procesos de aprendizaje. Según los aportes de Diaz Barriga¹⁷⁶ se puede afirmar que el rol mediador del docente es clave en todo proceso educativo, pues por medio de sus orientaciones se pueden alcanzar metas de aprendizaje significativo, de esta manera la maestra como mediadora del proceso de enseñanza y aprendizaje destacó el desarrollo de capacidades intelectuales por medio de estrategias interesantes y didácticas como preguntas orientadoras , socialización de trabajos, confrontación de textos, entre otras, que hicieron del aula un espacio propicio para la construcción de saberes y experiencias basados en un ambiente armónico y dinámico.

Cabe rescatar que durante la intervención la maestra orientó saberes, experiencias y sentimientos resaltando el esfuerzo y compromiso, motivando las actitudes de liderazgo, responsabilidad y superación pues en los momentos de dificultades su desempeño apuntó a acompañarlos en el proceso e invitarlos a mejorar en sus

¹⁷⁶ *Ibid.*, p. 221.

trabajos por medio de revisiones y reelaboraciones constantes. De igual manera, cuando se observaron logros en los procesos de lectura o de escritura la maestra los valoró, felicitó y motivó a los estudiantes para avanzar fortalecer los procesos de lectura y producción textual.

Respecto a lo anterior, se puede afirmar que gracias a las orientaciones pedagógicas de la maestra investigadora se fortalecieron en los niños diferentes habilidades como la lectura y la escritura que se hicieron evidentes en sus producciones finales. De esta manera los estudiantes sintieron el apoyo y acompañamiento constante en su proceso de lectura y producción de afiches por lo que constantemente acudían a la maestra para solicitar orientaciones e indagar sobre diferentes inquietudes o dudas que surgían.

De acuerdo a lo anterior se pudo evidenciar que cuando las relaciones docentes estudiante están permeadas por un ambiente de comprensión atención y cordialidad se dan las condiciones propicias para que los niños vean en el aula un espacio para enriquecer sus relaciones interpersonales, donde se fortalecen sus habilidades y se estimula un trato respetuoso que permite resaltar sus aptitudes para llevar a cabo diferentes tareas o retos de aprendizaje

5.1.6 Trabajo cooperativo. Los seres humanos por naturaleza se caracterizan por su necesidad de socializar con los demás, en muchos aspectos de la vida diaria se evidencia la necesidad de apoyo para avanzar en determinados proyectos y llevarlos a cabo con éxito, de igual manera en el ámbito escolar se deben propiciar condiciones para que el aula de clase sea un escenario de interrelaciones, apoyo y cooperación permanente.

Este es un aspecto que se debe destacar, ya que por medio de la secuencia didáctica se organizaron y ejecutaron diversas actividades con los parámetros que

establece el trabajo cooperativo, estrategia indispensable en este proceso debido a sus fines de organización, apoyo, integración de saberes, unión de esfuerzos y habilidades para un logro común. Sin embargo, en este aspecto se presentaron dificultades porque los niños no manejaban nociones sobre del cumplimiento de normas y responsabilidades para desarrollar trabajos cooperativo en el aula, inicialmente se asignaron roles de coordinadores, moderadores, y colaboradores al azar; pero algunos no estuvieron de acuerdo con el rol asignado, es decir todos deseaban ser coordinadores, razón por la cual fue necesario la explicación por parte de la maestra sobre la importancia de cada rol para el buen desempeño de los equipos de trabajo.

En estas condiciones fue necesario asignar los roles teniendo en cuenta lo que cada uno deseaba, pero aun así hubo desacuerdos y dificultades en el desempeño de las funciones de cada uno, debido a que deseaban participar todos a la vez, sin embargo, por mediación de la maestra investigadora se alcanzó la conciliación y concertación de acuerdos para el logro y organización de los equipos de trabajo.

Lo mencionado anteriormente hizo evidente la necesidad de afianzar el trabajo cooperativo en las aulas como una alternativa pedagógica y de organización, dando la posibilidad a los estudiantes de participar interesados para reforzar sus habilidades, mejorando su autoestima, destacando sus aptitudes y aportando al buen funcionamiento del equipo de trabajo y por ende a la consecución de las metas propuestas. Según los autores Jhonson y Jhonson “Al trabajar cooperativamente, los estudiantes revelan su pensamiento y lo exponen a la observación y los comentarios, permitiéndole al docente observar como elaboran su comprensión del material asignado e intervenir cuando sea necesario para ayudarlos a corregir errores de concepto”¹⁷⁷. Este aporte permite destacar la transcendencia que tiene

¹⁷⁷ JHONSON. Op. cit., p. 47.

la función del maestro como mediador en las actividades realizadas en el aula, pues el encargado de apoyar, revisar y evaluar en todo momento el desempeño de los integrantes de cada equipo de trabajo cooperativo.

Con respecto al trabajo cooperativo fue satisfactorio el logro alcanzado pues a pesar de los desacuerdos iniciales, se evidenciaron importantes cambios de actitud en los estudiantes. A medida que avanzaba el proceso los participantes mostraron capacidades para trabajar en equipo de manera organizada y competente, finalmente hubo adquisición de hábitos de organización liderazgo y colaboración. De manera constante se presentaron conductas que dejaron entrever que fue un acierto vincular esta estrategia de aprendizaje en el aula.

5.1.7 Experiencia significativa de aprendizaje. Durante la secuencia didáctica se desarrollaron una serie de situaciones significativas que se presentan a continuación, las cuales permitieron hacer más constructivo el aprendizaje e invitaron a los niños a cambiar la rutina de todos los días, estas estrategias se desarrollaron con el propósito de favorecer los procesos de lectura y escritura basados en la reflexión permanente sobre los trabajos realizados lo que permitió una mirada crítica y razonable encaminada a avanzar en los procesos.

5.1.7.1 Galería de afiches. Con el propósito de que los estudiantes conocieran la estructura, partes y función comunicativa del afiche informativo la maestra organizó una “galería de afiches” (sesión 4), en la que se establecieron los parámetros para la lectura y posterior análisis de los mismos por medio de preguntas orientadoras que activaron sus saberes previos y condujeron a los niños a conocer la importancia de estos textos sociales. La galería de afiches se considera una experiencia significativa teniendo en cuenta el impacto que causó en los estudiantes.

Al ingreso de los estudiantes a la galería de afiches se escucharon comentarios como: E16 “que chévere, que bonito todo” E1 “uy que hermoso, vamos a míralos” E4 “La maestra permitió que los estudiantes exploraran de manera autónoma los afiches expuestos, los niños hacían comentarios: E18 “a mi me gusta mucho el afiche de frescaleche”, E15 “está más bonito el de los libros de cuentos” E7 “¿Qué vamos a hacer profe? La maestra responde: “organizados en los equipos de trabajo van a elegir un afiche de su preferencia, lo van a leer y luego se hará la socialización a sus compañeros.

En esta sesión (4), se trabajaron las estrategias de lectura planteadas en los lineamientos curriculares de lengua castellana¹⁷⁸, antes durante y después. Por lo tanto, se invitó a los niños a observar la imagen de los afiches con el propósito de abordar el texto por medio de preguntas orientadoras como: ¿Qué se puede predecir a partir de la imagen? Las respuestas de los estudiantes permitieron entrever su interés y comprensión del texto icónico, *E16 “quieren que compremos libros”, E6 “no, quieren que leamos libros, profe” la maestra interviene confirmado la información e invita a explorar el texto de manera significativa ¿Qué tema trata el afiche según la imagen? E14 “este afiche se trata de libros”, E18 “si, libros de cuentos” la maestra pregunta ¿a qué invita o qué informa? E15 “invita a leer libros en la Uis”. La maestra ratifica la información; “muy bien, el afiche invita a un taller de lectura en la Universidad Industrial de Santander”. La intervención de los estudiantes permitió evidenciar que gracias a la lectura de imágenes lograron obtener información relevante sobre un evento social y cultural en un contexto real, identificando la intención comunicativa del mismo.*

Luego se les solicitó a los equipos de trabajo seleccionar y leer un afiche, al respecto se pudo observar como los estudiantes de manera organizada leían por turnos y

¹⁷⁸ COLOMBIA, MEN. Lineamientos curriculares. Op. cit., p. 97.

colaboraron a sus compañeros que aún no poseían el dominio lector, durante el proceso de lectura de afiches la maestra se acercó para invitar a los niños a predecir información a partir del texto por medio de preguntas como: *¿cuál es el propósito del afiche?* E15 contesta: *“el propósito es invitarnos a la Uis”*, E13 *“nos invitan a leer libros en la Uis*. Por medio de estas intervenciones se percibió que los estudiantes asimilaron la importancia de abordar un texto de manera significativa indagando información a partir de diferentes elementos que este nos aporta.

Finalmente se hizo la socialización de los afiches elegidos frente a sus compañeros de curso haciendo énfasis en la relación de la imagen con el texto escrito, para establecer si se había acertado o no en las predicciones, se fueron mencionando una a una las partes del afiche, eslogan imagen, nombre del evento, lugar, fecha y hora, resaltando la importancia de la función informativa de los afiches.

Al respecto, la socialización fue una oportunidad para compartir saberes y reflexionar acerca de la existencia de textos utilizados por la sociedad para informar, comunicar y motivar a los lectores sobre diversos aspectos que hacen parte del diario vivir de una comunidad, creando conciencia de la importancia del lenguaje para transmitir pensamientos sentimientos reales de un contexto.

Para finalizar, se invitó a los estudiantes a hacer una reflexión respecto al proceso de lectura de afiches con el propósito de hacer de esta una experiencia significativa de aprendizaje en la que los niños retomaron información sobre las características partes y propósitos de este tipo de texto y se apropiaron de los conocimientos necesarios para el proceso de producción textual, esta apropiación de saberes se hizo evidente en los productos finales ya que contaban con los elementos propios del afiche informativo.

5.1.7.2 Visita de expertos. Josette Jolibert plantea que la visita de expertos es una oportunidad para que los estudiantes amplíen las posibilidades sobre su proceso de formación, abriendo espacios de socialización en la que gracias a los aportes de diferentes profesionales consoliden sus conocimientos y expectativas frente a diversos aspectos. Por lo tanto, en la presente secuencia didáctica la visita de expertos permitió a los estudiantes fortalecer su proceso escritural, aporó pautas y orientaciones que le dieron sentido al proceso de producción textual de afiches informativos.

La primera visita que recibieron los estudiantes fue la de un diseñador gráfico quien compartió información relevante sobre la historia, usos y características del afiche. Esta actividad estuvo enmarcada en la armonía el respeto y la participación pues por parte de los niños y de la persona invitada fluyó el asertividad y la empatía lo cual los motivó a participar animadamente durante toda la sesión (8).

Con esta visita se logró que los niños reforzaron la información sobre el afiche como sistema simbólico no verbal y afianzaron la lectura y producción textual ya que, de manera voluntaria los estudiantes participaron en la producción de afiches en los cuales se pudo observar que los niños emplearon sus conocimientos previos para la producción textual, pues ante las preguntas de la persona experta participaron activamente: *¿Qué partes tiene un afiche? E5 “un afiche tiene eslogan” E12 “también tiene una imagen” E5 “los afiches también tiene fecha y hora”,* luego el experto continúa haciendo preguntas: *¿para que se hacen los afiches? E6 contesta “para avisar sobre algo” E14 “para informar sobre algo que se va a hacer”* las intervenciones de los estudiantes permitieron evidenciar que habían alcanzado el dominio conceptual de las características partes y función comunicativa de los afiches informativos.

La siguiente visita que recibieron los estudiantes fue la del psicólogo de la I.E Colegio de Santander mediante la cual se fomentaron principios de superación liderazgo y autonomía que se practicaron gracias al juego de roles en el que cada uno vivenció diversas experiencias relacionadas con la profesión que había soñado ser cuando grande como futbolista, maestra, enfermera, abogada.

Con esta visita se logró consolidar bases para la lectura y producción de textos, el experto invitó a los estudiantes a leer imágenes sobre diferentes profesiones y a elegir una, luego les sugirió escribir y leer las razones por las que habían elegido determinada profesión. De esta manera por medio de permanentes actividades de lectura y producción textual se logró que los participantes asumieran estos procesos como un medio de comunicación que les permitió mejorar sus habilidades lectoras y escritoras. Así mismo esta visita fue un valioso aporte que condujo a hacer del proceso de aprendizaje una experiencia de integración e interrelaciones personales favorables para la consolidación de saberes y actitudes de armonía y sana convivencia.

Esta experiencia se considera significativa en la medida que permitió a los estudiantes expresar de manera escrita las razones por las que deseaban ser profesionales, además los motivó a ser lectores de sus propios textos y a reflexionar sobre la trascendencia de estos procesos para su formación personal e intelectual. Mediante esta experiencia fue posible percibir la responsabilidad de los estudiantes frente a los procesos de lectura y escritura, ya que revisaron y rediseñaron sus textos con esmero buscando superar las dificultades, de esta manera se pudo evidenciar que cuando los trabajos de aula son funcionales y logran activar la atención e interés, los estudiantes se vinculan de manera significativa como el centro del proceso de formación.

5.1.7.3 Lectura de textos auténticos en contextos reales. En esta ocasión se llevó a cabo una salida pedagógica a la Universidad Industrial de Santander con el propósito de acercar a los estudiantes a un entorno real y propicio para la lectura y producción de afiches informativos. Los niños acompañados por sus padres o familiares hicieron la lectura de diferentes afiches expuestos en la facultad de Ciencias Humanas, lo anterior les permitió contextualizar el uso e importancia de este tipo de texto en un contexto real. Con esta salida se evidenció que los niños habían afianzado sus habilidades para la lectura de textos icónicos, porque en diferentes momentos hicieron comentarios y buscaron información a partir de las imágenes. *E1* comenta: “*si ese afiche tiene dibujos de libros es que se trata de cuentos*”, *E8* contesta: “*si es para invitar a leer cuentos*”. A partir de los comentarios de los niños se puede afirmar que cambió su manera de abordar los textos icónicos pues realizaron una reflexión que les permitió aproximarse a la información literal e inferencial de los afiches informativos.

Adicional a lo anterior, por medio de la salida pedagógica los participantes observaron el proceso de edición de diversos textos como afiches, folletos, calendarios, agendas, entre otros; que se realiza en el departamento de ediciones y publicaciones, mediante esta vivencia se logró que los niños evidenciaran que el proceso de producción de un texto requiere un compromiso que trasciende a diversas esferas sociales y que requiere de constantes elaboraciones antes de llegar a las manos de los diferentes lectores que los abordan.

Lo anterior permitió que los estudiantes tuvieran una visión más amplia y real del uso y función de los afiches, pues los motivó salir de su entorno en la búsqueda de elementos que hicieron significativa esta experiencia de aprendizaje logrando impactar sus emociones lo que facilitó la asimilación de saberes activando sus intereses, curiosidad y deseos de aprender, además los estudiantes leyeron los afiches que más les llamó la atención haciendo comentarios entre ellos e indagando

a la maestra investigadora y a sus familiares sobre el significado de algunas palabras.

5.1.8 Proyecto de vida. Desde niños los seres humanos poseen expectativas respecto a su realización personal, por ello es habitual ver en los juegos infantiles el desempeño de diversos roles, como enfermeras, maestras, futbolistas entre otros, también es frecuente escuchar en los niños expresiones como: “yo quiero ser astronauta” o “yo quiero ser bombero”. Por esta razón en el presente proceso de intervención se apoyó y se motivó a los estudiantes para hacer del proyecto de vida una alternativa que a largo plazo pueden alcanzar si se trazan metas y realizan acciones para superar diferentes retos.

Teniendo en cuenta que los estudiantes eligieron producir afiches informativos para dar a conocer sus proyectos de vida a los padres y familiares fue necesario orientarlos sobre este aspecto, por lo tanto, por medio el desarrollo de una actividad dirigida por el psicólogo de la Institución Educativa Colegio de Santander, se les proporcionó a los estudiantes las pautas necesarias para encaminarse en el tema con bases bien estructuradas, por ejemplo vivenciaron experiencias asumiendo el rol de la profesión u oficio de su elección para conocer parámetros, retos y funciones de cada una. Además, el experto reiteró la responsabilidad que se toma con la sociedad y consigo mismo, cuando se decide optar por una u otra profesión, también orientó en la importancia de ejercer la profesión elegida con amor y compromiso.

De igual manera en el transcurso de las sesiones se abordó el concepto de proyecto de vida teniendo en cuenta su relevancia para el desarrollo de las expectativas y sueños de los niños, D’Angelo lo define así: “Proyecto de vida es la estructura que expresa la apertura de la persona hacia el dominio del futuro, en sus direcciones

esenciales y en las áreas críticas que requieren de decisiones vitales”¹⁷⁹. De acuerdo a esta definición se pudo percibir la necesidad de ilustrar a los niños al respecto, por lo que se enfatizó en que para alcanzar las metas era importante organizar la vida desde ahora y superar retos o dificultades.

Con respecto al proyecto de vida se logró forjar con las estudiantes importantes expectativas sobre las diferentes profesiones que habían elegido y potenciar habilidades para reflexionar acerca de los retos y compromisos que se requieren para su desempeño. Los estudiantes en diferentes momentos se expresaban con interés sobre el tema: E17 “*a mí me gustaría ser enfermera para cuidar a los viejitos*”, E7 “*en cambio yo quiero ser policía para atrapar a los ladrones*”, E9 “*yo quiero ser futbolista y jugar en el Real Madrid*”, E4 “*yo quiero ser doctora de animales*”. La docente intervino motivando la participación de todos, *¿Qué debemos hacer para lograr estas metas?* E16 “*debemos saber leer y escribir bien*”, E18 “*estudiar mucho y ser juiciosos*”, E2 “*debemos ir a estudiar a la universidad*”. Las intervenciones de los estudiantes permitieron observar que se hicieron una reflexión sobre la importancia de proponerse metas posibles de alcanzar si se adquieren las habilidades conceptuales mediante un excelente proceso de formación.

Teniendo en cuenta la importancia del proyecto de vida para los estudiantes se hizo énfasis en que las metas más altas se alcanzan con disciplina, desarrollando permanentes hábitos lectores y escritores mediante los cuales aprenden, conocen e informan sobre diversas temáticas relevantes para dirigir adecuadamente sus objetivos; además se les motivó a crear conciencia de que por medio de la producción textual pueden manifestar sus opiniones y adquirir importantes habilidades para la vida.

¹⁷⁹ D'ANGELO HERNANDEZ. Op. cit., p.4.

De acuerdo a lo anterior D'Angelo, afirma que en el ámbito escolar se deben propiciar las bases para encausar a los estudiantes hacia un proyecto de vida interesante fundado en valores y aptitudes de emprendimiento y superación propiciando espacios de reflexión y análisis. Por tal razón mediante esta estrategia didáctica se motivó a los estudiantes a asumir los roles de lectores y escritores de textos de una manera responsable y dinámica como base fundamental para el desarrollo de habilidades para la integración social y el buen desempeño como futuros profesionales de la sociedad.

De esta manera el aula es el escenario adecuado para la formación integral de los estudiantes, donde se tienen en cuenta sus intereses y necesidades. Además, se potencian sus aptitudes y se fortalecen sus debilidades. Por medio de la presente secuencia didáctica, se desarrolló un proceso de aprendizaje significativo con el propósito de favorecer los procesos de lectura icónica y escritura en la que las opiniones y aportes de los niños fueron clave para su evolución. Esta experiencia de aprendizaje le permitió a la maestra investigadora reflexionar acerca de la importancia de involucrar afiches como herramienta didáctica en el aula, pues ofrece múltiples posibilidades para motivar a los estudiantes a abordar el proceso de escritura desde nuevas alternativas.

5.2 REFLEXIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA PROPUESTA

A partir del proceso de aprendizaje desarrollado con los estudiantes del grado primero mediante la secuencia didáctica: “La escritura un proceso activo a partir de afiches informativos”, se evidenciaron algunos logros y aspectos por mejora a partir de las cuales se hace una reflexión para determinar la pertinencia de esta estrategia didáctica en el aula. Teniendo en cuenta que la evaluación fue un proceso permanente de seguimiento que permitió ver la trascendencia de las diversas estrategias trabajadas y hacer reflexiones constantes sobre los avances o

dificultades de los participantes; se elaboraron y diligenciaron rejillas (Anexo B y C) para consolidar la información encontrada.

A partir de los criterios establecidos en la rejilla y de los resultados encontrados mediante la confrontación de los primeros borradores y los productos finales se determinaron las categorías a partir de las cuales se hace la siguiente reflexión:

5.2.1 Criterio uno: Aprendizajes alcanzados. La intervención en el aula por medio de la secuencia didáctica permitió evidenciar que cuando el proceso de enseñanza se asume con una organización preconcebida, elaborada con propósitos establecidos en la que además se involucran de manera funcional las opiniones de los estudiantes y se proporcionan los elementos físicos y conceptuales, se alcanzan metas de aprendizaje que trascienden más allá del ámbito escolar, es decir cuando el aula es un escenario propicio para el aprendizaje significativo se motiva al estudiante a interiorizar saberes necesarios para su proceso de formación. Así mismo se pudo determinar cómo una experiencia de aprendizaje innovadora e interesante les permitió reconocer que leer es indagar el texto para encontrarle sentido, que se debe ahondar, profundizar para hallar el valor conceptual y cultural que posee como medio social de información y comunicación, habilidades que se logran mediante la adquisición de hábitos lectores permanentes, de esta manera se pudo transformar la lectura habitual por el abordaje consiente de los textos dándole la interpretación de acuerdo a sus saberes previos, y reflexionando que a partir de esta interpretación se desarrollan habilidades comunicativas que les permiten vivenciar la experiencia de la lectura desde una perspectiva diferente.

Para hacer de los procesos de lectura y producción textual factores determinantes de aprendizaje es necesario preparar temas, saberes, crear unas condiciones para lograr una producción textual interesante al lector y con posibilidades de trascender a diferentes escenarios, que haga posible establecer una relación entre autor y lector. De esta manera los estudiantes le hallan la esencia a estos procesos y se

estimulan para abordar los textos con interés reconociendo que son un tesoro cultural invaluable que puede enriquecer considerablemente su formación intelectual. Al respecto la maestra hizo preguntas sobre la experiencia de aprendizaje: *¿niños que aprendieron mediante la secuencia didáctica? Algunas respuestas fueron: “aprendimos a hacer afiches”, “yo aprendí a leer y a escribir afiches informativos” “también aprendimos para que sirven los afiches”*. Estas respuestas confirman que por medio de situaciones de aprendizaje significativo los estudiantes logran consolidar saberes relevantes.

Es indispensable además presentar a los estudiantes diversas tipologías textuales, esto les permite ampliar sus capacidades en los procesos de lectura y de escritura dando la posibilidad de acudir a ellos en diferentes situaciones según la intención comunicativa que pretendan transmitir, ya sea para obtener información o dar a conocer sus ideas, sentimientos, opiniones; en estas condiciones se da el valor a los diversos textos como una alternativa de expresión y de comunicación.

Por lo tanto, el afiche informativo fue una alternativa interesante que permitió favorecer los procesos de lectura y escritura con los estudiantes del grado primero, pues las estrategias de aprendizaje desarrolladas a partir de este texto permitieron a los niños ampliar su vocabulario y apropiarse de estos procesos con gusto respondiendo a una necesidad real de su contexto. Se puede afirmar que esta experiencia contribuyó con el desarrollo de habilidades lectoras y escritoras en los niños, potenciando el gusto por la lectura y la escritura como medio para aprender conocer y comunicar ideas a través del lenguaje.

5.2.2 Criterio dos: Reflexión como estrategia generadora de conocimientos.

En esta experiencia de aprendizaje, permanentemente se invitó a la reflexión como estrategia generadora de conocimientos, mediante la evaluación de las producciones por medio de la rejilla los estudiantes identificaron sus aciertos y

desaciertos asumiendo con responsabilidad la reescritura como alternativa de mejoramiento en sus producciones. De esta manera se fortalecieron las capacidades lectoras y escritoras de los estudiantes creando conciencia de la importancia de afianzar determinados aspectos lingüísticos que les permitan la producción de textos significativos teniendo en cuenta que la lectura y la escritura son procesos complejos que exigen la apropiación de diversas habilidades para hacerlos trascendentes. De igual manera por medio de la reflexión se crean vínculos sociales y de integración en el aula, es decir, cuando los niños socializan y evalúan sus trabajos y los de sus compañeros se enriquecen los procesos con los aportes de todos, se afianzan relaciones, se comparten saberes; pues esta estrategia permite potenciar el sentido de colaboración y ayuda constante haciendo evidente la importancia del trabajo cooperativo en el escenario educativo.

El siguiente ejemplo permite ilustrar la importancia de la integración de saberes evidenciada en el aula: *“profe, Sair no sabe escribir todavía, pero nosotros le ayudamos” “sí, yo le escribo el eslogan y que el haga el dibujo”, “si, porque Sair dibuja bonito”*. De esta manera se evidencia la importancia de permitir espacios para hacer equipos de trabajo en los que los procesos de aprendizaje sean el resultado de la unificación de saberes y habilidades. Así mismo resalta y desarrolla las aptitudes de liderazgo innatas en ellos que los direcciona al logro de metas no solo en el ámbito escolar sino a nivel personal social y cultural.

5.2.3. Criterio tres: La imagen como elemento activo en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Durante el desarrollo de la secuencia didáctica, se vinculó la imagen en diferentes sesiones como elemento dinamizador en el proceso de enseñanza y aprendizaje, teniendo en cuenta que el niño cuando inicia su proceso lecto escritor, indaga información a través de la imagen que le permite comprender el significado del texto, el uso de la imagen como apoyo en el aula es indispensable.

Por lo tanto, en las prácticas educativas el uso de la imagen es un elemento clave para involucrar de manera activa a los estudiantes en su proceso de formación debido a sus características como colores llamativos formas y figuras, que les permite ver una representación de elementos de su contexto y asimilar a través de ella el mundo real. De tal manera los niños atraídos por la imagen se motivan a participar activamente.

Por lo anterior el uso de la imagen como herramienta educativa proporciona beneficios que potencian las habilidades cognitivas de los estudiantes que les permiten acceder a información a partir de la imagen como complemento del lenguaje escrito.

5.2.4 Criterio cuatro: La confrontación de textos. Por medio de la confrontación de las producciones de los niños con textos reales del contexto social se logró que los estudiantes evidenciaran las falencias o aciertos en sus afiches, esto les permitió reflexionar sobre la función que cumple un texto informativo en la transmisión de un mensaje, el cual produce una respuesta o reacción en sus lectores invitándolos a asumir una actitud frente al mismo. Esta actividad les hizo ver el poder que tiene una producción escrita cuando se hace cuidadosamente atendiendo a las exigencias semánticas de coherencia y cohesión como elementos indispensables para la producción escrita.

De acuerdo a lo anterior, en la confrontación de los primeros borradores con textos paralelos del entorno (choque cognitivo, sesión 4), se pudo establecer la necesidad de implementar en el aula estrategias didácticas a partir de textos reales del entorno social de los estudiantes que les permitan identificar la función comunicativa que transmiten. De esta manera se permitió a los participantes evidenciar en sus producciones tanto las falencias como los aciertos, promoviendo así la importancia de retomar los textos para resignificar sus características y propósitos

comunicativos. Cada niño evaluó sus producciones y participó con interés en la construcción de una ruta de saberes que les proporcione los insumos indispensables para la reescritura de textos significativos.

De igual manera en la última sesión de la secuencia didáctica se hizo la confrontación de los primeros borradores con los productos finales elaborados por los estudiantes, esto con el objetivo de evaluar los logros alcanzados a partir del proceso de intervención en el aula. En esta confrontación se encontró que los productos finales contenían algunas características de los afiches informativos como tamaño apropiado de imagen y letra, uso adecuado del espacio, nombre del evento; sin embargo, se observaron falencias en la ubicación de la fecha debido a que los estudiantes ubicaron este dato en la parte superior de los afiches imitando la estructura particular de una carta.

Lo anterior permite afirmar que el proceso de producción textual es una construcción constante de saberes y habilidades que requieren de la reflexión y reescritura permanente para el logro de productos bien elaborados que permitan su interpretación y produzcan una respuesta en los lectores que los aborden. Por lo tanto, en el ámbito educativo se deben establecer los parámetros para proporcionar a los estudiantes pautas para el desarrollo de habilidades mentales complejas que les permitan abordar la producción textual a partir de la planificación, la textualización y la revisión como alternativas que hacen significativo este proceso.

5.2.5 Criterio cinco: Puesta escénica: “El desfile de disfraces de profesiones”.

Desde el inicio del proceso de intervención en el aula, los intereses de los estudiantes determinaron las directrices que guiaron hacia el desarrollo de diversas actividades, entre ellas la producción de afiches informativos para comunicar sobre el “Sensacional desfile de disfraces de profesiones” evento en el cual los estudiantes socializaron a sus familias su proyecto de vida, es decir los niños desfilaron ante

sus padres disfrazados de la profesiones u oficios que deseaban ser cuando grandes

“El desfile de disfraces de profesiones”, fue para los estudiantes una actividad interesante y significativa, que mantuvo activa su participación y les permitió ser autónomos y consolidar la importancia de plantearse metas de superación desde la infancia. Las expresiones de los estudiantes dieron muestras de satisfacción y emocionados comentaban: *“profe mi mamá me alquilo el disfraz de pastelera”, “a mi me compraron el disfraz de policía”, un compañero comenta: “a mi primo me presto este disfraz de medico”*. Para la maestra investigadora fue motivante evidenciar la responsabilidad e imaginación con que los estudiantes ejecutaron los diferentes compromisos. A continuación, se presentan fotos del “Sensacional desfile de disfraces de profesiones”:



Asimismo, la adecuación de la pasarela fue un aspecto que permitió darle relevancia a esta actividad en la que todos los niños aportaron grandemente para darle un cierre interesante y novedoso a lo planteado desde la secuencia didáctica. Además, al finalizar el evento se les otorgó a los estudiantes un diploma simbólico con el título de la profesión que habían representado, fue interesante observar como los niños

orgullosos entregaban los diplomas a sus padres quienes los recibían con aplausos y manifestaciones de afecto.

Esta experiencia de aprendizaje fue motivante para la maestra investigadora en la medida que se logró activar la participación de los estudiantes quienes fueron protagonistas en todo el proceso desarrollado. Se puede afirmar que cuando se vinculan en el aula actividades del agrado de los estudiantes se logran importantes metas en la que ellos aportan todo su potencial creatividad e imaginación para darle sentido.

6 CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta objetivo planteado en el presente trabajo de investigación, “Determinar de qué manera el afiche como estrategia didáctica favorece los procesos de lectura y escritura en los estudiantes del grado primero de una institución educativa de Bucaramanga”, y a partir de los resultados encontrados mediante la implementación de la propuesta didáctica, así como de una reflexión permanente del proceso educativo se presentan las siguientes conclusiones:

Debido a que la cultura moderna desborda toda clase de información, no es de esperarse que en la escuela se pretenda impartir conceptos como pretexto de enseñanza; por el contrario, la tarea es transformar las prácticas educativas para dinamizar ambientes de aprendizaje que aporten a las expectativas y múltiples capacidades y conocimientos de los estudiantes. Asimismo, el contexto ofrece diversidad de tipologías textuales como el afiche informativo que como sistema simbólico no verbal ofrece la combinación de imagen y texto escrito y permite como herramienta educativa desarrollar innovadoras estrategias didácticas interesantes que aporten a la adquisición de saberes.

De acuerdo a lo anterior, al permitirse en el aula la construcción autónoma de nuevos conocimientos se promueve en los estudiantes la adquisición de habilidades que les ayudan a avanzar en el dominio de saberes útiles en sus desarrollo cognitivo, pues el niño por cuenta propia tiene la capacidad para elaborar una serie de conjeturas y análisis frente a los diversos fenómenos o realidades que la vida les presenta, y por su cuenta busca la manera de superar dificultades y avanzar hacia etapas superiores de conocimientos.

Por lo tanto, bajo estos parámetros se espera que en el aula se destaquen procesos tan relevantes como la lectura y la escritura que potencien el desarrollo de destrezas

en los estudiantes para que trasciendan en la producción textual como alternativa para expresar, crear e imaginar vivencias; que se deleite haciendo visibles sus pensamientos y los exteriorice para que se difundan a través de los lectores. De la misma manera sucede con la lectura que propicia las habilidades de reflexionar, imaginar e interpretar según sus conocimientos previos el contenido del texto. A través de la lectura se les permite salirse de la rutina preestablecida que encajona limita e inhibe su imaginación para descubrir mundos nuevos, leer es exigirle al individuo pensar reflexionar acerca de diferentes aspectos con una mirada autónoma y crítica.

En este sentido es importante lograr que los estudiantes se apropien de manera activa de la lectura y producción de diversos textos viendo en ellos verdaderos insumos de conocimiento, los cuales exigen un dominio conceptual particular y compromiso real para hacer eficiente su elaboración e interpretación. De esta manera el abordaje de diversos textos se constituye en un beneficio que les permite descubrir aspectos novedosos, relacionar, inferir, adquirir cultura y algo muy importante, crear en ellos hábitos lectores que los capacitan para opinar, participar e indagar forjando bases para avanzar en sus conocimientos, relaciones e interacciones con los demás.

Es importante resaltar que los niños presentan destacadas capacidades innatas por medio de las cuales asimila el mundo que lo rodea por eso la escuela no debe ser un espacio para transmitir ciertos conceptos, por el contrario; la misión desde la escuela es orientar y brindar las condiciones para que se logre el aprendizaje. Los estudiantes por su parte aportan a este proceso su disposición, factor determinante para que el cerebro asimile y construya nuevos saberes, pero esto depende de las estrategias educativas utilizadas por el maestro como orientador y motivador en los procesos de formación, brindándoles la oportunidad de asumir con autonomía los

diferentes retos cognitivos que los motiva a superar dificultades y conseguir importantes logros de aprendizaje.

Al presentarle a los estudiantes nuevas alternativas pedagógicas como la secuencia didáctica se logra inquietar su curiosidad, creando dudas que hacen de esta estrategia de aprendizaje una opción funcional y pertinente que los ayuda a crecer conceptualmente; así mismo el afiche se considera una herramienta educativa adecuada por medio de la cual se logran favorecer los procesos de lectura y de escritura de una manera creativa novedosa e interesante, permitiendo la reflexión permanente, deteniéndose retrocediendo y avanzando luego de haber establecido parámetros para consolidar aprendizajes basados en aportes reales sólidos y eficientes.

Por medio de la lectura y producción de diversas tipologías textuales como el afiche informativo, se promueve con los estudiantes el desarrollo de habilidades comunicativas como hablar escuchar leer y escribir importantes para su proceso de formación, además se impulsa la inclusión en el aula de textos reales de un contexto particular, atendiendo a situaciones comunicativas que responden necesidades específicas. Esta construcción de saberes es más significativa si se promueve mediante el trabajo cooperativo, porque contribuye a destacar diversas habilidades particulares que se integran con el propósito de lograr metas comunes.

El uso de la imagen como apoyo didáctico en el aula proporciona elementos indispensables que aportan en la construcción significativa de saberes y desarrolla habilidades cognitivas importantes como la asimilación la atención y la memoria en los estudiantes. Además, las características particulares de la imagen activa el interés de los niños destacando su participación.

En el ámbito escolar es importante tener en cuenta los intereses de los estudiantes, lo que les impacta o les sorprende y a partir de esta base construir diversas estrategias que hagan significativo su proceso de aprendizaje. Por lo tanto, es relevante tener en cuenta su proyecto de vida, sus sueños y metas que como infantes se plantean, y proporcionarles elementos que apoyen sus expectativas. Al brindarles la oportunidad de socializar sus proyectos de vida por medio de un “desfile de disfraces de profesiones” se contribuyó en gran manera a que los estudiantes se vincularan activamente en las diferentes actividades planteadas.

7 RECOMENDACIONES

Favorecer la participación activa de los estudiantes teniendo en cuenta saberes previos, necesidades e intereses para hacer significativo el proceso de aprendizaje, que les permita la construcción de conocimiento y el desarrollo de habilidades según sus ritmos individuales de aprendizaje.

Promover la actualización pedagógica de los maestros para la adquisición de habilidades como orientador de procesos y hacer de la práctica educativa una constante construcción de saberes que respondan a las expectativas de los estudiantes.

Reestructurar las estrategias empleadas por los docentes de lengua castellana en el aula para avanzar en los procesos de lectura y escritura e implementar estrategias didácticas para alcanzar más y mejores resultados, incluir la lectura y producción de textos auténticos como el afiche informativo para brindar novedosas tipologías textuales del agrado e interés de los estudiantes.

Fortalecer los procesos de lectura y producción de textos completos que permitan conocer la estructura, intención comunicativa, función social, y evitar la fragmentación textual que parcializa los aprendizajes e impide entender que el texto es un todo, una estructura global que requiere una interpretación y así mismo exige ciertas condiciones y conocimientos para la producción.

Fomentar espacios de reflexión para que tanto estudiantes como docentes realicen una mirada retrospectiva a sus acciones con el propósito de hacer un alto y retomar con elementos que permitan avanzar en sus tareas educativas.

Promover en el aula el trabajo cooperativo que permita fortalecer destrezas individuales que integradas a un equipo de trabajo sean fortalecidas y destacadas para el alcance de metas de aprendizaje determinadas.

Lo anterior evidencia la necesidad de vincular en el aula diversas tipologías textuales que desarrollen las capacidades de producción escrita con los estudiantes, asimismo es importante abordar textos completos con el propósito que los niños comprendan el contenido global del texto y no de manera fragmentada que dificulta su interpretación y limita sus capacidades como productores de textos.

Lo mencionado anteriormente hizo evidente la necesidad de afianzar el trabajo cooperativo en las aulas como una alternativa pedagógica y de organización, dando la posibilidad a los estudiantes de participar interesados para reforzar sus habilidades, mejorando su autoestima, destacando sus aptitudes y aportando al buen funcionamiento del equipo de trabajo y por ende a la consecución de las metas propuestas.

Vincular en el aula actividades relevantes a partir de la lectura de imágenes como un elemento educativo que agrada e impacta al estudiante motivando su capacidad para indagar y explorar información a partir del código no verbal.

BIBLIOGRAFIA

ARMENTA CASTELLANOS, Yannit Irene. La lectura de historietas: apuesta para el desarrollo de la argumentación con estudiantes del sector rural. Universidad Industrial de Santander. 2016.

AUSUBEL, David; NOVAK, Joseph D. y HANESIAN, Helen. Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo. Segunda Edición. México: Editorial Trillas, 1983. ISBN 9789682413346 y 9789682413346.

BALLESTA, Rodolfo. Relación entre TIC y la adquisición de habilidades de lectoescritura en alumnos de primer grado de básica primaria. Cúcuta. Universidad Autónoma de Bucaramanga. 2015.

BARNICOAT, John. Los carteles su historia y su lenguaje. Editorial Gustavo Gili SA. Barcelona.2000.

BASTO TORRADO, Sandra. El uso de la imagen dentro de la pedagogía de la comunicación para dinamizar los procesos de enseñanza y aprendizaje en la asignatura de medios didácticos en la universidad industrial de Santander. Bucaramanga, 2004.

BETTELHEIM, Bruno; ZELAN, Karen. Aprender a leer. España; Editorial Planeta S.A, 2015. ISBN 9788484322283.

BONILLA, Elssy y RODRIGUEZ, S. Penélope. La investigación en ciencias sociales, más allá del dilema de los métodos. Bogotá: Presencia. 1995.

BOTELLO CARVAJAL, Sandra Milena. La escritura como proceso y objeto de enseñanza. Maestría. Universidad del Tolima. 2013. 132 p.

BUSTAMANTE, Borys. Educación para la comunicación. Bogotá: Universidad Francisco José de Caldas. ISBN: 958-8247-55-1.

CAMPS, Anna. Secuencias Didácticas para aprender a escribir, Serie didáctica de la lengua y la literatura. Barcelona: Editorial Grao. 2003.

CASSANY, Daniel, Taller de Textos. Leer, escribir y comentar en el aula. Daniel, Paidós. 2006. Barcelona. ISBN 978-84-493-1935-8.

COLOMBIA, ICFES. PRUEBAS SABER. Bogotá. Procesos editoriales ICFES, 2007.

COLOMBIA, ICFES. Resumen Ejecutivo Colombia en PISA 2015. Bogotá. 2016. 26 p.

COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. ¿Cómo entender el Índice Sintético de Calidad Educativa? [en línea]. Consultado 2016/12/05. Colombia Aprende. Siempre Día e. Disponible en: <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/siemprediae/86402>

COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Estándares Básicos de Competencias. Documento N°3. Revolución Educativa. Bogotá. 2003.

COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Lineamientos curriculares de Lengua Castellana. Bogotá. MEN. 2006.

COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Página institucional. [en línea]. Disponible en. www.mineducacion.gov.co/1759/w3-channel.html.

D'ANGELO HERNÁNDEZ, Ovidio. Proyecto de vida y desarrollo integral humano. Cuba.

DIAZ, Frida. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Editorial McGraw Hill. México; 2010.

ELLIOTT, John. El cambio educativo desde la investigación-acción. Madrid: Ediciones Morata, 1993. P. 67. ISBN: 84-7112-383-5.

ESTUPIÑAN, María Rosa. Investigación cualitativa: Métodos comprensivos y participativos de investigación. Tunja: Editorial UPTC, 2013. ISBN 9789586601962.

FERNÁNDEZ MARTÍNEZ, María del Pilar. Secuencias Didácticas para escribir textos expositivos en educación infantil. Universidad Complutense de Madrid. 2015.

FERREIRO, Emilia. Y TEBEROSKY, Ana. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Siglo veintiuno editores, S.A. de c.v. Madrid: 1998. ISBN 968-23-1578-6.

FERREIRO, Emilia. Y TEBEROSKY, Ana. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Siglo veintiuno editores. España. 1970.

GOODMAN, Ken. Sobre la lectura. Una mirada de sentido común a la naturaleza del lenguaje y la ciencia de la lectura. Maestros de enseñanza. México: Paidós, 2006. ISBN 968-853-656-3.

HENAO A, Octavio y RAMIREZ S, Doris Adriana. Desarrollo de la comprensión lectora apoyada en soportes icónicos y audiovisuales. Universidad de Antioquia. Medellín. 2013.

ICFES. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. [En línea]. Consultado 2016/12/20. Disponible en. www.icfesinteractivo.gov.com/

IRIARTE, Gregorio, ORSINI, Martha. Realidad y medios de comunicación. Teorías e instrumentos de análisis. Ediciones paulinas. Santa Fe de Bogotá. 1993. ISBN 958-9335-02-0.

JOHNSON, David, JOHNSON, Roger. El aprendizaje cooperativo en el aula. Editorial Paidós. Buenos Aires. 1999.

JOLIBERT, Josette. Formar niños lectores. Paris Ediciones Dolmen, 1984. ISBN 2-01-010018-2.

JOLIBERT, Josette. Formar niños productores de textos. Santiago de Chile: Dolmen, 2002. ISBN 956-201-109-6.

LOMAS Carlos. El aprendizaje de la comunicación en las aulas. Barcelona: Paidós Ibérica S.A., 2002. ISBN 84-493-1177-2.

MARTINE, Joly. Introducción al análisis de la imagen. Argentina: Ediciones la cuadrícula, 2009.

McKERNAN, James. Investigación- acción y currículo. Métodos de investigación observacionales y narrativos. Madrid: Ediciones Morata, 1999. P. 262. ISBN 84-7112-438-6.

MINGA DIAZ, Oswaldo Enrique y VALLADARES CALVA, Danny Daniel. Los afiches como recurso metodológico para mejorar el aprendizaje sobre la diversidad de la fauna en las Islas Galápagos, con los estudiantes del noveno grado de Educación General Básica Paralelo “b” del Centro de Formación Artesanal “Monseñor Francisco Valdivieso Alvarado” de la ciudad de Loja, periodo 2014-2015. [Fecha de consulta: mayo 10 de 2017] Disponible en <http://dspace.unl.edu.ec/jspui/handle/123456789/15837>

Ministerio de Educación Nacional. Nivelemos lenguaje grado primero. Cuaderno de actividades. Bogotá. 2011.

OCDE. Organización para la cooperación y el Desarrollo Económico. Página institucional. [en línea]. Consultado: 2016/12/20. Disponible en: <http://www.oecd.org/centrodemexico/laocde/>.

OYARCE, Carmen, PRICE HERRERA María Francisca. ¿Cómo los niños perciben el proceso de la escritura en la etapa inicial? Pontificia Universidad católica de Chile. 2012.

PÉREZ ABRIL, Mauricio y ROA CASAS Catalina, Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo. Referentes para la Didáctica del Lenguaje en el primer ciclo. Secretaría de Educación Distrital. Bogotá. D.C. 2010. ISBN 978-958-8312-84-2.

PÉREZ ABRIL, Mauricio. Horizontes de acción para el trabajo sobre el lenguaje en el primer ciclo. Bogotá. Cerlac - secretaria de educación de Bogotá. 2010.

PÉREZ, Mauricio y ROA, Catalina. Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo. Editorial Kimpres Ltda. Bogotá: 2010.

PÉREZ, Mauricio. Leer y escribir en la escuela. Editor ICFES. Bogotá: 2003.

PÉREZ, Mauricio; VILLEGAS, Laura. Escribir la propia práctica: Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas. Bogotá: Universidad Javeriana.

PRIETO, Daniel. Comunicación en la educación. 2ª. Edición. Buenos Aires: Editorial Stella, Ediciones La Crujía, 2001.

PRÓ, Maite, Aprender con imágenes. Incidencia y uso de la imagen en las estrategias de aprendizaje. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A., 2003. ISBN 84-493-1333-3.

PUERTO, Rubio, Liliana. Leer con imágenes dibujar con palabras la comprensión lectora mediada por el libro álbum. Universidad Francisco José de Caldas. Bogotá, 2015.

SANDOVAL CASILIMAS, Carlos. Investigación cualitativa. INSTITUTO COLOMBIANO PARA EL FOMENTO DE LA EDUCACION SUPERIOR, ICFES. ARFO Editores e impresiones Ltda. Bogotá 2002.

SANDOVAL, Carlos. Investigación Cualitativa. Bogotá: ICES, 1996. ISBN: 958-9329-09-8.

SANTILLANA. Presentan resultados del Índice Sintético de la Calidad Educativa 2016. [en línea]. Disponible en: <http://www.santillana.com.co/www/articulos/profesor/resultados-del-indice-sintetico-de-la-calidad-educativa>

TOBÓN Sergio, PIMIENTA PRIETO, Julio H. y GARCÍA FRAILE Juan Antonio, Secuencias didácticas: Aprendizaje y evaluación de competencias. 1ª. Edición. México: Pearson, 2010. ISBN 978-607-442-909-1.

VYGOTSKI, Lev. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Editorial Crítica, 1978. [en línea]. Disponible en: <http://bibliopsi.org/docs/materias/obligatorias/CFG/genetica/zalazar/Vygotski%20-%20El%20desarrollo%20de%20los%20procesos%20psicologicos%20superiores%20-%20Cap%20IV.pdf>