

**EL GUION TEATRAL: PROYECTO DE AULA PARA MEJORAR LA  
ESCRITURA A TRAVÉS DE LOS SISTEMAS DE COMUNICACIÓN VERBAL Y  
NO VERBAL EN ESTUDIANTES DE TERCERO DEL INSTITUTO DE  
PROBLEMAS DE APRENDIZAJE IPA DEL MUNICIPIO DE BUCARAMANGA**

**NOHEMÍ MELO SUÁREZ**



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

**2018**

**EL GUION TEATRAL: PROYECTO DE AULA PARA MEJORAR LA  
ESCRITURA A TRAVÉS DE LOS SISTEMAS DE COMUNICACIÓN VERBAL Y  
NO VERBAL EN ESTUDIANTES DE TERCERO DEL INSTITUTO DE  
PROBLEMAS DE APRENDIZAJE IPA DEL MUNICIPIO DE BUCARAMANGA**

**NOHEMÍ MELO SUÁREZ**

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

**DIRECTORA**

**YAMILE ANDREA RAMÍREZ RAMÍREZ  
MAGISTER EN PEDAGOGÍA**



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

**2018**

A Dios, por brindarme esta oportunidad de aprendizaje en mi vida.  
A Ricardo, Milena Andrea, Helen Stefany y Alexandra por la paciencia y apoyo  
durante esta maestría.  
Al Ministerio de Educación Nacional por contribuir a mi formación docente.  
A los docentes de la UIS y directora de colectivo por sus enseñanzas.  
Al IPA y su Rectora por el apoyo incondicional.  
A mis estudiantes y sus familias por la participación activa en el proyecto.

## TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCION .....	16
1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....	19
1.1 ANÁLISIS Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	19
1.2 JUSTIFICACIÓN .....	37
1.3 OBJETIVOS .....	43
1.3.1 Objetivo general .....	43
1.3.2 Objetivos específicos .....	43
2 MARCO TEÓRICO.....	45
2.1 ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN .....	45
2.1.1 Antecedentes Internacionales .....	45
2.1.2 Antecedentes Nacionales.....	51
2.1.3 Antecedentes Locales .....	56
2.2 MARCO CONCEPTUAL.....	60
2.2.1 Origen de la lengua y la comunicación.....	60
2.2.2 Competencias comunicativas.....	62
2.2.2.1 La competencia lingüística.....	64
2.2.2.2 En la competencia quinésica. ....	65
2.2.2.3 La competencia pragmática.....	66
2.2.2.4 La competencia textual .....	66
2.2.3 Transcendencia de la comunicación en el ámbito pedagógico. ....	67
2.2.4 Comunicación en la escuela .....	70
2.2.4 El uso de los medios de comunicación. ....	77
2.2.5 Sistemas de comunicación en la labor del docente.....	80
2.2.6 Sistemas de comunicación verbal y no verbal.....	82
2.2.7 Enfoque pedagógico. ....	85
2.2.8 Concepciones de la lectura. ....	89
2.2.8.1 Didáctica de la lectura. ....	104

2.2.9	Concepciones de la escritura.....	106
2.2.9.1.	Didáctica de la escritura.....	111
2.2.10	El teatro.....	113
2.2.10.1	Pedagogía del teatro.....	113
2.2.10.2	La dramatización.....	114
2.2.10.3	Estructura del teatro.....	115
2.2.11	Proyecto de aula.....	116
2.2.11.1	Aprendizaje cooperativo.....	124
2.2.11.2	Aprendizaje significativo.....	126
2.3	MARCO LEGAL.....	128
2.3.1	Constitución Política de Colombia de 1991.....	128
2.3.2	Ley General de Educación 115 de 1994. S.....	128
2.3.3	Los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje y lineamientos curriculares.....	129
3	METODOLOGÍA.....	131
3.1	ENFOQUE METODOLÓGICO.....	131
3.2	DISEÑO METODOLÓGICO.....	132
3.3	DESCRIPCIÓN DEL ESCENARIO Y LOS PARTICIPANTES.....	137
3.4	PROCESO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN.....	138
3.4.1	Técnicas de recolección de información.....	140
3.4.1.1	Entrevista semi estructurada.....	140
3.4.1.2	Prueba de lectura y escritura.....	140
3.4.1.3	Observación participante.....	141
3.4.1.4	Proyecto de aula.....	141
3.4.2	Instrumentos de recolección de información.....	142
3.4.2.1	Formato de entrevista.....	142
3.4.2.2	Diarios de campo.....	142

3.5	PROCESO DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....	143
3.6	VALIDEZ DE LA INFORMACIÓN.....	143
3.7	TRIANGULACIÓN.....	143
3.8	PRINCIPIOS ETICOS DEL INVESTIGADOR. ....	145
4	DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA.....	147
4.1	PROPUESTA: PROYECTO DE AULA “ESCRIBIR Y ACTUAR ME PERMITEN EXPRESAR MIS SENTIMIENTOS”.....	147
4.2	DIAGNÓSTICO .....	148
4.2.1	Caracterización de la institución educativa.....	148
4.2.2	La comunidad.....	149
4.2.3	Directivos docentes.....	150
4.2.4	Docentes.....	150
4.2.5	Estudiantes.....	151
4.2.6	Misión.....	152
4.2.7	Visión.....	152
4.3	ANALISIS DE RESULTADOS.....	152
4.3.1	Descripción, análisis y categorización de la entrevista semi estructurada.....	152
4.3.1.1	Hallazgos.....	192
4.3.2	Descripción, análisis y categorización del test de gustos e intereses. El .	200
4.3.2.1	Interpretación del test de gustos e intereses.....	206
4.3.3	Descripción, análisis y categorización de la prueba diagnóstica de escritura.....	209
4.3.3.1	Hallazgos de la prueba de escritura.....	220
4.3.4	Descripción, análisis y categorización de la prueba diagnóstica de lectura.....	223
4.3.4.1	Hallazgos de la prueba de lectura.....	236
4.4	FORMULACIÓN DEL PROYECTO DE AULA.....	239
4.4.1	Producto.....	239

4.4.2	Situación significativa. ....	240
4.4.3	Descripción del detonante. ....	240
4.4.4	Venta del proyecto de aula: “.....	241
4.5	PROCESO DE ESCRITURA.....	242
5	HALLAZGOS.....	258
5.1	ANÁLISIS DE LAS CATEGORÍAS.....	258
5.1.	Sistema de comunicación verbal.....	264
5.1.1	El guion teatral.. ..	272
5.1.2	Trabajo pedagógico.....	275
5.1.2.1	Aprendizaje significativo. ....	275
5.1.2.2	Aprendizaje colaborativo.. ..	277
5.1.3	Proyecto de aula. ....	280
5.1.4	El docente como mediador.....	282
5.1.5	Motivación del estudiante.....	283
5.1.6	El ambiente escolar.....	284
5.2	REFLEXION DE RESULTADOS DE LA PROPUESTA .....	285
6	CONCLUSIONES.....	294
7	RECOMENDACIONES. ....	298
8	BIBLIOGRAFIA. ....	300

## LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Discapacidades.....	33
Tabla 2. Recolección de información.....	139
Tabla 3. Análisis de las entrevistas semiestructuradas.....	205
Tabla 4. Datos del test de gustos e intereses.....	214
Tabla 5. Datos prueba de escritura.....	224
Tabla 6. Datos prueba diagnóstica de lectura.....	237
Tabla 7. Fases .....	242

## LISTA DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. Pruebas PISA de lectura en Colombia .....	24
Ilustración 2. Descripción Competencia Escritora.....	34
Ilustración 3. Descripción general de la Competencia Lectora. ....	35
Ilustración 4. Resultados ISCE. ....	36
Ilustración 5. La lectura y producción de textos en la escuela. ....	109
Ilustración 6. Producir textos en la escuela.....	116
Ilustración 7.Fases del Proyecto de Aula.....	120
Ilustración 8. Espiral de ciclos.....	136
Ilustración 9. Técnicas de Investigación. ....	144

## LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografía 1 Fase 1. Sesión 2. Venta del producto.....	260
Fotografía 2. Fase 2. Sesión 6. Visita de experto. ....	261
Fotografía 3. Fase 2. Sesión 6. Técnicas de actuación. ....	263
Fotografía 4. Fase 2. Sesión 14. Representación del tercer borrador. ....	264
Fotografía 5. Fase 1. Sesión 2. Detonante. Escritura individual de fortalezas y debilidades.....	265
Fotografía 6. Fase 1. Sesión 2. Choque cognitivo. Borrador y rejilla. ....	266
Fotografía 7. Fase 2. Sesión 10. Escritura segundo borrador ....	268
Fotografía 8. Fase 2. Sesión 20. Escritura del guion teatral. ....	270
Fotografía 9. Fase 2. Sesión 20. Escritura del guion teatral. ....	271
Fotografía 10. Fase 2. Sesión 9. Aplicación de signos de puntuación.....	274
Fotografía 11. Trabajo colaborativo entre estudiantes.....	279
Fotografía 12. Socialización del proyecto de Aula .....	281

## **LISTA DE ANEXOS**

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

Anexo A. Formato de entrevista a docentes

Anexo B. Rejilla para evaluar la lectura

Anexo C. Rejilla para evaluar la escritura

Anexo D. Planes de Clase

Anexo E. Rejilla para evaluar el guion teatral

Anexo F. Diarios de Campo

Anexo G. Categorización de los Diarios de Campo

Anexo H. Evidencias de trabajos realizados en cada sesión

Anexo I. Evidencias fotográficas por sesiones

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

## RESUMEN

**TITULO:** EL GUION TEATRAL: PROYECTO DE AULA PARA MEJORAR LA ESCRITURA A TRAVÉS DE LOS SISTEMAS DE COMUNICACIÓN VERBAL Y NO VERBAL EN ESTUDIANTES DE TERCERO DEL INSTITUTO DE PROBLEMAS DE APRENDIZAJE IPA DEL MUNICIPIO DE BUCARAMANGA\*

**AUTORA:** NOHEMÍ MELO SUÁREZ\*\*

**PALABRAS CLAVE:** SISTEMAS DE COMUNICACIÓN VERBAL Y NO VERBAL, PROCESO DE ESCRITURA, INVESTIGACIÓN ACCIÓN, PROBLEMAS DE APRENDIZAJE, PROYECTO DE AULA, TEATRO

### **DESCRIPCIÓN:**

¿Son los sistemas de comunicación verbal y no verbal influencia importante en el aula, al abordar la escritura con estudiantes que poseen problemas en su aprendizaje?

Para brindar una respuesta se requiere de una investigación, que nace de una problemática sentida en el aula y requiere como referencia el enfoque metodológico de investigación-acción que reconozca al investigador como parte activa del proceso y logre identificar en este la importancia que tiene un proyecto de aula basado en los sistemas de comunicación verbal y no verbal para fortalecer la escritura en estudiantes con problemas en su aprendizaje, tomando como punto de partida el guion teatral.

Para obtener datos que permitieran caracterizar las estrategias utilizadas por los docentes para abordar la escritura y los problemas de los estudiantes frente a este proceso, se diseñaron la entrevista semi – estructurada y pruebas de lectura y escritura.

Seguidamente, se realizó el análisis de los mismos en los cuales se logró evidenciar el poco conocimiento que los docentes poseen sobre el ítem propuesto en los estándares referente a los medios de comunicación y otros sistemas simbólicos; de igual manera se pudo corroborar que falta implementar estrategias para mejorar los procesos de aprendizaje en los estudiantes con alguna discapacidad.

Así mismo, al aplicar las pruebas se encontraron fallas que favorecieron el trabajo del proyecto de aula. Él fue implementado de acuerdo a las fases propuestas por Josette Jolibert y consistió en escribir un guion teatral y llevarlo a escena.

En conclusión, el proyecto de aula realizado permite la participación activa del estudiante dentro del ambiente escolar y lo que este le brinda, el acercamiento del docente frente a la metodología de proyecto de aula permitiendo la reflexión y profundización de todos los conocimientos que debe adquirir el estudiante en su escolaridad.

---

\* Trabajo de grado

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

## ABSTRACT

**TITLE:** THE THEATRICAL SCRIPT: CLASSROOM PROJECT TO IMPROVE SCRIPTURE THROUGH THE VERBAL AND NON-VERBAL COMMUNICATION SYSTEMS IN THIRD PARTICIPANTS OF THE IPA LEARNING PROBLEMS INSTITUTE OF THE MUNICIPALITY OF BUCARAMANGA\*

**AUTHOR:** NOHEMÍ MELO SUÁREZ \*\*

**KEY WORDS:** VERBAL AND NONVERBAL COMMUNICATION SYSTEMS, WRITING PROCESS, ACTION RESEARCH, LEARNING PROBLEMS, CLASSROOM PROJECT, THEATER.

### DESCRIPTION

The verbal and nonverbal communication systems are important influence in the classroom, when approaching writing with students who have problems in their learning?

There is no doubt that providing an answer requires an investigation, born from a problematic felt in the classroom and requires as a reference the methodological approach of research-action, that recognizes the researcher as an active part of the process and simultaneously manages to identify the importance of a classroom project based on verbal and nonverbal communication systems to strengthen writing in students with learning problems; taking as starting point the theatrical script.

To order to obtain data that would characterize the strategies used by teachers to address writing and students' problems in this process, the semi-structured interview and reading and writing tests were designed.

Next, the analysis was carried out and it was possible to demonstrate the little knowledge teachers possess about the proposed item in the standards referring to the media and other symbolic systems; furthermore, it was possible to corroborate the lack of implementing strategies to improve learning processes in students with disabilities.

On the other hand, when applying the tests, flaws were found that favored the work of the classroom project. He was implemented according to the phases proposed by Josette Jolibert and consisted in writing a theatrical script, and how to take it to the stage.

In conclusion, the classroom project allows the student's active participation in the school environment and what it provides, the teacher's approach to the classroom project methodology allowing the reflection and deepening of all the knowledge that the student must acquire in school.

---

\* Bachelor Thesis

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

## INTRODUCCION

Al estudiar los resultados obtenidos en las pruebas saber de los estudiantes del Instituto de Problemas de Aprendizaje IPA, se observa con preocupación que estos son generados en parte por las discapacidades que presentan los estudiantes como el déficit cognitivo y otra discapacidad donde se encuentran aquellos jóvenes que presentan un déficit de atención asociado a hiperactividad que difícilmente les permite concentrarse por un tiempo determinado en una prueba. A su vez, el bajo desempeño que se evidencia en la lectura y escritura ocasionada por la desmotivación que tiene el estudiante, ya que algunos de ellos se encuentran en extra edad y otros han cursado el mismo grado (primero y segundo) o tres veces sin un resultado benéfico en su aprendizaje.

De igual manera, se evidencia como problema las prácticas docentes tradicionales, falta de estrategias y aprendizajes significativos; que junto a las pruebas saber califican a los estudiantes por igual sin diferenciar de acuerdo a sus limitaciones y discapacidades presentadas. Por otra parte, también ha sido un obstáculo en el aprendizaje los sistemas de comunicación verbal y no verbal que se dan dentro y fuera del aula, identificando en estos el comportamiento disruptivo que presentan los estudiantes, el trato a sus pares y sus diferentes estados anímicos con los que se presentan a diario a recibir su aprendizaje.

De ahí, que se inicie el proceso de investigación con base en el objetivo “Determinar de qué manera un proyecto de aula basado en el guion teatral como sistema de comunicación verbal y no verbal es una herramienta que permite fortalecer el proceso de escritura en los estudiantes de 3° de primaria del Instituto de Problemas de Aprendizaje IPA”, para el cual se tomaron como antecedentes experiencias internacionales, nacionales y locales, sobre juego teatral, manejo de emociones, proyectos de aula en lectura y escritura y dramatización entre otros.

Para fundamento teórico se tomó como referentes para medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, procesos de lectura y escritura y proyecto de aula; los estándares básicos, la competencia comunicativa, Borys Bustamante, Mauricio Pérez Abril, Prieto Castillo, Gregorio Iriarte, Daniel Cassany, Josette Jolibert, Carlos Lomas, Mariana Narvarte, Hugo Cerda, Gloria Rincón y Mabel Starico; cada uno de estos autores aportaron bases importantes en la realización de la investigación.

La metodología parte de un enfoque desde la investigación cualitativa para identificar de manera precisa la situación problema que afecta a los estudiantes y mejorar los procesos educativos y la calidad de vida de cada uno; desde la investigación acción porque su diseño cíclico permite una participación más activa de todos los que participan en la investigación, esta investigación se da en tres momentos.

En el primer momento se realiza una entrevista semi estructurada a tres docentes que busca caracterizar las que dificultades consideran que presentan sus estudiantes, como abordan el ítem de sistemas de comunicación verbal y no verbal en el aula, si trabajan por proyectos de aula y las estrategias utilizadas por cada uno para mejorar en los estudiantes estas dificultades. De igual manera se aplica a los estudiantes una prueba de lectura y escritura para identificar sus principales dificultades en estos dos procesos.

En un segundo momento se diseña e implementa el proyecto de aula con base en los planteamientos brindados por Josette Jolibert y Christine Sraiki, agrupando las fases propuestas por las autoras en cuatro. Este proyecto inicia con un test de gustos y disgustos que permite conocer a fondo la problemática base para la investigación. Para la primera fase se busca definir y planificar el trabajo a realizar, esta fase se realizó en dos sesiones donde se aplicó un detonante, se vende el

producto y se hace el choque cognitivo que permitió a los estudiantes conocer sus falencias para buscar la solución.

En la segunda fase del proyecto se realiza la construcción progresiva de los aprendizajes, en esta parte de la investigación se lleva a cabo 18 sesiones con los conocimientos que deben adquirir los estudiantes para realizar un guion teatral, los ensayos del mismo, escritura de borradores y evaluación por medio de la rejilla. En la tercera fase, el proyecto de aula tiene forma y ahí se hacen los ensayos respectivos y se socializa con la comunidad educativa el proyecto. En la cuarta fase se evalúa colectivamente el proyecto.

En el tercer momento de la investigación se efectuó un grupo focal, donde se reflexionó los resultados de la propuesta, evidenciándose un proceso permanente de evaluación.

La investigación cumplió con lo propuesto, las respuestas brindadas por los estudiantes demuestran que el proyecto de aula es una estrategia que permite al docente proporcionar conocimientos de manera significativa para los estudiantes y son estos los gestores del cambio y de la apropiación de los aprendizajes en un ambiente más dinámico, flexible y con óptimos resultados para cada uno de ellos.

# 1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

## 1.1 ANÁLISIS Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

La comunicación ha venido evolucionando de acuerdo con las necesidades e intereses del ser humano, de ahí que buscar ampliar cada vez más la forma de darse a entender de quienes lo rodean sea un reto con los adelantos tecnológicos que surgen. Las primeras manifestaciones datan desde la edad primitiva cuando el hombre por medio de gestos, gruñidos, señales físicas asociadas a movimientos de manos y cuerpo, buscaba conseguir un propósito: comunicarse.

Fue así, como los Sumerios y Egipcios por medio de la pintura, los iconos y símbolos dieron origen a las primeras manifestaciones escritas que años más tarde con el nacimiento de la escritura convencional tomaron un rumbo nuevo. De esta manera la comunicación ha ido acrecentándose cada vez más hasta llegar a la era tecnológica que abre paso a comunicaciones de carácter masivo, de forma rápida y veraz. Lo anterior, demuestra que el lenguaje en sus expresiones de habla, escritura y otros signos convencionales, es la herramienta necesaria para poder recibir y transmitir información y paralelamente acceder al conocimiento que requiere de destrezas que permitan interiorizarlo y apropiarlo para un mejor desenvolvimiento en la vida misma.

Lograr fortalecerlo y desarrollarlo es tarea de la escuela, espacio que permite que el estudiante guiado por el docente inicie un proceso complejo desde el área de lenguaje principalmente desde el conocimiento del lenguaje y sus sistemas simbólicos verbal y no verbal adecuadamente. Razón por la cual el Ministerio de Educación Nacional presenta los lineamientos a seguir de manera que contribuyan al aprendizaje del estudiante como eje fundamental en la formación. De igual forma abordarlo desde los medios de comunicación y otros sistemas simbólicos requiere

partir de los estándares como base para encaminar su práctica a la consecución de estos.

De ahí, que el compromiso de la escuela sea proporcionar a los estudiantes, desde el inicio de su escolaridad las herramientas necesarias para conseguir una comunicación asertiva. Porque si bien es cierto que algunas personas adquieren destrezas para comunicarse con facilidad, hay otras que se les dificulta, bien sea por un problema neurológico, comportamental o por falta de estímulos que le favorezcan la apropiación de los elementos necesarios (palabras, símbolos, gestos) al momento de expresarse, de otra parte el lenguaje no verbal se ve obstaculizado por problemas como inquietud motora, falta de atención, hiperactividad, falta de pautas de crianza, entornos sociales poco saludables y otros.

Por ello, se requiere del compromiso Gubernamental e Institucional para “fortalecer los procesos necesarios en el desarrollo de habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en su lengua materna”<sup>1</sup>, contribuir al desarrollo integral del estudiante y a la apropiación de los procesos necesarios para reforzar por medio de metodologías atrayentes el desarrollo de las competencias que el estudiante necesita para desenvolverse en la vida.

Es así, que desde el ámbito educativo la función del docente juega un papel importante en el fortalecimiento de los procesos necesarios que lleven al estudiante a la apropiación de los sistemas de comunicación verbales y no verbales en los que intervienen la expresión oral, corporal, escritura, comprensión, escucha, entre otras; y las habilidades comunicativas como hablar, leer, escuchar, entender y escribir;

---

<sup>1</sup> COLOMBIA, CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley General de Educación. (Ley 115 de 1.994).

que han sido desarrolladas desde el hogar y ameritan ser fortalecidas en el aula de clase.

De igual manera, la escuela al iniciar al estudiante en el proceso de lector y escritor, debe brindar aportes significativos como lo expresa Josette Jolibert cuando dice que “leer significa, leer escritos verdaderos, que van desde un nombre de calle en un letrero, a un libro, pasando por un afiche, un embalaje, un diario, un panfleto, etc.<sup>2</sup>, definición que concuerda con Goodman cuando nos indica que la escritura alfabética no es la única forma de lenguaje que existe, porque leer siempre tiene un propósito y una finalidad. Son estos conceptos los que permiten que como docentes nos demos a la tarea de buscar la manera adecuada de llevar a los estudiantes por el camino de la lectura y la escritura, significativa para ellos.

Los estudiantes del Instituto de Problemas de Aprendizaje merecen un trabajo más profundo de parte del docente como mediador, a causa de las diferentes discapacidades que presentan, como Trastorno del déficit de atención asociado a hiperactividad, déficit cognitivo leve y moderado, problemas psicosociales, autismo, baja visión y problemas en el aprendizaje más concretamente aquellos que involucran alteración de los dispositivos básicos de aprendizaje (memoria, concentración, motivación, habituación y senso percepción).

Por consiguiente, en estos estudiantes estas manifestaciones del lenguaje (verbal y no verbal) reconocidas como “instrumentos por medio de los cuales los individuos acceden a todos los ámbitos de la vida social y cultural”<sup>3</sup>, que permiten un mejor desenvolvimiento personal de acuerdo al contexto socio – cultural de cada persona, están afectando posiblemente su desempeño escolar. En otras palabras, estas formas de escritura se deben reforzar desde la escuela no sólo en el área de

---

<sup>2</sup> JOLIBERT, Josette. Formar niños lectores de textos. Ediciones Dolmen. Santiago de Chile. 1991. p. 27.

<sup>3</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Estándares Básicos de Competencias. Documento N°3. Revolución Educativa. Bogotá. 2003. p. 19.

lenguaje ya que la lectura y la escritura contribuyen para el conocimiento de todas las ciencias y el fortalecimiento de las competencias comunicativas esenciales en el aprendizaje del estudiante, aprendizajes que se van a ver reflejados al analizar los resultados de los estudiantes en las diferentes pruebas diseñadas para identificar el desempeño de acuerdo a los conocimientos adquiridos en cada grado de escolaridad.

Por otra parte, algunas pruebas aplicadas a los estudiantes colombianos a nivel internacional PISA, y a nivel Nacional las pruebas ICFES Y SABER 3°, 5°, 9°, vienen constituyendo para todos los estudiantes el reto a superar, dado que estas miden los conocimientos a nivel general y no particular como se espera puesto que todos tenemos características diferentes.

Es así, como el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos, PISA, encargado de diseñar las pruebas para evaluar el desarrollo de las habilidades de estudiantes de 15 años que se encuentran en noveno grado, en las áreas de Lenguaje, Matemáticas y Ciencias, las aplica en 72 países entre los cuales se encuentra Colombia y es realizada cada tres años.

Hasta la fecha nuestro país ha ocupado los últimos lugares y a pesar de un mejor desempeño en el año 2015, no ha logrado obtener los mínimos requeridos por la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), ente encargado de realizar esta evaluación.

Las pruebas PISA en cada aplicación hace referencia en un área del conocimiento: la primera en 2000 enfatizó en lectura, la segunda en 2003 en matemática, la tercera en el 2006 en ciencias, en 2009 se enfatizó en lectura y en el 2012 en matemáticas. No obstante, en el 2015 se enfocó nuevamente en evaluar ciencias.

En el área de lenguaje las pruebas PISA evalúan “la capacidad del estudiante para analizar y entender un texto, así como su habilidad para usar información escrita en situaciones de la vida real y desempeñarse de forma adecuada en la sociedad”<sup>4</sup>. Se tiene en cuenta las habilidades y capacidad para discernir en la lectura de textos en prosa continua y discontinua y entender sus respectivos lenguajes. “Evalúa las competencias cognitivas frente al texto: capacidad para recuperar información, para inferir nueva información a partir de la lectura realizada, para relacionar los contenidos leídos con otros y realizar una reflexión derivada de ellos”<sup>5</sup> de los presentados que son: “privado o personal, público y educativo; las dimensiones del dominio de la lectura”<sup>\*</sup>.

En el 2015 Colombia fue representada por 11.795 estudiantes de 15 años, jóvenes de ciudades como Bogotá, Medellín, Cali y Manizales. Los datos que presentan se desglosan de acuerdo a género, donde las mujeres representaron el 53% equivalente este a 2.043 niñas de décimo grado. Esta información fue dada a conocer por el Sistema Integrado de Matriculas SIMAT.

Otros datos presentados fueron: el 50% pertenecían a Instituciones Oficiales urbanas, 30% oficiales rurales y el 20% a Colegios Privados. De los cuales el 50% representa un total de 1.870 estudiantes de 68 Colegios, el 30% a 1.683 estudiantes de 56 Instituciones y el 20% a 819 jóvenes de 35 Colegios privados. La muestra se seleccionó aleatoriamente, no antes sin tener presente variables como ciudad sobre muestra, alumnos de décimo grado, sede con jornada completa implementada, y por consiguiente sectores oficiales o privados y de zona rural o urbana.

---

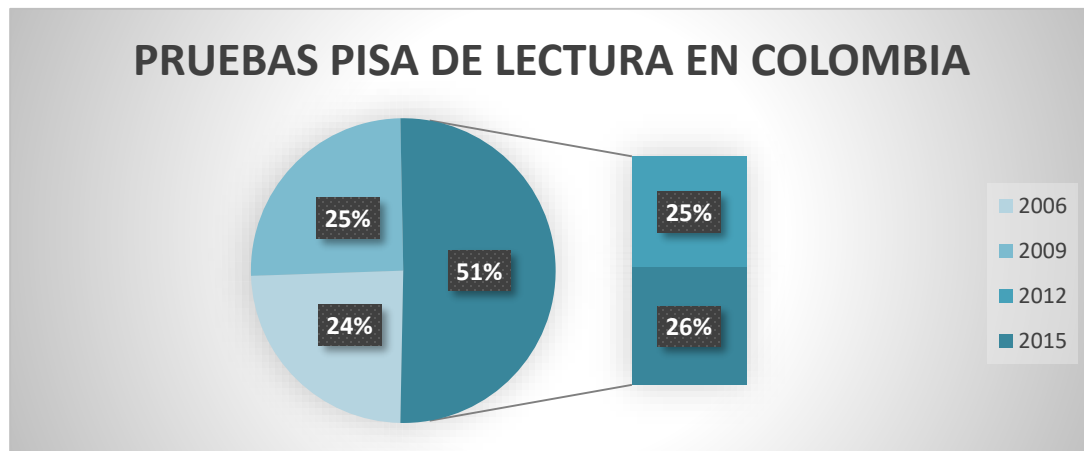
<sup>4</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Resumen Ejecutivo Colombia en PISA 2015. Bogotá. Noviembre de 2016. p. 5.

<sup>5</sup> COLOMBIA, CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley General de Educación. Op. Cit., p.8.

\* Por la forma en que se presenta el material escrito, a) textos continuos y b) textos discontinuos. 2. Por el tipo de proceso que se evalúa en el alumno, ejercicios de a) recuperación de información, b) interpretación de textos y c) reflexión y evaluación. 3. Por el contexto o situación a la que se refiere o con la que se relaciona el texto: a) uso privado, b) uso público, c) uso laboral y d) uso educativo.

En el área de lenguaje los resultados en las cuatro pruebas de Colombia, se pueden observar en la siguiente ilustración.

**Ilustración 1. Pruebas PISA de lectura en Colombia año 2015**



En la ilustración anterior se evidencia los desempeños del 2009 y 2015, observándose un mejor desempeño en el año 2015.

Igualmente, esta prueba se encuentra dividida en categorías cualitativas, con el “fin de facilitar la interpretación de los resultados”<sup>6</sup> y tiene seis niveles de desempeño, donde el nivel 1 se encuentra dividido en dos subcategorías y allí los estudiantes deben realizar conexiones sencillas y la información se apoya en ilustraciones o símbolos conocidos. En la segunda parte de este nivel los estudiantes son capaces de reconocer el propósito del autor en el texto y conectarlos con información del mismo o de sus saberes previos. En un segundo nivel el estudiante estará en capacidad de ubicar mayor cantidad de datos del texto y además de comprender las relaciones semánticas existentes, construye significados de una información específica, infiere con poca exigencia, realiza comparaciones entre el texto y actitudes de acuerdo a experiencias personales.

<sup>6</sup> COLOMBIA. Resumen Ejecutivo Colombia en PISA 2015. Op. Cit., p.5.

En el tercer nivel un estudiante posee la capacidad de obtener información no explícita en el texto, ideas para contrastar con el autor y comprender adecuadamente el texto para relacionarlo con poco detalle a sus pre saberes cotidianos. En el cuarto nivel se evalúa el análisis del estudiante frente al texto, su elaboración de hipótesis, es decir, una comprensión más compleja y la relación del contenido con hechos un tanto familiares para él. En el quinto nivel además de ampliar el conocimiento anterior el estudiante evalúa críticamente el texto y comprende los conceptos que van en contra de lo expuesto por el lector y para finalizar, en el sexto nivel el evaluado debe estar en capacidad de realizar inferencias, comparaciones y contrastes con mayor precisión, percatándose de los detalles que pueden pasarse desapercibidos.

Por consiguiente la información anterior en relación con el desempeño de Colombia en el 2015 nos indica que un 43% equivalente a 5.071 evaluados en un nivel de desempeño bajo y el 1% igual a 1.179 jóvenes en el desempeño alto, deduciéndose que los estudiantes que alcanzan los niveles cinco y seis “son los que tienen el desempeño más alto, y aquellos en nivel uno son los que exhiben los resultados más bajos y no logran superar las tareas más básicas en cada área”<sup>7</sup>, resultados que invitan a “fortalecer el trabajo pedagógico de los docentes y diseñar estrategias en pro de los estudiantes con el desempeño más bajo deben ser algunos de los objetivos de los planes de mejoramiento de todos los colegios del país para alcanzar niveles de rendimiento más altos”<sup>8</sup>. Por otra parte, al comparar los resultados por ciudades se identifica a Bogotá con el promedio más alto de 489 puntos, seguido de Medellín con 451 puntos, Manizales con 434 puntos y Cali con 421. Los resultados anteriormente descritos indican que los estudiantes no están preparados para enfrentarse a los retos que tendrán después de salir de la institución educativa,

---

<sup>7</sup> GUERRERO MARTINEZ, Katherine Lorena. Resumen ejecutivo Colombia en PISA 2015. Bogotá D.C. 2016. p. 14.

<sup>8</sup> *Ibíd.*, p. 22.

intuyendo que la escuela no está preparando a los jóvenes para afrontar los retos que les esperan en los diferentes ámbitos, al terminar su educación básica.

De otra parte, cabe reflexionar sobre el desempeño que nuestros estudiantes vienen realizando no solo a nivel internacional, sino también a nivel nacional, es así como, desde en el 2003 el ICFES en la prueba de lenguaje se ha basado en la comprensión lectora y hace énfasis en dos aspectos importantes: la lectura semántica y la lectura crítica y desde en el 2005 se evalúa la competencia textual donde se busca que el estudiante distinguiera las tipologías textuales e identificara rasgos específicos y la competencia discursiva en la que se pone a prueba la interpretación y el sentido que se dé a lo leído. A partir del año 2009 la prueba de lenguaje se evalúa desde las competencias lectora y escritora, entendiendo competencia lectora la comprensión de información explícita e implícita, a relacionar contenidos con saberes previos, a realizar inferencias para sacar conclusiones y a adoptar una posición argumentativa frente a lo leído, de igual manera en la competencia de producción escrita se evalúa la forma como el estudiante elabora textos teniendo en cuenta las capacidades comunicativas, el procedimiento para evaluarla, la utilización del conocimiento previo, el léxico que esté acorde a la situación de la comunicación y también como planea, prepara, textualice, elabore el borrador y revise la escritura del texto.

A su vez, los enfoques tenidos en cuenta en las pruebas saber evalúan la parte de lectura desde los componentes semántico: construyendo un texto con sentido, el sintáctico: organizando el texto, y el pragmático: la finalidad del texto según la intención comunicativa. De los niveles de lectura literal, inferencial y crítico, donde el primero da lectura explícita al enunciado o texto, el segundo encuentra la intervención implícita para llegar a conclusiones y el tercero refiere el punto de vista propio. La escritura es evaluada con base en los procesos de planeación, textualización y revisión.

Por otro lado las pruebas nacionales ICFES evalúan en el estudiante la lectura crítica que hace de un texto, observando si este logra identificar y entender los contenidos explícitos e implícitos descritos en el contenido presentado; la articulación de un texto, donde se espera que el estudiante haya identificado primero el tipo de texto para que le dé un sentido global y conocer así el ámbito del conocimiento donde este se encuentra, también el uso que hace de los conectores y conjunciones que le permiten conocer la estructura del texto y saber que ideas son primero, de igual manera los esquemas mentales que logre realizar para saber cuál es la idea central del texto y en que párrafo se ubica; por ultimo evalúa la reflexión de contenido, donde se espera que el evaluado identifique los supuestos del autor y sus implicaciones teóricas.

Las pruebas ICFES, evaluarán la capacidad del estudiante para responder preguntas abiertas, respuesta múltiple y el puntaje será global. La calificación se da en una escala de 0 a 500 con promedio de 250 que se hace a partir de un promedio ponderado de cada prueba. Por medio de estos resultados se detecta las fortalezas y debilidades, “por esta razón es importante que el estudiante sea capaz de comprender textos, leer tablas, plantear hipótesis, comprobar datos, con los cuales buscar respuestas a los problemas planteados”<sup>9</sup>.

La evaluación realizada por el gobierno en dos áreas fundamentales como lo son matemáticas y español, permiten al docente identificar las fortalezas y debilidades que poseen los estudiantes, para desde allí implementar estrategias nuevas que permitan mejorarlas o reforzar los conocimientos adquiridos y de esta forma implementarlos o hacer uso de ellos en los diferentes campos donde se va a desarrollar profesionalmente.

---

<sup>9</sup> TU PREICFES INTERACTIVO. [En línea]. Recuperado: 2017/02/04. Disponible en: <http://www.tupreicfesinteractivo.com/2011/07/que-es-la-prueba-icfes.html>

En igual importancia se encuentran las pruebas saber 3°,5° y 9°, en donde las competencias básicas en lectura y escritura requeridas por los estudiantes en estos grados son base fundamental para el desempeño en las pruebas saber 11°, de ahí que el desarrollo de estas competencias sea brindado en la institución desde sus primeros años escolares, pruebas que miden la comprensión lectora y producción de textos, resultados que permiten analizar algunas problemáticas como las expuestas en el análisis realizado por Mauricio Pérez Abril a solicitud del ICFES, en el documento leer y escribir en la escuela, donde hallaron siete problemas que ameritan ser reflexionados por los docentes para mejorar y afianzar las prácticas educativas, estos problemas son: no hay producción de texto, hay escritura oracional, no se reconocen diferentes tipos de textos, falta cohesión en los escritos de los niños, no se usan los signos de puntuación en los escritos, no se reconocen las intenciones de la comunicación, hay dificultad para establecer relaciones entre los contenidos de diferentes textos y hay dificultades en la lectura crítica; estos problemas encontrados concluyen que “a los estudiantes sí les gusta leer y escribir, lo que ocurre es que, en muchos casos, no les gusta leer ni escribir lo que la escuela les propone”<sup>10</sup>, de ahí la premisa a seguir de Pérez Abril que nos dice que hay que “prestar atención a estos elementos en la labor docente puede permitir definir un enfoque de trabajo pedagógico”, un trabajo más ameno y fructífero para el estudiante y más productivo para el docente.

Las problemáticas detectadas tienen unas posibles causas, que ameritan ser analizadas concienzudamente por el docente, al igual que buscar nuevas estrategias que contribuyan a lograr mejores resultados en futuras pruebas que a lo largo de la vida escolar deben presentar los estudiantes.

De igual manera estas evidencias descritas por Pérez Abril, llevan a analizar la labor docente y centrar la atención y esfuerzos para buscar nuevas formas que permitan

---

<sup>10</sup> PEREZ ABRIL, Mauricio. Leer y escribir en la escuela. Bogotá. Editorial ICFES. 2003. p. 19.

al estudiante apropiarse de lo adquirido en estas áreas y aplicarlo en los diferentes ámbitos sociales.

Y es así como Lomas quien hace referencia a las pruebas PISA y sobre lo que se evalúa en ellas, nos indica que “ es esencial – en todas las áreas educativas y a lo largo de toda la escolaridad – ayudar a los alumnos y alumnas a leer, a entender y a escribir textos con sentido, no solo con sentido en sí mismos – con coherencia y con cohesión semánticas – sino también con significado en sus vidas, textos que les diviertan, les emocionen, les incomoden, les ayuden a expresarse y a entenderse, les descubran realidades ocultas”<sup>11</sup>, valorando en todos los grados la competencia lectora.

No solo se hace necesario saber leer, sino comprender lo que se lee y esto se lleva a cabo por medio de la evaluación de lo leído, con fundamento en esta evaluación, conocer en que está débil el estudiante para reforzarle su aprendizaje, según Lomas “una adecuada comprensión de los textos escritos favorece el aprendizaje escolar de los contenidos de las diferentes áreas y materias del currículo”<sup>12</sup>, reconociendo que no solo se evalúa lectura en el área de lenguaje sino en todas las asignaturas, porque de ella depende la comprensión de los temas.

En el ámbito local, la institución objeto de investigación, pese a las diferentes dificultades encontradas en los niños, niñas y adolescentes deben presentar las pruebas saber en tercero y quinto de primaria, sin tenerse en cuenta el déficit cognitivo, hiperactividad, problemas en dispositivos básicos de aprendizaje, problemas comportamentales, etc.

Por lo anterior, la prueba SABER que se encuentra fundamentada en los lineamientos curriculares y los estándares, “permite evaluar a los estudiantes en los

---

<sup>11</sup> LOMAS, Carlos. Aprender a comunicar (se) en las aulas. En: *Revista Ágora Digital*. No. 5. 2003. p. 15.

<sup>12</sup> *Ibíd.*, p. 13.

tres componentes inherentes a la competencia textual y discursiva<sup>13</sup>, es por ello, que los resultados obtenidos en las pruebas saber no han sido los mejores, se infiere que en parte este resultado es producto de la población característica del IPA\*, los estudiantes en los diferentes grados poseen discapacidades como se observa en la imagen a continuación:

Los puntajes en la tabla de otra discapacidad, hacen referencia en su mayoría a la hiperactividad y al comportamiento inadecuado dentro y fuera del aula de clase. Características que ameritan un tipo de evaluación diferente al que actualmente las pruebas saber 3°, 5°, 9°, han aplicado, sin tener en cuenta esta circunstancia.

Los estudiantes cuando ingresan a tercero requieren un nivel mínimo de lectura y escritura para dar respuesta a los interrogantes planteados en las pruebas que están midiendo la capacidad de comprensión lectora, escritura y lectura, que se supone traen ya aprendidos porque “los niños tienen tres años: kínder, primero y segundo, para aprender a leer”<sup>14</sup> y en el IPA, - en tercero- aun no los tienen en el grado, nivel y calidad esperado.

**Tabla 1.** Discapacidades presentadas por los estudiantes matriculados en el año 2017 en el Instituto de Problemas de Aprendizaje IPA.

RANGO DE EDAD	5 – 8	9 - 12	13 - 15	MAS DE 15	TOTAL
<b>DISCAPACIDAD</b>					
<b>DÉFICIT COGNITIVO</b>	19	54	40	7	120
<b>LIMITACIÓN FÍSICA</b>	1	3			4
<b>MÚLTIPLE DISCAPACIDAD</b>	4	6	1		11
<b>NO APLICA</b>	1	25	15	2	43

<sup>13</sup> MEN. ICFES. Programa Saber. Evaluación Censal. 2005. La sintaxis, relacionada con la organización textual; • La semántica, relacionada con la sustancia de contenido; • La pragmática, relacionada con la situación de comunicación. En torno a estos tres componentes se plantean preguntas que evalúan el reconocimiento del sistema básico de significación de un texto (lectura literal) así como saber explicar el uso lingüístico-discursivo (lectura inferencial) y saber asumir posiciones críticas e intertextuales frente a los textos (lectura crítica-intertextual).

\* Instituto de Problemas de Aprendizaje

<sup>14</sup> JOLIBERT, Josette. Formar niños lectores de textos. Op. cit., p. 136.

OTRA DISCAPACIDAD	78	85	14		177
PSICOSOCIAL	5	12	5	1	23
SA-USUARIO DE CAS...		1			1
SISTÉMICA	1				1
SV- BAJA VISIÓN	1		1		2
TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA	1	1			2
VOZ Y HABLA	14	27	4		45
TOTAL GENERAL	125	214	80	10	429

De igual manera, los estándares propuestos en el área de lenguaje para cada grupo de grados presuponen unos conocimientos construidos en los grados anteriores, lo cual permite verlos como secuenciales, no solo de un grado a otro, sino de un grupo a otro, atendiendo requerimientos de orden cognitivo y buscando potenciar el desarrollo de los ejes propuestos en los Lineamientos Curriculares<sup>15</sup>, desconociendo de esta forma las discapacidades presentadas por los estudiantes de nuestra Institución y que son expuestas en la gráfica anterior.

### Ilustración 2. Descripción Competencia Escritora.

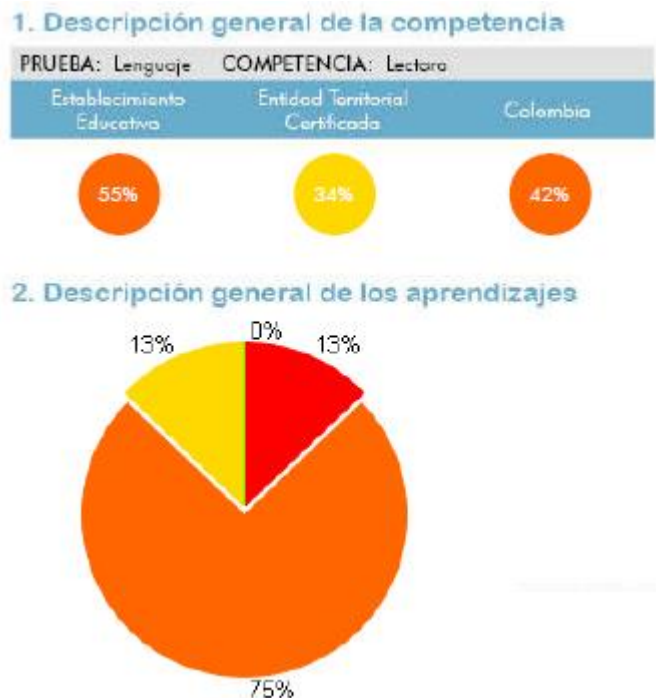


Fuente: Siempre Día E. Informe por Colegio 2016. Resultados 3°, 5° y 9°. Instituto de Problemas de Aprendizaje.

<sup>15</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Estándares Básicos. Op. Cit., p.31.

Al observar la ilustración anterior se puede deducir que el desempeño en lenguaje en la competencia escritora un 60% de los estudiantes no contestaron correctamente las preguntas correspondientes a la competencia escritora en la prueba a nivel de Institución, desglosando nos indica que el 20% se encuentra en rojo, es decir en las respuestas insuficientes y el 80% está en los mínimos de respuesta, queriendo decir con ello que los estudiantes no comprenden los mecanismos de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto, no se dan cuenta de las ideas, tópicos o líneas de desarrollo que se deben seguir en un texto, de acuerdo a un tema propuesto, de igual manera esta prueba evidencia que el estudiante no se da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, no prevén un plan textual, ni recurren a fuentes de consulta para dar sus respuestas.

**Ilustración 3.** Descripción general de la Competencia Lectora.



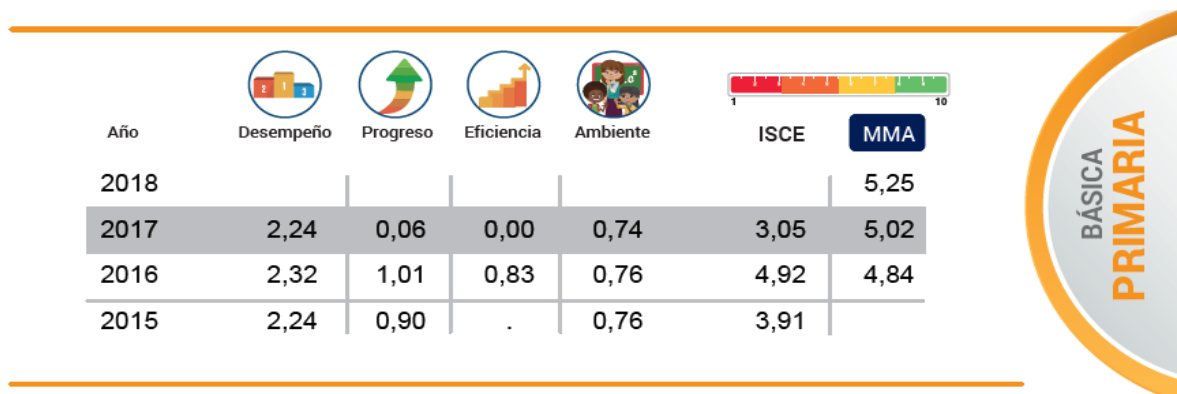
Fuente: Siempre Día E. Informe por Colegio 2016. Resultados 3°, 5° y 9°. Instituto de Problemas de Aprendizaje.

En cuanto a la competencia lectora se observa un porcentaje del 55 % en el ítem rojo en relación al establecimiento educativo y de los estudiantes el promedio rojo tiene un 13%, el naranja correspondiente a los mínimos de respuesta está en un 75%, dando a entender con ello que las respuestas no fueron contestadas correctamente y en ellas se solicitaba que el estudiante identificara la estructura explícita del texto (silueta textual), reconocer elementos implícitos de la situación comunicativa del texto, recuperar información explícita en un texto y en el contenido del mismo, la estructura del texto y comparar diferentes formatos para relacionar sus contenidos. Haciéndose necesario implementar acciones desde el primer nivel de aprendizaje para mejorar estos aprendizajes en los estudiantes de tercero.

De igual manera queda registrado que del total de estudiantes que presentaron la prueba en el grado tercero dos (2) estudiantes tenían discapacidad sensorial y tres (3) déficit cognitivo, estos de los registrados en el SIMAT.

El Índice Sintético de Calidad Educativa ISCE del IPA, se puede apreciar en la siguiente imagen, observándose en ella los resultados obtenidos en cada uno de los componentes que lo conforman: desempeño, progreso, eficiencia y ambiente.

**Ilustración 4. Resultados ISCE 2017**



Fuente: Reporte de la Excelencia. Instituto de Problemas de Aprendizaje. ISCE 2017

Estos resultados nos indican que en el 2015 el desempeño mejoró, pero para el 2016 bajo significativamente este resultado, quedando 1,87 puntos por debajo del año anterior y 0.86 puntos menos que el 2015. Estos resultados en el componente de ambiente escolar se mantienen estable, pero en eficiencia los promedios dan a conocer que la repitencia en la Institución va en aumento, para lo cual se hace necesario hacer un estudio para identificar las falencias que están presentando los estudiantes y que impiden obtener un puntaje a causa de los promedios en promoción y repitencia.

Con lo anterior, es evidente que los estudiantes de tercero del Instituto de Problemas de Aprendizaje IPA, vienen demostrando desidia ante los procesos de lectura y escritura, en los que se ve involucrada las lecturas cortas, la toma de dictados y transcripción del tablero, también existe poca disponibilidad a participar en actividades de comprensión lectora. En parte, estas falencias se deben a la hiperactividad y los problemas, que no les permite un nivel de concentración mínimo en las actividades realizadas.

Se presume también que la desmotivación, en parte se debe a la estigmatización de que son objeto los estudiantes, por ser la Institución, la única que atiende una población de 450 estudiantes que perfilan dificultades en su aprendizaje (déficit de atención, déficit cognitivo leve y moderado, inatención asociada a hiperactividad, problemas psico sociales, problemas de voz y habla y autismo entre otros), estos hechos están asociados con un comportamiento disruptivo o no ofrecer el rendimiento académico satisfactorio en la Institución donde se encontraban estudiando, fueron remitidos al IPA.

Son también otros problemas las características comportamentales de cada estudiante que impiden un normal desarrollo de las actividades propuestas por el docente en el aula; situaciones difíciles dentro del proceso escolar, porque sin duda se debe emplear parte de la jornada en la resolución de conflictos, formación en

valores y normas de comportamiento para conseguir una sana convivencia entre ellos. A su vez, la repetencia de los estudiantes en los grados de 1°, 2° y 3° hacen que lleguen a una extra edad en estos grados sin haber iniciado la lectura y escritura.

Todo este contexto socio cultural, por donde han tenido que sortear su vida nuestros estudiantes influye notoriamente en el alcance de unos objetivos propuestos para el aprendizaje y posterior avance del joven, son estudiantes en su mayoría provenientes de familias disfuncionales, en protección del ICBF, de estrato socio económico bajo; esto significa que no tienen padres ni acudientes que les asesoren tareas, les apoye y motiven en su proceso escolar.

Desde esta perspectiva se contempla la necesidad de formar estudiantes con deseos de “Leer para comprender, escribir para transformar”<sup>16</sup>, guía para que los docentes incentiven en los estudiantes estas prácticas y se tenga en cuenta que:

No debemos olvidar que la escuela se convierte para muchos niños y jóvenes en el único escenario en el que ellos van a tener la posibilidad de acercarse al conocimiento y a la lectura de textos literarios así como a la experiencia de la creación literaria, entonces es la responsabilidad grande, como maestros hacer que estos niños y jóvenes gocen en la escuela el placer de leer y escribir con sentido, así como es una necesidad urgente que nosotros los maestros entendamos que los tiempos han cambiado y hay nuevas formas de aprender y de enseñar para hacer posible una sociedad que pueda participar de la verdadera ciudadanía.<sup>17</sup>

Analizando los resultados en el desempeño de los alumnos de 3° de la Institución en las pruebas saber, aún se detecta un débil manejo de la lectura y la escritura; también se puede observar que los estudiantes presentan dificultad en el aula de clase por su hiperactividad (excesiva inquietud motora) y baja tolerancia a frustración, alteración en Dispositivos básicos de aprendizaje (habitación, concentración, senso percepción, atención y memoria) aspectos importantes

---

<sup>16</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Leer para comprender, escribir para transformar. Libros Maestros. PNLE. Serie Rio de Letras. Bogotá 2.013. p. 22.

<sup>17</sup> *Ibíd.*, p. 22.

relacionados con la cinestesia, que forma parte de la comunicación no verbal. En la Institución un porcentaje mayor de estudiantes se encuentran diagnosticados con estos déficits (déficit cognitivo leve y moderado, hiperactividad, trastorno del déficit de atención - TDA), evitando que adquieran, almacenen y utilicen la información que se brinda en el aula y en los textos escritos. Otros a su vez presentan baja expresión oral y algunos verborreicos e inquietos impiden que los estudiantes más callados participen, evidenciándose que el estudiante no “comprende la información que circula a través de algunos sistemas de comunicación no verbal”<sup>18</sup> contemplados en los estándares que para el nivel se requiere en el respectivo grado que se encuentra.

Por esta razón, los resultados arrojan un bajo desempeño en la competencia lectora y escritora, corroborando así que las herramientas utilizadas para llevar al estudiante a este proceso no son las adecuadas o posiblemente que el trabajo en el aula de clase no es el que el estudiante espera. Se puede considerar que en vez de ir mejorando la lectura y escritura en los estudiantes, este aprendizaje va en descenso y es por ello que amerita que como docente se replanteen las metodologías existentes y se busque estrategias más activas y motivantes, como lo plantea Lomas al “considerar que hoy no es posible favorecer la adquisición y el desarrollo de competencias comunicativas y de actitudes críticas entre los alumnos y las alumnas si no orientamos algunas de las tareas educativas en las clases, al estudio de las estrategias verbales y no verbales que habitan en los textos de los medios de comunicación de masas y de publicidad”<sup>19</sup>, que contribuyan a la labor docente y a su vez permitan dar solución a los interrogantes planteados:

- ¿Cuáles son las principales dificultades que presentan los estudiantes de tercero en los procesos de lectura, escritura y los sistemas simbólicos verbales y no verbales que dificultan la competencia comunicativa en el aula?

---

<sup>18</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Estándares Básicos. Op. Cit., p.33.

<sup>19</sup> LOMAS, Carlos. Aprender a comunicar (se) en las aulas. Op. Cit., p.14.

- ¿Qué sistemas simbólicos verbales y no verbales utilizan los docentes para mejorar procesos de lectura y escritura en los estudiantes?
- ¿De qué forma los docentes de primaria abordan los sistemas simbólicos verbales y no verbales?
- ¿De qué manera un proyecto de aula basado en los sistemas simbólicos verbales y no verbales son la herramienta que permite fortalecer la escritura en los estudiantes de tercero?

El problema observado en los estudiantes permite deducir que los procesos de lectura y escritura ameritan un mayor énfasis y profundización en los programas que se brindan por parte del Ministerio de Educación y más concretamente en la Institución, también que nuestra labor es iniciar un proceso de cambio en el modelo educativo que estamos impartiendo al interior de nuestras Instituciones, haciéndose inminente investigar nuevas metodologías que contribuyan en pro de la formación integral de los estudiantes desde temprana edad, y que favorezcan para dar respuesta a la incógnita de si: ¿De qué manera el proyecto de aula basado en los sistemas de comunicación verbal y no verbal, es la herramienta que permite mejorar la escritura en los estudiantes de tercero del Instituto de problemas de aprendizaje IPA del municipio de Bucaramanga?

## **1.2 JUSTIFICACIÓN**

*La lectura hace al hombre completo; la conversación, ágil; el escribir, preciso.*

*Francis Bacon.*

Al analizar los diferentes resultados de pruebas externas e internas de los estudiantes del Instituto de Problemas de Aprendizaje IPA, se hace necesario reflexionar y buscar estrategias que contribuyan al fortalecimiento de los sistemas de comunicación verbal y no verbal en los estudiantes de tercer grado y por ende mejorar la escritura dentro del aula de clase.

Es, reconociendo el lenguaje como “la capacidad humana por excelencia, que lleva al ser humano a apropiarse conceptualmente de la realidad que lo circunda y ofrecer una representación de esta conceptualización por medio de diversos sistemas simbólicos”, que se pretende superar los obstáculos que impiden en los estudiantes acceder a las competencias comunicativas necesarias para su formación como son leer, escribir, escuchar y hablar.

Igualmente, se debe reconocer que la escuela como formadora, brinda a los estudiantes, herramientas que le permitan alcanzar a futuro sus metas, siendo de gran importancia el trabajo de los sistemas de comunicación (verbal y no verbales) para el docente que aborda la enseñanza en el aula.

En el colegio “el papel de mediador del profesor es fundamental, su tarea principal es favorecer la comunicación entre los niños”<sup>20</sup>, y dar solución a los problemas que en ella intervienen como son los procesos de lectura y escritura de los estudiantes. Considerando también que leer y escribir son procesos inmersos desde el hogar siendo allí donde el niño empieza a darle nombre y significado a todo cuanto lo rodea, a buscar diferentes maneras de darse a entender, utilizando signos y símbolos para conseguirlo, se hace necesario identificar que problemas presenta el estudiante cuando llega a la escuela y con base en sus pre saberes fortalecer estos procesos.

De ser así, en los primeros años de aprendizaje, se requiere dar mayor importancia al uso del lenguaje verbal en sus manifestaciones orales y escritas, al enriquecimiento del vocabulario y de los primeros acercamientos a la literatura a través de la lectura y de actividades de atención, descripción, comparación y diferenciación entre otras, es ahí cuando se inicia al estudiante a un acercamiento

---

<sup>20</sup> JOLIBERT, Josette. Formar niños lectores de textos. Op. Cit., p. 130.

creativo con miras a la comprensión lectora y a la recreación, siendo base dinámica en este proceso el trabajo de los medios de comunicación abriéndole paso al lenguaje en todos sus aspectos. “Como se ha dicho, la capacidad del lenguaje posibilita la conformación de sistemas simbólicos para que el individuo formalice sus conceptualizaciones”<sup>21</sup>, “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”<sup>22</sup> y más aún en los estudiantes del IPA.

Partiendo de allí se decide realizar un proyecto de aula que fortalezca en el estudiante desde el área de lenguaje los procesos de lectura y escritura, porque es “formar en lenguaje, avanzar también en el conocimiento de otros sistemas que le permitan al individuo expresar sus ideas, deseos y sentimientos e interactuar con los otros seres de su entorno”<sup>23</sup>, permitiendo al estudiante apropiarse del lenguaje verbal en su parte oral y escrita y del lenguaje no verbal en todo lo concerniente a expresar sus sentimientos por medio de sus gestos, postura corporal y articulación, que abordados con la fundamentación requerida contribuyen a mejorar el aprendizaje en el estudiante, de igual manera se debe tener presente aquello que expresa Reuven Feuerstein, cuando sustenta que “lo modificable no es solo con respecto a lo cognitivo, sino que el ser humano es modificable en lo emocional”<sup>24</sup>, de ahí la necesidad de trabajar un proyecto de aula que contribuya de igual manera en varios aspectos como en el aprendizaje de conocimientos para su vida y en la formación de valores, el trabajo en equipo, expresión de sentimientos y participación activa de la familia.

Esta propuesta se realizará en la Institución Educativa IPA\*, Institución que alberga una población de 450 estudiantes que acreditan y perfilan primordialmente déficit

---

<sup>21</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Estándares Básicos. Op. Cit., p. 26

<sup>22</sup> *Ibíd.*, p. 26.

<sup>23</sup> *Ibíd.*, p. 26.

<sup>24</sup> VACA GALLEGOS, Silvia. Mg. DIRECTORA DEL I-UNITAC. [En línea]. Recuperado: 2017/02/04. Disponible en: [http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/31155/3/la\\_modificabilidad\\_cognitiva.pdf](http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/31155/3/la_modificabilidad_cognitiva.pdf).

cognitivo, asociado a otros factores de orden neurológico, psicosocial y emocional, que derivan en alteraciones y/o trastornos en su proceso de aprendizaje<sup>25</sup>, y que ameritan ser trabajados a profundidad, logrando que los estudiantes superen en lo posible su desempeño escolar y se desenvuelvan en su entorno social de la mejor manera posible. Para ello, se abordarán los estándares desde los medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, contribuyendo a que los estudiantes encuentren agrado por la lectura y escritura y mejoren los procesos comunicativos que les permita plantear preguntas sobre lo que necesitan y a darles solución de forma adecuada

Al Instituto de Problemas de Aprendizaje IPA, se encuentran vinculados estudiantes de escasos recursos económicos, con problemáticas de variada índole y representan para la Institución y para el docente objeto de la presente investigación, un reto en la búsqueda de espacios motivadores que contribuyan al mejoramiento de los procesos de lectura y escritura esenciales en la formación y desempeño del estudiante, debido a los problemas que perfilan los menores y en especial al alto índice de alteración en los dispositivos básicos de aprendizaje, se les hace difícil centrar su atención y concentrarse, incidiendo estos en la baja comprensión de órdenes sencillas, en la elaboración de escritos y por consiguiente en su comportamiento.

Todo el conjunto de problemas cognitivos, físicos y psicológicos encontrados en los estudiantes del IPA hacen parte del tejido social que requiere de un mejoramiento inmediato y eficaz y para conseguirlo es importante replantear los métodos que actualmente se están utilizando y de ser necesario implementar otros nuevos, hacer transformaciones que inviten a la participación activa, es decir ubicar la magia en el quehacer diario de nuestro rol. “La lectura es la capacidad de descubrir significados

---

<sup>25</sup> INSTITUTO DE PROBLEMAS DE APRENDIZAJE IPA. Proyecto Educativo Institucional, 2016.

escondidos y, por tanto, quien sabe leer de verdad tiene la posibilidad de ver muchas más cosas en el mundo que aquel que no domina esta habilidad”<sup>26</sup>; de igual manera se aprecia con la oralidad, que en su vocalización y expresión logra que la lectura se convierta en la fantasía de todo estudiante, que cuanto lo rodee sea apreciado con los sentidos para expresarlo de acuerdo a la variedad de formas de hacerlo.

La propuesta apostará a realizar actividades motivadoras para lograr de esta manera afianzar sus conocimientos, disipar sus dudas e interiorizar los aprendizajes de lectura y escritura esenciales en todas las áreas del conocimiento.

Es por todo lo anterior que el proyecto de aula permitirá alcanzar el objetivo de propiciar en la escuela un trabajo con actividades motivadoras donde se propenda por la integración de estudiantes, padres de familia y docentes, para conseguir el fortalecimiento y mejoramiento académico, la apropiación de los procesos de lectura y escritura, la comprensión, análisis de textos, interrelación entre los mismos y a su vez obtener mejor desempeño en su vida personal e integral.

Por consiguiente, los sistemas de comunicación verbal y no verbal van a contribuir en ellos al momento de “expresar sus ideas, deseos, sentimientos e interactuar con los otros seres del entorno”<sup>27</sup>, porque parten igualmente de “la comprensión y producción de los distintos aspectos no verbales proxémicos o manejo del espacio con intenciones significativas; kinésicos, o de lenguaje corporal; prosódicos o significados generados por el uso de entonaciones, pausas, ritmos, etc”<sup>28</sup>. Desde luego, que para trabajar los procesos comunicativos verbales y no verbales, se necesita de herramientas comunicativas propias de ellos que contribuyan al mejoramiento de la parte integral del ser humano, y es sin duda “leyendo que nos

---

<sup>26</sup> CAJIAO, Francisco. Leer para comprender, escribir para transformar. Libros Maestros. PNLE. Serie Rio de Letras. Bogotá 2013. p. 55.

<sup>27</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Estándares Básicos. Op. Cit., p.26.

<sup>28</sup> *Ibíd.*, p. 26.

acercamos culturalmente con los demás y esta actividad es el ejercicio extremadamente completo para el cerebro”<sup>29</sup>. De otra parte, se debe resaltar, que el proyecto busca motivar al estudiante a crear un escrito propio partiendo de la problemática social que se vive en el aula, buscando el mejoramiento comportamental y cognitivo y basándose en que una “experiencia enriquecedora que les brindara a los y las estudiantes la oportunidad de construir y expresar significados, comprender y recrear el mundo”<sup>30</sup>, mundo que para algunos de ellos carece de un significado. y el cual puede ser brindado por la interacción social al interior del aula.

Y para lograr que en la escuela se consiga esta experiencia, se hace necesario “tomar decisiones sobre la pedagogía y la didáctica en las que vamos a enmarcar nuestro quehacer escolar porque ellas se van a reflejar en la definición de los propósitos y objetivos que queremos alcanzan con la enseñanza”<sup>31</sup>, consiguiendo en el aula un aprendizaje con sentido para el estudiante, logrando que sus enseñanzas tengan significado para el mismo.

A su vez, es la pedagogía por proyectos una forma más amena para el trabajo docente, para ir a la par con los avances tecnológicos que se viven a diario y que permiten “integrarse a la escuela y la vida, de los alumnos y los padres con los maestros, de las áreas, de lo colectivo y la autonomía”<sup>32</sup>, dándose a entender que las estrategias que el docente apropie son de gran importancia en la labor desempeñada.

De otro lado, es en los estándares y lineamientos curriculares de lenguaje donde se encuentran incluidos los medios de comunicación a trabajar dentro del aula, porque permiten producir textos verbales y no verbales que tienen en cuenta aspectos

---

<sup>29</sup> MARINA, José Antonio. [En línea]. Recuperado: 2017/02/04. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=ZsJbtkxIEQ4>.

<sup>30</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Estándares Básicos. Op. Cit., p.29.

<sup>31</sup> RINCÓN BONILLA, Gloria. La Pedagogía y la Didáctica de la Lengua, la Lectura y la Escritura. Módulo 3. Universidad del Valle. Cali. 2006. p.8.

<sup>32</sup> *Ibíd.*, p. 8.

gramaticales y ortográficos, y a su vez brindan herramientas a tener presente como la planeación de la clase con base en pistas o apoyos que se dan al estudiante, involucrando a este en la tarea de escribir para querer comunicar lo que siente o para indagar sobre lo que desea aprender.

Debido a los problemas encontrados, esta investigación pretende mejorar en los estudiantes el proceso escritor por medio de los sistemas de comunicación verbal y no verbal, para que brinden las condiciones necesarias y reconozcan en ellos la importancia que estos tienen en su vida. De igual manera “diseñar situaciones didácticas para que los niños aprendan a participar de diferentes prácticas del lenguaje oral”<sup>33</sup> y participen colaborativamente en las diferentes actividades que se propongan en el aula de clase.

### **1.3 OBJETIVOS**

#### **1.3.1 Objetivo general**

Determinar de qué manera un proyecto de aula basado en el guion teatral como sistema de comunicación verbal y no verbal es una herramienta que permite fortalecer el proceso de escritura en los estudiantes de 3° de primaria del Instituto de Problemas de Aprendizaje IPA.

#### **1.3.2 Objetivos específicos**

- Caracterizar las estrategias que emplean los maestros de primaria para el desarrollo de los procesos de lectura y escritura mediante la utilización de los sistemas de comunicación verbal y no verbal en el aula.
- Identificar las principales dificultades que presentan los estudiantes de tercero en los procesos de lectura y escritura.

---

<sup>33</sup> *Ibíd.*, p. 30.

- Determinar las características de un proyecto de aula que permita a los estudiantes fortalecer la escritura a través del guion teatral como sistema de comunicación verbal y no verbal.

## 2 MARCO TEÓRICO

### 2.1 ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN

Los antecedentes que se presentan a continuación son investigaciones que sirven como referente para este proyecto, por lo cual se toman como informe para abordar el trabajo de aula que se pretende llevar a la práctica.

#### 2.1.1 Antecedentes Internacionales

- *El impacto de los medios audiovisuales en la escritura de fábulas en alumnos de quinto grado de primaria*<sup>34</sup>. La tesis para obtener el grado de Maestría en Tecnología Educativa con Acentuación en Medios Innovadores para la educación, se realizó con 25 estudiantes de 5° de primaria del municipio de Escobedo, Nuevo León México, que presentaban problemas en las habilidades comunicativas como la exposición oral, comprensión de material escrito, búsqueda de información y expresión de ideas de manera escrita entre otras. Es de esta problemática que surge la idea de realizar una propuesta de intervención al trabajo de los estudiantes para mejorarles las competencias en expresión escrita con el apoyo de medios audiovisuales y se trabajó como un estudio de caso cualitativo para desde allí describir y analizar a profundidad el problema, observando a los estudiantes en el aula y aplicándoles estrategias con medios audiovisuales para seguidamente registrar las reacciones, opiniones, actitudes y posibles aprendizajes que vayan desarrollando<sup>35</sup>, como resultado de la investigación surgió la pregunta ¿De qué manera se mejora la escritura de fabulas en los alumnos de quinto grado de primaria con el uso de medios audiovisuales?, partiendo de este interrogante se realizó una entrevista a diez estudiantes y una maestra, los resultados se organizaron en cuatro categorías y cada una de estas en subcategorías que dieron la pauta para iniciar el

---

<sup>34</sup> GOMEZ VILLAREAL, Fabiola. El impacto de los medios audiovisuales en la escritura de fábulas en alumnos de quinto grado de primaria. Tesis de Maestría. Universidad Tecvirtual Escuela de Graduados en Educación. México. 2016. 132 p.

<sup>35</sup> *Ibíd.*, p. 59.

proyecto que arrojó como beneficios destacados mayor motivación por parte de los alumnos, la adquisición de un aprendizaje significativo y el aumento en la capacidad para generar ideas para la redacción de su escrito; por parte del docente se concluye que mejoró en las habilidades tecnológicas, tiempo para observar, analizar y evaluar el material de acuerdo a utilizar de acuerdo al contenido a abordar. Este proyecto pudo comprobar que los medios audiovisuales contribuyen a activar las habilidades propias de la competencia en expresión escrita, pero también corroboró la dificultad de los estudiantes para la imaginación y creatividad, esto contribuyó a sugerir que es necesario investigar más acerca que de recursos se pueden utilizar en las clases y la apropiación del docente para hacer más dinámico el aprendizaje.

El tipo de investigación utilizado en el proyecto fue la Investigación Cualitativa, porque por medio de ella se pretendía comprender el problema en lenguaje que tenían los estudiantes en especial en la competencia escrita y con base en los medios audiovisuales se iba observando el mejoramiento en los participantes. Se aplicaron técnicas como la entrevista semi estructurada y cuadro de observación donde se registraron reacciones, opiniones y actitudes posibles que se daban a lo largo de la aplicación del proyecto.

- *Enseñanza de la lectura y su repercusión en el desarrollo del comportamiento lector*<sup>36</sup>. El objetivo de esta investigación es conocer que prácticas de lectura han desarrollado los docentes en la construcción de un comportamiento lector en estudiantes de primero de las escuelas públicas municipales de Sao Luis MA, toma como muestra una institución educativa de estrato medio localizada en el Barrio Planalto Vinhais II de Brasil, con una infraestructura física que requiere de espacios físicos mejores para garantizar la práctica pedagógica y que atiende a 672

---

<sup>36</sup> DUARTE CUNHA, Rosemary. Enseñanza de la lectura y su repercusión en el desarrollo del comportamiento lector. Tesis Doctoral. Universidad de Alcalá, Departamento de Didáctica. Madrid. 2012. 368 p.

estudiantes en tres jornadas escolares. Parte del contexto brasileño para fundamentar el aspecto teórico en cuanto a la enseñanza de la lectura y la escritura y las consecuencias que conllevan a los estudiantes a manifestar poco interés por ellas.

Utilizó como medio el diálogo conductor y el pensamiento crítico y reconoció que, ante la imposibilidad de investigar a los 274 estudiantes del primer ciclo, tomo como base a 32 alumnos con edades entre los 6 y los 12 años que se encuentran en los ciclos de 1° y 2°, a 9 docentes y 8 padres de familia. El método, técnica e instrumento utilizado fue la investigación de campo por medio de una entrevista, observación y encuesta, posibilitando la información necesaria para analizar las prácticas de lectura del alumno. Para el análisis de datos se recurre a grabaciones, fotografías y notas de campo. Todo este conjunto de elementos hace que se dé importancia al análisis descriptivo e interpretativo de la metodología que permitieron identificar la repercusión del comportamiento lector en la práctica docente<sup>37</sup> y aportaron a identificar las consecuencias del poco interés por leer como fueron la biblioteca que no posee libros y la práctica docente poco motivadora.

Planteó como recomendación tres competencias: despertar, desarrollar y sostener (DDS) comportamientos lectores para que poco a poco los beneficios de la experiencia personal puedan extenderse a lo social por el hecho del alumno estar inserido en un grupo de una red lectora, lo que probablemente sostendrá el crecimiento en el sentido de una sociedad letrada.<sup>38</sup>.

La metodología empleada en el proyecto fue la cualitativa, porque según lo expresa la autora, esta permite trabajarse en un ambiente natural como fuente de datos y es el investigador el principal instrumento para ella, de igual forma porque por medio

---

<sup>37</sup> *Ibíd.*, p. 72.

<sup>38</sup> *Ibíd.*, p. 314.

de esta, se logra comprender el resultado del significado y la intencionalidad de la lectura en la formación de valores en las personas objeto de estudio.

Como conclusiones a cada pregunta orientadora, se concluyó que las prácticas de las profesoras favoreció el desarrollo del comportamiento lector de los estudiantes, aunque aún persisten practicas poco motivadoras para los educandos, las actividades evaluativas no se hacen de forma organizada y la biblioteca es bien utilizada, pero carece de personal idóneo para dirigirla y darle un mejor uso y aprovechamiento de la misma.

Como recomendación principal la investigadora propone que basada en las tres competencias de su investigación: despertar, desarrollar y sostener, se pueda extender socialmente, mirando hacia prácticas dinámicas y promisorias en el futuro de los estudiantes.

- *Emociones y actos comunicativos desde la dramatización de situaciones cotidianas. una propuesta de intervención en educación primaria*<sup>39</sup>. Artículo de investigación que propone una propuesta llevada a cabo con base en el diálogo y la cooperación permitiendo desarrollar en los estudiantes habilidades emocionales a partir del acto dramático, enmarcada en el currículo de Primaria en el área de Lengua Castellana y Literatura por la relación que existe entre la competencia comunicativa y elementos extra - verbales<sup>40</sup>. Asumen que las competencias emocionales son el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales<sup>41</sup>.

Esta propuesta se basa en una secuencia de cuatro fases: una de planificación donde se concreta la propuesta, se adapta de acuerdo al contexto y se tiene en cuenta las características de los participantes, esto haciendo referencia a los cinco

---

<sup>39</sup> GALLARDO FERNÁNDEZ, Isabel M. y SAIZ FERNÁNDEZ, Héctor. Emociones y actos comunicativos desde la dramatización de situaciones cotidianas. una propuesta de intervención en educación primaria. En: *Revista Electrónica Interuniversitaria de formación del profesorado*, 19 (3), España. Universidad de Valencia. 2016. p. 219-229.

<sup>40</sup> *Ibíd.*, p. 11.

<sup>41</sup> *Ibíd.*, p. 6.

grupos de competencias emocionales planteados por Bisquerra y Pérez como son la conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y competencias para la vida y el bienestar. La segunda fase es la creación de las escenas haciendo un planteamiento de las situaciones conflictivas que se presentan entre estudiantes, organizando grupos de trabajo y seleccionando las escenas a representar; de igual manera se elaboraran los guiones y posteriormente se asignaran los roles. En la tercera fase es la puesta en escena, contribuyendo todos desde la preparación del espacio hasta la interpretación del mismo y es aquí donde se registra la observación de lo realizado y de los espectadores también. Y la última fase es la evaluación en donde se hace coevaluación, autoevaluación y evaluación de parte del docente de las tareas que se realizaron, del contenido del trabajo y de la puesta en escena, a su vez también se hacer una reflexión del ejercicio. Concluyen el trabajo asumiendo que el aula es un contexto complejo e imprevisible en el que se experimenta, se cometen errores y se buscan soluciones<sup>42</sup> y señalan la responsabilidad que tiene la escuela en la formación integral del estudiante.

En conclusiones consideran de gran importancia la educación desde la escuela en las emociones, siendo el docente el principal líder. Esta propuesta es presentada para ser implementada en las aulas para que los estudiantes aprendan a comunicarse y reconocer las emociones ajenas, logrando con ello una mejor integración en la sociedad.

- *El juego teatral como herramienta para el tratamiento educativo y psicopedagógico de algunas situaciones y necesidades especiales en la infancia*<sup>43</sup>.

La propuesta de la investigación tiene como finalidad realizar un estudio para identificar la utilidad del juego teatral como herramienta para ayudar a niños y niñas

---

<sup>42</sup> *Ibíd.*, p. 219-229.

<sup>43</sup> CRUZ CRUZ, Purificación. *El juego teatral como herramienta para el tratamiento educativo y psicopedagógico de algunas situaciones y necesidades especiales en la infancia*. Tesis Doctoral. U.N.E.D. Facultad de educación. España. 2014. 534 p.

con necesidades educativas especiales, más específicamente con dificultad lingüística, conductual y comunicativa.

Como objetivo general se propuso “crear y aplicar un método de trabajo lúdico, atractivo y eficaz para el niño con necesidades educativas lingüísticas y conductuales, que desarrolle su potencial comunicativo verbal y no verbal”<sup>44</sup>, el cual buscaba comprobar que impacto tenía en los estudiantes las actividades dramáticas partiendo de una metodología activa, dinámica y lúdica. Esto permitió corroborar que los estudiantes participantes en los talleres mejoraron la competencia social y ciudadana, la competencia lingüística y por ende la emocional.

El tipo de investigación – acción participativa que se siguió en la propuesta es la descrita por Álvarez – Gayou y permitió diseñar una estrategia que retomara los elementos del teatro como intervención para desarrollar en los estudiantes las competencias sociales y afectivas que logren en el niño con necesidades educativas especiales un conocimiento de sí mismo y de los demás. Se trabajó con 20 estudiantes, docentes y tutores de diferentes grados del Colegio N°S° de los Infantes Toledo.

El trabajo realizado en cada uno de sus capítulos describe la temática a trabajar, siendo estas las siguientes pautas en cada uno de ellos: en el primero se trabajó la creatividad y educación, el segundo retoma el teatro y escuela, el tercero habla sobre la dramatización y aprendizaje lúdico – creativo, el cuarto capítulo brinda información sobre el juego teatral como recurso para el desarrollo de la inteligencia emocional, el quinto define algunas situaciones y necesidades educativas en la infancia que pueden ser tratadas con el teatro como estrategia metodológica, el sexto da el planteamiento a la investigación, el séptimo y octavo presenta estudio

---

<sup>44</sup> Ibíd., p. 22.

de casos, el noveno da a conocer la propuesta didáctica para el aprendizaje lúdico creativo y en el décimo presenta las conclusiones que resultaron de la investigación.

Por otra parte, se utilizó durante la investigación la técnica de la observación participante, que permitió recoger la información relevante, también se utilizaron entrevistas, cuestionarios semi estructurados, test y registros visuales. Con todos ellos se realizó la triangulación de la información.

Con la investigación se concluyó en cuatro casos específicos lo siguiente: en el caso uno, un estudiante con “dislalia y problemas de timidez, mejoro aspectos de pronunciación, vocabulario, praxias, movilidad, seguridad personal y relaciones sociales”<sup>45</sup>, en el caso dos, con disfemia mejoró su postura corporal y aspectos personales que contribuyeron en su vida familiar, escolar y social. En el caso tres, un estudiante con problemas de atención, con el modelaje del docente demostró un cambio significativo en su déficit, y continúa con un desfase en la iniciación de los procesos de lectura y escritura. En el caso cuatro se observó una mejoría en su falta de asertividad social.

En conclusión, se puede decir que el juego, en especial el teatral brinda beneficios a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, y en este proyecto se evidenció de forma precisa y veraz.

### **2.1.2 Antecedentes Nacionales**

- *Los proyectos de aula: una apuesta educativa para el mejoramiento de procesos de comprensión lectora de niños y niñas de básica primaria*<sup>46</sup>. El interés por este estudio nace de la preocupación docente generada día a día por la forma

---

<sup>45</sup> *Ibíd.*, p. 494.

<sup>46</sup> OCAMPO GIRALDO, Mónica. *Los proyectos de aula: una apuesta educativa para el mejoramiento de procesos de comprensión lectora de niños y niñas de básica primaria*. Tesis de Maestría en desarrollo Infantil. Universidad de Manizales. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Programa de Psicología. 2015. 90.p.

de cualificar los procesos en el área de lenguaje; preocupación que deja entrever muchos interrogantes entre los cuales están: ¿Cómo aprenden los niños y niñas?, ¿qué puedo hacer para mejorar los procesos de comprensión lectora?, ¿cómo puedo innovar?, etc. Ante esto ve como herramienta importante utilizar el proyecto de aula como lo propone Peña, promoviendo el trabajo colaborativo e identificando las fortalezas que incidan positivamente en la comprensión lectora en los estudiantes de quinto de la Institución Educativa San Nicolás de la ciudad de Pereira.

Su objetivo principal fue mejorar la comprensión lectora, porque es la lectura el medio que abre puertas al aprendizaje. Trabajo preguntas de acuerdo a los niveles literal, inferencial y crítico – intertextual permitiendo que el estudiante adoptara una postura frente al contenido y a la situación problemática planteada.

Su trabajo se fundamentó en lo expuesto por Josette Jolibert sobre la teoría del constructivismo, el aprendizaje significativo, la sociolingüística y la lingüística textual, contribuyendo “al desarrollo auténtico de la comunicación en contextos de significación y realidad”<sup>47</sup>,

La investigación se desarrolló a través del enfoque cuantitativo utilizado para analizar y recoger datos numéricos, a su vez estudia la asociación o relación entre variables cuantificadas y se aplicó instrumentos tipo prueba saber en tres momentos al inicio, durante y al final del proceso.

El diseño metodológico utilizado fue cuasi experimental porque no se obtuvo un grupo de forma aleatoria, sino que fue elegido intencionalmente. La población estuvo conformada por 50 estudiantes de quinto de primaria de la jornada de la

---

<sup>47</sup> Ibíd., p. 29.

mañana de los que se tomaron 25 para la muestra. Se realizaron 9 sesiones y al finalizar se realizó una evaluación, mostrando al terminar el proyecto que se mejoró la comprensión lectora y brindo un desafío a los docentes para que realicen proyectos de aula.

- *La secuencia didáctica en los proyectos de aula, un espacio de interrelación entre docente y contenido de enseñanza.*<sup>48</sup>. Realizaron dos proyectos de aula en los que cada uno se realizó por medio de fases, explorando los intereses de los estudiantes, planificando el proyecto a ejecutar y al finalizar dar los resultados y hacer la evaluación. Diseñaron “secuencias didácticas diseñadas e implementadas para producir textos”<sup>49</sup>. Siguió la metodología enfocada en el método cualitativa de la investigación descriptiva y del enfoque etnográfico.

Lo anterior surge de la necesidad de articular los contenidos del Proyecto y los contenidos curriculares en un proyecto de aula, se evidencia el existencialismo pragmatismo en la práctica, desbalance en la presencia de los contenidos de acuerdo a los grados y a la selección de contenidos que atiendan a lo proyectado por la Institución.

El objetivo general que pretenden lograr es “describir las interrelaciones entre los docentes y contenidos de enseñanza que se propician al desarrollar una secuencia didáctica para la enseñanza de la escritura en el marco de un proyecto de aula.

El proyecto de aula se realizó en el Colegio Ciudadela Educativa de Bosa en los niveles de transición 1 y 2 de la jornada de la mañana.

---

<sup>48</sup> HERNANDEZ VELASQUEZ, Ross Mira; BUITRAGO GOMEZ, Luz Estella y TORRES JIMENEZ, Lilian Verónica. *La secuencia didáctica en los proyectos de aula, un espacio de interrelación entre docente y contenido de enseñanza*. Tesis de Maestría en Educación. Pontificia Universidad Javeriana, Facultad de Educación. Bogotá. 2009. 259 p.

<sup>49</sup> *Ibíd.*, p. 17.

- *Leer y escribir en la escuela: la comprensión de textos literarios en el grado sexto, del Instituto Técnico Superior de Pereira*<sup>50</sup>. El proyecto busca como objetivos generales “elaborar e implementar de manera sistemática una propuesta de enseñanza del lenguaje escrito, con los maestros y estudiantes de grado sexto tres del Instituto técnico Superior para el mejoramiento de las competencias lectoras y escritoras” y “sistematizar la práctica desarrollada con los estudiantes y docentes del Instituto Técnico Superior, como proceso reflexivo que permitirá mejorar intervenciones futuras.”<sup>51</sup>, para conseguir estos objetivos se trabajó con 20 niños y 21 niñas que se encontraban estudiando en el grado 6 – 3, la metodología utilizada fue el método constructivista para conseguir un aprendizaje significativo.

El procedimiento ejecutado se hizo en tres etapas: una evaluación inicial, intervención y evaluación final. Al inicio la evaluación diagnóstica sirvió para identificar los niveles de lectura y escritura, encontrándose que los alumnos presentaban dificultades en la producción textual como en comprensión lectora, dando así el interés o necesidad para el trabajo a realizar. Al finalizar se concluyó que es importante el acompañamiento que el docente realice a sus estudiantes y las estrategias evaluativas durante todo el proceso. Además, se recomienda promover los proyectos de aula como espacios de participación activa.

- *La comunicación no verbal de los estudiantes del grado quinto B BLUE del George Washington School.*<sup>52</sup> El proyecto nace a raíz de las falencias encontradas en la expresión oral de los estudiantes de quinto grado del Colegio George Washington School y del interés personal de los docentes. Reconociendo a su vez

---

<sup>50</sup> GIRALDO DIEZ, Viviana Andrea; GUTIERREZ GALLEGOS, Paula Milena y JIMENEZ VERGARA, Jennifer. *Leer y escribir en la escuela: la comprensión de textos literarios en el grado sexto, del Instituto Técnico Superior de Pereira*. Universidad Tecnológica de Pereira. Facultad de Educación. Pedagogía Infantil. Pereira. 2008. 119 p.

<sup>51</sup> *Ibíd.*, p. 14.

<sup>52</sup> RESTREPO CASTILLO, Mery Andrea y PENAGOS RAMIREZ, Mariela Constanza. *La comunicación no verbal de los estudiantes del grado quinto B BLUE del George Washington School*. Tesis. Universidad de la Salle. Facultad de Ciencias de la Educación. Licenciatura en Lengua Castellana Inglés y francés. Bogotá. 2011. 108 p.

la importancia del discurso oral como herramienta predominante en las personas al momento de socializar con los demás se planteó como objetivo principal “caracterizar los aspectos de la comunicación no verbal del discurso en los estudiantes del grado quinto B del George Washington School a partir del teatro como estrategia lúdica”<sup>53</sup>, seguidamente se trabajaron tres objetivos específicos donde se implementó actividades para promover la oralidad, definir los elementos del teatro que promovieran aspectos de comunicación no verbal y realización de talleres.

La metodología utilizada es la investigación cualitativa, donde se trabaja la observación y exploración de la realidad. El enfoque es de investigación – acción, basado en el modelo cíclico de Elliot, donde en la fase 1, se revisa las deficiencias en oralidad, en la fase 2 se elaboran los talleres a realizar, en la fase 3 se lleva a la práctica los talleres y se hace observación y en la cuarta fase se hace el análisis de la información y se evalúa la pertinencia de los instrumentos y herramientas puestas en marcha.

Esta investigación se trabajó con 30 estudiantes, 20 niños y 10 niñas, con edades entre 10 y 12 años.

El trabajo para mejorar aspectos de comunicación no verbal utilizando el teatro como estrategia, fueron enfocados paralelamente con otros campos de la comunicación debido a su dificultad para reconocerlos, también gracias a la comunicación no verbal las falencias encontradas fueron más asertivas y se logró buscar la manera de darle solución utilizando el teatro como estrategia lúdica.

---

<sup>53</sup> *Ibíd.*, p. 18.

De igual manera como una conclusión se dedujo que “empleando el teatro como estrategia lúdica, se crea un ambiente propicio para fomentar la interacción entre los estudiantes llevando a cabo una relación socio – cultural adecuada dentro del aula de clase, permitiendo desarrollar la comunicación no verbal de una manera más espontánea”<sup>54</sup>, resaltando por ende la importancia de una estrategia adecuada para trabajar y fortalecer los sistemas no verbales en los estudiantes.

### **2.1.3 Antecedentes Locales**

- *Desarrollo de la competencia de producción textual, a través de la publicación de creaciones literarias narrativas en el blog*<sup>55</sup>. El objetivo de este proyecto es determinar la manera en que la publicación de textos narrativos a través del blog, posibilita el desarrollo de la competencia de producción textual en estudiantes del grado noveno. Se lleva a cabo en el municipio de San Andrés Santander con un grupo de 24 estudiantes del grado noveno con edades entre los 14 y 16 años, de estrato socio económico 1 y 2, quienes presentan algunos inconvenientes que interfieren en el proceso académico como: dificultades de acceso desde las veredas al casco urbano y en ciertos casos necesidades económicas que traen como consecuencia la falta de alimentación adecuada para los estudiantes<sup>56</sup>. El enfoque de la investigación fue cualitativo en el que se pudo realizar descripción de cualidades del entorno, de igual manera se utilizó el diseño de investigación – acción, porque permite realizar cambios a través de diversas estrategias en el transcurso de la realización del mismo y porque permite la auto reflexión de los participantes.

A su vez el trabajo realizado se llevó a cabo por medio de talleres ejecutados en cuatro fases: una de diagnóstico y reflexión, dos de análisis y reflexión, tres de

---

<sup>54</sup> *Ibíd.*, p. 79.

<sup>55</sup> PEÑA HERNANDEZ, Luz Marina. • *Desarrollo de la competencia de producción textual, a través de la publicación de creaciones literarias narrativas en el blog*. Tesis de Maestría en Pedagogía. UIS Universidad Industrial de Santander. Bucaramanga. 2016.

<sup>56</sup> *Ibíd.*, p. 84.

ejecución de los talleres y cuarta etapa la reflexión. Siendo en la tercera donde los talleres se aplicaron durante 6 ciclos. Las técnicas utilizadas para la recolección de información fueron: análisis documental, observación participante, taller investigativo en donde se utilizó la entrevista a los docentes del área de lenguaje y la encuesta de tres cuestionarios a los estudiantes y registro en diario de campo, protocolo de entrevistas, cuestionarios y registros evidenciales como rejillas de valoración y tablas de condensación de resultados.

Se concluyó, que la publicación en el blog mejora la producción escrita porque los estudiantes reconocen la importancia de escribir de forma correcta y con responsabilidad antes de publicar algún texto y recomiendan que el uso de las tecnologías en producciones escritas requiere de apropiación, tiempo, seguimiento adecuado, motivación, acompañamiento y constante actualización para el alcance de mejores resultados<sup>57</sup>.

- *Lectura de historietas: apuesta para el desarrollo de la argumentación con estudiantes del sector rural.*<sup>58</sup> El proyecto de investigación nace de la falta de fundamentación argumentativa para exponer y desarrollar el pensamiento crítico de acuerdo al nivel que se encuentran. Se pretende con el siguiente trabajo conseguir el objetivo propuesto que es determinar de qué manera la lectura de historietas fortalece el proceso de desarrollo de la argumentación en los estudiantes de grado 9 de la Institución Educativa el Pórtico sede D de Cantabara en el Municipio de Aratoca Santander. Se trabajó inicialmente con 11 estudiantes quedando solo 10, la información para el proyecto en su proceso de observación se basó en: grupo focal, entrevista semi estructurada, prueba de lectura, observación participante, taller o talleres investigativos entre otros desde el enfoque cualitativo que reivindica el abordaje de las realidades subjetivas e intersubjetivas como objetos legítimos de

---

<sup>57</sup> *Ibíd.*, p. 183.

<sup>58</sup> ARMENTA CASTELLANOS, Yannit Irene. *Lectura de historietas: apuesta para el desarrollo de la argumentación con estudiantes del sector rural*. Tesis de Maestría. Universidad Industrial de Santander. 2016.

conocimiento científico y el estudio de la vida cotidiana, como el escenario básico de construcción, constitución y desarrollo de distintos planos que configuran e integran las dimensiones específicas del mundo humano<sup>59</sup>, utiliza además un diseño metodológico de investigación acción.

Se ejecutaron 9 talleres que sirvieron de base en la conclusión del mismo porque ampliaron en los estudiantes el proceso de lectura cobrando sentido para ellos, fue una experiencia significativa que brindo conocimientos para los debates críticos con verdadera fundamentación y a su vez aporto a los docentes bases para formar en cada alumno un líder con un mejor en su desempeño académico.

- *Estrategias pedagógicas que contribuyen al desarrollo de procesos de pensamiento vinculadas con la lectura y la escritura desde el área artística en los niños de tercero “c” de la Fundación Colegio UIS.*<sup>60</sup> El proyecto nace de una problemática sentida después de analizar la apatía que presentan los estudiantes de tercero de Fundación Colegio UIS, y se decide realizar encuestas a estudiantes y padres de familia, donde se pudo apreciar que la falta de apego a la lectura nace del poco tiempo que actualmente los padres no poseen para dedicar a sus hijos, del tiempo ocupado en el computador o la televisión sin medida ni tiempo y también porque la escuela se está convirtiendo en solo clases tradicionales y no se da espacio a la narración oral .

Se lleva a cabo una propuesta basada en talleres, con base en la Investigación – acción, con la que se pretende “traspasar fronteras mediante la realización de una cartilla instructiva para ser aplicada por cualquier docente sin importar su asignatura en otros centros educativos del país”<sup>61</sup>. Con la investigación se pudo concluir que la

---

<sup>59</sup> *Ibíd.*, p. 87.

<sup>60</sup> MORA, Oscar Alfonso y DEL VALLE LIRIANO, Silvia Margarita. *Estrategias pedagógicas que contribuyen al desarrollo de procesos de pensamiento vinculadas con la lectura y la escritura desde el área artística en los niños de tercero “c” de la Fundación Colegio UIS*. Universidad Industrial de Santander. Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Educación. 2007.

<sup>61</sup> *Ibíd.*, p. 47.

artística es una valiosa herramienta que aporta al contexto educativo muchos aprendizajes y que potencia las habilidades de los estudiantes, son también el medio de comunicación efectivo para la expresión y más aún en la escritura donde se requiere de parte del alumno el desarrollo de estructuras intelectuales complejas.

- *El uso de la imagen dentro de la pedagogía de la comunicación para dinamizar los procesos de enseñanza y aprendizaje en la asignatura medios didácticos de la Universidad Industrial de Santander.*<sup>62</sup> Este trabajo surge para dar respuesta a las falencias encontradas en los estudiantes y que fueron la carencia de estrategias que condujeran al manejo crítico y propositivo de las representaciones graficas; proponiendo así el manejo de la imagen en los diferentes contextos y ambientes, consiguiendo así el objetivo planteado para llegar a elaborar y desarrollar una propuesta como su título lo indica.

El proyecto de investigación se desarrolló a partir del enfoque cualitativo mediante el diseño de investigación –a acción. En este se da importancia a procesos reflexivos sistemáticos que permitan resolver los problemas que se presenten y darles la solución adecuada a los mismos. Se buscó también comprometer a la comunidad en especial a los docentes y estudiantes en quienes se evidencio algunos de los inconvenientes.

La población seleccionada fue un grupo de estudiantes de la Universidad Industrial de Santander, el grupo K3 de medios didácticos, se tomó para el estudio 40 estudiantes con edades que oscilan entre los 17 y 25 años y de distintas disciplinas y en su mayoría de primer semestre, esto con el fin de tener diversidad en la experiencia buscando enriquecerla y a la vez que sea democrática. Para desarrollar la asignatura se solicitó las aulas del edificio de Humanidades II donde en tres fases se permitió a los estudiantes ser los protagonistas de este estudio, a su vez se

---

<sup>62</sup> BASTO TORRADO, Sandra Patricia. 2004.

comprobó que el uso de la imagen dentro de la pedagogía de la comunicación contribuyo a dinamizar los procesos de enseñanza y aprendizaje en la asignatura medios didácticos de la Universidad Industrial de Santander<sup>63</sup>. Se hace recomendaciones a los docentes a establecer lazos conectivos entre la teoría y la práctica, a hacer autorreflexión del quehacer diario para mejorarlo y a los estudiantes quienes la investigación les aporfo las bases para ser seres autónomos que continúen con este ahínco que los caracterizo durante el progreso del proyecto.

## **2.2 MARCO CONCEPTUAL.**

### **2.2.1 Origen de la lengua y la comunicación.**

*El lenguaje de hoy no es peor que el de ayer.  
Es más práctico. Como el mundo en que vivimos.  
Noam Chomsky*

Al historiar la lengua como referente de nuestro idioma que se encuentra inmerso en cada persona desde su nacimiento y que es identificado desde que se tiene vida, podemos decir que esta forma parte del sistema de comunicación verbal o gestual propio de una comunidad.

Así, la lengua como forma de lenguaje humano cumple el objetivo de comunicar, considerando este el medio para expresarse bien sea por medio de palabras, signos, símbolos, gestos, ideas o sentimientos, definiendo con ello a “la persona como ser de comunicación”<sup>64</sup>, que utiliza a diario signos bien sean sonoros, escritos, verbales, simbólicos, gestuales o cinéticos, icónicos y sensoriales.

La comunicación requiere de códigos similares entre las partes, que den en “sus formas de comunicación”<sup>65</sup> y permitan realizar una comunicación asertiva donde el

---

<sup>63</sup> *Ibíd.* p.210

<sup>64</sup> IRIARTE, Gregorio. ORSINI, Marta. Realidad y Medios de Comunicación. Bogotá. Ediciones Paulinas. 1993. p. 27.

<sup>65</sup> *Ibíd.*, p. 29.

interlocutor pueda transmitir un mensaje y el receptor lo capte. De igual forma, se puede considerar la comunicación como un proceso inmerso entre dos, donde el que habla sabe a su vez escuchar y el que escucha puede responder de forma que el dialogo fluya. La comunicación por otra parte va acrecentando su uso y es así como “las relaciones humanas, tanto individuales como grupales, privadas y públicas, informales y formales, encuentran múltiples formas de encauzamiento y realización, tanto que es prácticamente imposible no estar continuamente en proceso de interacción e intercambio simbólico y comunicativo”<sup>66</sup>; mas no con ello se puede decir que la comunicación se agote, al contrario al considerarse a los jóvenes y niños como las futuras generaciones, son ellos los que a través de la comunicación y sus medios van a fortalecer los espacios, tiempos y distancias.

Con esta variedad de expresiones la comunicación cada día se va construyendo y se hace inminente ir apropiándose de las mismas, ya que estas representan como lo expresan Iriarte y Orsini, la comunicación es “una necesidad básica como el aire, el agua”<sup>67</sup> y con los que a diario se convive en la sociedad y en las culturas de cada estudiante en cada lugar. También nos expresan que toda comunicación tiene un propósito y que este busca influir en las personas siendo “la comunicación más perfecta es la que se da cara a cara”<sup>68</sup>, y puede llevarse a cabo mediante las formas propuestas por Maletzke, de forma directa o indirecta, lateral o unilateral y privada o pública.

Y, cuando una persona se comunica por diferentes medios y de diferentes formas, se puede decir que se ha adquirido una información en los aspectos gramaticales y sintácticos que le están aportando a su desarrollo personal instrumentos necesarios para un mejor desenvolvimiento académico y social y esta abundancia informática contribuye en gran parte en la formación de la juventud, porque la accesibilidad

---

<sup>66</sup> BUSTAMANTE BOHORQUEZ, Borys. Educación para la comunicación. Editorial Fondo de Publicaciones Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá. 2006. p. 16.

<sup>67</sup> IRIARTE y ORSINI. Op. Cit., p. 30.

<sup>68</sup> *ibíd.*, p. 32.

rápida para cualquier información requerida llega directamente de la fuente y con infinidad de respuestas al interrogante planteado. Todo este conjunto de conocimientos se da en su mayoría, al “desarrollo tecnológico alcanzado por la humanidad hasta esta época”<sup>69</sup> y de las facilidades que se poseen para acceder a ellas.

Es gracias a las distintas formas de comunicación y a la diversidad de medios que se generan nuevas interacciones personales y hoy día es más fácil realizar una comunicación directa sin impedimentos.

En la escuela se hace necesaria una comunicación más efectiva, porque allí donde se concentran los estudiantes para aprender y dar inicio a los diferentes procesos educativos, la comunicación juega un papel importante, porque de ella depende la interacción, la apropiación del conocimiento, la expresión de necesidades e intereses y la preparación para el desenvolvimiento en la vida. Haciéndose dispendioso el desarrollo de todas las competencias y la apropiación de las mismas en el proceso de inicio y continuación de la lectura y la escritura.

### **2.2.2 Competencias comunicativas.**

*La comunicación humana es la clave  
del éxito personal y profesional.*

*Paul J. Meyer*

La sociedad nos habla a través de diferentes discursos y nos exige que aprendamos a expresarnos de determinada manera y referirnos a ciertos temas de acuerdo al contexto social donde nos desarrollemos.

Es así, como el sentido de la comunicación tiene que trascender los vínculos e ir más allá estableciendo nuevos vínculos y fortaleciendo en cada persona estas

---

<sup>69</sup> BUSTAMANTE. Op. Cit., 18.

competencias. Competencias que basadas en las capacidades de cada uno y en el entendimiento mutuo permiten crear un espacio donde se dé la convivencia mutua.

Sin embargo, se debe tener siempre unos propósitos definidos cuando se inicia a la enseñanza de la comunicación en el aula y articular en cada situación que se dé la oralidad, lectura y escritura, todas tres deben darse en conjunto. Así, mismo se debe llevar al estudiante a leer y escribir diferentes textos y partir de las situaciones comunicativas reales. Porque se considera esta competencia como “integral, puesto que involucra actitudes, valores y motivaciones relacionadas con la lengua, con sus características y sus usos, y con los demás sistemas de comunicación en general”<sup>70</sup>, que buscan en la lectura y la escritura estrategias que motiven a expresarse en esta competencia con total integridad.

Se habla del término integral, porque el MEN a través del documento N°3 expresa que “los estándares básicos de competencias constituyen uno de los parámetros de lo que todo niño, niña y joven debe saber y saber hacer para lograr el nivel de calidad esperado a su paso por el sistema educativo”<sup>71</sup>, esperando con ello que en los colegios se están desarrollando estas competencias comunicativas buscando que los estudiantes se destaquen y puedan favorecer en ellos el desarrollo personal, a su vez facilitar la incorporación a estudios superiores, de ahí que se lleve al estudiante a desarrollar las competencias cognitivas que le permitan interpretar los problemas, argumentar las soluciones y generar unas respuestas. Estas competencias involucran la interpretación donde el estudiante identifica y comprende el problema, la argumentación donde justifica y razona lógicamente para interactuar y generar nuevas ideas y la propositiva cuando crea a lo nuevo a partir de lo que existe.

---

<sup>70</sup> RINCÓN CASTELLANOS, Carlos Alberto. Curso de Español como lengua materna. Unidad 11 La Competencia Comunicativa. p. 101.

<sup>71</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Estándares Básicos. Op. Cit., p. 9.

Para que la comunicación se dé, debe existir interacción entre textos y estudiantes, concibiendo en estos últimos el amor por la lectura y haciendo de ellos unos lectores desde su inicio a la etapa escolar, “en los primeros grados es importante enfatizar en el uso del lenguaje, a través de sus manifestaciones orales y escritas, acompañado del enriquecimiento del vocabulario”<sup>72</sup>. A su vez, llevar al estudiante a “una aproximación creativa a diferentes códigos no verbales, con miras a la comprensión y recreación de estos en diversas circunstancias”<sup>73</sup>, para desarrollar las competencias de manera conjunta e independiente logrando por ende un mejor desenvolvimiento en la vida personal.

Las competencias a fortalecer en cada uno de los estudiantes deben ser concebidas desde el conocimiento de cada educando, siendo vital que se identifique las fortalezas y debilidades en cada una de ellas.

**2.2.2.1 La competencia lingüística.** Considerada como la “capacidad de un hablante para producir e interpretar signos verbales”<sup>74</sup>, es fundamental trabajarla en la Institución porque por medio de ella se permite al estudiante expresar su capacidad de ser auténtico, de tener la confianza suficiente para producir, también en ella se da relevancia a la lengua con uso al dominio semántico y su función de comunicar. La comunicación lingüística se “trata del proceso mediante el cual se transmiten e intercambian información, ideas, deseos, sentimientos, etc., ya sea mediante un código lingüístico (oral o escrito) o no lingüístico (gestual, visual...) por lo que se trata”<sup>75</sup>, esta capacidad contribuye en el estudiante a utilizar sistemas simbólicos para expresarse si se le dificulta o presenta algún problema para utilizar otras competencias. Esta competencia tiene sub categorías que, según el Marco

---

<sup>72</sup> *Ibíd.*, p. 27.

<sup>73</sup> *Ibíd.*, p. 27.

<sup>74</sup> RINCÓN. *Op. Cit.*, p. 102.

<sup>75</sup> RICO MARTIN, Ana M. y otros. *Mejora de las competencias Comunicativas. Propuesta de intervención en el contexto escolar y familiar de Melilla.* España. Ministerio de Educación Secretaria de Estado de Educación y formación Profesional. 2011. p. 89.

Común Europeo de Referencia para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas son tres.<sup>76</sup>

Dentro de esta competencia cabe resaltar la competencia paralingüística como “la capacidad de un hablante para utilizar de manera adecuada determinados signos lingüísticos que le permitan expresar una actitud en relación con su interlocutor y con lo que se dice”<sup>77</sup>, esta competencia permite al estudiante manifestar por medio de su voz los sentimientos, no solo leer un texto sino también apropiarse de este para comunicarlo por medio de su oralidad sintiendo lo que el autor expresa. Según Lucia Herrera Torres, esta competencia puede favorecerse en los estudiantes partiendo de las siguientes premisas: el papel central del lenguaje en la formación integral, las competencias se adquieren ejerciéndolas, se debe atender a los aprendizajes lingüísticos desde todas las áreas, los aprendizajes lingüísticos han de centrarse en el uso de la lengua, la competencia común subyacente y la interdependencia lingüística y las habilidades lingüísticas han de asociarse a las prácticas discursivas”<sup>78</sup>. Pero además nos expresa Herrera Torres que también se deben enseñar y aprender actividades y estrategias como son la expresión (oral, escrita y estrategias de expresión), la comprensión (auditiva, lectora, audiovisual y estrategias de comprensión) y la interacción (oral, escrita y estrategias de interacción); siendo las estrategias de interacción la planificación, ejecución, evaluación y corrección de la interacción.

2.2.2.2 En la competencia quinésica. Se involucra toda la parte corporal que la persona posee para expresar “mediante signos gestuales, como señas, mímica,

---

<sup>76</sup> *Ibíd.* Competencia Lingüística: se refieren al conjunto de conocimientos y destrezas léxicas, fonológicas y sintácticas, así como otras dimensiones de la lengua como sistema, independientemente del valor sociolingüístico de sus variantes y de las funciones pragmáticas de sus realizaciones. Competencia Sociolingüística: hacen referencia a las condiciones socio culturales del uso de la lengua, por lo que son sensibles a las convenciones sociales y afectan a la comunidad lingüística entre miembros de diferentes culturas. Competencia pragmática: relativa al uso funcional de los recursos lingüísticos sobre la base de escenarios de intercambio comunicativo.

<sup>77</sup> RINCÓN. *Op. Cit.*, p. 103.

<sup>78</sup> RICO MARTIN, Ana M. y otros. *Mejora de las competencias Comunicativas. Propuesta de intervención en el contexto escolar y familiar de Melilla.* España. Ministerio de Educación Secretaria de Estado de Educación y formación Profesional. 2011. p. 92.

expresiones faciales, variados movimientos corporales, etc.”<sup>79</sup> Todo aquello que está sintiendo o quiere manifestar a los demás. La quinésica ofrece la oportunidad de ver en el otro lo que siente e identificarse con el mismo, abre un espacio a la empatía con quien se expresa, también “estos signos pueden ser expresiones propias o aprendidas, originales o convencionales”<sup>80</sup>, por su parte esta competencia en el IPA nos aporta conocimiento sobre el estudiante, de su contexto social y cultural. Esta competencia tiene relevancia en los estudiantes de nuestra Institución, porque en su mayoría son niños con déficit de atención asociado a hiperactividad, que están en permanente movimiento, siendo necesario en el proyecto identificar acciones que permitan el aprovechamiento de esta competencia como refuerzo para mejorar la escritura y la lectura en los estudiantes.

**2.2.2.3 La competencia pragmática.** Cuya finalidad es ser comunicativa, contribuye en la construcción de “un proceso cooperativo de interpretación de intenciones, en el cual un hablante intenta hacer algo, el interlocutor interpreta esa intención, y con base en esa interpretación elabora su respuesta, ya sea lingüística o no.”<sup>81</sup>, en esta competencia se busca la habilidad para utilizar el lenguaje como medio social y pretende “informar, ordenar, interrogar, impugnar, sugerir, rogar, etc.”<sup>82</sup> planteando interrogantes que busquen un propósito o finalidad de lo que se realiza.

**2.2.2.4 La competencia textual.** Como aquella que implica todas las demás competencias se trabaja partiendo desde el desarrollo mismo de un texto, iniciado con diálogos cortos hasta llegar a una producción más compleja. Entendiendo que un texto “debe ser un resultado de la actividad lingüística del hombre, ha de tener

---

<sup>79</sup> RINCÓN. Op. Cit., p. 103.

<sup>80</sup> *Ibíd.*, p. 103.

<sup>81</sup> *Ibíd.*, p. 104.

<sup>82</sup> *Ibíd.*, p. 104.

incuestionablemente una específica intención comunicativa y, por último, ha de explicarse con suficiencia el contexto en el cual se produce”<sup>83</sup>

Todo este conjunto de competencias que se van desarrollando durante la vida, son las que aportan destrezas para actuar en sociedad, destrezas para hablar, escuchar, leer y escribir. Son quienes fortalecidas a través de la escuela que permiten la apropiación de herramientas y adquirir experiencia en el ejercicio diario de convivir con otros y de darnos a entender de quienes nos rodean con precisión y claridad.

En las competencias comunicativas encontramos que es fundamental en la escuela darle importancia al lenguaje verbal y no verbal (cine, música, pintura, etc.) porque por medio de ellos la expresividad cobra vida y para quienes son tímidos o temerosos, estas competencias le permiten ir más allá de lo que su voz puede brindar, siendo el desarrollo de las mismas una gran labor mediadora del docente en el aula de clase.

### **2.2.3 Transcendencia de la comunicación en el ámbito pedagógico.**

*La enseñanza debe ser por la acción.*

*La educación es la vida; la escuela es la sociedad.*

*John Dewey*

Todos los seres humanos necesitamos comunicarnos entre sí, se debe dar relevancia a esta desde el ámbito escolar, promoviendo en él los diferentes medios para lograr una adecuada comunicación y fortalecer las estructuras gramaticales que contribuyen a ser un gran orador, lector y escritor.

Partiendo de esta concepción se debe mirar la lectura y escritura, a partir de todo aquello que observamos y que actualmente se encuentra presente en cada lugar a

---

<sup>83</sup> RINCÓN. Op. Cit., p. 104.

donde se dirija la mirada, este tipo de comunicación “está lleno de imágenes y de lenguajes mediados por la computadora, la escritura parece perder día a día la batalla frente a otros lenguajes más atractivos y más universalizados”<sup>84</sup>. Siendo importante reconocer que como docentes se debe enseñar desde la escritura misma, desde la escritura personal de las propias vivencias, de entrevistas a colegas y desde un punto de vista propio.

Además, de que todo se está transformando, también se puede apreciar que existen logros como son las nuevas alternativas, mayores refuerzos y participación más activa de la sociedad en la educación.

Es aquí donde el quehacer pedagógico requiere en la actualidad de una reflexión personal que le permita hacer un análisis profundo del sentido de la educación y concretamente en el trabajo contra el abandono refiriéndose con este a la falta de superación personal y profesional, buscando nuevas metodologías que le permitan al estudiante comprender la práctica docente. A esto se suman cinco aspectos de gran importancia como son: el acompañamiento del docente y la Institución al estudiante, la confianza para que el educando participe en la construcción de su propia educación, la mediación pedagógica como vínculo de comunicación, el sentido que se dé a la práctica pedagógica de acuerdo a: el inter aprendizaje, los puentes, la personalización, la comunicación, la expresión y lo propio, y finalmente darle sentido desde la pedagogía y desde el rol que se desempeñe bien sea docente, estudiante, Institución, medio y discurso. “el sentido para el educador pasa por el logro personal, por el no abandonarse, por sentirse alguien del hecho educativo, por la pasión por comunicar y por acompañar y promover el aprendizaje, por no renunciar a la creatividad ni al entusiasmo por el otro”<sup>85</sup>.

---

<sup>84</sup> PRIETO CASTILLO, Daniel. La comunicación en la Educación. Buenos Aires. Ediciones CICCUS La Crujía. 2004. p. 78.

<sup>85</sup> *Ibíd.*, p. 52.

A su vez, la labor del docente como mediador debe ser el que encamine a la consecución del gusto por estas dos acciones, siendo como dice Carlos Lomas “una tarea educativa que a todos y a todos afecta”<sup>86</sup>

El papel de mediador del profesor es fundamental, su tarea principal es favorecer la comunicación entre los niños<sup>87</sup>, convirtiéndose en la persona que dirige e impulsa a los estudiantes para que expresen lo que están viviendo. Aquí se debe tener claro que técnicas son las apropiadas para seguir, elegir textos que sean atractivos y que vaya de acuerdo a los intereses de los estudiantes y también brindar a los estudiantes el espacio para que ellos se interesen por si mismos por nuevos contenidos a leer, facilitándoles bibliografía y lugares donde fácilmente pueden acceder a estos.

El maestro debe ser ese ser de quien se quiere aprender y requiere de un compromiso personal indelegable que le permita reconocer interiormente lo que conoce y lo que debe aprender para enseñar.

Aquí, la serenidad de parte del educador juega un papel importante al momento de comunicar sus aprendizajes y “uno este sereno, como educador cuando domina el tema, cuando ama y se siente bien con el grupo, cuando no se choca con su expresión para comunicar algo, cuando se relaciona con energía y alegría con los demás.”<sup>88</sup>

Haciendo un paréntesis en la labor del docente y reflexionando sobre las diferentes habilidades que se pueden llevar a la práctica para conseguir que los estudiantes lean, se hace necesario que el educador se forme como lector activo y adquiera mucha información que le ayude a tomar decisiones sobre el proceso que realmente

---

<sup>86</sup> LOMAS. Aprender a comunicar (se) en las aulas. Op. Cit., p. 8.

<sup>87</sup> JOLIBERT. Formar niños lectores de textos. Op. Cit., p. 130.

<sup>88</sup> PRIETO CASTILLO. Op. Cit., p.76.

debe seguir para incentivar a los jóvenes en la lectura. Porque si bien es cierto lo que dice Lomas de que “se escribe y se lee para entender el mundo”<sup>89</sup>, estos aprendizajes se conciben de igual manera en la escuela y es a través de la práctica de las mismos que se fortalecen.

El maestro tiene la función de ser el mediador en el proceso inicial a la lectura y escritura como lo sostiene Jolibert quien aduce que “El niño aprende a leer con la ayuda del docente, porque el despliega lo esencial de la actividad de su aprendizaje”. Esta función es importante porque favorece la comunicación entre los niños.

En lo referente a si es significativo un aprendizaje a través de la escritura, nos expone Prieto Castillo que de antemano no se puede decir que no, porque los docentes en primaria han ido perdiendo ese amor por la escritura y de ser así ¿cómo se inculca en los estudiantes?, si son los educadores los que modelan y el estudiante al captar las acciones que se llevan a cabo termina realizándolas.

**2.2.4 Comunicación en la escuela.** Todos los adelantos en comunicación que actualmente se están presentando, requieren de la educación cambios en la forma en que se transmiten los conocimientos, convirtiéndose la escuela en una fuente de innovación, que contribuye a la orientación de los destinos del hombre y de la capacidad del mismo para dar solución a los problemas fundamentales que se le presentan.

La escuela y la comunicación deben ir de la mano, ya que esta incide en los procesos escolares, porque puede repercutir en favor o en contra de una necesidad que se da al incluir estos medios en la enseñanza. A su vez, se debe reconocer a

---

<sup>89</sup> LOMAS. Aprender a comunicar (se) en las aulas. Op. Cit., p.8.

esta como el espacio que permite al estudiante desarrollar las bases necesarias para explorar su pensamiento, como el lugar de reflexión ante la labor realizada. La comunicación en la educación se viene generando desde hace tiempo atrás, tiene grandes influencias en los educandos dependiendo del tipo de comunicación que se dé dentro del aula de clase. La comunicación tiene aspectos de gran importancia como son las diferentes expresiones que el docente manifieste, una mirada dice mucho más que una palabra y sobre ella puede estar la causa de una deserción también. Se dice que la comunicación se va construyendo sobre bases que merecen ser tenidas en cuenta para la formación del estudiante y una de ellas es la serenidad que presente el docente como mediador en el proceso educativo. Esta serenidad es la que busca el estudiante cuando llega al plantel a recibir los conocimientos que se le va a impartir.

Por otra parte, los medios audiovisuales y las tecnologías han entrado a formar parte de la comunicación en la educación, pero aun requieren de una mayor apropiación del docente para aprovecharlos al máximo.

Para que exista una comunicación más asertiva en la educación se requiere conocer parte de la historia de cada persona que está en el grupo educativo, “la relación pedagógica es en su fundamento una relación entre seres que se comunican, que interactúan, que se construyen en la interlocución”.<sup>90</sup>

La comunicación en la Institución parte de la premisa que en toda institución se comunica mediante lenguajes y medios, siendo la primera red de comunicación humana en el tejido social, donde quienes intervienen en ella comparten un espacio y consiguen el éxito de su interacción a raíz de la comunicación que se dé entre los mismos.

---

<sup>90</sup> PRIETO CASTILLO. Op. Cit., p. 19.

Siendo de gran importancia la articulación por parte de los docentes de los medios de comunicación en su estándar “reconozco los medios de comunicación masiva y caracterizo la información que difunden”<sup>91</sup> con la tecnología, para desde el colegio superar los preconceptos que se tienen respecto a que esta relación e integración solo es ofrecida por los ingenieros. La escuela debe ser pionera para ampliar los espacios propios del aprendizaje, trascendiéndolos como “escenario de encuentro social y colectivo”<sup>92</sup>, donde se expresa las ideas y sentimientos, en este cumple una función importante el rol del docente, en que acompaña las diferentes actividades que emprende el estudiante y también “utilizar los medios de comunicación masiva para adquirir información e incorporarla de manera significativa a mis esquemas de conocimiento”<sup>93</sup>, porque si bien es cierto, no podemos dejar de un lado los adelantos científicos en la educación de los estudiantes, al contrario ayudarlos a apropiarse y hacer uso adecuado de los mismos.

En cuanto a los medios de comunicación cada día existen más incógnitas de cómo debe ser la comunicación en las aulas de clase, porque se observa que en la actualidad la tecnología y los medios de comunicación han tomado auge significativo en la vida de las personas y especialmente en la de los niños y niñas que serán el futuro de una sociedad. Estas incógnitas tienen respuestas que carentes de una solidez llevan al docente a cuestionar su propia comunicación para identificar en su labor si la comunicabilidad es asertiva o se está dando una simple transmisión de conocimientos.

Aprender a comunicarse en el aula es apropiarse de este espacio donde no solo se imparte un conocimiento, sino que también se da un escenario comunicativo donde se interactúa y en donde con las palabras se va construyendo el conocimiento, siendo este un contexto de comunicación activa. Pero siempre existe la

---

<sup>91</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Estándares Básicos. Op. Cit., p. 33.

<sup>92</sup> BUSTAMANTE. Op. Cit., p. 51.

<sup>93</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Estándares Básicos. Op. Cit., p. 33.

preocupación de la apatía que los estudiantes tienen, cuando ingresan a la escuela, convirtiéndose la labor docente en una tarea mucho más difícil para la consecución de este logro.

Se hace necesario entonces considerar el aula como el escenario comunicativo que permite consolidar los lazos comunicativos que favorecen el crecimiento personal de cada uno que interviene en él.

Pero, si bien es cierto que las tecnologías han infundido enseñanzas en los estudiantes, también es cierto que existe cierta apatía del adulto por ir de la mano con ellas y apropiarse de las mismas para educar al niño y niña en estas y en su uso adecuado.

Siendo así, “los medios de comunicación escolar se deben convertir, a su vez en receptores de las necesidades de los sujetos, implicando un proceso a partir de los cuales se concretan acciones comunicativas con relación a los gustos, expectativas y sueños de estos”<sup>94</sup>, para conseguir avances significativos en la formación y la motivación hacia la investigación, dando un significado más a su aprendizaje y dejando de lado la monotonía de su educación.

A su vez, los medios de comunicación buscan incorporar en la escuela elementos que aporten al docente herramientas y formen parte de la educación impartida y que al estudiante le generen gusto y placer por el conocimiento de los mismos, e interés por aprender de ellos e implementarlos en su aprendizaje. Siendo uno de estos el video, que al igual que la televisión, poseen elementos audiovisuales que permiten contribuir en el aprendizaje de manera más significativa y a su vez son apoyo educativo porque se encuentran “internamente vinculados con otros medios de

---

<sup>94</sup> BUSTAMANTE. Op. Cit., p. 116.

expresión puramente visuales como la pintura y la fotografía, sonoros como la música o dramáticos como el teatro y la literatura”<sup>95</sup>, que en conjunto forman un complemento perfecto para el maestro innovador que busca hacer diferentes sus actividades escolares en el aula de clase.

Y con la aparición de las mismas en el ámbito educativo, ha representado un reto para el docente, porque percibe que los medios por “si mismo no generan conocimientos, pero sí acompañan, e incluso enriquecen y diversifican los procesos cognitivos y la actividad simbolizadora de docentes y estudiantes”<sup>96</sup>, requiriendo de la escuela un análisis reflexivo e investigativo que identifique aquello que sea de interés colectivo y útil para los estudiantes, “la escuela que ha sido impactada por los adelantos e innovaciones tecnológicas de toda índole, debe a su vez, impactar y direccionar dichas innovaciones en provecho al interés colectivo, en beneficio del hombre”<sup>97</sup>.

Por otra parte, aunque la escuela busque un “tipo de público” que se dé a la tarea de indagar, buscar, crear, ir más allá, también se espera que esta proporcione los espacios donde el alumno aproveche los medios de comunicación para su mejoramiento dada su condición socio económica, que en la mayoría de las veces no se posee.

Cabe resaltar que los “medios convierten la información en un bien fundamental para asegurar el flujo de los procesos en los sistemas sociales”<sup>98</sup>, y es en las instituciones donde se debe dar el primer paso al aprendizaje entre comunicación e información; convirtiéndose estos en nuevas voces sociales y comunitarias.

---

<sup>95</sup> *Ibíd.*, p. 42.

<sup>96</sup> *Ibíd.*, p. 21.

<sup>97</sup> *Ibíd.*, p. 22.

\*Educación para la comunicación.

<sup>98</sup> *Ibíd.*, p. 50.

Igualmente se puede decir que existe comunicación en la escuela cuando se está escuchando, cuando se observa al oyente absorto en lo que se le dice y se le hace partícipe de esta comunicación.

Por otra parte, hay comunicación desde la realidad vivida entre interlocutor o emisor, hacia un receptor que en la escuela es el educando, para por medio de esta comunicar una idea, un sentimiento y se hace a través de signos o señales que van dando significado a cuanto nos rodea para transmitir el mensaje a través de un canal de comunicación o instrumento. Los signos y señales utilizados a diario son aquellos gestos, ruidos, señas que se emiten con la voz, con un dibujo, con un sonido y un elemento.

La escuela se ha convertido en verbalista, donde el docente este todo el tiempo diciendo que hacer y cómo hacerlo, pero los medios de comunicación dan una participación más activa a la familia y a los jóvenes, dependiendo la formación de apropiarse de los nuevos adelantos, más que todo en los medios de comunicación. Pero estos al igual deben ser vistos desde diferentes perspectivas evitando caer en el inequívoco de lo que allí expresan; muchos se encuentran mal dirigidos existen imágenes y símbolos que educan, pero a su vez que requieren de un guía que les acompañe en el descubrimiento del significado de los mismos.

De ahí, que el Ministerio busque concientizar a los docentes sobre la labor misma y el rol que desempeña para identificar en sus estudiantes los gustos e intereses que le permitan ahondar en la apropiación de estos medios de comunicación y utilizarlos en la práctica diaria en pro de su enseñanza. Exigiendo por consiguiente del educando una preparación más firme al momento de afrontar estos retos tecnológicos, para brindar a los estudiantes más allá de lo que ellos esperan, porque es bien sabido que los jóvenes están resultando ser de mente más abierta para estos adelantos comunicativos que se están presentando, por ello creo las becas

docentes como incentivo a la labor docente para el mejoramiento académico y personal.

La comunicación en la educación debe ser comprendida desde la afirmación de que somos seres de comunicación y como lo expresó Francisco Cajiao, todos los docentes cumplen una profesión de carácter social, su función social requiere de comunicarse en distintas formas y algunas de ellas expuestas por Daniel Prieto son que Comunicarse es: ejercer la calidad de ser humano, expresarse, interactuar, relacionarme, gozar, proyectarse, afirmarse en el propio ser, sentirse y sentir a los demás, abrirse al mundo y apropiarse de uno mismo. Solo así, “cuando uno puede comunicarse en distintas líneas (con las palabras, con el cuerpo, en los sonidos, con las imágenes) a la vez se apropia de sus posibilidades de sus capacidades”<sup>99</sup>.

Para una mejor comunicación del docente como mediador necesita “tender puentes entre lo que sabe y lo que no sabe, entre lo vivido y lo por vivir, entre la experiencia y el futuro”<sup>100</sup>, utilizando todo recurso que se encuentre a su mano para utilizarlo como mediación y es allí donde el autor expone el punto de vista de Jimeno Sacristán que dice “a los educadores nos toca navegar de manera constante por el variado océano de la cultura para rescatar horizontes y arco iris, fuego y abismos, que de estos también se aprende”<sup>101</sup>, con toda una gama de definiciones de lo que es ser un mediador como Daniel Prieto lo dice en su definición de mediar con toda la cultura es el mayor sueño de comunicación que podemos tener en esta instancia”<sup>102</sup>.

Muchas veces se espera que desde el hogar se inicie al estudiante en una comunicación asertiva, pero se está observando que los padres delegan esta tarea a la escuela y no solo esperan de esta el guiar al educando a interactuar con sus pares, sino que se espera que avance en los procesos de leer y escribir. Es así,

---

<sup>99</sup> PRIETO CASTILLO. Op. Cit., p.41.

<sup>100</sup> *Ibíd.*, p. 79.

<sup>101</sup> *Ibíd.*, p. 80.

<sup>102</sup> *Ibíd.*, p. 81.

como los procesos de aprendizaje requieran de diversas metodologías de parte del educador para la consecución de los objetivos propuestos y beneficios a largo plazo.

La comunicación debe estar sujeta a mejoras, cuando se observe que no es lo adecuado y se debe estar en continua evaluación para conocer el impacto que esta tiene sobre los educandos de la misma manera si la intencionalidad proyectada es la esperada o por el contrario se desvinculo del objetivo propuesto, “se trata de utilizar el medio como recurso educativo y de mediarlo desde la educación”<sup>103</sup>, y comprender que la comunicación asertiva es aquella que surge espontáneamente y da lugar a intervenciones de los oyentes.

#### **2.2.4 El uso de los medios de comunicación.**

*Los diferentes medios de comunicación nunca serán un sustituto  
para la cara de alguien que alienta con su alma  
a otra persona a ser valiente y honesta.*

*Charles Dickens*

La abundancia en los medios de comunicación, permite aún más avanzar, porque existe disponibilidad de recursos, información y demás para el aprendizaje y adquisición de nuevos conocimientos. Pero si bien es cierto, existe una relación conjunta que no debe dejarse de lado y es la relación entre la escuela – medios y pedagogía, porque es en esta unión donde juega un papel importante la integración que se dé entre ellas.

De ahí, la importancia de ver los medios de comunicación como una herramienta que permita un “acercamiento a los procesos comunicativos, en la escuela”<sup>104</sup>, entre quienes en ella están interviniendo y a su vez identificar los de uso primordial al quehacer escolar y que permiten la generación de “procesos de construcción y discusión acerca del sentido y la identidad de la sociedad contemporánea”<sup>105</sup>

---

<sup>103</sup> PRIETO CASTILLO. Op. Cit., p. 90.

<sup>104</sup> BUSTAMANTE. Op. Cit., p. 104.

<sup>105</sup> *Ibíd.*, p. 105.

Los medios de comunicación social son instrumentos que dominan públicos en ámbitos culturales, económicos y políticos, son utilizados a través de agencias internacionales para llegar a los países menos desarrollados, tal caso es Colombia donde el consumismo del norte en especial de Estados Unidos está avanzando a grandes pasos y los jóvenes no se permiten avanzar en su formación para seguir contribuyendo al surgimiento nacional, sino se preparan para ir a otro país a desarrollar sus conocimientos.

Pero a pesar de los adelantos tecnológicos, la lectura y la escritura siguen siendo ese vehículo para dar a conocer el entorno cultural de cada estudiante, por ello que tenga igual importancia en la actualidad como en el pasado, la enseñanza de las mismas para su uso adecuado.

“Cada medio tiene su lógica, ligada directamente a la percepción de quienes se enfrentan a él”<sup>106</sup> y es así como la inclusión de la radio desde los años 50, ha sido el medio de comunicación educativa y cultural para nuestro país “considerada como un medio sumamente flexible, de fácil acceso y con inmensas potencialidades de tipo social”<sup>107</sup>, es por eso que en la actualidad su uso se intensifica en la medida en que se retoma “con fines educativos, pedagógicos y culturales”<sup>108</sup> para fortalecer ya sea la construcción de conocimiento o para superar las distancias existentes entre escuela – medios y sociedad.

Al igual que este medio la televisión está siendo encaminada al consumismo y es allí donde el mayor espacio de tiempo está siendo abarcado por la publicidad de diferentes productos que a través de sus imágenes y sonidos logra cambiar las conductas y los hábitos de las personas y que al igual por medio de mensajes subliminales manejan los sentimientos y hasta el propio auto estima, siendo esta

---

<sup>106</sup> PRIETO CASTILLO. Op. Cit., p. 91.

<sup>107</sup> BUSTAMANTE. Op. Cit., p. 15.

<sup>108</sup> *Ibid.*, p. 15.

una causa para que en las instituciones se retome estos medios y se eduque al estudiante para que vea en ellos no solo lo que pretenden sino lo que se esconde detrás para que discierna estos contenidos y aprecie que están siendo mal utilizados.

De otro lado el internet ha venido creciendo notablemente y cada día se está considerando como un servicio de comunicación rápido y eficaz, ha surgido al igual que los servicios que se conocen actualmente (agua, luz, gas, teléfono), que día a día se convierten en necesarios para el ser humano y requieren de un uso adecuado.

Es a su vez el servicio del internet un “servicio público inigualable que puede hacer realidad nuevas formas de relación”<sup>109</sup>, es decir que trasciende las fronteras de la comunicación en un tiempo real y mínimo.

Es de suma importancia la correcta utilización de los medios de comunicación en el ámbito educativo porque estos han entrado en competencia con la escuela y la familia y se deben convertir en colaboración al proceso educativo, “la escuela se debe salir de sus esquemas rígidos repetitivos, para encontrarse con el lenguaje de la imagen, de la acción y de la vivencia.”<sup>110</sup>

El internet proporciona expandir la cultura, pero también puede generar lo contrario en la búsqueda de un conocimiento más próximo a lo que no se puede alcanzar en tiempo mediato; ha contribuido a establecer nuevos lazos de amistad y ha separado personas por la contrariedad en sus formas de pensar, ha conectado a personas a través de distancias, ha servido para que se realicen por medio de ella transacciones, intercambio, compras, etc.; acciones que a diario forman parte del quehacer persona y aun así con el innumerable mundo de posibilidades existentes

---

<sup>109</sup> BUSTAMANTE. Op. Cit., p. 87.

<sup>110</sup> IRIARTE y ORSINI. Op. Cit., p. 51.

con el internet, Borys Bustamante dice que el “problema sigue siendo el mensaje”<sup>111</sup>, porque en la mayoría de veces no es claro lo que se quiere decir o expresar.

La comunicación a través de este medio ha tomado auge porque es sin duda la tecnología en masa más utilizada en la actualidad, de ahí que la escuela no debe ser ajena a ella y debe brindar los espacios necesarios para que tanto estudiantes como maestros aprovechen este servicio y de esta forma se aprecie que la “posibilidad de crear e imaginar nuevas empresas, de ofrecer servicios especializados, de intercambiar información”<sup>112</sup>. Aprovechando la internet se brinda al estudiante “la responsabilidad de proponer nuevos contenidos a este formato en el papel de tejedores”<sup>113</sup> en el mundo social que compartimos y que esperamos sea mejor cada día. Porque es en el colegio donde se teje paso a paso el futuro de un estudiante y es allí donde “las redes sociales conformadas por seres humanos, nos permiten trazar nuevos modelos de ciudad y nuevos modelos mentales para la educación”<sup>114</sup>, de ahí que el docente se apropie de estos conocimientos para llevar al estudiante al integrarlos de la mejor manera en su aprendizaje.

### **2.2.5 Sistemas de comunicación en la labor del docente.**

*La lectura y la escritura contribuyen a  
“expresar sus sentimientos a través de una  
carta de amor, una pintura o una pieza de teatro”<sup>115</sup>*

Las telecomunicaciones están ubicándose en un lugar muy importante en la educación, también es de imperiosa necesidad el ofrecimiento de elementos que preparen al docente y estudiantes, al docente para que se apropie de las herramientas necesarias para capacitar y guiar al estudiante y a este para que analice críticamente y de forma activa y creativa los conocimientos recibidos logrando con ello no solo dejar el acceso de estos medios al ingeniero, sino a todo

---

<sup>111</sup> BUSTAMANTE. Op. Cit., p. 99.

<sup>112</sup> *Ibíd.*, p. 98.

<sup>113</sup> *Ibíd.*, p. 98.

<sup>114</sup> *Ibíd.*, p. 89.

<sup>115</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Estándares Básicos. Op. Cit., p. 18

el que desea participar en la “construcción de una sociedad moderna y humana, incluyente, solidaria y comprometida con el desarrollo del estado social de derecho”<sup>116</sup>, requiere de docentes amantes de los cambios y que deseen participar en ellos.

Se dice que las herramientas tecnológicas brindan un flujo de comunicación más espontánea, abierta y productiva en el aula, por medio de ellas se da oportunidad al estudiante de expresar con su voz y expresiones lo que se escribe, lee y habla. En cada uno de los medios de comunicación la escritura debe ser pensada “no solo como construcción de un texto, sino como construcción de uno mismo”<sup>117</sup>, de igual manera se debe mirar todas las demás competencias que involucran al estudiante en el desarrollo de los procesos de lectura y escritura.

La comunicación con los medios y materiales se debe promover desde la utilización de los diferentes medios para conseguir que el estudiante mejore los aspectos más importantes que sirvan para su vida, siempre con miras al aprendizaje mediado, dejar de lado la interlocución y dando importancia a lo que expresa Daniel Prieto “Apropiarse de los medios, significa en primer lugar apropiación de todos los recursos de la comunicación en favor de la educación”<sup>118</sup>. La comunicación al igual que el lenguaje requieren de una constante preparación, a su vez de elementos externos e internos de quienes en ella intervienen para su constante práctica en la Institución, no van aisladas la una de la otra porque se requieren para el éxito en el proceso de aprendizaje y de enseñanza que a diario se persigue en el aula de clase.

Es decir, “el uso de los medios en la escuela tiene motivaciones sociales y pedagógicas. Desde el punto de vista social, es indudable que los medios son los portadores más claros de los elementos configuradores de la sociedad

---

<sup>116</sup> BUSTAMANTE. Op. Cit., p. 44.

<sup>117</sup> PRIETO. Op. Cit., p. 79.

<sup>118</sup> *Ibíd.*, p. 89.

contemporánea, y por esto a la escuela le corresponde jugar un papel muy importante en lo que respecta a la preparación de los alumnos para la utilización crítica y reflexiva de dichos medios”<sup>119</sup>, de igual manera de una manera más efectiva y responsable.

En otras palabras, es la escuela quien debe apropiarse las comunicaciones para involucrar a los estudiantes en estas nuevas tecnologías, que a diario se ven más cerca tanto a nivel social como económico.

**2.2.6 Sistemas de comunicación verbal y no verbal.** Los sistemas de comunicación vienen representando en la educación un eje muy importante, son sus componentes el verbal y no verbal los que contribuyen a identificar en los estudiantes sus fortalezas y debilidades; de ahí que, al llegar un estudiante por primera vez a esta, traiga consigo los primeros aprendizajes en comunicación, que utilice un lenguaje oral para expresar sus necesidades y vaya en busca de una formación para realizar este en forma escrita.

Puesto que, los sistemas de comunicación comprenden el “el lenguaje verbal – que abarca a su vez las diferentes lenguas que existen- y por otra parte, el lenguaje no verbal, en el que se ubican los demás sistemas simbólicos creados por las comunidades humanas para conformar sentidos y para comunicarlos: la música, los gestos, la escritura, la pintura, la escultura, entre otras opciones”<sup>120</sup>; refiriéndose en estos últimos al verbal y no verbal.

Es por ello, que para fortalecer en los estudiantes estos procesos –verbal y no verbal- se toma como punto de partida los estándares, porque estos se orientan “hacia el desarrollo y el dominio de las capacidades expresivas y comprensivas de

---

<sup>119</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Lineamientos curriculares de Lengua Castellana. Bogotá. MEN. 2006. p. 35.

<sup>120</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Estándares Básicos. Op. Cit., p. 20.

los estudiantes – tanto en lo verbal como en lo no verbal- “, a su vez, permiten una interacción social, como lo expresa Pérez Abril<sup>121</sup> y conocen su cultura.

Conjuntamente con la escritura y la lectura, en el estudiante se ven inmersas las competencias comunicativas que aportan aspectos necesarios en el aprendizaje como “lenguajes no verbales, los gestos, las miradas, los movimientos y posturas corporales que acompañan a los enunciados que la gente produce”<sup>122</sup>, y aspectos verbales que aportan destrezas en el habla y escucha, que conllevan al “conocimiento de otros sistemas que le permitan al individuo expresar sus ideas, deseos y sentimientos e interactuar con los otros seres de su entorno”<sup>123</sup>, permitiendo avanzar en el desarrollo personal.

Igualmente, los sistemas verbales y no verbales “se pueden abordar y trabajar en el ámbito escolar, si se quiere en realidad hablar de una formación en lenguaje”<sup>124</sup>, porque “no solo nombra cosas, acciones y experiencias, sino que también representa la manera en la que estas interactúan en cada aspecto de nuestras experiencias con otros y con el mundo”<sup>125</sup> y considerando además que “los gestos y ademanes también parte del contexto visible que forma y define el lenguaje oral”<sup>126</sup> se puede decir que estos “aspectos no verbales proxémicos o manejo del espacio con intenciones significativas; kinésicos o lenguaje corporal; prosódicos o significados generados por el uso de entonaciones, pausas, ritmos, etc. Estos aspectos se deben abordar puesto que se emplean y forman parte de las representaciones y procesos comunicativos”<sup>127</sup>, que contribuyen a reconocer

---

<sup>121</sup> PEREZ ABRIL, Mauricio. ROA CASAS, Catalina. Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo. Bogotá D.C. Editorial Kimpres Ltda. 2010. p. 23

<sup>122</sup> *Ibíd.*, p. 26

<sup>123</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Estándares Básicos. Op. Cit., p. 26.

<sup>124</sup> *Ibíd.*, p. 26.

<sup>125</sup> GOODMAN. Ken. Sobre la Lectura, una mirada de sentido común a la naturaleza del lenguaje y la ciencia de la lectura. México: Paidós. p. 35

<sup>126</sup> *Ibíd.*, P.34

<sup>127</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Estándares Básicos. Op. Cit., p. 26.

características y uso de estos sistemas en los procesos de lectura, escritura y competencias comunicativas en el aula.

De igual manera se puede decir que el lenguaje “no es simplemente un conjunto de símbolos: es un sistema de símbolos, un sistema semiótico”<sup>128</sup> porque en él se da una comunicación propia del lenguaje en sus diferentes expresiones es parte de la misma naturaleza humana, y es así como el lenguaje verbal y no verbal son los más utilizados; en la comunicación verbal encontramos los mensajes orales y la escritura y en la comunicación no verbal todas aquellas expresiones que se pueden dar por medio de un grito, llanto, risa, postura corporal, articulaciones faciales y demás; como también se ha visto la utilización de imágenes para dar a conocer un punto de vista, un pensamiento o una idea.

Es por ello que la comunicación por medio de los sistemas verbal y no verbal requiera una importancia en la comunicación que actualmente se está viviendo con los nuevos adelantos tecnológicos y amerite darle la importancia que se requiere desde la escuela; y como lo expresa Cassany “el significado reside en la mente – y no en el texto – y se construye con la aportación de información que hace el lector”<sup>129</sup>, y los aportes que este brinde a un destinatario que logre captar la información suministrada, teniendo presente que “el funcionamiento de algunos códigos no verbales con miras a su uso en situaciones comunicativas auténticas”<sup>130</sup>, lleva a alcanzar los objetivos propuestos por el docente para el estudiante.

Pues bien, el uso de sistemas verbales y no verbales en el aula, “supone un cambio en el quehacer pedagógico”<sup>131</sup>, por lo tanto, requiere revisar los estándares básicos de competencias en lenguaje e identificar la estructura ideada para los diferentes grados y enfocar el aprendizaje en los medios de comunicación y otros sistemas

---

<sup>128</sup> GOODMAN. Op. Cit., p. 35.

<sup>129</sup> CASSANY. Daniel. Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula. Editorial Paidós. Barcelona. p. 101.

<sup>130</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Estándares Básicos. Op. Cit., p. 35.

<sup>131</sup> VARGAS DAZA, María del Pilar. Artículo Pedagogía de otros sistemas simbólicos: una aproximación al marco teórico. Universidad Santo Tomas. Bucaramanga. p. 8

simbólicos “mediante la generación de experiencias enriquecedoras de aprendizaje”<sup>132</sup>, que brinde a los estudiantes nuevos aprendizajes y a su vez les permita expresar sus emociones ya sea de forma verbal o no verbal.

### **2.2.7 Enfoque pedagógico.**

*Tan solo por la educación puede el hombre llegar a ser hombre.*

*El hombre no es más que lo que la educación hace de él.*

*Kant*

Reconociendo la importancia en el aula de una enseñanza no solo de conocimientos sino también de normas para la sana convivencia, se hace necesario de buscar estrategias en pro de un mejor aprendizaje, hacer surgir en los alumnos la sensibilidad a través de la expresión oral y corporal, la estimulación de sus potencialidades en lo referente a la escritura y de igual manera en la lectura para conocer el proceso que debe seguir para alcanzar la meta propuesta.

Es así, como la pedagogía por proyectos maneja a la par el concepto de Ausubel del aprendizaje significativo, donde lo primordial no es el hecho de aprender sino el de establecer relaciones entre conceptos.

Los proyectos permiten” articular la teoría y la práctica, superar en la vida escolar la insularidad y agregación de contenidos que hay que desarrollar”<sup>133</sup>; es ir más allá de lo rutinario, abordando intereses comunes que conlleven a una investigación para dar solución a un problema ocurrido y vivido en el aula. A su vez, “es una herramienta de cambio profundo que permite a cada docente encontrar una forma para enriquecer su quehacer educativo”<sup>134</sup> permitiendo que las clases sean más atractivas para el estudiante.

---

<sup>132</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Estándares Básicos. Op. Cit., p. 28.

<sup>133</sup> RINCÓN BONILLA, Gloria. Los proyectos de aula y la enseñanza en el aprendizaje del lenguaje escrito. Bogotá. Editorial Kimpres Ltda. 2012. p. 12

<sup>134</sup> *Ibíd.*, p. 18.

Es de ahí, que aparece el aprendizaje significativo, que como bien lo expresa es una forma de aprendizaje que los estudiantes van a aprender no solo en su momento sino para su vida, se parte como lo expresa Ausubel de que este aprendizaje conlleva a un cambio en la persona, ya que si se parte desde la psicología esta busca cambios en la conducta y el aprendizaje significativo va mucho más allá de ese cambio esperado.

También se hace necesario para la consecución de este aprendizaje la consideración de “tres elementos del proceso educativo: los profesores y su manera de enseñar, la estructura de los conocimientos que conforman el currículo y el modo en que este se produce y el entramado social en el que se desarrolla el proceso educativo”<sup>135</sup>, elementos de gran importancia en el trabajo en el aula de clase, constituyéndose en fundamentos que permiten identificar factores relevantes tanto a nivel psicológico como cognitivo en los estudiantes.

La teoría que presenta Ausubel, plantea interrogantes en la labor docente, que dan sentido a la educación y participan en la formación de técnicas educativas que sean coherentes y favorezcan el aprendizaje de los estudiantes, de ahí, la importancia de conocer los pre saberes de los mismos, para implementarlos en los contenidos que se van a brindar, de un modo no arbitrario y establecer una relación de lo aprendido con lo que se va a aprender, es decir que “el aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información se *conecta* con un concepto relevante pre existente en la estructura cognitiva”<sup>136</sup>, dándose un anclaje entre los dos conocimientos.

De igual manera se reconoce a Josette Jolibert, quien formula que la lectura forma parte de los elementos que se deben proporcionar al estudiante en el colegio, pero también que se hace necesario encaminar al estudiante a leer a partir de todo lo

---

<sup>135</sup> AUSUBEL, David. Teoría del Aprendizaje Significativo. Citado en [http://www.educainformatica.com.ar/docentes/tuarticulo/educación/Ausubel/index.html]

<sup>136</sup> *Ibid.*, p. 4.

que observa y que representa un significado para él; hace énfasis en el trabajo por proyectos y distingue en su escrito tres tipos: el proyecto de vida cotidiana, el proyecto de empresa y el proyecto por competencias. El trabajo de esta manera aporta diferentes perspectivas a las actividades en el aula facilitando la convivencia y dando un significado al aprendizaje.

Se debe resaltar la importancia de involucrar a los padres en el proceso educativo, porque en el trayecto escolar seguramente nos encontraremos con aquellos que consideran el trabajo por proyectos constructivos como una pérdida de tiempo, ya que esperen que al primer trimestre del año escolar los niños lean como se espera – decodificando -. Josette Jolibert dice que se lee en función de un texto, de un objetivo y se puede hacer una lectura de forma individual, en pequeños grupos y en un grupo grande, igualmente se puede leer una carta, una poesía, un álbum, una tarea, un taller, un afiche, un cuento; en las diferentes formas enunciadas anteriormente. Esta lectura requiere de una exploración de textos y para conseguirla se debe permitir la interacción por medio de la manipulación de diferentes libros.

La lectura requiere de una interpretación de toda ella, iniciando desde la estructura del libro hasta el contenido; una lectura es poder ver en lo que se percibe lo que ella dice, en lo que se ve lo que está inmerso en sus letras, en lo que se siente o que esta significa y así mucho más. Con base en todo esto el MEN en su libro Leer y escribir en la escuela propone algunos escenarios pedagógicos y didácticos como un apoyo para los docentes, empezando con propuestas como la elaboración de libros de acuerdo a los intereses de los estudiantes, realizando una compilación de escritos que cada uno de ellos elabore.

Estos escritos tienen como finalidad involucrar al estudiante para que se enamore de lo que hace, porque “los textos se leen, se analizan, se comparan en cuanto a su estructura, estilo, la caracterización de los personajes, las formas de

organización de la secuencia de acontecimientos, etc.”<sup>137</sup>, todo este proceso prepara al estudiante para su escritura, la creación de un texto que seguidamente va a ser puesto en común y permitirá que otros aporten sugerencias al mismo.

Para que el estudiante guste de escribir se hace valioso recurrir a los borradores, estos se van corrigiendo y retroalimentando paso a paso y con el apoyo de los otros receptores, cuando ya se tiene finalizado el texto se busca las ilustraciones adecuadas al contexto del mismo y se edita. Pero también se hace necesario como lo expresa Ausubel que el estudiante debe manifestar su disposición hacia el aprendizaje para que este no se convierta en un contenido más que el docente desea dar de forma arbitraria, al contrario que surja del interés del estudiante y de esta manera sea significativo para él.

Esta estrategia de escritura contribuye a cambiar la mentalidad que se tiene que los jóvenes gustan poco de la escritura, concepción poco fundamentada vale la pena replantearse por medio de nuevas estrategias basadas en el aprovechamiento de los medios de comunicación que se tienen hoy día a la mano y que se convirtieron en aliados valiosos para el proceso de aprendizaje en el aula y para el docente mismo.

Es un reto del docente “lograr que la escritura genere interacción”<sup>138</sup>, es decir que se conecte el texto con el estudiante y este se sienta atraído por el mismo texto y de lograrlo se estará alcanzando la “función central de la pedagogía de la lectura y la escritura”<sup>139</sup>, que busca en la escuela generar espacios o abrir escenarios para este fin.

De igual manera, el aprendizaje significativo debe poseer contenidos, estos saberes que requiere el estudiante y que le contribuyan a afrontar diversas situaciones en la

---

<sup>137</sup> MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. ICFES. Leer y escribir en la escuela: Algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión. Bogotá 2003. p. 23

<sup>138</sup> *Ibíd.*, p. 21.

<sup>139</sup> *ibíd.*, p. 21.

vida, se deben lograr saberes para desarrollar capacidades, siendo estas las competencias que contribuirán en el entorno como una experiencia. Pero si bien es cierto que este aprendizaje viene desde el hogar, se deben integrar en la escuela, lugar donde existen personas de diferentes contextos a los cuales es necesario adaptarse para lograr un bien común.

El aprendizaje significativo debe encaminarse de acuerdo a etapas que van integradas como son la motivación, comprensión, sistematización, transferencia y retroalimentación; siguiendo cada una de ellas se logra que en determinado momento prevalezca una sobre las otras, no se deben desligar porque son el conjunto de todas que conlleva a un aprendizaje significativo, haciendo que este trabajo por proyectos de aula se de participación directa al estudiante sobre su propio aprendizaje y que al culminar este sea analizado y discutido para identificar las fortalezas o falencias que dieron o no solución al problema.

Antes solo la psicología y la sociología se interesaban en la forma como el niño o niña adquiría el aprendizaje, cada uno desde su punto de vista, uno desde la forma como la escuela enseña y otro desde la estrategia del estudiante para apropiarse del conocimiento. Siendo el proyecto de aula un modelo que “tiene una enorme ventaja sobre otros, debido a su amplitud y flexibilidad, ya que hace posible trabajar con una o más disciplinas”<sup>140</sup> o que son integradas con un propósito en común.

### **2.2.8 Concepciones de la lectura.**

*“Leer es conducir la vista por las estribaciones de letras y captar su sentido”*

*Daniel Cassany*

Todos y cada uno de los docentes tenemos concepciones distintas sobre el proceso como se debe llevar a un estudiante para que realice el acto de leer, estas en parte

---

<sup>140</sup> CERDA RODRIGUEZ, Hugo. Como elaborar proyectos. Bogotá. 4ª. Edición. Cooperativa Editorial Magisterio. 2003. p. 120.

han sido concebidas por el aprendizaje modelado o desde una práctica repetitiva de un método.

Esta se encuentra condicionada a recibir de este proceso simplemente un significado oral de un escrito; decimos que leer es describir lo que nos rodea, pero ¿es esta la respuesta que esperamos escuchar del estudiante cuando le pedimos que lea?, ¿qué hacemos frente a las repetidas equivocaciones que este estudiante comete al leer?, estamos enseñados a condicionar al estudiante para que nos brinde una lectura de acuerdo a unos parámetros establecidos y no indagamos que existen diferentes maneras de realizarla.

La lectura como proceso universal depende de muchos factores entre ellos de la interacción con sus pares y del contexto socio cultural, hábito inculcado desde temprana edad, época propicia en que el niño empieza a explorar y a conocer el mundo a través de los sentidos, ellos son como esponjas listos a absorber el conocimiento que según Josette Jolibert<sup>141</sup> es “leyendo que uno se transforma y no aprendiendo para poder leer después”, de ahí la importancia de la función del maestro como mediador en el proceso inicial a la lectura y escritura.

La labor que se pretendía debía ser fundamentada en el hogar, muchas veces llega al ámbito escolar sin más exigencia que la de aprender a leer en el colegio, con altas expectativas que van de acuerdo al status del Centro Educativo hasta los programas curriculares. De ahí que este proceso que va a iniciar sea más significativo y requiera de diversas metodologías de parte del educador para la consecución de los objetivos propuestos y beneficios a largo plazo.

Seguramente encontraremos que cuando se lee se forma una idea similar a la propuesta por el escritor mas no igual, este tipo de lectura nos dice que las

---

<sup>141</sup> JOLIBERT. Formar niños lectores de textos. Op. Cit., p. 25.

interpretaciones son diversas y de ahí que el autor Ken Goodman nos invite a replantear las diferentes maneras utilizadas para llevar al estudiante a leer, si bien nos da su experiencia también nos presenta su investigación resultado de un estudio basado en los desaciertos, donde la lectura se realiza en algunos casos con un conocimiento previo de lo que se va a hacer y en otros con una intención diferente, similar a lo presentado por Jolibert cuando nos habla de la clase cooperativa, continua Goodman que la lectura con sustituciones también es válida, porque es nuestro cerebro quien transmite información a los ojos para dar significado a lo observado, y esta interpretación mental que se va formando a medida que se desplaza la vista por los escritos, aporta un significado ligado a la escritura, una lectura significativa.

La lectura tiene diferentes significados entre quien lo escribe y quien lo lee, obedece en parte a la imaginación del lector y a las estrategias que utilice para esta, pero sin desfigurar la relación de las dos intenciones. La lectura sugestiva es aquella que atrae la atención desde el inicio y la mantiene hasta el final sin importar las diferentes consecuencias que se presenten a lo largo de esta. Se realiza por diferentes motivos y juega un papel importante la interpretación que se dé, interviniendo las estrategias psicolingüísticas que contribuyan para como decía anteriormente iniciarla y finalizarla.

De otra parte, Josette Jolibert reconoce que la lectura forma parte de los elementos que se deben proporcionar al estudiante en el colegio, pero también que se hace necesario encaminar al estudiante a leer a partir de todo lo que observa y que representa un significado para él; hace énfasis en el trabajo por proyectos y distingue en cada uno de ellos la escritura y la forma de concebirla de la manera adecuada, partiendo en especial de aspectos de la vida cotidiana y que son significativos para el estudiante.

Se resalta la importancia de involucrar a los padres en el proceso, porque seguramente encontraremos quien diga que los estudiantes que están trabajando por proyectos constructivos no estén haciendo nada, o que esperen que al primer trimestre del año ya los niños lean como se espera – decodificando -. Josette Jolibert dice que se lee en función de un texto, de un objetivo y se puede hacer una lectura de forma individual, en pequeños grupos y en un grupo grande, igualmente se puede leer una carta, una poesía, un álbum, una tarea, un taller, un afiche, un cuento; en las diferentes formas enunciadas anteriormente. Esta lectura requiere de una exploración de textos y para conseguirla se debe permitir la interacción por medio de la manipulación de diferentes libros.

Y ¿Cómo evaluaremos los avances de los niños en lectura? Como lo expresa Jolibert<sup>142</sup>“ la evaluación solo tiene valor en relación a los objetivos fijados”, reconociendo en ello el avance en el desempeño diario, creación de textos, reconocimiento de sus desaciertos para corregirlos y otras concertadas al iniciar el año.

Haciendo un paréntesis en la labor como docente, reflexionando sobre las diferentes habilidades que se pueden llevar a la práctica para conseguir que los estudiantes lean, se hace necesario formarnos como lectores activos y adquirir mucha información que nos ayude a tomar decisiones sobre el proceso que realmente se debe seguir para incentivar a los jóvenes en la lectura.

El aula se convierte para el estudiante en el escenario más que de aprendizaje de interacción con sus pares, significando que este es el lugar donde fortalecemos los lazos de amistad y compartimos entre un sinnúmero de diferencias. Este espacio es para cada educando sin duda un albergue gratificante o desagradable dependiendo de lo que como se sienta allí, de que sus intereses sean satisfechos o

---

<sup>142</sup> *Ibíd.*, p. 137.

no, este ya no es solo “el escenario físico del aprendizaje escolar, sino también un escenario comunicativo donde se habla y se escucha”<sup>143</sup>; expresando ello que este lugar tiene un significado muy especial para los estudiantes y es nuestra tarea lograr que se sientan allí como muchos docentes lo dicen “*en su segundo hogar*”, además de ello el aula de clase se convierte “donde se lee y se escribe, donde se divierten y se aburren, donde se hacen amigos y enemigos, donde se aprenden destrezas, hábitos y conceptos y por ende donde también se olvida”<sup>144</sup>, dejando allí grandes momentos de sus vidas y experiencias inolvidables que nunca se olvidan.

Aunque también se reconoce que el aula de clase en algunos casos abre un abismo entre el aprendizaje y la comunicación, convirtiéndose este en el escenario poco apropiado para lograr una comunicación asertiva, porque en parte se dedica tiempo a impartir conocimiento y no se da espacio a la competencia comunicativa. También podemos ver que en el aula muchas veces se hace uso del lenguaje oral, únicamente para comunicar lo que el docente espera escuchar, sin dar lugar a un dialogo espontaneo como los que surgen fuera del aula cuando se interactúa entre compañeros olvidándose que el texto “tiene una textura y una contextura y que es en el uso donde es posible atribuirle sentido a lo que decimos cuando al decir hacemos cosas con las palabras”<sup>145</sup>. De ahí, que Cassany reconozca la escritura como instrumento que conlleva a la reflexión, porque “al tener que formular por escrito las impresiones que le suscita un texto, el lector se ve obligado a concretarlas y a definir las para que puedan ser comprendidas por otras personas”<sup>146</sup>, no diciendo con esto que toda lectura deba terminar con un comentario o una reflexión escrita de la misma, ya que esta también se puede realizar de forma oral.

---

<sup>143</sup> LOMAS. El Aprendizaje de la Comunicación en las aulas. Op. cit., p. 341

<sup>144</sup> *Ibíd.* p. 341

<sup>145</sup> CALSAMIGLIA Y TUSON, 1999. Citado en LOMAS, Carlos. El aprendizaje de la comunicación en las aulas. Buenos Aires. Paidós. 2002.

<sup>146</sup> CASSANY. Taller de Textos. Op. cit., P.77.

Así mismo, la expresión oral dentro de la clase se encuentra limitada, porque se le está indicando al estudiante cuando debe hablar y como debe hablar; se cohibe y cuando este lo hace de acuerdo a su propia jerga, se le corrige sin darle oportunidad de descubrir sus errores y sin tener en cuenta que “los desaciertos son aquellos puntos de la lectura en voz alta en los cuales la respuesta observada (RO) no concuerda con la respuesta esperada (RE) y presenta una oportunidad para conocer el proceso de lectura ya que muestran métodos que el lector utiliza para entender el texto”<sup>147</sup>, siendo estos los que permitan conocer tanto las debilidades como las fortalezas.

Ante todo, hay que reconocer que enseñar a leer y a escribir es un objetivo esencial en la educación y tarea del aula de clase, de igual manera se debe reconocer que “no se escribe para ser escritor, ni se lee para ser lector. Se escribe y se lee para comprender el mundo. Nadie, pues, debería salir a la vida sin haber adquirido estas habilidades básicas”<sup>148</sup>, dándole de esta forma importancia al proceso educativo dentro del salón y reconociendo que esta es una “tarea educativa que a todos afecta”<sup>149</sup>, convirtiéndose el aula en el espacio sin muros, un salón abierto a los diferentes procesos de cambio que se están presentando actualmente y que estén ligados a los diferentes usos y funciones dentro del contexto educativo y teniendo presente que siempre estamos “leyendo el contexto, las intenciones o los conocimientos previos de los interlocutores y de nosotros mismos”<sup>150</sup>, que la lectura y la escritura van de la mano y no es posible “delimitar episodios de lectura y comprensión o de producción escrita y de actividad cognitiva, porque ocurren ininterrumpidamente”<sup>151</sup> en cada uno de los espacios donde se den. Estos aprendizajes desde luego ameritan fortalecer el dominio expresivo y comprensivo

---

<sup>147</sup> GOODMAN. Op. cit., p. 97

<sup>148</sup> LOMAS. El Aprendizaje de la Comunicación en las aulas. Op. cit., p. 341

<sup>149</sup> *Ibid.*, p. 342.

<sup>150</sup> CASSANY. Taller de Textos. Op. cit., p. 143

<sup>151</sup> *Ibid.*, p. 143.

de los diferentes géneros de escritura, dándose desde el contexto social para que exista coherencia entre lo que se enseña y lo que vive el estudiante.

Como lo expresa Lomas se debe dar importancia a la comunicación en las aulas de clase, plantea y da a conocer información rescatada de trabajos anteriores y que significa mucho cuando se trata de la comunicación en la escuela, recopiló ensayos que comunican las diversas perspectivas derivadas de la enseñanza en el aula y que afecta no solo a los enseñantes sino a todo el contexto cultural, estos tienen aportes tanto en disciplina como en el saber dentro del aula. Presenta esta recopilación de ensayos en cinco partes: hablar en clase, leer, entender y escribir, el escenario comunicativo, medios de comunicación de masas, hipertextos y alfabetización crítica.

En los ensayos escritos por Helena Calsamiglia “Sobre hablar en clase”, se explica el valor que tiene el discurso oral y los problemas que según la autora radican en que lo que se piensa es diferente a lo que se expresa, por otra parte, hace énfasis en el uso lingüístico como la apropiación de herramientas por parte del hablante para cumplir un objetivo. A su vez comunica que el estudio de este ha sido abordado desde diversas disciplinas como psicología, antropología, dialectólogos y especialistas en inteligencia artificial. También considera “la comunicación oral el eje de la vida social de toda comunidad”, y que se manifiesta en las distintas formas como: entrevista, exposición, conferencia, mitin, sermón, mesa redonda, debate, etc.; conjunto de estrategias que al ser aprendidas no “solo afectan la actividad verbal, sino el comportamiento psicológico, el conocimiento del mundo y la socialización, así<sup>152</sup> como otros códigos verbales, como el gestual y a rasgos paralingüísticos como la voz y la entonación”, reconoce la importancia de la escuela

---

<sup>152</sup> CALSAMIGLIA, Helena. Citada por LOMAS, Carlos. El Aprendizaje de la Comunicación en las aulas. Buenos Aires: Paidós, 2002. p. 37

como el primer lugar donde al niño se le encamina en la adquisición y fortalecimiento de estas.

La conversación tiene aspectos significativos como son la voz y la regulación de la misma, requiriendo la presencia física del interlocutor y que de este depende la aceptabilidad del oyente, es la conversación un conjunto complejo de características, normas y comportamientos que se hacen necesarios profundizar en sus conocimientos para lograr desempeñarse en cualquier ámbito. Al mismo tiempo se debe comenzar a abordar desde lo que sucede en el aula, porque “una gran parte del proceso de enseñanza aprendizaje se produce a través de los intercambios verbales entre el profesor y los estudiantes”<sup>153</sup>. Por otra parte, nos presenta los presupuestos básicos para orientar la comunicación en los estudiantes y da a conocer los ocho componentes planteados por Hymes: situación, participantes, finalidades, secuencia de actos, clave o tono, instrumentos o normas y géneros y el significado de cada uno.

Más adelante se comunican como el uso del lenguaje oral ha sido relegado en el aula de clase y se esté dando más importancia al lenguaje escrito aun a sabiendas de que estos dos procesos van íntimamente ligados. Y es cuando se adquiere la lengua como tal se interiorizan las normas y reglas se toma conciencia sobre saber hacer con ella.

Cuando se habla de la lectura, se hace referencia a lo poco gustoso que la lectura representa para los estudiantes, en parte se considera que la sociedad ha influenciado de manera tan notoria que también este gusto esa poco enraizado en los docentes que son quienes deben inculcar este agrado a los estudiantes.

---

<sup>153</sup> TUSON VALLS, Amparo. Citada por LOMAS, Carlos. El Aprendizaje de la Comunicación en las aulas. Buenos Aires: Paidós, 2002. p. 55

Es así como los medios audiovisuales realizan la función de lectura de diferente índole, el estudiante puede informarse para goce y disfrute hasta para un tema de aprendizaje e historia mundial, siempre y cuando del programa que escoja.

Entonces miramos que el docente enfatiza en algunos casos, que leer solo se debe realizar por medio de un texto escrito, existiendo diferentes medios de comunicación que realizan de una manera más amena y de gran significado para el estudiante esta actividad, de ahí que para llevar al alumno a la lectura el docente debe concebir que “la lectura, el ejercicio de leer, permite mejorar esos análisis de los medios de comunicación”<sup>154</sup> y también mirar que “la lectura no es necesaria para vivir, pero es una magnífica herramienta para buscar la calidad de vida”<sup>155</sup>, y con estas concepciones trabajar en los estudiantes el amor por este acto.

Tenemos concepciones distintas sobre que es leer, estas en parte han sido concebidas desde la práctica repetitiva de un método mal concebido. De ahí que pedir en el aula de clase a un estudiante que realice una lectura, en la mayoría de veces está condicionada a recibir de este, simplemente un significado oral de un escrito; decimos que leer es describir lo que nos rodea, pero ¿es esta la respuesta que esperamos escuchar del estudiante cuando le pedimos que lea?, o simplemente nos damos a la tarea de esperar que lo que deseamos escuchar, ¿qué hacemos frente a las repetidas equivocaciones que este estudiante comete al leer?, o lo invitamos a que busque la manera adecuada para corregir sus errores. Podemos decir que estamos enseñados a condicionar al estudiante para que nos brinde una lectura de acuerdo a unos parámetros establecidos y no indagamos que existen diferentes maneras de realizarla.

Si bien se puede decir, que leer no es solamente darle significado a un conjunto de letras o palabras; es como lo expresa Goodman “proceso dinámico y constructivo

---

<sup>154</sup> BUSTAMANTE. Op. Cit., p. 92.

<sup>155</sup> *Ibíd.*, p. 92.

de igual forma que la escritura”<sup>156</sup>. La lectura es un proceso que inicia cuando la persona da sentido a lo que se encuentra impreso y utilizar claves para entenderlo.

A su vez, la lectura tiene diferentes significados entre quien lo escribe y quien lo lee, obedece en parte a la imaginación del lector y a las estrategias que utilice para esta, pero sin desfigurar la relación de las dos intenciones. La lectura sugestiva es aquella que atrae la atención desde el inicio y la mantiene hasta el final sin importar las diferentes consecuencias que se presenten a lo largo de esta. Se realiza por diferentes motivos y juega un papel importante la interpretación que se dé, interviniendo las estrategias psicolingüísticas que contribuyan, como decía anteriormente iniciarla y finalizarla.

Leer no es simplemente decodificar, leer es comprender con sentido todo aquello que se nos presenta. De igual forma no solo se lee de forma verbal un escrito, se lee también una imagen, un gesto, un texto. Leer es dar criterio propio a lo escrito, es comprender, extraer una conclusión que se encuentra inmersa en un texto. De igual manera es poseer la capacidad con criterio propio para identificar en un texto, imagen o gesto un mensaje que se encuentra allí y que no se percibe directamente. Con ello construir de igual forma un nuevo punto de vista a lo leído.

Actualmente, se escucha que los estudiantes son apáticos a la lectura, posiblemente porque “los medios masivos de comunicación le han ganado terreno a la lectura y la escritura”<sup>157</sup> y si bien esto puede ser cierto, lo que sucede es que falta un mecanismo más significativo para que el estudiante realice estos procesos, se debe analizar si es posible causa la forma como se le está solicitando al joven un escrito o una lectura. De igual forma si es la que a este le llama la atención o solo es un contenido más.

---

<sup>156</sup> GOODMAN. Op. Cit., p. 18

<sup>157</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. ICES. Leer y escribir en la escuela: Algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión. Bogotá 2003. p. 18

Existen variedad de textos que para algunos pueden ser aburridos y para otros de interés, de ahí que el docente identifique los gustos e intereses de sus estudiantes, como la base de partida para la enseñanza de la lectura y la escritura.

Antes de realizar un cuestionamiento sobre que es leer, el docente debe mirar e indagar en las diversas formas de llevar al estudiante a conseguir este fin. Para Josette Jolibert leer es una acción que implica la comprensión de varios aspectos importantes como el funcionamiento del acto léxico y de la lengua escrita, además de la teoría del aprendizaje.

El aporte que Josette Jolibert da a la lectura es la transformación del acto educativo, los contenidos, estrategias todo lo relacionado con el saber. De igual manera es lograr la construcción de poderes funcionales por parte de los niños como lo expresa Josette Jolibert “leer es atribuirle directamente un sentido al lenguaje”<sup>158</sup>, es “interrogar el lenguaje escrito como tal, a partir de una expectativa”<sup>159</sup>, expectativa que puede ser surgida de acuerdo a una necesidad o por placer. Jolibert manifiesta que no solo se lee un escrito que la lectura va más allá de darle nombre a cuanto se encuentra a nuestro alrededor como lo son carteles, libros, afiches, diarios, panfletos y demás.

En la lectura utilizando la interrogación, se encuentran unos puntos de referencia por medio de los cuales el estudiante se siente motivado y es un referente de gran ayuda para el docente, estos son “los dibujos, el sentido inducido por las ilustraciones y las palabras que afinan o anulan las hipótesis emitidas”<sup>160</sup>, los cuales al tenerlos en cuenta llevan al niño a querer leer a buscar la forma correcta de lo que allí se encuentra y también a imaginar más.

---

<sup>158</sup> JOLIBERT. Formar niños lectores de textos. Op. Cit., p. 26.

<sup>159</sup> *Ibíd.*, p. 27.

<sup>160</sup> *Ibíd.*, p. 90.

Otras formas de lectura que se deben tener presente al trabajar con los niños es la carta o cuento, cuando llega el correo cada estudiante empieza la búsqueda a una respuesta que se tiene a un interrogante que se ha planteado con antelación y así fácilmente se trabaja asociando nuevas palabras con la ya conocidas, los niños más pequeños van construyendo a partir de una imagen y la docente escribe la producción en una hoja grande a medida que se va trabajando otra actividad. Las producciones vistas van a ser asociadas con las nuevas palabras que surjan. Igualmente se pueden presentar secuencias como apoyo para la creación de un texto y se pide que organicen la escena para identificar el inicio el nudo y el desenlace de la historia.

Para leer los niños lo hacen por medio de las siguientes clases:

- A través del medio que llegó el texto a la clase.
- Cuando llegó el texto a la clase y también por las clases que no se refieren a las palabras como reconocer la naturaleza del material. La forma como el docente presente el escrito, si se tiene un esquema, si está ilustrado, si tiene número de líneas y en hoja aislada.

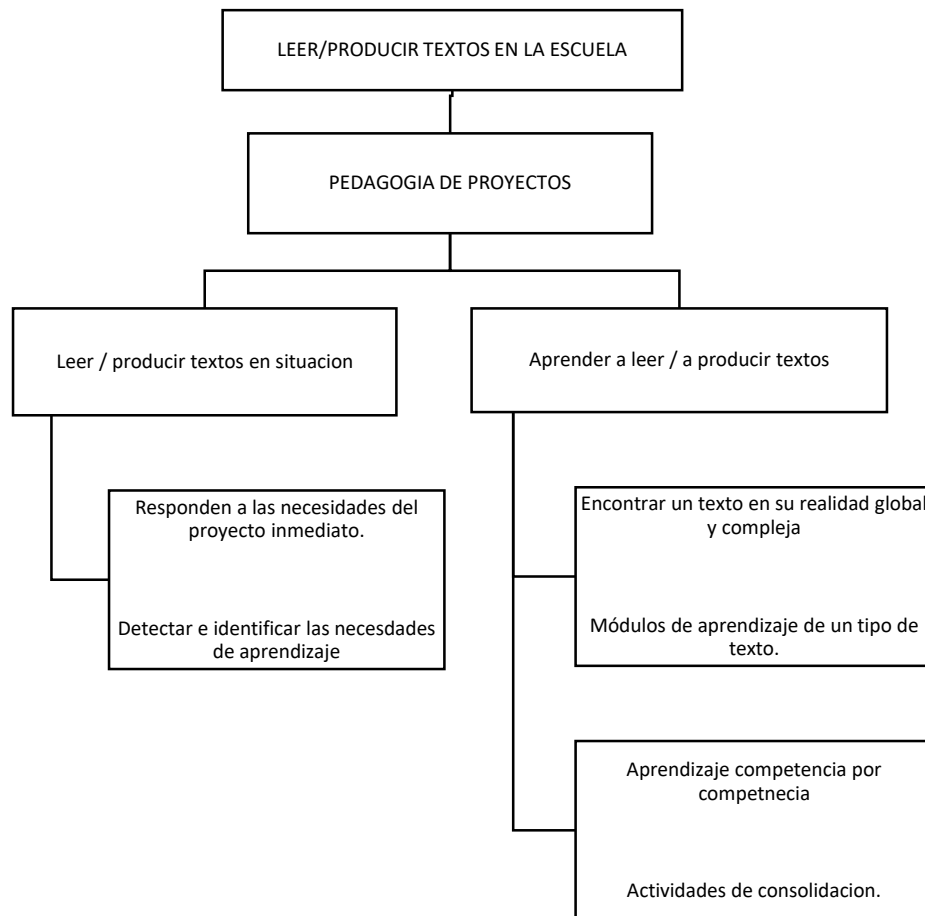
Para llevar al niño al mundo de la lectura es aconsejable la interacción con los libros, manipular, clasificar, organizar, programar cuentos, lecturas de acuerdo a los intereses, buscar sugerencias de los mismos estudiante para organizar un rincón de lectura y hacerlos participes de estas actividades, es la forma de explorar un texto, al igual que la confrontación de estos como lo propone Jossett Jolibert<sup>161</sup> y tomar la lectura por medio de talleres, técnicas de expresión y dirigidas por el docente.

---

<sup>161</sup> *Ibíd.*, p. 125.

A continuación, se puede apreciar la lectura y producción de textos en la escuela según Josette Jolibert<sup>162</sup>

**Ilustración 5.** La lectura y producción de textos en la escuela.



Fuente: Formar niños productores de textos Josette Jolibert p. 75

Los textos a interrogar en clase deben cumplir con una presentación, es decir el material a presentar cumple características que motivan al niño a interrogar sobre el texto a leer. Con los siete niveles “se trata de hacer vivir a los niños la lectura

---

<sup>162</sup> *Ibíd.*, p. 174.

como un acto dinámico”<sup>163</sup>. Estos ciclos de lectura inician en preescolar o kínder como enuncia la autora con la interrogación, después en primero es clave y muchos niños inician su lectura individual y en segundo la lectura es individual y confrontativa. Ya en tercero el libro contiene proposiciones que sirven para evaluar donde se encuentra el niño respecto a la lectura y buscar actividades de remediación adaptadas a las necesidades de cada estudiante<sup>164</sup>, y siendo este el grado donde se proyectó realizar este proyecto se debe hacer un trabajo exhaustivo para conseguir lo propuesto.

La lectura se puede realizar de formas diferentes y cada una de ellas contribuye a afianzar los procesos orales de los estudiantes, una de ellas es la lectura literal donde se logra encontrar el significado que hay en el párrafo o lo que significa un término que allí se encuentra, se identifica los sujetos, eventos y objetivos que ahí se menciona, los signos de puntuación contribuyen notoriamente en este caso de lectura. Aquí también una fotografía, una imagen, un gesto es reconocido por medio de esta clase de lectura.

En la lectura literal se identifican tres aspectos importantes identificación / transcripción, paráfrasis y la coherencia y conexión local. En la lectura de tipo inferencial se realizan conclusiones que no se encuentran explícitas en el texto, tiene como aspecto central la coherencia y la cohesión. En este tipo de lectura se tiene una información previa de parte del lector y es así como este logra identificar en ella el tipo de texto. También evidencia tres aspectos básicos a tener en cuenta que son enciclopedia / coherencia global, progresión temática y coherencia global / cohesión.

Por último, la lectura crítico – intertextual busca identificar las intenciones que el autor presenta en el escrito o texto y a su vez explora tres aspectos a considerar como toma de posición, contexto e intertexto e intencionalidad y superestructura.

---

<sup>163</sup> *Ibíd.*, p. 179.

<sup>164</sup> *Ibíd.*, p. 188.

Es también el habla un elemento esencial en el aula, el estudiante utiliza su lenguaje oral de diferentes formas, su jerga en el contexto familiar, otro en el aula y otro fuera de ella, en el salón puede presentar un lenguaje de silencio mientras que en el patio de recreo puede tener un lenguaje fluido.

Y es por medio de la lectura y la escritura que se hace uso del lenguaje en el aula, convirtiéndose éstas en una herramienta comunicativa entre pares y sus diferentes culturas, permitiendo el intercambio comunicativo. Como lo expresa Pérez Abril, se escribe para leer, de ahí que estos dos procesos vayan de la mano, contribuyendo a “que el texto, tenga al menos un lector<sup>165</sup>. Sin embargo cada día se debe ir mejorando en la consecución del objetivo de este aprendizaje en el aula, apropiándose de las herramientas que permitan afianzamiento en el dominio de los medios verbales y no verbales de la comunicación, que a su vez interfieran en la adecuada destreza para las habilidades comunicativas: hablar, escuchar, leer, entender y escribir; cada una de estas definidas como aquella forma de expresar sus propias ideas de la forma correcta y con fundamento en sus argumentos, de ser así se consigue que la escritura sea mejor.

Es importante algunos aspectos en la organización: el tiempo que se sugiere sea de dos horas, el espacio que amerita ser adecuado a lo que se lee, la preparación de los niños para no ser arbitrarios es mejor dejar a libre elección de ellos, el trabajo en pequeños grupos y la puesta en común.

---

<sup>165</sup> *Ibíd.*, p. 25.

### 2.2.8.1 Didáctica de la lectura.

*La vida social, cultural y la vida académica transcurren,  
en gran parte, en el terreno del lenguaje.*

*Mauricio Pérez Abril.*

Es por medio de la oralidad que iniciamos los primeros contactos con quienes nos rodean, pero también por medio de las expresiones que en ella utilizamos, siendo sin duda “desde que nacemos que nos vinculamos a interacciones con los adultos, mediadas por el lenguaje oral, gestual, de señas”<sup>166</sup>, siendo esta la primera forma de comunicación existente en un niño antes de ingresar a la escuela.

Si bien es cierto, se requiere de los conocimientos de lectura y escritura en todas las edades y en todos los ámbitos donde se desenvuelva la persona, es esta competencia del docente para lograr en el estudiante una apropiación de los mismos, que se verán reflejados no solo en la asignatura de lenguaje sino en todas las ciencias que se dan en el colegio. La llegada a la escuela representa tanto para el estudiante como para el docente el conocimiento de cada uno, en el primero de la persona que va a estar frente a él y va a guiarlo durante un año por sus conocimientos, y para el segundo el poder identificar en su estudiante los pre saberes que tiene y/o los deseos que quiere adquirir en su nuevo colegio.

Siendo indispensable entablar un diálogo, porque la oralidad contribuye a conocer la expresión, la coherencia al entablar una conversación y por ende su articulación, siendo esta de gran valor para los momentos de lectura y de dar solución a los planteamientos que pueda presentar el docente.

Para reforzar este componente en los estudiantes se debe orientar los propósitos desde los primeros años de escolaridad, dar herramientas que le aporten seguridad

---

<sup>166</sup> PEREZ ABRIL. Referentes para la didáctica. Op. cit., p. 23

para su desenvolvimiento y posibilitarles el ingreso a la lectura y la escritura con el mayor agrado posible. Para ello el docente debe buscar estrategias motivantes que lleven al estudiante a enamorarse de estos procesos con total libertad y espontaneidad. De igual manera, se debe enseñar a los estudiantes a “reconocer los elementos que constituyen esas prácticas sociales de lenguaje, analizarlos y conceptualizarlos”<sup>167</sup>, por medio de la indagación.

En lo referente a la lectura, se debe indicar al estudiante desde sus primeros años no solo a decodificar, sino a trabajar la lectura en relación a la grafía y a las imágenes, considerándose esta “como elemento de apoyo que no es posible excluir”<sup>168</sup>, realizando en el colegio la lectura dirigida. Esta lleva al estudiante a darle significado a lo que escucha, influyendo allí no solo el tono de voz como parte de esta lectura, sino también la postura y la mirada.

Para leer no se necesita de otro más que el deseo de hacerlo y es por la imitación que se lleva al estudiante a realizar este acto, el docente es el modelo a seguir, de ahí que la postura y la forma de realizar la lectura, transmita al estudiante el deseo de realizarla igual y por ende de mejorar su lectura. “La lectura es una tarea fundamentalmente visual”<sup>169</sup>, que merece iniciarse desde los primeros años con la utilización de imágenes, como lo exponen Ferreiro y Teberosky y como lo comparte Jolibert al decir que “las imágenes que les vengan a la cabeza cuando se les habla de escribir sean hacer”<sup>170</sup> un mundo de cosas como expresar todo lo que allí se encuentra y mucho más.

Por otra parte, llevar a la lectura es apropiarse de los medios de comunicación en especial de la televisión que cumple “las tres funciones sociales de la lectura”<sup>171</sup>,

---

<sup>167</sup> *Ibíd.*, p. 16.

<sup>168</sup> FERREIRO, Emilia. TEBEROSKY, Ana. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. España. Siglo veintiuno editores, S.A. 1998. p. 60

<sup>169</sup> *Ibíd.*, p. 19.

<sup>170</sup> JOLIBERT, Josette. Formar niños productores de textos. España. Ediciones Dolmen. Octava edición 2002. p. 24.

<sup>171</sup> BUSTAMANTE. Op. Cit., p. 84.

informar, enseñar y gozar; indispensables para atraer la atención del estudiante y llevarlo a querer de la lectura y generar con ella procesos que le ayuden a mejorar las habilidades comunicativas.

**2.2.9 Concepciones de la escritura.** Iniciar al estudiante en la escritura, es llevarlo a conocer el mundo de la expresión escrita, es vincularlo a los primeros pasos de un escritor, es motivarlo a descubrir un medio de comunicación que le permitirá expresar todo lo que piense, aquello que llegue a su mente cuando observe algo, a evocar un recuerdo y a expresar un sentimiento. Es la escritura un vínculo entre lo que piensa la mente y lo que refleja la mano en un papel, es transmitir un mensaje “mediante cadenas o secuencias de unidades menores, y la comprensión de los mismos depende, a su vez, del desciframiento de la secuencia como tal”<sup>172</sup>, porque es el garabateo la primera manifestación de escritura en el niño y la descripción sus primeros inicios de lectura. De igual manera “los niños en sus interacciones con el entorno social, simbólico, van reconociendo la cultura escrita”<sup>173</sup>, por medio de la observación van explorando el lenguaje a través de sus diversas manifestaciones.

A su vez, “en la escuela, la escritura sólo es un elemento más en un medio ambiente complejo”<sup>174</sup>, de ahí, el brindar un espacio agradable donde el estudiante se sienta a gusto para que inicie sus primeros escritos, que deben ser manejados de acuerdo a los grados en que se encuentre el estudiante y teniendo presente las “características textuales de coherencia, cohesión y puntuación”<sup>175</sup>, consiguiendo así un perfecto entendimiento de lo que se requiere decir en el texto. A su vez “desde

---

<sup>172</sup> FELDMAN, David. Metodología de la lectura y la escritura en el nivel de educación preescolar. Madrid España. Servicio de publicaciones del Ministerio de Educación y ciencia. 1979

<sup>173</sup> PEREZ ABRIL. Referentes para la didáctica. Op. cit., p. 23

<sup>174</sup> JOLIBERT. Formar niños productores de textos. Op. Cit., p. 48.

<sup>175</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. ICFES. Leer y escribir en la escuela: Algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión. Bogotá 2003. p. 27

los primeros grados de la educación básica, existen formas alternativas de construcción de la escritura convencional y de que los niños se sientan productores y lectores de textos”<sup>176</sup>; también a dar responsabilidad a niños de grados superiores que asumen el rol de ser instructores de aquellos a quienes se les dificulte realizar correctamente la actividad de escribir.

Como lo expresa Jolibert para formar niños productores de textos se debe recurrir a estrategias que motiven a estos a crear sus propios escritos. Se toman como referencia objetivos claros y precisos que permitan observar con eficacia aquello que el niño ha construido, que tenga en vía de construcción y que de las competencias que se buscan desarrollar en cada uno a sus conductas y conocimientos, es decir al saber – hacer, saber – ser y saber en general.

Es a lo largo de la realización de un texto que se va adquiriendo el enriquecimiento por medio de herramientas que le permitan apropiarse a su formación tanto en lectura como escritura, siendo algunas de ellas la utilidad y diferentes funciones de la escritura, el poder que otorga el escribir y el placer del mismo, “en definitiva se trata de que para cada alumno el escribir no sea sinónimo de aburrimiento, bloqueo o fracaso”<sup>177</sup>, al contrario que produzcan con gusto y placer reconociendo que la escritura se inicia en la imaginación, en aquello que pasa por la mente a manera de imágenes y que desea salir a manera de letras, de ahí que Josette Jolibert exprese que la escritura para cada niño se convierta en un proyecto llevado a cabo, que es “necesario que las imágenes que le vengan a la cabeza cuando se les habla de escribir sean hacer un afiche para anunciar una exposición, escribir un libreto para un espectáculo final de una estadía escolar en la nieve, inventar un cuento para los chicos, hacer un informe de una visita para la revista del colegio, escribir poemas en vez de hacer ejercicios de gramática, completar frases, hacer dictados, copiar

---

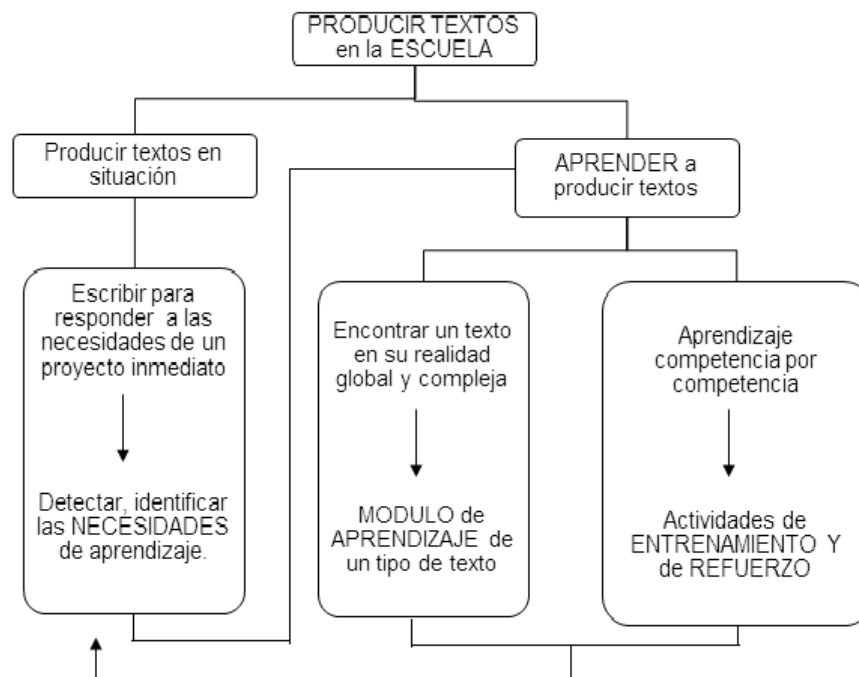
<sup>176</sup> *Ibíd.*, p. 35.

<sup>177</sup> JOLIBERT. Formar niños productores de textos. Op. Cit., p. 24.

instrucciones o atemorizarse con los test que deberán realizar al final de la educación básica”<sup>178</sup>.

De igual forma para lograr en el estudiante la construcción de un texto se le debe presentar un espacio donde elabore un escrito propio, variado, pertinente; darle el tiempo necesario para que plasme su pensamiento y luego decida compartirlo con sus compañeros. Esta se logra por medio de la representación dinámica del lenguaje escrito que el estudiante “como persona se apropia a la vez del mundo y del lenguaje”<sup>179</sup>, dándose cuenta de lograr aquello que se proponga, siempre y cuando se encamine con la mediación adecuada del docente y teniendo presente la organización para producir un texto como se encuentra en el esquema de Jolibert presentado a continuación:

**Ilustración 6.** Producir textos en la escuela.



Fuente: Formar niños productores de textos Josette Jolibert p. 55

<sup>178</sup> *Ibíd.*, p. 25.

<sup>179</sup> JOLIBERT. Formar niños productores de textos. Op. Cit., p. 26.

De lo anterior, Jolibert propone trabajar la producción de textos desde situaciones reales que den respuesta a las necesidades que estén presentando los estudiantes en su aprendizaje.

Dentro del rol docente motivar al estudiante a la escritura y se puede realizar siguiendo algunas pautas adecuadas como: identificar que se va a escribir, como se pretende terminar el escrito y la producción final esperada, pasos importantes para la creación de un texto. Durante el trayecto escolar, el docente debe guiar al estudiante para que descubra por sí mismo que la escritura se da en “un mundo social, cultural, económico, industrial de la escritura”<sup>180</sup>, y que recorre un trayecto para llegar a miles de personas por medio de un libro, una carta, un poema u otras expresiones escritas. También en la escuela es el lugar propicio para que el mediador indique a los estudiantes que toda escritura como libros, revistas, periódicos, etc.; pasa por procesos de corrección antes de llegar a las manos correctas y viene pensada en un público determinado. Se tiene como tarea necesaria que “los niños encuentren su lugar en este mundo de la escritura, no solo como lectores y receptores de escritos sino también como productores, editores y difusores”<sup>181</sup>, siempre llevando al estudiante a ser mejor.

De otra parte, existe cierta incertidumbre en cuanto a los métodos de enseñar a leer, Ferreiro y Teberosky, lo plantean como cuestión de métodos, donde “la preocupación de los educadores se ha orientado hacia la búsqueda del mejor o más eficaz de ellos, suscitándose así una polémica en torno a dos tipos fundamentales de métodos”<sup>182</sup>, siendo estos los sintéticos y los analíticos.

A su vez, el aprendizaje del niño en cuanto a la escritura debe ser de forma significativa, haciéndose necesario la implementación de estrategias como “las clases cooperativas en las que la pedagogía de proyectos lleva la actividad”<sup>183</sup>,

---

<sup>180</sup> *Ibíd.*, p. 31.

<sup>181</sup> *Ibíd.*, p. 32.

<sup>182</sup> FERREIRO. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Op. cit., p. 17

<sup>183</sup> JOLIBERT. Formar niños productores de textos. Op. Cit., p. 49.

siendo la escuela un lugar con significado para el estudiante y es la pedagogía por proyectos aquella que brinda la oportunidad de trabajar la escritura a su ritmo y en la realidad que vive, siendo el inicio o punto de partida escribir sobre la vida cotidiana, el enfoque y desarrollo del texto, siendo también importante “aprender a producir textos leyendo y a leer textos produciendo”<sup>184</sup>, porque es haciendo que se da la creación de un escrito y son las vivencias las que forman la redacción más significativa, como lo expresa Jolibert “en situaciones, lo que se produce son textos y no palabras u oraciones sueltas en el aire”<sup>185</sup>, formando esta escritura una representación de la voz que el estudiante tiene en la mente y vive constantemente.

La escritura es a su vez una forma de expresarse de acuerdo al contexto y más en el contexto estudiantil, se debe concebir como lo expresa Daniel Cassany al decir que el proceso de “escribir significa mucho más que conocer el abecedario, saber *juntar letras* o firmar el documento de identidad. Quiere decir ser capaz de expresar información de forma coherente y correcta para que la entiendan otras personas”<sup>186</sup>, dando importancia con ello a lo que el mismo autor define como la *actividad humana moderna*, refiriéndose con ello a que la lectura es un requisito para que cualquier persona pueda desenvolverse en un arte u oficio.

Por otra parte, es la escuela el lugar donde el estudiante adquiere las destrezas necesarias en hablar y escuchar que se requieren para interactuar en la sociedad actual, pero también para algunos es el lugar en el que se sienten con la confianza de expresar sus sentimientos porque consideran que son escuchados. Por ende, se debe considerar este espacio como el eje fortalecedor de estas destrezas – hablar, escuchar, leer, entender y escribir -, es decir que se brinde al estudiante todas las herramientas necesarias para ser competente en la sociedad. De ahí que Lomas exprese que, al concebir la educación como un aprendizaje, exige entender el aula

---

<sup>184</sup> *Ibíd.*, p. 56.

<sup>185</sup> *Ibíd.*, p. 56.

<sup>186</sup> CASSANY, Daniel. *La cocina de la escritura*. Editorial Anagrama. Barcelona. 1995. p. 13

como un escenario comunicativo, donde la escritura da al lector el privilegio de ser el quien de un significado a lo escrito. “No siempre el privilegio conferido a la intención del lector es garantía de la infinidad de las lecturas”<sup>187</sup>, lo anterior en razón a que todo texto viene con una intencionalidad, pero en algunos casos esta no se percibe como tal, porque el acercamiento del lector al texto depende de los unívocos que en ella se encuentren.

**2.2.9.1. Didáctica de la escritura.** Considerando que “en el espacio de la cultura escrita nos vinculamos con el patrimonio cultural de la humanidad, nos relacionamos con la literatura, con las tradiciones, con los registros de otras épocas”<sup>188</sup>, se debe llevar al estudiante a ingresar a la escritura desde los primeros grados y utilizando estrategias dinámicas.

De igual manera, al trabajar la escritura es importante diferenciar que “en los comienzos de la representación gráfica infantil, vemos que, en los primeros trazos, de producción espontánea, dibujo y escritura se confunden”<sup>189</sup>, que al inicio se ven como figuras iguales, pero evolucionan a medida que imitan los caracteres propios de la escritura.

Según Josette Jolibert se puede iniciar trabajando un tipo de texto teniendo como referencia uno de los siete tipos que ella propone entre los que se destacan la carta, el afiche, las fichas prescriptivas, los informes, los registros de experiencias, las novelas cortas (ciencia – ficción) y los poemas; instrumentos que se pueden trabajar de acuerdo al grado en que se encuentren los estudiantes y sirven para motivar al estudiante a escribir cada vez más, su puesta en común contribuye para que aquellos estudiantes que al inicio participan poco, vayan aumentando su expresividad por medio de escritos más completos, de igual manera son base para

---

<sup>187</sup> RORTY, Richard. Citado por ECO, Umberto. Los límites de la interpretación. Editorial Lumen. Barcelona. 1992. p. 30.

<sup>188</sup> PEREZ ABRIL. Referentes para la didáctica. Op. cit., p. 23

<sup>189</sup> FERREIRO. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Op. cit., p. 81

la diversidad de trabajos, los cuales requieren de un lapso de tiempo “largo debido a que cada niño debe realizar su propio recorrido , construir sus puntos de referencia y sus instrumentos, evaluar sus progresos, llegar a la producción impecable de sus textos”<sup>190</sup>, pero todo ello paulatinamente y con el apoyo mediado del docente.

De igual manera, la variedad cultural existente en una institución permite que como lo expresa Mauricio Pérez Abril<sup>191</sup>, que los escritos sean diferentes para lo cual las estrategias didácticas deben estar de acuerdo a las particularidades de los estudiantes y es el docente quien debe “diseñar situaciones que permitan que, con independencia de la diversidad de esas trayectorias, todos se vean retados de manera diferenciada, no homogénea”<sup>192</sup>, a ampliar su escritura.

La escritura no es solo la reproducción de signos gráficos alfabéticos, es transmitir pensamientos y a su vez emociones, de ahí que la experiencia de convertir ideas en palabras esté relacionada con la estrategia de trabajo por medio de proyectos de aula, surgidos de las necesidades de los estudiantes y apoyado de igual manera en estudiantes más aventajados que sirvan de escribas para los que se les presenta alguna dificultad; este es el caso de la Institución, que amerita el apoyo grupal para que se apoyen mutuamente y consigan salir adelante todos juntos.

En los problemas que a menudo se observan en la escritura se encuentra la apatía al proceso escolar, el cual puede referirse a un trastorno en su aprendizaje, cuando la causa puede ser de diferente índole, entre las que están familiares, al medio escolar o que provienen del mismo niño. Es decir que se tiene un estudiante con retraso escolar, con “deterioro y lentitud del proceso de aprendizaje que conducen a la aparición de síntomas escolares y hasta repitencia”<sup>193</sup>. Familiares cuando se

---

<sup>190</sup> JOLIBERT. Formar niños productores de textos. Op. Cit., p.

<sup>191</sup> PEREZ ABRIL. Referentes para la didáctica. Op. cit., p. 24

<sup>192</sup> *Ibíd.*, p. 24.

<sup>193</sup> NARVARTE, Mariana E. Trastornos Escolares. Detección – Diagnóstico y Tratamiento. Landeira Ediciones S.A. Argentina. 2002. p. 13

está hablando de faltas de pautas en la crianza, permisividad, condiciones sociales o abandono escolar. En el medio escolar por discriminación, cambios de docentes o de aulas de clase y que provienen del niño cuando sufren algún desequilibrio que les impide dar un mejor rendimiento. A todo lo anterior la escritura para ellos se vuelve un proceso sin sentido, de ahí que buscar estrategias que ayuden a subsanar estos trastornos depende en mayor parte del docente como mediador.

## **2.2.10 El teatro.**

**2.2.10.1 Pedagogía del teatro.** El teatro con su nacimiento desde el siglo XVI, hizo un recorrido de dos modalidades transcendentales como fueron el teatro profano y el teatro religioso; hoy día se tomó como referente en muchas prácticas más. Este medio de comunicación nació como “actividad dramática, aun aparte de lo religioso”<sup>194</sup> de su época, que tuvo su apogeo primero en las “cortes, en los palacios señoriales, en las universidades y colegios, y más tarde en la plaza pública y en lugares ya fijos para la representación, el espectáculo dramático”<sup>195</sup>, llegando a convertirse en un medio de comunicación fuerte, aprovechado desde diferentes ámbitos para su fortalecimiento. Fue en Europa, y durante la primera mitad del siglo se hizo representaciones como la Celestina y comedia de Torres Naharro, siendo estos géneros los más nombrados en la época y los más distinguidos. Más adelante nacen las compañías de actores profesionales, primero en Italia y se dispersan por otros países; conociendo así a Lope de Rueda, quien junto a comediantes italianos inician cambios significativos en lo que hasta el momento se conocía como comedia.

El término de teatro proviene del griego “*theatron*” cuyo significado es “*lugar para contemplar*”, el teatro es una parte del arte escénico y se relaciona con la actuación; en él se combinan el discurso, las expresiones, los sonidos, la música y la escenografía. Y tiene tres elementos básicos como son el texto, la dirección y la actuación en sí misma.

---

<sup>194</sup> PLIEGO. Miguel Ángel. Teatro Renacentista. Ediciones Libertarias. España. 2005. p. 11

<sup>195</sup> *Ibíd.*, p. 11.

Ya en colegios y universidades se hacían representaciones de obras clásicas, comedias y tragedias, imitando el latín; pero más adelante se fueron realizando en castellano y es así como se fueron creando de acuerdo a las exigencias del público que participaba en ellas.

El teatro dentro de la pedagogía teatral ha trascendido desde Europa y es presentada como una propuesta para la sociedad en la que involucra el desarrollo de la persona, esta pedagogía teatral experimenta cuatro tendencias: neoclásica, progresismo liberal, radical y socialismo crítico.

En la primera tendencia se busca caracterizar aspectos importantes en el alumno como son la técnica y la tradición del arte, se exige de este un nivel artístico y profesionalización.

En la segunda se estimula al estudiante para que utilice libremente sus aptitudes y capacidades en el juego teatral y cree. Se percibe la expresividad como cualidad y se dice que trabaja desde el deseo y la necesidad del estudiante.

En la tercera tendencia, se toma como referente las decisiones del sistema social interpretadas a la luz de lo político y cultural.

En la última tendencia se hace una reflexión de la representación concerniente al rol cultural del teatro en la sociedad. Aquí se necesita mayor profesionalismo para apreciar la diferencia entre lo social y crítico.

**2.2.10.2 La dramatización.** Es la dramatización la representación de una situación o hecho se vincula al drama y por ende al teatro en su parte de trágica y cómica. Por medio de las dramatizaciones se contribuye a la creatividad del actor, en este caso del estudiante que será quien pondrá en escena su trabajo de escritura,

oralidad y expresión corporal. La dramatización también ayuda a comprender la realidad que a diario viven los estudiantes en sus contextos sociales.

**2.2.10.3 Estructura del teatro.** La obra de teatro está formada por dos tipos de textos: texto principal o primario y texto secundario.

El texto principal es todo el contenido de la obra y se divide en: actos, cuadros, escenas y acotaciones. Además, usan formas de expresión diferentes como el dialogo, monologo llamado también soliloquio, aparte y off. Al igual que la redacción de un cuento, este tiene una introducción, un nudo y un desenlace.

El texto secundario también se llama acotaciones y son los que aportan información para la representación teatral e indican aquello que deben realizar los personajes y/o la acción que debe ejecutar.

Dentro de la estructura del teatro se encuentra la representación teatral, cuyo fin cumple dos funciones una ser leído y la segunda y de igual importancia la representación en un escenario. Esta representación requiere de un director quien dirige a los actores a realizar la tarea de representación. Este también los organiza y transforma el texto escrito en una representación teatral dentro de un tiempo y espacio concreto.

En la representación teatral también se encuentran los personajes, que a su vez y de acuerdo al guion tienen una importancia en esta; se halla los personajes principales y son los que se centra la acción, son protagonistas o antagonistas y los personajes secundarios quienes contribuyen a realizar las acciones, todos ellos participan en la narración y tienen su propia personalidad.

Además de los personajes el teatro requiere de una escenografía donde se prepara con antelación los elementos necesarios para ambientar la historia, un vestuario de acuerdo a la obra, la iluminación y el sonido; todo este conjunto junto con el

escenógrafo tiene unas funciones específicas y son el complemento para la realización completa de la obra a presentar, de igual manera el maquillaje es de importancia en estos elementos que ambientan el guion teatral.

El teatro en su estructura necesita del docente como mediador conocer aspectos como ortofonía y declamación, para darlos a conocer al estudiante, en el proceso de preparación para la puesta en común de la obra a realizar. Estos dos conceptos son los que se ocupan de dar pautas para el orador. La declamación es el arte de expresar, haciendo uso de ademanes, gestos, sentimientos, voz, es decir la declamación en si en el teatro. La ortofonía se relaciona con los órganos que producen la voz y los defectos que se sucedan, es el conocimiento de la fonética. Estos dos puntos se deben trabajar a la par.

**2.2.11 Proyecto de aula.** El trabajo de proyectos de aula como metodología dinámica brinda perspectivas diferentes a las actividades que a diario el docente fomenta para facilitar los aprendizajes de los estudiantes y motivar a la participación colaborativa. Es a su vez en la escuela donde las acciones que se realizan dan sentido a las actividades y aprendizajes. Se realiza esta metodología porque todas las acciones que se desarrollan dentro de un proyecto van encaminadas a mejorar y fortalecer los procesos de aprendizaje mediante estrategias que promuevan nuevos cambios dentro del aula de clase y de igual manera porque permiten al estudiante hacer un recorrido en el área de lenguaje por la escritura como la lectura o productor de un texto.

Los proyectos se dan en diferentes modalidades, cuando estos se formulan para iniciarse al principio de año, se debe iniciar creando el espacio para establecerlo y retomarlo mensual, semanal o diariamente; para contrarrestar con los contratos o acuerdos establecidos en el mismo.

Dentro del proyecto, se busca que los estudiantes avancen en los procesos escolares, pero también es dispendioso tener presente que este busca un propósito adicional como:

- Dar respuesta a la necesidad de vivir con los demás.
- Para comunicarse con el exterior.
- Para descubrir las informaciones que necesitamos.
- Para alimentar y estimular (a imaginar)
- Para documentarse sobre algo en particular (proyecto empresa)

Para que un proyecto genere situaciones de lecturas reales y diversificadas se requiere de la mediación del docente y de su perspicacia por identificar las dificultades del aula para llevar a los estudiantes a reconocerlas y proponer soluciones que permitan mejorarlas.

A la vez, se requiere del seguimiento de pasos organizados que están dirigidos en función de un texto, de un objetivo, de forma individual, en pequeños grupos o grupalmente. Este involucra toda una diversidad de acciones se puede llevar a la práctica en pequeños grupos en taller o como tarea y en grupo grande elaborando un afiche, cartas colectivas y cuentos; también se debe tener presente que en un proyecto se lee para enriquecer la mente, para viajar y explorar nuevos lugares y para dejar volar la imaginación en la creación de nuevos escritos, es decir que en este se ven inmersas la lectura como la escritura, dos procesos que se buscan fortalecer en la escuela.

En un proyecto de aula se tiene presente la estructura quinaria de Paul Larivaille antes, durante y después<sup>196</sup>, por medio de la cual los estudiantes dan su

---

<sup>196</sup>JOLIBERT. Formar niños lectores de textos. Op. Cit., p. 167.

conocimiento de sus pre saberes, que esperan aprender y que se aprendió de lo visto, para identificar falencias y hacer retroalimentación permanente.

Es decir, que el proyecto de aula permite guiar al estudiante en la producción de textos y de esta manera se reconoce que “el papel específico de la escuela es enseñar a leerlos y producirlos”<sup>197</sup>, implementando sesiones que lleven al estudiante a la construcción y fortalecimiento de las competencias lectoras, a afianzar la lectura y la escritura por medio de estrategias significativas para él y que se aprenden a lo largo de su aprendizaje contribuyendo a forjar su creatividad y expresión propia.

De otro lado, Josette Jolibert da gran importancia a la llamada por ella misma “vida cooperativa de la clase”, convirtiendo así la escuela en el espacio para el desarrollo integral del niño. Y reconoce que no se puede aislar al estudiante de su entorno, y como ser que no se encuentra solo debe existir una conexión psicopedagógica donde el niño aprende de acuerdo al contexto social que lo rodea, ya que no está solo; donde se aprende también de la interacción con otros, influyendo notablemente el ambiente escolar. Dentro de este, la vida cooperativa de la clase permite de manera ejemplar, como lo argumenta Josette Jolibert “que el niño viva sus estrategias de aprendizaje autónomas y su inserción en un grupo y en un medio considerado como estructura estimulante, exigente, valorizante, contradictoria, conflictiva, responsabilizante”<sup>198</sup>.

La clase cooperativa contribuye a un cambio en las formas utilizadas por el educador en la clase, es el espacio donde se puede interactuar conjuntamente y no solo el sujeto es un ser diseñado y dirigido por el docente. Pero esto no quiere decir que se deje de lado el acompañamiento y la medición, al contrario, es permitir que el alumno “construya el sentido de su actividad escolar”<sup>199</sup>, de ahí la importancia de

---

<sup>197</sup> *Ibíd.*, p. 172.

<sup>198</sup> *Ibíd.*, p. 34.

<sup>199</sup> *Ibíd.*, p. 34.

generar esta metodología dentro del quehacer diario del docente, constituyéndose así en una herramienta valiosa al momento de abordar diferentes contenidos temáticos de forma más amena para los estudiantes.

Josette Jolibert nos presenta diferentes tipos de proyectos que se pueden abordar en el aula, tres tipos esenciales presentados por la autora son:

- Proyecto de vida cotidiana del grupo en curso: es aquel que abarca las decisiones del grupo e involucra acciones que se llevan a cabo dentro del aula como es la organización del tiempo, el espacio, las responsabilidades, etc.
- Los proyectos de empresa: se realiza con base en una actividad compleja de un objetivo preciso.
- Proyecto por competencias: es por medio de este proyecto que se presenta al estudiante el contenido a trabajar durante el año escolar, y lo que se espera alcanzar. Es decir, presentar el plan de estudio.

También, se puede decir que se presentan diferentes tipos de proyectos en el ámbito educativo, estos pueden ser “proyecto pedagógico, proyecto curricular, proyecto Institucional, proyecto didáctico, proyecto educativo Institucional, proyecto de Vida o simplemente proyecto de aula”<sup>200</sup>, que conllevan a cumplir la función del maestro en cada una de ellas, considerando esta como “guiar, animar y evaluar el resultado”<sup>201</sup>. Pero para seguir cualquier tipo de proyectos se hace necesario implementar ciertas etapas o fases donde la primera lleve al estudiante a diagnosticar la situación para indicar ideas que se puedan llevar a cabo para solucionar el problema previsto. En la segunda fase le incumbe al docente verificar si se posee la información necesaria para llevar a cabo el proyecto. En la tercera

---

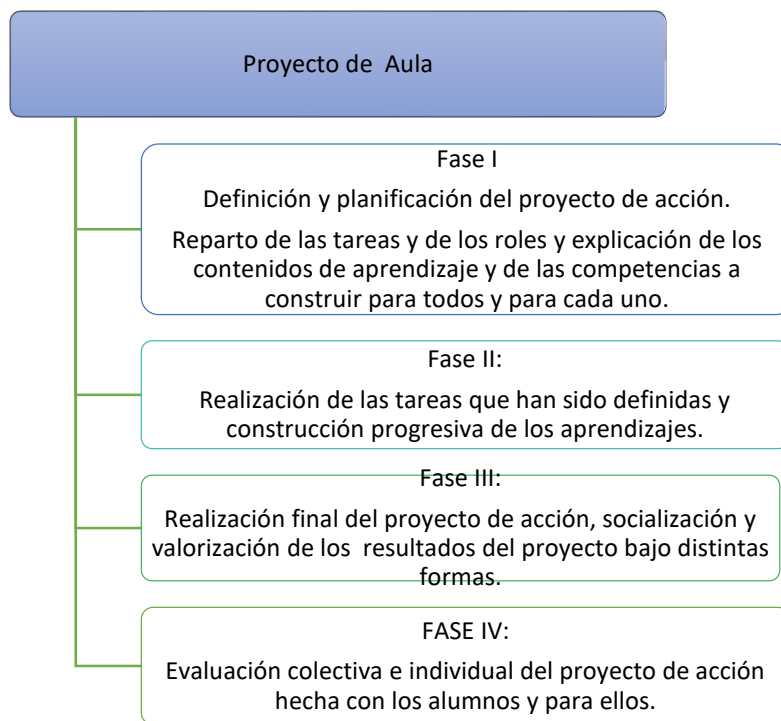
<sup>200</sup> CERDA. Op. Cit., p. 116.

<sup>201</sup> *Ibíd.*, p. 117.

etapa o fase ya las ideas propuestas se van traduciendo a acciones que se puedan realizar. En la cuarta fase es el estudiante el que inicia a “construir sus propias estructuras cognitivas”<sup>202</sup> y en la última fase se busca las posibles soluciones que se brindaran al problemas detectado y planteado.

Y para el trabajo a realizar, se toma de los anteriores el proyecto de vida cotidiana del grupo en curso. De igual manera se reagrupan las fases planteadas por Jolibert y Sraiki de la siguiente forma<sup>203</sup>, para ser tenidas en cuenta durante la puesta en práctica del trabajo llevado a cabo.

**Ilustración 7.** Fases del Proyecto de Aula adaptadas de las propuestas por Josette Jolibert y Christine Sraiki



<sup>202</sup> *Ibíd.*, p. 118.

<sup>203</sup> JOLIBERT, Josette. SRAIKI, Christine. Niños que construyen su poder de leer y escribir. Buenos Aires, Argentina. Ediciones Manantial. 2009.

- De acuerdo a la agrupación de las fases presentadas anteriormente se trabajará en cada una de ellas lo siguiente:
- Fase I: Definición y Planificación del proyecto de acción: se iniciará con el detonante, se distribuyen los grupos de trabajo y se realiza el choque cognitivo. Esta fase se lleva a cabo de acuerdo a los intereses de los estudiantes y se definen unos compromisos que fundamentaran la participación y preparación del proyecto a definir.
- Fase II: Reparto de las tareas y de los roles. Explicación de los contenidos de aprendizaje y de las competencias a construir para todos y para cada uno. Realización de las tareas que han sido definidas y construcción progresiva de los aprendizajes, se brindaran los conocimientos y se realizan acciones que conlleven al aprendizaje de los mismos. Esta fase va enfocada a la preparación y construcción del proyecto, busca que se incentive la participación y el trabajo en equipo, permitiendo dar solución a la problemática encontrada.
- Fase III: Realización final del proyecto de acción. Socialización y valorización de los resultados del proyecto bajo distintas formas. Se hace socialización a la comunidad educativa. Esta socialización ha sido el fruto de todo el proceso, en ella se comunica y presenta en público los aprendizajes obtenidos a través del trabajo en el proyecto de aula.
- Fase IV: Evaluación colectiva e individual del proyecto. Se realizará evaluación grupal a manera de grupo focal, donde se formularán preguntas para conocer los aprendizajes obtenidos, los aciertos, errores y demás que permitan mejorar el proceso realizado, de igual manera se analiza si se cumplió el objetivo previsto y si se fortalecieron otros valores. Durante el proyecto se va haciendo una evaluación permanente y al finalizar se miran los logros obtenidos en general.

De otro lado, se debe considerar también las postulaciones de Ausubel, quien presenta tres tipos de aprendizajes: de representaciones, de conceptos y de proposiciones. El aprendizaje de representaciones tiene relevancia en los estudiantes del IPA, porque por medio de este se le está atribuyendo significados a símbolos. A los niños de la institución se les dificulta interiorizar un concepto, en parte por su déficit cognitivo y/o sus problemas de aprendizaje y otros por su hiperactividad o problema comportamental que les impide la interiorización o representación de lo que se busca en la clase magistral, contribuyendo a un aprendizaje asertivo.

El aprendizaje de conceptos, tiene fundamentos que lo califican también como aprendizaje de representaciones y este se obtiene a través de la interacción del objeto, asimilando las características específicas de los mismos. Y el aprendizaje de proposiciones, este exige del estudiante una amplitud en su vocabulario, consiguiendo con ello ir más allá de la asimilación para captar el significado de las ideas expresadas.

Por otra parte, para llegar a una aproximación en el aprendizaje significativo, encontramos que Mabel Starico postula que no hay un aprendizaje si este no es significativo y para que este surja se deben relacionar entre si el desarrollo, el aprendizaje y la enseñanza, además que el aprendizaje “sucederá, si aprendemos con los alumnos, creamos con los alumnos”<sup>204</sup>, es un trabajo compartido, que se debe integrado de igual manera a los valores y actitudes, y al compartir en grupo para aceptar las opiniones que den los demás. Cuando se habla de un aprendizaje social, Starico da como respuesta “convertir la clase en un taller en el cual se creen las condiciones básicas para que se produzca el aprendizaje y que el docente

---

<sup>204</sup> STARICO, Mabel Nelly. Los Proyectos de Aula. Argentina. Editorial Magisterio del Rio de la Plata. 1999. p. 28.

asuma su rol como coordinador”<sup>205</sup>, persona que está al frente de lo que se desarrolla sin dejar atrás su objetivo en el trabajo de aula.

Pero con la lectura surgen las preguntas de la importancia que tiene la escuela en la lectura y nos formula la siguiente pregunta “¿qué hace la escuela para utilizar, desarrollar y no contrariar las competencias que los niños se construyen de esta forma? y ¿Qué actividades desarrollar en clase para favorecerlas?”<sup>206</sup>, siendo este el momento de reflexión para el docente donde debe buscar nuevas alternativas que conlleven a mejorar los procesos ya existentes y fortalecer en los estudiantes sus destrezas para conseguir éxito en los objetivos propuestos.

Aun, conociendo el desinterés de algunos padres, es importante que como docentes busquemos múltiples formas de lograr que los niños se enamoren de la lectura, es importante desarrollarle las operaciones mentales básicas como identificar, inducir, emitir hipótesis, verificar, representar, simbolizar, codificar, reproducir, transformar, inventar, memorizar, reinvertir, transformar. Que propone Feurestein<sup>207</sup>. También es ideal tener presente los siete niveles de conceptos lingüísticos y que deben estar en un nivel de interacción: noción de contexto, principales parámetros de la situación de comunicación, tipos de texto, superestructura que se manifiesta en forma de..., lingüística textual, lingüística de frase y palabras y microestructuras que la constituyen”<sup>208</sup>, estas claves son base para una buena lectura, no para ser tomadas en estricto orden y seguirlas al pie de la letra, es decir son un referente.

De otra parte, se debe resaltar que la transformación que se busca en las instituciones al trabajar el proyecto de aula, lleva a que los “alumnos puedan construir significados y atribuir sentido a lo que aprenden”<sup>209</sup>, todo ello partiendo de

---

<sup>205</sup> *Ibíd.*, 28.

<sup>206</sup> JOLIBERT. Formar niños lectores de textos. Op. Cit., p. 60.

<sup>207</sup> *Ibíd.*, p. 160.

<sup>208</sup> *Ibíd.*, p. 163.

<sup>209</sup> STARICO. Los Proyectos de Aula. Op. Cit., p. 34

las acciones a seguir como “observar, analizar, interactuar, formular hipótesis, experimentar, confrontar las hipótesis, practicar sus aprendizajes y transferirlos a otras situaciones concretas”<sup>210</sup>, que hagan de este el verdadero aprendizaje para los estudiantes en forma integral en su vida y en la de su círculo social.

Un proyecto de aula es un trabajo que se relaciona con una realidad y que “permite descubrir y construir los contenidos (saberes), se inscriben en el marco de las clases cooperativas”<sup>211</sup>, porque no se deben trabajar como islas, sino en conjunto y con la participación activa de toda una comunidad educativa y los que en ella intervienen por el bien común de las futuras generaciones que darán a la sociedad el status de mejor educada como pretende el Ministerio de Educación en cuanto a la labor que como docentes debemos desempeñar en el aula de clase diariamente.

2.2.11.1 Aprendizaje cooperativo. El trabajo en el aula de clase día a día debe ser una actividad conjunta, donde los estudiantes se ayuden mutuamente y compartan sus conocimientos. De ahí que una forma de trabajar en la escuela sea por medio del aprendizaje cooperativo, donde se “requiere la participación directa y activa de los estudiantes”<sup>212</sup>, es decir un trabajo en equipo.

El aprendizaje colaborativo, permite trabajar para alcanzar el objetivo propuesto, con un fin determinado que favorezca a los participantes. Este trabajo se puede realizar de acuerdo a tres tipos de grupos: formales, informales y de base cooperativos.

Al trabajar en grupos formales “los estudiantes trabajan juntos para lograr objetivos comunes, asegurándose de que ellos mismos y sus compañeros de grupo completen la tarea de aprendizaje asignada”<sup>213</sup>, esta modalidad se puede dar en

---

<sup>210</sup> *Ibíd.*, p. 34.

<sup>211</sup> *Ibíd.*, p. 51.

<sup>212</sup> JOHNSON, David. JOHNSON, Roger y HOLUBEC, Edythe. El aprendizaje cooperativo en el aula. Argentina. Editorial Paidós. 1999. p. 5

<sup>213</sup> *Ibíd.*, p. 5.

cualquier área o grado. En este tipo de trabajo de grupo el docente debe dar indicaciones concretas a los participantes como son el objetivo de la clase, tomar decisiones con anterioridad, explicar la tarea a cumplir, supervisar la realización de las acciones y apoyar a los grupos cuando o requieran; igualmente debe evaluar si el aprendizaje de los estudiantes se cumplió. Este grupo “garantiza la participación activa de los alumnos en las tareas intelectuales de organizar el material, explicarlo, resumirlo e integrarlo a las estructuras conceptuales existentes”<sup>214</sup>.

Los grupos informales, se utilizan por lapso de minutos a una hora, se hace para centrar la atención y promover un mejor clima para el aprendizaje, las actividades a realizar en este tipo de grupo son charlas o diálogos cortos y sirven al docente para que el alumno realice un “trabajo intelectual de organizar, explicar, resumir e integrar el material a las estructuras conceptuales existentes durante las actividades de enseñanza directa”<sup>215</sup>. Por otra parte, los grupos de base cooperativos funcionan a largo plazo y su objetivo es el apoyo mutuo entre los integrantes para conseguir un mejor rendimiento académico.

De igual manera, se pueden emplear en el aprendizaje cooperativo esquemas de aprendizaje como elaborar un informe, hacer una presentación y rutinas diarias, que una vez se planifican y aplican seguidamente se convierten en actividades propias del método cooperativo.

Para que este aprendizaje surta efecto, se deben incorporar en la clase cinco elementos propuestos: la independencia positiva, responsabilidad individual, interacción estimuladora, enseñanza de prácticas interpersonales y grupales, y evaluación grupal; estas características brindan una acción eficaz si existe disciplina.

---

<sup>214</sup> *Ibíd.*, p. 6.

<sup>215</sup> *Ibíd.*, p. 6.

Se puede decir que este aprendizaje es representativo en la labor docente, porque contribuye a dar un mayor esfuerzo por conseguir el logro, hay integración en el aula y se fortalece la salud mental en todos sus aspectos.

Este aprendizaje brinda al docente organización en sus acciones siempre y cuando dedique tiempo para preparar las actividades y estructurarlas de la manera adecuada para presentarla en el aula de clase, disponga el aula de diferentes formas a las convencionales, asigne roles y dé una explicación clara de la tarea a realizar.

2.2.11.1 Aprendizaje significativo. Para llegar a un verdadero aprendizaje se hace necesario conocer que conceptos maneja el estudiante al llegar al aula de clase, y con ellos iniciar la adquisición de nuevos significados. De igual manera para conseguir un aprendizaje significativo se “requiere tanto una actitud de aprendizaje significativa como la presentación al estudiante de un material potencialmente significativo”<sup>216</sup>, consiguiendo de esta manera un aprendizaje más pertinente para el estudiante.

El aprendizaje significativo de Ausubel, presenta tres tipos de aprendizaje, el primero basado en el aprendizaje representacional, es el aprendizaje básico y del cual dependen los otros dos, da atribución y significados e identificación a determinados símbolos, que en este caso son las palabras; aquí los símbolos pasan a ser significativos para el estudiante cuando su referente es significativo. En el segundo aprendizaje, de conceptos se representan los conceptos por medio de símbolos particulares, se categorizan y se representan abstracciones de los atributos del objeto o evento. Y en el tercer aprendizaje, proposicional, se pasa a dar significado de las ideas a la proposición.

---

<sup>216</sup> AUSUBEL P., David. Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva. Barcelona España. Ediciones Paidós. 2002. p. 20

El aprendizaje representacional, tiene relación con el aprendizaje que se hace de memoria diferenciándose que el tipo de enseñanza se hace de manera no arbitraria y se da por definición y tipos de aprendizaje de conceptos, y se da por medio de dos métodos “1) la formación de conceptos que se da principalmente en los niños pequeños; y 2) la asimilación de conceptos, que es la forma predominante de aprendizaje de conceptos en los escolares y los adultos”<sup>217</sup>, estos conocimientos son adquiridos por medio de la experiencia directa, definiendo los conceptos como nuevos de acuerdo al uso, combinaciones y referentes existentes cognitivamente en el estudiante.

El lenguaje en el aprendizaje significativo es un facilitador, desempeña una función comunicativa de gran importancia. De igual manera, el aprendizaje significativo proporciona al estudiante una retención más duradera de los conocimientos, al hacer correlación de información esta se guarda en la memoria a largo plazo y se puede decir que este tipo de aprendizaje es activo y personal, requiriendo del alumno que “comprenda el material de una manera significativa, que lo incorpore (interiorice) y que lo haga disponible o funcionalmente reproducible para su uso futuro”<sup>218</sup>, logros que se pueden alcanzar dependiendo de las actividades que realice el estudiante para aprender con dicho material.

El aprendizaje significativo requiere del docente conocer los conocimientos previos que tiene el estudiante, asegurándose que el contenido a proponer se pueda asociar con estos conocimientos; de igual manera con anterioridad debe organizar el material, teniendo en cuenta que la forma en que lo presente va a ser significativa o no para el estudiante y buscar la estrategia motivante para que el alumno se sienta interesado por aprender. Todo esto se puede conseguir si el docente utiliza estrategias dinámicas donde se incluya dibujos, mapas conceptuales, fotos, etc.

---

<sup>217</sup> *Ibíd.*, p. 21.

<sup>218</sup> *Ibíd.*, p. 46.

## **2.3 MARCO LEGAL.**

**2.3.1 Constitución Política de Colombia de 1991.** La Constitución de nuestro país constituye el documento base sólida y legal donde estipula por medio de los diferentes artículos los derechos que se ofrecen al ciudadano y en especial para una educación gratuita y garantizada. Son algunos de estos el:

*Artículo 27.* Donde se garantiza la libertad para aprender.

*Artículo. 44.* Dice que son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión.

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

**2.3.2 Ley General de Educación 115 de 1994.** Se fundamenta en la Constitución Nacional para dar las pautas a seguir en lo referente a la educación que se debe brindar a cada persona para un mejoramiento integral. En este documento se estipula los fines que busca la educación y a quienes se dirige. Además, contiene los objetivos que se propone lograr en los diferentes niveles de educación y también establece las áreas obligatorias y fundamentales de conocimiento, estos son:

*Artículo 5.* Los fines de la Educación basados en el artículo 67 de la Constitución nacional numeral 9 y 13.

*Artículo 20.* Presenta los objetivos generales de la Educación básica.

*Artículo 21.* Los objetivos específicos de la Educación básica en el ciclo de primaria.

*Artículo 23.* Áreas obligatorias y fundamentales en la educación básica matemática.

### **2.3.3 Los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje y lineamientos curriculares.**

Los estándares básicos tienen como punto de partida los lineamientos curriculares, se crearon para precisar los niveles de calidad a que tienen derechos todos los estudiantes y están orientados a conseguir la calidad en la educación. Estos son criterios claros respecto a aquello que se espera que los estudiantes aprendan en el transcurso de su vida escolar, están especificados por grupos de la siguiente manera: de 1° a 3, de 4° a 5°, de 6° a 7°, de 8° a 9° y de 10° a 11°.

A su vez los estándares se constituyen en una guía para:

- El diseño del currículo, el plan de estudios, los proyectos escolares e incluso el trabajo de enseñanza en el aula.
- La producción de los textos escolares, materiales y demás apoyos educativos, así como la toma de decisión por parte de las instituciones y docentes respecto a cuáles utilizar.
- El diseño de las practicas evaluativas adelantadas dentro de la institución,
- La formulación de programas y proyectos, tanto de la formación inicial del profesorado, como de la cualificación de docentes en ejercicio<sup>219</sup>.

Los estándares en lenguaje se hacen necesarios debido a la importancia que estos tienen en la formación de toda persona y se orientan hacia seis dimensiones: la comunicación, la transmisión de información, la representación de la realidad, la expresión de los sentimientos y las potencialidades estéticas, el ejercicio de una ciudadanía responsable y el sentido de la propia existencia. Y de igual manera se conciben desde tres campos: la pedagogía de la lengua castellana, la pedagogía de la literatura y la pedagogía de otros sistemas simbólicos.

Por otra parte, la estructura de los estándares en lenguaje para grupo estipulado está definida al igual que los lineamientos curriculares a partir de cinco factores desde: la producción textual, comprensión e interpretación textual, literatura, medios

---

<sup>219</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Estándares Básicos. Op. Cit., p 11.

de comunicación y otros sistemas simbólicos y ética de la comunicación; permitiendo con ellos potenciar los ejes propuestos en los lineamientos. Pero en especial en el factor de los medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, se pretende lograr en el estudiante que “comprenda la información que circula a través de algunos sistemas de comunicación no verbal”<sup>220</sup>, para lo cual cada estudiante expondrá oralmente el mensaje que se brinde en un pictograma, ordenara y completara secuencias. Por otra parte, también se espera que alcance el identificador “Reconozco los medios de comunicación masiva y caracterizo la información que difunden”<sup>221</sup>, por medio de la identificación de información que emiten los diferentes medios de comunicación, y logre establecer diferencias y semejanzas entre medios de comunicación, como también la utilización de estos para adquirir información e incorporarla en su vida misma.

---

<sup>220</sup> *Ibíd.*, p. 33.

<sup>221</sup> *Ibíd.*, p. 33.

### 3 METODOLOGÍA.

#### 3.1 ENFOQUE METODOLÓGICO

La propuesta de investigación se realizó desde el enfoque cualitativo, donde se busca identificar en el contexto social del aula una realidad, de ello que “identificar diversas técnicas, estrategias y procedimientos de recogida de información”<sup>222</sup>, sea el punto de partida para en el estudio de la situación problema observada a través de la práctica. Este tipo de investigación en educación “es tema prioritario en nuestro contexto nacional actual, dado que se ocupa del aporte que puede y debe hacer la educación al mejoramiento de calidad de vida de los colombianos desde la perspectiva pedagógica”<sup>223</sup> y es el cambio que se espera alcanzar en el aula; dado que la enseñanza de la lectura y la escritura requiere de diferentes metodologías, apremia que el modelo para esta sea de igual manera diverso y basado en las habilidades que cada estudiante particularmente posea, de ahí que aplicar el enfoque de esta investigación tenga importancia en todo el proceso.

Por otra parte, el enfocar la atención a comprender el problema e integrar a los autores del mismo, permitió el análisis de la situación y del comportamiento de los participantes de una manera más profunda y reflexiva enriqueciendo la interpretación y, por consiguiente, la comprensión de la lógica interna de la problemática estudiada; de igual manera porque como método brindó pautas para la subjetividad y la intersubjetividad de una realidad humana y la forma de acceder al conocimiento directo de ella dentro de un contexto o una problemática como la presentada en la Institución Educativa.

---

<sup>222</sup> SANDÍN ESTEBAN, M. Paz. Investigación Cualitativa en Educación. Capítulo 7. Madrid. Mcgraw Hill. 2003. p. 2.

<sup>223</sup> *Ibid.*, p. 8.

A su vez, en la evaluación cualitativa “el rol del profesor consistió en desarrollar estrategias pedagógicas para llevar a la práctica esos principios en el aula”<sup>224</sup>, palabras de Elliott, indicando que el docente es el encargado de guiar y encaminar el proyecto, pero a su vez el responsable de la calidad del mismo. Y es por ello, que la investigación cualitativa como el proceso llevó a comprender un fenómeno social del aula de clase y propia de las ciencias sociales, “ha de darse en razón de la forma como investiga y de la pertenencia para formular sus problemas de investigación, de sus métodos de recoger y analizar información confiable y para producir conocimiento útil y relevante”<sup>225</sup>, dando a la investigación el valor requerido para la construcción de cambio en las personas y en la práctica pedagógica.

### **3.2 DISEÑO METODOLÓGICO**

Buscando mejorar la calidad educativa en el IPA, se tomó de referencia el diseño metodológico de la investigación – acción, cuyo objetivo fundamental “consiste en mejorar la practica en vez de generar conocimientos<sup>226</sup>”, entendiendo por mejorar el “introducir los valores que constituyen los fines propios de la educación<sup>227</sup> y que junto a este tipo de práctica reflexiva se logre mejorar los procesos necesarios en la consecución de este objetivo.

La investigación – acción “perfecciona la práctica mediante el desarrollo de las capacidades de discriminación y de juicio del profesional en situaciones concretas, complejas y humanas. Unifica la investigación, el perfeccionamiento de la práctica

---

<sup>224</sup> ELLIOTT, J. El cambio educativo desde la investigación - acción. Madrid. Ediciones Morata. 1993. p. 29.

<sup>225</sup> RAMIREZ, Edgar. La investigación cualitativa en educación. Balance y retos en el contexto colombiano. p. 6 [En línea]. (Citado en: 2017/05/26). Disponible en: [https://www.academia.edu/24069299/La\\_investigaci%C3%B3n\\_cualitativa\\_en\\_educaci%C3%B3n.\\_Balance\\_y\\_retos\\_en\\_el\\_contexto\\_colombiano](https://www.academia.edu/24069299/La_investigaci%C3%B3n_cualitativa_en_educaci%C3%B3n._Balance_y_retos_en_el_contexto_colombiano)

<sup>226</sup> ELLIOTT, J. El cambio educativo desde la investigación – acción. Madrid. Ediciones Morata, S.L. 1991. p. 67.

<sup>227</sup> COLOMBIA, CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley General de Educación. Op. Cit., Artículo 5°.

y el desarrollo de las personas en su ejercicio profesional<sup>228</sup>”, porque contribuye con una variedad de estrategias a mejorar el sistema educativo y social, de ahí que Elliott, como principal representante de este tipo de investigación haga referencia a esta como una reflexión sobre la vida cotidiana del docente, quien tiene como objetivo modificar las situaciones una vez logre comprender el foco del problema a tratar.

También se considera este diseño metodológico por ser cíclico, participativo, cualitativo y reflexivo, se sigue en espiral y a su vez es introspectivo porque se planifica, se acciona, se observa y se reflexiona sobre el objeto de estudio. De igual manera porque el trabajo es colaborativo y contribuye a la autocrítica de los participantes; es un proceso sistemático que contribuye a teorizar la práctica, por otro lado, somete a prueba las ideas y suposiciones que se presentan y seguidamente procede a registrar los datos obtenidos, a analizarlos y consignarlos en un diario de campo, diario de apuntes necesarios para realizar un cambio que afecte no solo al grupo investigado sino a todos los que participan en él. De ahí que la investigación – acción de Elliott donde “las teorías no se validan de forma independiente para aplicarlas luego a la práctica, sino a través de la práctica<sup>229</sup>”, respondieron a una espiral reflexiva.

La investigación acción como su nombre lo indica es aquel estudio que se lleva a cabo dentro de un aula escolar, como es nuestro caso. Nace de una necesidad, de una problemática acaecida en el entorno escolar y que permite por medio de su estudio conocer la causa y plantear soluciones efectivas que contribuyan en pro de la misma. El tipo de investigación acción que presenta John Elliott da a conocer unas características especiales como:

---

<sup>228</sup> ELLIOTT. Op. Cit., p. 70.

<sup>229</sup> *Ibíd.*, p. 88.

1. Es un proceso iniciado por los profesores en ejercicio para responder a la situación práctica concreta a la que se enfrentan.
2. Las practicas curriculares tradicionales se han desestabilizado o se han convertido en problemáticas en la situación practica a causa del desarrollo de resistencias en los estudiantes o de su “negativa a aprender”
3. Las innovaciones propuestas suscitan controversias en el grupo de profesores porque cuestionan las creencias fundamentales implicadas en las prácticas tradicionales sobre la naturaleza del aprendizaje, la enseñanza y la evaluación.
4. Las cuestiones se aclaran y resuelven en un dialogo colegiado y abierto que se caracteriza por el respeto mutuo y la tolerancia hacia los puntos de vista de los otros, sin cortapisas procedentes de las instancias de poder respecto a los resultados del dialogo.
5. Las propuestas de cambio se tratan como hipótesis provisionales que deben comprobarse en la práctica, en un contexto de responsabilidad colegial ante el conjunto del profesorado.
6. La dirección facilita un enfoque “de abaja arriba” en vez de “de arriba abajo” en relación con el desarrollo de normas y estrategias curriculares.<sup>230</sup>

Se basó igualmente en el estudio de casos y sirvió para explorar el problema encontrado e investigar algunas cuestiones metodológicas para hacer más fácil el aprendizaje. Más adelante se constituye en una forma de enseñanza con los aportes brindados por Lawrence Stenhouse, quien contribuyó con la organización del paradigma de diseño curricular y se centró en temas de la vida cotidiana, el autor expone que “a partir de un objetivo educativo, se podrá derivar lógicamente una forma de proceso pedagógico coherente con ese objetivo”<sup>231</sup> y expone cinco principios:

1. Hay que tratar en el aula con los adolescentes las cuestiones controvertidas.
2. Los profesores no deben utilizar la autoridad de su cargo como trampolín para promover sus propios puntos de vista.

---

<sup>230</sup> *Ibíd.*, p. 23.

<sup>231</sup> *Ibíd.*, p. 29.

3. El núcleo central de la forma de investigación en áreas controvertidas ha de estar constituido por el dialogo y no por la instrucción.
4. El dialogo debe proteger la divergencia de puntos de vista de los participantes.
5. El profesor, en cuanto moderador del dialogo, debe ser responsable de la calidad y nivel del aprendizaje.<sup>232</sup>

De igual manera, encontramos a Sandín, quien da a conocer que la investigación acción se entiende como un proceso ocurrido en espiral, sucesivo de ciclos, caracterizados por su flexibilidad e interacción entre cada uno de ellos. Este proceso consta de cuatro etapas: “1. Clarificar y diagnosticar una situación problemática para la práctica, 2. Formular estrategias de acción para resolver el problema, 3. Poner en práctica y evaluar las estrategias de acción. Comprobar hipótesis y 4. El resultado conduce a una nueva aclaración y diagnóstico de la situación problemática iniciándose así la siguiente espiral de reflexión y acción”<sup>233</sup>.

Todo este proceso se dio a partir de la identificación en el grupo de aspectos importantes como la reflexión sobre la necesidad más sentida en el aula, de la observación directa del docente y de entrevistas informales a docentes y alumnos, información que fue procesada y documentada, de igual manera se amplió la búsqueda de información respectiva al problema a estudiar y con base en todo se procedió a desarrollar una estrategia que contribuyera a solucionar el problema.

Aquí, el rol del docente es desarrollar estrategias para llevar al aula dando paso a la praxis como el conjunto de hechos estratégicos para llevar a la práctica de los principios y la unión entre el principio del procedimiento y currículum, este es un cambio en la selección y organización de contenidos, como lo afirma Stenhouse no hay producción en el currículum sin desarrollo del docente. La investigación acción contribuyo a la transformación existente de una cultura y de los encargados de la

---

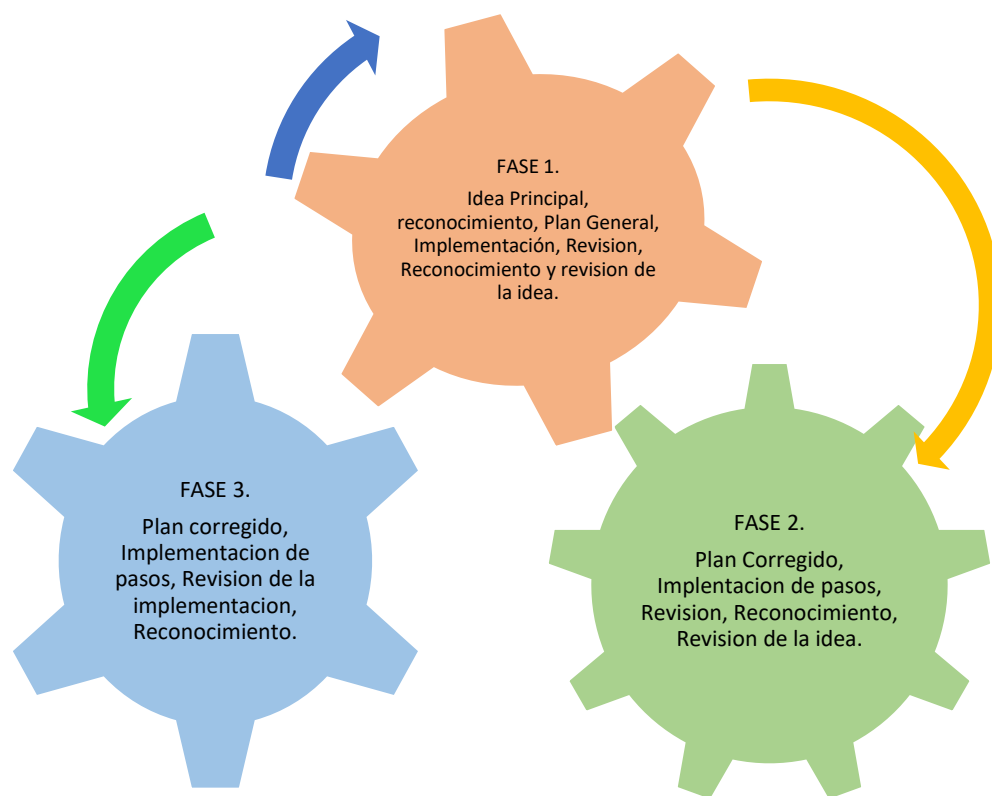
<sup>232</sup> *Ibíd.*, p. 29.

<sup>233</sup> SANDÍN. *Op. Cit.*, p. 43.

educación, el problema que esta trae es la incapacidad para liberarse de creencias y valores que pretenden modificar el objetivo principal de la misma y a su vez mejorar la practica en vez de generar conocimiento, consistiendo está en implantar valores que constituyan sus fines.

En la investigación acción planteada por Elliott se parte de tres ciclos o fases en los que se halla la planificación, acción, observación y reflexión; estos están guiados por el investigador a un grupo pequeño que gradualmente va expandiéndose como lo veremos a continuación,

**Ilustración 8.** Espiral de ciclos.



Este modelo parte de la propuesta ideada por Lewin en espiral de ciclos como base para mejorar la práctica docente y que más adelante fue desarrollada por Carr y Kemmis,(citarlos a pie de página) se constituye por cuatro momentos o fases a

saber: planificar, actuar, observar y reflexionar; fases que seguidamente Elliot organizó en tres momentos, donde cada uno consiste en elaborar un plan, aplicarlo y evaluarlo, seguido rectificar el plan, aplicarlo o ponerlo en acción y evaluarlo y así sucesivamente.

La primera fase, partió de identificar la idea general, que consistía en describir el problema que se iba a investigar, para buscar las estrategias necesarias para mejorarlo. Es así, como desde la práctica docente en el aula, se evidenció que en el área de lenguaje se hace necesario trabajar los medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, para mejorar el proceso escritor, se identificaron las causas que obstaculizaban en el estudiante el aprendizaje del lenguaje en sus sistemas verbal y no verbal y las dificultades en la escritura en el aula. En esta fase se analizaron las respuestas que brindaron los docentes en las entrevistas sobre las estrategias que manejan en el aula para mejorar las el proceso escritor, lector y los sistemas de comunicación verbal y no verbal en los estudiantes de tercero.

Seguidamente la fase dos de exploración, se hizo un planteamiento de hipótesis con acciones que permitan cambiar la práctica y se construyó el plan de acción; la tercera fase consistió en observar cómo se encuentra estructurado el plan, realizar una reflexión para determinar si cumple con el objetivo de la propuesta, de lo contrario hacer los ajustes y plantear acciones de mejora sobre la forma como se debe abordar la investigación nuevamente.

### **3.3 DESCRIPCIÓN DEL ESCENARIO Y LOS PARTICIPANTES**

La investigación se desarrollará en el instituto de Problemas de Aprendizaje IPA entidad pública creada en 1.972 y legalizada por resolución N°001 del 7 de julio de 1975 por la Secretaria de Educación Departamental, ratificada su naturaleza oficial según la ordenanza N°037 expedida por la Asamblea de Santander en el año 2002.

El IPA es sede única y se encuentra ubicada en la calle 64 N°10- 40 Ciudadela Real de Minas, brinda enseñanza en Preescolar, Básica Primaria y Aceleración del Aprendizaje a los menores con edades comprendidas entre los 5 y 15 años de edad provenientes de estratos socio económicos desplazados, 1,2 y 3.

En la actualidad estudian 450 estudiantes que perfilan Necesidades Educativas Especiales como trastorno del déficit de atención asociado a hiperactividad, alteración en los dispositivos básicos de aprendizaje, comportamientos inadecuados, deprivación socio cultural, repitencia escolar, exclusión del sistema educativo regular, extra edad y violencia intrafamiliar, también cuenta con una Rectora y 31 docentes. En la institución se encuentra funcionando una IPS con profesionales en las áreas de Psicología, Terapia Ocupacional, Terapia de Lenguaje y Terapia Física que apoyan a los educandos en servicios terapéuticos.

La población base de la investigación son los 3 docentes del grado de tercero y los 14 estudiantes del aula de clase 3 - 4.

### **3.4 PROCESO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN**

En el proceso de recolección de la información se emplearán serán las técnicas de información dentro del modelo de John Elliott, que permitan de acuerdo a los tres momentos presentados reunir información y datos relacionados con el problema a tratar.

**Tabla 2.** Recolección de información.

FASES	OBJETIVOS	TECNICA	INSTRUMENTO
FASE 1	Caracterizar las estrategias que emplean los maestros de primaria para el desarrollo de los procesos de lectura y escritura mediante la utilización de los sistemas de comunicación verbal y no verbal en el aula.	ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA	Formato de entrevista
	Identificar las principales dificultades que presentan los estudiantes de tercero en los procesos de lectura y escritura.	PRUEBA DE LECTURA PRUEBA DE ESCRITURA OBSERVACION PARTICIPANTE	Grabaciones en Video. Lista de Cotejo
FASE 2	Determinar las características de un proyecto de aula que permita a los estudiantes el fortalecer la escritura a través de un guion teatral como sistema de comunicación verbal y no verbal.  Diseño e implementación de la propuesta pedagógica.	TALLER INVESTIGATIVO  OBSERVACIÓN PERMANENTE	Diario de campo  Grabaciones en video.
FASE 3	Reflexión	GRUPO FOCAL	Grabaciones en video.  Diario de campo.

### **3.4.1 Técnicas de recolección de información**

**3.4.1.1 Entrevista semi estructurada:** Se utilizó esta técnica, porque permitió estar cara a cara con el entrevistado e identificar a través del desarrollo de la misma. Respuestas que permitieron conocer mejor el tema propuesto.

La entrevista permitió identificar de primera fuente cuales son las dificultades que presentan los estudiantes en los procesos de lectura y escritura.

Se realizó en la primera fase (diagnóstica) a tres docentes de tercero de primaria de las jornadas de la mañana y tarde, para conocer qué conceptos y estrategias utilizan en los procesos de lectura, escritura, las dificultades en cada una y las estrategias utilizadas para la interiorización de las mismas. El trabajo que realizan en el aula respecto al ítem medios de comunicación y otros sistemas simbólicos. Fue de forma semi estructurada porque “el entrevistador tiene aquí ciertas preguntas que hace a todos los entrevistados, pero también permite a estos plantear problemas y preguntas a medida que discurre el encuentro”<sup>234</sup>, de igual manera, porque en el encuentro pueden surgir preguntas abiertas útiles en esta técnica para la investigación.

**3.4.1.2 Prueba de lectura y escritura:** Para la prueba de lectura y escritura se crearon dos formatos, el primero inicia partiendo de la proyección de un video mudo y los estudiantes al terminar la proyección contestaran un formulario de 10 preguntas agrupadas de acuerdo a los diferentes niveles de lectura: Literal, Inferencial y crítico.

---

<sup>234</sup> MCKERNAN, James. Investigación acción y curriculum. Madrid. Ediciones Morata S.L. 1999. p. 150.

Para la prueba de escritura se entregó a cada estudiante una guía con una imagen con tres niños que se encuentran dialogando, para que a partir de ella realizaran un escrito.

**3.4.1.3 Observación participante.** Aquí es de suma importancia el rol del docente como investigador y parte activa en la propuesta presentada, su labor como observante le conlleva a analizar el seguimiento para dar sugerencias y mejoras. De igual manera, esta observación participante permite que se registren datos continuamente a medida que se van dando las fases. Igualmente, se realizaron observaciones durante la implementación de la propuesta y en el desarrollo de cada fase.

**3.4.1.4 Proyecto de aula.** Los proyectos de aula según Tomás Sánchez son “estrategias de intervención en el aula para el enfoque globalizador de la enseñanza”<sup>235</sup>, que se cumplen cuando existe integración de las áreas y logra que el trabajo sea más flexible e innovador. De igual manera se considera el proyecto de aula un medio cuyas “funciones y misiones son prever, orientar y preparar bien el camino de lo que se va a hacer”<sup>236</sup> para alcanzar el objetivo del docente que busca dar solución a una problemática que se siente en el grupo y requiere de la intervención del mismo para la transformación de su quehacer. Por otra parte, un proyecto de contribuye al docente como mediador en su rol que “también es dirigir, encauzar, guiar y orientar las acciones o a las personas hacia un fin determinado”<sup>237</sup>, dentro de un contexto donde la comunicación permanente construye conocimiento y posibilita el aprendizaje. El proyecto de aula es una actividad donde se organiza secuencialmente las acciones a seguir para dar solución a un hecho que ha venido influyendo en los estudiantes, es decir, se parte de una problemática sentida en el aula de clase, se realiza un test de gustos y disgustos para encontrar el detonante

---

<sup>235</sup> Citado por STARICO DE ACCOMO. Mabel Nelly. Los proyectos en el aula. Argentina. Editorial Magisterio del Río de la Plata. 1999. p. 59.

<sup>236</sup> CERDA. Op. Cit., p. 9.

<sup>237</sup> *Ibíd.*, p. 9.

que está afectando a los estudiantes. Este permite a medida que se va realizando hacer una reflexión del mismo y replantear otras opciones para mejorarlo y así al finalizar se presente un producto. El proyecto de aula a trabajar será encaminado a mejorar los procesos de lectura y escritura mediante los sistemas de comunicación verbal y no verbal, primero identificando en los estudiantes la problemática, seguidamente trabajar de acuerdo a los intereses de los estudiantes y concluir con la apropiación de estos procesos en pro de los estudiantes.

### **3.4.2 Instrumentos de recolección de información**

**3.4.2.1 Formato de entrevista.** Se prepararon preguntas para conocer que manejan los docentes de grado tercero dentro del aula con relación a los medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, y poder ahondar en el conocimiento que tienen sobre otros sistemas verbales y no verbales.

**3.4.2.2 Diarios de campo.** El diario de campo en la observación es de gran utilidad porque permite ir registrando lo que se genera a medida que se avanza en la propuesta, también se registra el diagnóstico de cada estudiante según la valoración integral de la institución y que son fundamento importante para el docente al buscar el mejoramiento del estudiante.

**3.4.2.3 Grabaciones en video,** transcripciones y análisis. En las grabaciones se podrá registrar las entrevistas que se retomaran para registrar las respuestas de los entrevistados, en los grupos focales y en el proyecto de aula. Son un valioso instrumento porque en muchas ocasiones no se poseen destrezas para escribir las respuestas brindadas a los interrogantes planteados y son éstas las que contribuyen al momento de transcribir los datos requeridos para la investigación,

### **3.5 PROCESO DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN**

Con base en el enfoque que se plantea para la investigación se analizarán los datos obtenidos en la aplicación de los instrumentos y se procede a categorizar de acuerdo al problema planteado al inicio de la investigación.

“El análisis no es una etapa separada en el trabajo de investigación, comienza con la deliberación practica que acompaña a la etapa anterior al trabajo de campo y continua mientras se recoge información y se redacta el informe de investigación”<sup>238</sup>, haciéndose constantemente una comparación de lo percibido a través de la información recibida.

### **3.6 VALIDEZ DE LA INFORMACIÓN**

Para lograr una validez en la información recolectada se realizará una triangulación de las respuestas obtenidas en cada instrumento, con el fin de establecer “algunas relaciones mutuas entre distintos tipos de pruebas, de manera que puedan compararse y contrastarse”<sup>239</sup>, para luego realizar la elaboración del informe.

### **3.7 TRIANGULACIÓN**

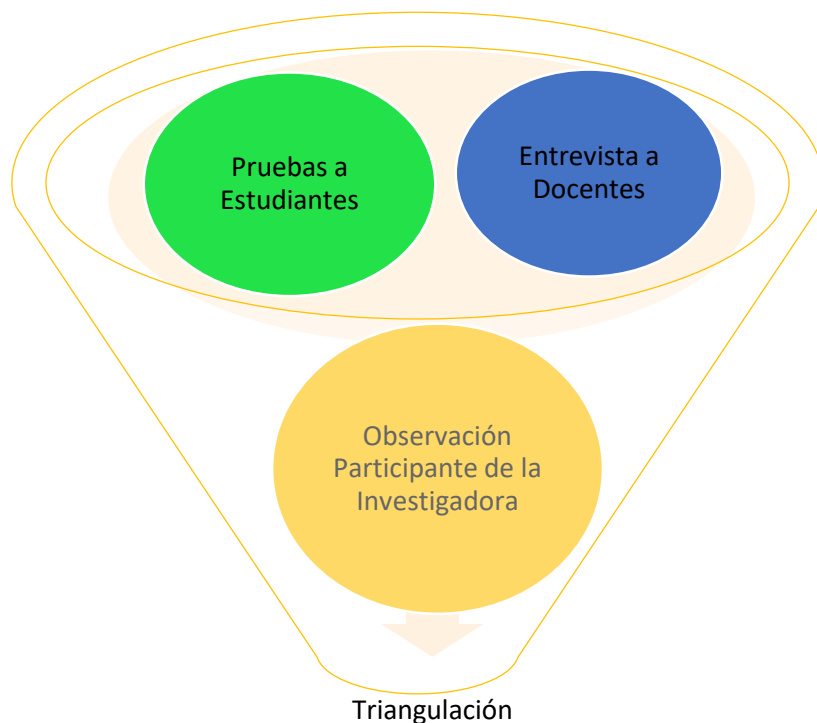
Para la triangulación en el proceso investigativo, la investigadora hizo uso de las siguientes técnicas: una entrevista semi estructurada a tres docentes de tercero de primaria; se aplicó una prueba de lectura y una de escritura a doce estudiantes del grado tercero y la observación participante de la investigadora.

---

<sup>238</sup> McKERNAN. Op. Cit., p. 103.

<sup>239</sup> ELLIOTT. Op. Cit.,

### Ilustración 9. Técnicas de Investigación.



Seguidamente, en la etapa diagnóstica se realizó la aplicación de la entrevista y las pruebas de lectura y escritura porque según lo expresa John Elliott<sup>240</sup>, ya que el principio básico que subyace a la idea de triangulación es el de reunir observaciones e informes sobre una misma situación (o sobre algunos aspectos de la misma) efectuados desde diversos ángulos o perspectivas, para compararlos y contrastarlos”, siendo primordial tomar este concepto para llevarlo a práctica.

Estas técnicas, fueron diseñadas para dar respuesta a dos objetivos previsto como lo era poder caracterizar las estrategias empleadas por los docentes en los procesos de lectura y escritura utilizando los sistemas de comunicación verbal y no verbal. Y, por otra parte, conocer cuáles son las dificultades que en los procesos anteriormente mencionados están presentando los estudiantes.

---

<sup>240</sup> ELLIOTT. Op. Cit., p. 103.

Las respuestas obtenidas fueron analizadas y comparadas entre sí porque estas “constituyen un paso preliminar excelente para la elaboración de un informe analítico”<sup>241</sup>, concluyendo con ello que se hace necesario el trabajo colaborativo en el aula y la profundización en temas como los estándares y proyectos de aula, que permiten ahondar en la aplicación de estrategias que permitan un mejor aprendizaje en los estudiantes.

### **3.8 PRINCIPIOS ETICOS DEL INVESTIGADOR.**

En esta propuesta se citarán los criterios éticos para los investigadores de la acción propuestos por J. Mckernan<sup>242</sup>, los cuales son:

1. Todos los afectados por un estudio de investigación-acción tienen derecho a ser informados, consultados y aconsejados acerca del objeto de la investigación.
2. La investigación-acción no puede seguir adelante a menos que se haya obtenido permiso de los padres, los administradores y otros implicados
3. Ningún participante individual tiene derecho a vetar el contenido del informe de un proyecto.
4. Las pruebas documentales, como los archivos, la correspondencia y objetos semejantes, no se deben examinar sin permiso oficial.
5. Se debe observar siempre estrictamente la ley de propiedad intelectual.
6. El investigador es responsable de la confidencialidad de los datos.
7. Los investigadores están obligados a llevar registros eficientes del proyecto y ponerlos a disposición de los participantes y autoridades cuando así lo soliciten.
8. El investigador será responsable ante la comunidad escolar que tomó contacto con el proyecto, es decir, otros investigadores, padres y alumnos.
9. El investigador es responsable de comunicar el progreso del proyecto a intervalos periódicos. Este criterio ayudará también a satisfacer las necesidades de

---

241 ELLIOTT. Op. Cit., p. 103.

242 MCKERNAN. Op. Cit., p. 262.

evaluación formativa continua para determinar nuevas líneas de interés y la redefinición del problema.

10. No se debe emprender una investigación que pueda causar daño físico o mental a cualquiera de los sujetos implicados, por ejemplo, administrar fármacos a los participantes sin su conocimiento sería un caso extremo de este tipo de violación.
11. El investigador tiene derecho a comunicar el proyecto completo.
12. El investigador debe dar a conocer los criterios éticos contractuales a todos los implicados
13. Los investigadores tienen derecho a que su nombre figure en cualquier publicación que resulte del proyecto. Esto ayudará a responder a la delicada pregunta ética de “¿quién obtendrá reconocimiento por las publicaciones?” Es decir, ¿qué nombres aparecerán en el artículo o el informe?

## 4 DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA.

Partiendo del análisis de los datos obtenidos en la primera fase de la investigación, se da inicio a la elaboración de la propuesta de trabajo para llevarla a práctica.

### 4.1 PROPUESTA: PROYECTO DE AULA “ESCRIBIR Y ACTUAR ME PERMITEN EXPRESAR MIS SENTIMIENTOS”

El trabajo del aula cada día debe ser más interactivo, debe involucrar los intereses de los estudiantes, de ahí la importancia de llevar a la práctica los proyectos de aula, que den participación activa a los estudiantes y brinden conocimientos para la vida. Es a su vez la escritura una forma de brindar al estudiante el amor por la literatura, de participar más significativamente en sus aprendizajes, porque del trabajo que realice en el proyecto, puede aprender para su vida y lograr un mejor desenvolvimiento en cualquier campo.

El proyecto de aula, nace de los intereses de los estudiantes y de una necesidad vivida en el salón de clase y que se encuentra afectando notoriamente el desempeño escolar de los estudiantes. Está fundamentado en los lineamientos curriculares.

De ahí que el proyecto de aula *“Escribir y actuar me permiten expresar mis sentimientos”*, tiene como objetivo realizar la escritura de un guión teatral para dar solución a la necesidad detectada en el aula de 3 – 4, del Instituto de Problemas de aprendizaje IPA. Necesidad que desean solucionar por medio de la producción de un guion teatral para allí fortalecer los procesos de lectura y escritura y por ende mejorar la comunicación por medio de los sistemas simbólicos.

El trabajo del proyecto de aula será un proceso secuencial donde se inicia dando a conocer paso a paso la elaboración del guion teatral y los elementos que en ella se

involucran para lograr un producto final (Puesta en escena del guion teatral para mimos). De igual manera, se analizarán los resultados, avances y dificultades que se presenten durante la realización del proyecto de aula. Al finalizar se darán las conclusiones de todo el proceso y las observaciones que resulten de la evaluación y autoevaluación de todo el proyecto.

Se espera, también la trascendencia del proyecto en los diferentes grados y que este sea el inicio de una forma de expresar las ideas y sentimientos que día a día nacen en los estudiantes y que como docentes debemos cultivar.

## **4.2 DIAGNÓSTICO**

**4.2.1 Caracterización de la institución educativa.** El Instituto de Problemas de Aprendizaje IPA, es una institución de carácter oficial, que se halla ubicada en la Calle 64 N°10 – 40 Ciudadela Real de Minas del municipio de Bucaramanga, Departamento de Santander Colombia. Es única sede y presta sus servicios a estudiantes con edades comprendidas entre los 5 y 15 años, en los grados de Preescolar a Quinto de Primaria y Aceleración del Aprendizaje.

La población atendida en la Institución es de 500 estudiantes distribuidos en 32 grupos en dos jornadas respectivamente. En la jornada de la mañana se encuentran dos grados de Preescolar, seis de Primero, siete de Segundo, cuatro de Tercero y uno de Cuarto. En la jornada de la tarde hallamos un grado de Primero, uno de Tercero, cuatro de Cuarto, cuatro de Quinto y dos de Aceleración.

La presente investigación se realiza en el grado 3 – 4, con 13 estudiantes correspondientes a la jornada de la mañana y la docente titular del mismo.

El Instituto se encuentra en una zona central y a su alrededor se aprecian viviendas y locales comerciales. Los estudiantes a diario hacen uso de la cancha comunal que

se encuentra en la parte posterior de la Institución ya que internamente no se cuenta con espacios amplios para el disfrute del descanso.

Internamente se dispone de una cancha de basquetbol, un patio de juegos infantiles, un aula múltiple, biblioteca, aulas especializadas (Tablero electrónico, Audiovisuales y Bilingüismo), aula de informática y oficinas administrativas. De igual manera en la Institución se encuentra prestando los servicios una IPS, con oficinas para Coordinación de Salud y terapias de Psicología, Fonoaudiología, Terapia Ocupacional y Física.

La comunidad educativa está conformada por la señora Rectora, quien dirige la Institución, los estudiantes y padres de familia que en su mayoría son de estrato socio económico N, 1 y 2, cuya situación laboral es oficios varios y vendedores ambulantes y una minoría de estos padres pertenecen a estrato 3 y 4 a Institución está dirigida por la Rectora.

**4.2.2 La comunidad.** El Instituto de Problemas de Aprendizaje IPA, ha prestado servicios a la Comunidad desde hace 45 años, hasta la fecha ha sido sede única que atiende estudiantes de 5 a 15 años de edad en dos jornadas y con 32 docentes de planta junto a una rectora. De igual manera anexa a la Institución Educativa se encuentra adscrita la IPS, que contribuye con el servicio terapéutico en pro de los niños que lo requieran en las áreas de Psicología, Fonoaudiología, Terapia Ocupacional y Terapia Física.

Aunque la Institución se encuentra ubicada en la Ciudadela Real de Minas, se encuentra adjunta a la cancha la Torcida, lugar de esparcimiento de los jóvenes del barrio aledaño San Gerardo, siendo este de estrato dos. También se aprecia la presencia de consumidores en este lugar en las horas del día.

La comunidad de padres de Familia que llevan a sus hijos al IPA, son personas de estratos 1, 2, 3 y N. En su mayoría obtienen su sustento de trabajos informales y una minoría tienen un puesto fijo en empresas y/o independientes.

El IPA lo circunda a su vez, la Policlínica y la calle 61 que es considerada una de las calles con mayor comercio en materiales de construcción, el barrio San Gerardo y Ciudad Bolívar, el parque de las Cigarras y el Centro Comercial Acrópolis. De igual manera podemos encontrar a poca distancia la Iglesia de Torcoroma, que contribuye con la formación religiosa a los estudiantes que deseen participar en las Primeras Comuniones cada año, el Coliseo Edmundo Luna, las oficinas de Gasoriente, colegios y universidades ubicadas en la Calle de los Estudiantes.

Algunos de los problemas que afectan notablemente este sector son los conflictos entre jóvenes del sector con los estudiantes que reciben educación en la llamada Calle de los Estudiantes y el consumo de sustancias alucinógenas en la cancha La Torcida que es utilizada por la Institución para llevar a los estudiantes a realizar su clase de Educación Física y a disfrutar del descanso.

**4.2.3 Directivos docentes.** El Instituto de Problemas de Aprendizaje IPA, cuenta con una Rectora y un consejo directivo, quienes se encargan de tomar las decisiones para el normal funcionamiento de la Institución.

**4.2.4 Docentes.** La planta docente del Instituto de Problemas de Aprendizaje IPA, esta idóneamente capacitada para atender a los estudiantes con diferentes discapacidades cognitivas y comportamentales, algunos docentes poseen estudios de educación especial, especializaciones en psicopedagogía especial y participación en diferentes seminarios que les aportan orientaciones para el manejo de esta población. De igual manera cumplen a cabalidad las responsabilidades asignadas para su cargo y brindan orientación a los padres de familia cuando estos

así lo requieren. Han participado en la organización, planificación y participación de diez (10) seminarios a nivel local, departamental y nacional sobre temáticas de interés que aportan herramientas para el reconocimiento y apoyo a los estudiantes.

**4.2.5 Estudiantes.** El grado 3 – 4 tiene inscritos 13 estudiantes con edades que oscilan entre los 9 y 13 años de edad, está conformado por 5 mujeres y 8 hombres. Estos estudiantes presentan diferentes tipos de discapacidades cognitivas y comportamentales. En las cognitivas se encuentran cuatro estudiantes, dos hombres y dos mujeres con un C.I (Coeficiente Intelectual) inferior al promedio normal, es decir con un déficit cognitivo leve y moderado. Por comportamientos inadecuados se encuentran cuatro hombres y dos mujeres, que han sido diagnosticados por Neurología como estudiantes con Déficit de Atención, Hiperactividad, trastorno de la conducta y problemas socio emocionales y 5 estudiantes que presentan alteración en los dispositivos básicos de aprendizaje, en especial en la atención, concentración y memoria.

Los estudiantes que están siendo atendidos con apoyo terapéutico son los siguientes: en las áreas de Psicología cinco hombres y dos mujeres, en Terapia Ocupacional: dos hombres y una mujer, en Terapia de Lenguaje o Fonoaudiología: un hombre y dos mujeres. El apoyo terapéutico fortalece los procesos pedagógicos, cada sesión terapéutica tienen una duración de 45 minutos y se les brinda cada quince días, ante la cual, de evidenciarse un progreso significativo, se da opción de cambiar a otra terapia requerida según la valoración inicial que se le aplica al ingreso a la institución.

El rendimiento académico de los estudiantes es bajo, en parte se presume que es por su comportamiento disruptivo en el aula y su diagnóstico de hiperactividad que difícilmente les permite concentrarse en las actividades diarias de aprendizaje.

Sus mayores dificultades se encuentran presentes en el área de lenguaje, se observa alumnos con repitencias en sus grados primero y segundo y en el actual grado su lectura continúa siendo de manera silábica, a su vez se puede observar que la escritura es poco entendible, presentan bloqueo para escribir espontáneamente, y en la escritura al dictado se encuentran omisiones, sustituciones e inversiones que hacen que sus textos sean de difícil lectura, inclusive para ellos mismos.

**4.2.6 Misión.** Dentro del sentir expuesto, el IPA, enmarca su cometido y brindara la educación necesaria, pedagógica y científicamente requerida a niños y jóvenes con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognoscitivas, emocionales e igualmente a aquellos dotados de inteligencia superior.

**4.2.7 Visión.** El espíritu de sensibilidad social que animo a las pioneras de la institución, respecto a una población limitada por razones de orden físico, sensoriales, síquica, cognoscitivas, etc., o inversamente por estar dotadas de capacidades superiores o excepcionales, prosigue siendo el sentir y la visión de la institución para satisfacer en lo posible las crecientes necesidades de estos campos de la actividad educativa.

### **4.3 ANALISIS DE RESULTADOS**

**4.3.1 Descripción, análisis y categorización de la entrevista semi estructurada.** Se realizó en la primera fase (diagnóstica) una entrevista semi estructurada a tres docentes de tercero de primaria de las jornadas de la mañana y tarde, para conocer qué conceptos y estrategias utilizan en los procesos de lectura, escritura, las dificultades en cada una y las estrategias utilizadas para la interiorización de las mismas. El trabajo que realizan en el aula respecto al ítem medios de comunicación y otros sistemas simbólicos.

A continuación, se encuentran las respuestas brindadas por tres docentes de tercero del Instituto de Problemas de Aprendizaje IPA, con sus respectivos análisis por categorías.

Estas categorías son: concepción de lectura, concepción de escritura, sistemas simbólicos y proyecto de aula. En cada una de ellas se puede apreciar la identificación por parte de los docentes respecto a significado, importancia, dificultades y estrategias utilizadas por cada uno de ellos.

**Tabla 3.** Análisis de las entrevistas semiestructuradas.

<b>CATEGORÍA N°1: Concepción de Lectura</b>	
<b>PREGUNTA:</b> 1. De acuerdo a experiencia como maestro, ¿Qué es leer?	
<b>SUBCATEGORÍA</b>	<b>DESCRIPTOR</b>
Interpretar. Descifrar símbolos. Lectura de un código escrito. Letras	DMB1. Bueno yo digo que leer para mi es que un niño aprenda a interpretar una serie de símbolos para apropiarse de un idioma en específico.  1.2. Cuándo expresa a la lectura como interpretación de signos a ¿cuáles específicamente se refiere? DMB1. Como las letras, interpretar letras que le permitan acceder a un idioma cualquiera que sea.  DCH2. Leer es descifrar símbolos, mensajes orales y escritos para poder tener una idea de un pensamiento, de una lectura de un código escrito.  DY3. Leer es interpretar grafemas, interpretar dibujos en forma oral o en forma mental.

### **ANÁLISIS:**

En respuesta a la pregunta ¿Qué es leer?, las docentes respondieron que para ellas, es buscar que el estudiante logre interpretar o descifrar los símbolos que representan un idioma. Según sus respuestas leer para ellas es expresar en forma verbal, el código escrito. Es evidente la falta de conocimiento de la lectura como un proceso complejo que desde la pedagogía no se debe “reducir a prácticas mecánicas, a técnicas instrumentales, únicamente. Es una perspectiva orientada hacia la significación”<sup>243</sup> que debe llevar al estudiante a tomar esta como parte de su propio crecimiento.

Lo anterior es muy distante de lo expresado por Calsamiglia y Tucson cuando refieren que todo texto “tiene una textura y una contextura y que es en el uso donde es posible atribuirle sentido a lo que decimos cuando al decir hacemos cosas con las palabras”<sup>244</sup>, y del concepto de que “leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector”<sup>245</sup>. Con lo anterior se ratifica que el docente no mira la lectura como proceso que va creciendo a medida que el estudiante se va apropiando del mismo, sino que es tomada como esa acción monótona que no logra captar la atención del estudiante y por ende tampoco la significación que este proceso requiere.

Por otra parte, no se aprecia similitud entre las respuestas de los docentes con las postulaciones realizadas por Josette Jolibert cuando define la lectura como un proceso donde “interrogar el lenguaje escrito como tal, a partir de una expectativa”<sup>246</sup> y “atribuirle directamente un sentido al lenguaje”<sup>247</sup>, lenguaje que puede estar representado desde una imagen, texto, código o símbolo.

---

<sup>243</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Estándares Básicos. Op. Cit., p.27

<sup>244</sup> CALSAMIGLIA Y TUSON, 1999. Citado en LOMAS, Carlos. El aprendizaje de la comunicación en las aulas. Buenos Aires. Paidós. 2002.

<sup>245</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Estándares Básicos. Op. Cit., p.47

<sup>246</sup> JOLIBERT. Formar niños lectores de textos. Op. Cit., p. 26. p. 27

<sup>247</sup> JOLIBERT. Formar niños lectores de textos. Op. Cit., p. 26.

Cuando se solicita a la docente DMB1 que describa que signos son los que se interpretan según ella en la lectura, responde “*como las letras*” indicando con ello confusión en la diferenciación entre signos y símbolos, ya que las letras son símbolos que pertenecen al código verbal articulado, semiótico, económico y ergonómico con características especiales como: constituido por unidades que se pueden combinar entre sí y tienen una función determinada de acuerdo a la posición donde se encuentre ubicada, además de ser flexibles “*tienen reglas propias*”<sup>248</sup>. Y los signos son aquellos que nacen para reemplazar a otro ocupando su lugar, estos son de semejanza (iconos) causa efecto (señales) y arbitrarios (nombre de acuerdo a consenso social).

La docente con su respuesta da a conocer que las letras son los signos que ayudan a una persona a empoderarse de un idioma específico, que si se apropia de este puede lograr interpretarlo de la manera adecuada, para un mejor desenvolvimiento del mismo.

En conclusión las docentes entrevistadas con sus respuestas al proceso de lectura, están desconociendo el verdadero significado que le atribuyen a la lectura investigadores como Ken Goodman quien nos expresa que “*la lectura no es un proceso para reconocer palabras, sino para encontrarle sentido al texto*”<sup>249</sup>, manifestando con ello que leer es un acto donde en forma oral se está expresando aquello que se encuentra en un código determinado y no solo la decodificación de un símbolo para acceder a un idioma. Es tomar la lectura como los “*espacios en los que se ponen en juego estas competencias y habilidades*”<sup>250</sup>, competencias como expresar sus propios puntos de vista, debatir, cuestionar, tomar apuntes y en especial respetar la opinión de otros.

**PREGUNTA: 2.** ¿Para qué es importante que el estudiante aprenda a leer desde el aula de clase?

SUBCATEGORÍA	DESCRIPTOR
--------------	------------

<sup>248</sup> FERREIRO. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Op. cit., p. 82

<sup>249</sup> GOODMAN. Op. cit., p..79

<sup>250</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Estándares Básicos. Op. Cit., p.29

<p>Acceso al conocimiento. Aprender. Expresarse. Manifestarse. Desenvolverse.</p>	<p>DMB1. El conocimiento viene escrito en los libros, entonces el niño tiene que saber leer y escribir para que pueda acceder a ese conocimiento que viene en los libros.</p> <p>DCH2. Es muy importante porque si el no comprende lo que lee no puede aprender.</p> <p>DY3. Es una forma de expresarse, de manifestar lo que sabe, lo que conoce, lo que puede conocer, lo que puede aprender, lo ehhh, es muy importante para que él se pueda desenvolver en diferentes áreas</p>
---	---

**ANÁLISIS:**

Al dar respuesta a la pregunta formulada donde se espera conocer la importancia del aprendizaje de la lectura en la escuela, las docentes expresan que este proceso permite a los estudiantes acceder al conocimiento, porque según la docente este viene escrito en los libros. Otra docente dice que aprender a leer se debe hacer para que aprendan a desenvolverse en las diferentes áreas de conocimiento. Pero para otra docente se debe aprender a leer para que aprenda a expresarse, a manifestar lo que sabe y lo que conoce. Estas apreciaciones permiten diferir de la importancia que desde el Ministerio

Manifestando, con estas contestaciones que están trabajando un método tradicional sintético como lo expuesto por Emilia Ferreiro y Ana Teberosky y que lo soportan al decir que “el método sintético ha insistido, fundamentalmente, en la correspondencia entre lo oral y lo escrito, entre el sonido y la grafía, pero no se percibe la importancia que Ferreiro y Teberosky dan a la notación grafica “la imagen también sirve para leer, como elemento de apoyo que no es posible excluir”<sup>251</sup>, reconociendo con esto la importancia de esta en la lectura.

---

<sup>251</sup> FERREIRO. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Op. cit., p. 60

De otra parte, se debe tomar la lectura como aquel proceso que permite al estudiante explorar su creatividad, dar rienda suelta a su imaginación y que permite ampliar más los horizontes en búsqueda de un mejor aprendizaje. La lectura debe ser el camino que lleve al estudiante a profundizar en un tema, a querer siempre ir más allá y no solo a una decodificación de fonemas que se encuentran en un orden lógico dando sentido a una palabra.

**PREGUNTA:** 3. ¿Cuáles son las dificultades que presentan sus estudiantes en el proceso de la lectura?

SUBCATEGORÍA	DESCRIPTOR
<p>Omisión. Sustitución. Signos de puntuación. Significado. Velocidad. Apatía. Comprensión lectora. Problemas de aprendizaje. Interpretar. Entender.</p>	<p>DMB1. Bueno, en mi grado, por ejemplo en mi grado mis niños presentan mucha dificultad en las omisiones, problemas de omisión, sustitución, también por ejemplo yo veo por lo menos, veo que algunos leen bien pero no manejan los signos de puntuación que son muy importantes para que el niño tenga, yo les digo la lectura, de los signos de puntuación depende que uno pueda comprender más, ellos leen así rápido, entonces la lectura no tiene para ellos un significado que no se los da los signos de puntuación que son importantes, aquí los niños que yo tengo más o menos leen, pero ese es el problema más que todo que no y lo hacen muy rápido, no lo hacen consciente, rápido ahí, no le encuentran como ese gusto a que es lo que dice ahí, sino leen por leer.</p> <p>DCH2. En el proceso de lectura la primera dificultad que a mí me parece es la falta de amor hacia la lectura. Es apatía para leer, el no... el traer de pronto desde los primeros años, no venir preparados con ese amor para que ellos les encante la lectura.</p>

	<p>DY3. Bueno, presentan varios inconvenientes o dificultades y generalmente aquí en esta Institución, como son la sustitución, la omisión, eh, sobre todo eso, la forma silábica, la comprensión de la lectura. Generalmente eso, y también porque en una evaluación la todo esto es importante.</p> <p>3.1. ¿Por qué dice que generalmente en la Institución se ven estos problemas?</p> <p>DY3. Porque son niños con problemas en el aprendizaje, algunos leen mal la pregunta y no la interpretan. Si la leen mal ellos no saben que van a contestar, con una palabra que ellos cambien, la respuesta va a ser distinta, ahora la lectura depende que ellos puedan tener éxito en las respuestas que den.</p>
<p><b>ANÁLISIS:</b></p> <p>Las docentes respondieron que los problemas que más están afectando a los estudiantes en sus aulas al momento de leer son las omisiones, la utilización de los signos de puntuación, sustitución, velocidad al leer, baja comprensión lectora, la apatía y el significado; problemas que según ellos, de no mejorar les generan dificultades en su aprendizaje, porque se consideran parte de una lectura efectiva para ellos. Debido a ellos la comprensión se ve afectada notablemente. Estos problemas se pueden concluir que son percibidos a través de la lectura oral que se les pide a los estudiantes que realicen, donde la docente observa la lectura vacilante y mecánica.</p> <p>La discrepancia existente entre las docentes deja entrever que la lectura para los estudiantes es un problema en dos aspectos opuestos como son la velocidad o</p>	

rapidez y la forma silábica y leer mal la pregunta; estos conflictos impiden una buena comprensión por ende su respuesta no es la esperada por la docente.

Así mismo, las respuestas anteriormente brindadas a las preguntas formuladas no se toman en cuenta de acuerdo a las apreciaciones realizadas por Ken Goodman cuando cita a Halliday y Hasan y “afirman que las omisiones de elementos comunes y uso de conjunciones y otros conectores conforman el sistema de cohesión del texto, ya que ayudan a mantenerlo como una unidad”<sup>252</sup>, siendo base para leer y comprender lo que se encuentra escrito, pero no son concebidas en el aula de clase, para contribuir al mejoramiento en los estudiantes, se les solicita en algunos casos lo que no se ha presentado ni solicitado al estudiante que realice, como es la lectura de forma silenciosa que permite al estudiante identificar de que trata la lectura, conocerla y seguidamente hacerla en forma oral.

Al preguntar a la docente, el porqué de los problemas que afectan la lectura, se evidencian más en la Institución, esta responde que es por las características que los estudiantes tienen, considerando un obstáculo la lectura silábica que impide la comprensión del texto leído y que de esta manera la respuesta que dé al interrogante no sea la acertada de acuerdo a la pregunta formulada.

Las dificultades que las docentes refieren no son tratadas partiendo desde la comprensión misma del texto, esta debe ser abordada desde la interacción entre texto, contexto y lector.

De igual manera, como se puede observar en la descripción del contexto escolar del IPA, la población atendida por la Institución está representada por estudiantes que poseen características especiales como Trastorno del Déficit de Atención asociado a Hiperactividad, Trastornos conductuales entre los que están oposicional desafiante y agresividad, Alteración en los Dispositivos Básicos de Aprendizaje (atención, memoria, concentración, habituación y senso percepción) y Problemas Sico- sociales entre otros, siendo estos y cada uno de ellos causales

---

<sup>252</sup> GOODMAN. Op. cit., p.91

del bajo rendimiento académico y de un proceso lento en el aprendizaje de los estudiantes, por la variedad de los mismos dentro de una misma aula de clase, requiriendo a su vez de estrategias y metodologías que contribuyan a mejorar la lectura como son las actividades de antes, durante y después de la lectura; y que no son citadas por las docentes.

**PREGUNTA:** 4. ¿Qué estrategias pedagógicas utiliza para trabajar la lectura en el aula de clase?

SUBCATEGORÍA	DESCRIPTOR
Comprensión lectora. Copia. Lectura. Laminas. Cartillas. Videos. Rompecabezas. Sopa de letras. Crucigramas. Cuento. Representación gráfica.	<p>DMB1. Bueno, yo trabajo mucho la comprensión lectora, trabajo las dos cosas, bueno que ellos encuentren gusto primero por leer el texto que les traigo, que ellos lo lean, que lo interpreten, que lo analicen y luego nosotros a través de preguntas entre todos vamos analizando y haciendo la comprensión, también me gusta, que ellos todo lo que copien, vuelvan y lo lean, si para ver qué fue lo que ellos escribieron y allí se dan cuenta de muchos errores que tienen pegados a la escritura.</p> <p>DCH2. Bueno estrategias pedagógicas utilizamos las láminas, eh, cartillas, videos, rompecabezas, sopas de letras, crucigramas.</p> <p>DY3. Para trabajar la lectura generalmente leo un cuento, se los leo, eh, empiezo a hacer preguntas sobre el cuento, después eh, que representen ellos el cuento, en forma gráfica, un dibujo, representando gráficamente lo que recuerdan o lo que les llamo más la atención, eso es una forma de leer. Otra es dándoles ya el texto, textos cortos donde ellos puedan leer y después de haber leído,</p>

	este poder responder a ciertas preguntas relacionadas con el tema.
--	--

**ANÁLISIS:**

En lo referente a las estrategias que utilizan los docentes en el aula para contribuir a la enseñanza de la lectura, han comentado que hacen uso de lectura comprensiva, copiar de un libro, apoyo en láminas, videos, rompecabezas y demás, observándose con ello que están utilizando unos recursos pedagógicos de una educación tradicional.

No se evidencia que se pida a los niños un trabajo como suele indicar Josette Jolibert cuando propone que “Haciendo se aprende a hacer. En primer lugar, se aprende a escribir escribiendo (y confrontando con sus lecturas, sistematizando sus descubrimientos)”<sup>253</sup> , y es después de hacer la confrontación requerida que se procede a enseñar y/o corregir los errores ortográficos que se tengan al respecto en su escritura. Se requiere que para mejorar la lectura se realice una escritura y es en base a ella que se solicita al estudiante que lo lea y “vuelvan y lo lean, si para ver qué fue lo que ellos escribieron y allí se dan cuenta de muchos errores que tienen pegados a la escritura”, esta estrategia permite al estudiante interesarse más en la lectura, porque es creación propia.

De otra parte, se puede apreciar que los docentes también utilizan la representación gráfica, pero no con un fin determinado para conseguir del estudiante una lectura más comprensiva, sino solamente literal, donde cada niños expresa lo que allí observa; mas no se una aprecia en este trabajo un uso más pedagógico.

A su vez, no expresan que utilicen la tarea como otra estrategia pedagógica, porque según lo afirma Josette Jolibert, que es una herramienta de gran valor cuando se ha realizado con un propósito determinado, de acuerdo a unas etapas y acuerdos con criterios definidos.

---

<sup>253</sup> JOLIBERT. Formar niños productores de textos. Op. Cit., p. 51

Se concluye que como docentes hace falta más información de estrategias didácticas motivantes que contribuyan a involucrar al estudiante en la lectura, se siguen procedimientos tradicionales que no despiertan interés en el educando y se busca que al aplicar nuevas metodologías estas busquen “facilitar la reconstrucción del significado global y específico del texto, así como el reconocimiento de su estructura organizativa”<sup>254</sup>, y esto se consigue si se manejan nuevas pedagogías en el aula de clase.

Otras estrategias que no son observables en las respuestas a la pregunta anterior son aquellas actividades que en los estándares se encuentran como guía para trabajar la lectura antes y durante ella, estas estrategias inician desde el mismo título y las imágenes que se encuentran en ella, hablar sobre el posible contenido, conocer sus pre saberes, proyectar videos alusivos al tema, etc; en una palabra, hacer una planeación de la lectura y para finalizar hacer un recuento de lo visto. Todo este conjunto de acciones contribuye a mejorar la lectura en los estudiantes, pero no son visibles en las respuestas de las encuestadas.

## **CATEGORÍA N°2: Concepción de Escritura**

**PREGUNTA:** 5. ¿Qué significa para usted escribir?

<b>SUBCATEGORÍA</b>	<b>DESCRIPTOR</b>
Plasmar Contar. Narrar. Pasar una lectura verbal a un papel. Transcribir grafemas. Formar silabas, palabras.	DMB1. Bueno, yo escribir pienso también que es a través de un código, de unas letras que uno pueda plasmar, escribir algo, contar, narrar algo.  DCH2. Escribir es pasar de esa lectura que hemos hecho en forma visual pasarla ya al papel con símbolos y con signos.

<sup>254</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Estándares Básicos. Op. Cit., p.64

Representar por medio de dibujos.	DY3. Escribir es transcribir esos grafemas empezando desde el abecedario, formar silabas, formar palabras y también escribir es lo que puedo representar por medio de dibujos.
-----------------------------------	--

**ANÁLISIS:**

Para las docentes la concepción de escritura es plasmar en un papel todo aquello que observa representándolo por medio de símbolos y signos, a su vez la definen también como la transcripción de grafemas iniciados desde las letras que conforman el abecedario, las silabas y la formación de palabras. De igual manera para un docente escribir es también realizar una representación por medio de un dibujo. Estas opiniones distan del significado que para Daniel Cassany, es el ejercicio de escribir, según el autor en la actualidad escribir “significa mucho más que conocer el abecedario, saber *juntar letras* o firmar el documento de identidad. Quiere decir ser capaz de expresar información de forma coherente y correcta para que entiendan otras personas”<sup>255</sup> , en otras palabras, elaborar cualquier documento.

Pero no solo escribir es transferir grafemas, es también reproducir todo lo que en la mente se encuentra, bien sea al escuchar un sonido, la voz diciendo o relatando algo o cuando se observa una imagen. Es decir que cuando se le solicite a un estudiante que escriba este pueda estar en capacidad de llevar lo escuchado con las imágenes que aparezcan en su mente a “hacer un afiche para anunciar una exposición, escribir un libreto para un espectáculo final de una estadía escolar en la nieve, inventar un cuento para los chicos, hacer un informe de una visita para la revista del colegio, escribir poemas en vez de hacer ejercicios de gramática, completar frases, hacer dictados, copiar instrucciones o atemorizarse con los test que deberán realizar al final de la educación básica”<sup>256</sup> , siempre teniendo relación con lo que se indica.

<sup>255</sup> CASSANY. La cocina de la escritura. Op. cit., p. 13

<sup>256</sup> *Ibíd.*, p. 25

Por otra parte, se puede ver que los docentes difieren del concepto de escritura que brinda Daniel Cassany, cuando expresa que “escribir significa mucho más que conocer el abecedario, saber *juntar letras* o firmar el documento de identidad. Quiere decir ser capaz de expresar información de forma coherente y correcta para que la entiendan otras personas”<sup>257</sup>, porque hacen énfasis en la escritura como acción de plasmar en un papel.

De igual manera es importante que se maneje la escritura alfabética como “punto de llegada y no un punto de partida en el desarrollo natural de la significación en el niño”<sup>258</sup>, y no como lo expresan las docentes que dan la importancia a este para mejorar la grafía o la motricidad fina, desconociendo con esta respuesta que “los enfoques que toman como punto de partida el fonema, la sílaba y la palabra, poniendo el énfasis en la relación sonido /grafía, no son pertinentes como iniciación a la escritura”, porque como se encuentra expresado en los lineamientos curriculares antes de que el estudiante ingrese a una Institución Educativa, ya tiene construido un concepto de escritura como lo es el dibujo, siendo esta una forma de apropiarse de la lectura y la escritura también.

**PREGUNTA:** 6. ¿Por qué considera usted que es importante el proceso escritor en el aula?

SUBCATEGORÍA	DESCRIPTOR
Tienen que producir. Apropiarse del conocimiento. Mejora la escritura. Motricidad fina. Representar con un grafema o dibujo.	DMB1. A ver, uno, en el aula siempre está escribiendo porque generalmente uno produce, los niños tienen que producir, si el niño no escribe, él no puede producir, no puede dar respuestas. Entonces a veces ellos se quedan corticos porque uno lee, pero ya cuando ellos tienen que escribir, plasmar eso, argumentar lo que uno les pide a ellos se les hace difícil porque ellos no saben escribir o porque no quiere o se le dificulta.

<sup>257</sup> CASSANY. La cocina de la escritura. Op. Cit., p. 13

<sup>258</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Lineamientos curriculares. p.30

<p>Aprender lo que se enseña.</p>	<p>DCH2. Como el proceso lector es muy importante porque por medio de él vamos a apropiarnos del conocimiento.</p> <p>6.1. ¿Y a qué se refiere cuando dice: <i>apropiarse del conocimiento?</i></p> <p>DCH2. A que ellos aprendan todo aquello que se le enseña.</p> <p>Dy3. Porque el proceso escritor es una forma, es que mejora su... su... sus grafemas, esto mejora la posición y la forma de escribir, la que cada una de las letras tiene, su direccionalidad, la lateralidad, esto es una forma también de la motricidad fina, poderla mejorar, poderla expresar, ya sea con solo grafemas o dibujos.</p>
<p><b>ANÁLISIS:</b></p> <p>La importancia que la escritura tiene para los docentes, es de un producto, de dar una respuesta a un interrogante planteado o de mejorar aspectos que tienen que ver con la caligrafía, pero se observa el desconocimiento del propósito principal que tiene la escritura para los estudiantes, es “porque por medio de el podemos cumplir con las funciones lingüísticas más sofisticadas y elegantes<sup>259</sup> y con ellas llegar como dice la docente a tener una mejor caligrafía que a su vez sea legible para otros, de igual manera “la escritura tiene muchas utilidades se utiliza en contextos muy variados”<sup>260</sup>, cada uno de ellos con características y formas diferentes, siendo algunos de estos contextos el personal, funcional, creativo, expositivo y persuasivo.</p> <p>De otra parte, no aprecian que esta también “es una forma de documentar y transmitir la cultura a las futuras generaciones”<sup>261</sup>, que deseen conocer nuestros pensamientos, opiniones o en muchos casos las vivencias.</p>	

<sup>259</sup> GOODMAN. Op. cit., p..33

<sup>260</sup> CASSANY. La cocina de la escritura. Op. cit., p. 40

<sup>261</sup> GOODMAN. Op. cit., p.34

Es así mismo la escritura un ejercicio cuyo significado “se construye en la cabeza de autores y lectores y no en el papel impreso”<sup>262</sup>, dando a conocer con ello que se debe preparar al estudiante para que exprese su pensamiento, todo lo que tiene en su mente.

La respuesta de la docente fue un poco vana, la pregunta formulada sobre la importancia de enseñar al estudiante a escribir, se ve justificada en que es para llevar al estudiante a apropiarse de un conocimiento que se imparte en el aula y no a todo aquello que se puede hacer utilizando la escritura. La importancia que brinda a la lectura Daniel Cassany brinda un aporte significativo al docente cuando dice que “si escribir sirve para aprender, podemos aprender de la escritura escribiendo sobre escribir”<sup>263</sup>, y esta se logra cuando se toma verdadera conciencia sobre la utilidad de este acto y se va retroalimentando a la vez que se crece en este proceso.

Una importancia que pasa desapercibida por las docentes es tener “claridad sobre las formas de acercamiento de los niños a la lengua escrita en los primeros años de escolaridad”<sup>264</sup>, más específicamente en los estudiantes del IPA, que poseen características especiales y ameritan un acercamiento a la escritura más significativo para ellos, y como lo expresa Pérez Abril “Para el docente, este reto consiste en generar situaciones de lectura y escritura en las que el estudiante se vea atraído y vinculado, porque leer y escribir comprometen sus intereses y sus vivencias”<sup>265</sup>, situaciones que los lleven a recrear esas vivencias y con base en sus primeros escritos, reelaborar el textos, de ahí que algo importante es “que después de construir los conceptos básicos sobre el texto narrativo, particularmente el cuento, cada estudiante inicia una primera escritura”<sup>266</sup>, que puede estar relacionada con algo que ya escucho, vio o sea el inicio de una nueva creación.

---

<sup>262</sup> CASSANY. Taller de Textos. Op. cit., p. 138

<sup>263</sup> CASSANY. La cocina de la escritura. Op. cit., p. 148

<sup>264</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Lineamientos curriculares. Op. cit.

<sup>265</sup> PEREZ ABRIL, Mauricio. Leer y escribir en la escuela. Bogotá. ICFES, 2003. p. 21.

<sup>266</sup> *Ibíd.*, p. 23

Es importante que como docentes nos demos a la tarea de investigar alternativas que contribuyan al estudiante a interesarse por escribir y también de recrear escenarios influyentes en este proceso para los estudiantes que tienen limitaciones en su aprendizaje como lo son el déficit cognitivo, pero que también lleven al niño con trastorno del déficit de atención asociado a hiperactividad a desahogar su imaginación en un escrito. La tarea es un reto para quien decide tomarla, es su llave para llevar al estudiante a entrar en el mundo de la escritura y seguir el camino que a partir de ella conduce al aprendizaje.

**PREGUNTA:** 7. ¿Qué dificultades evidencia en el proceso de escritura de sus estudiantes?

SUBCATEGORÍA	DESCRIPTOR
Omisiones. Sustituciones. Separación de palabras. Unión de palabras. Organización de oraciones. Inversiones. Caligrafía deficiente. Trazos. Lateralidad. Manejo de espacio. Motricidad fina.	<p>DMB1. En el momento de la escritura lo mismo, omisiones, sustituciones, ellos tienen mucho que la separación de palabras, pues ellos separan las que no deben ir separadas y juntas las que no se deben juntar y fallan mucho en la organización del, la organización de las palabras para que sea una palabra completa, ellos les importa igual poner el sujeto primero y después, digo el predicado. Primero el predicado y luego el sujeto, yo les digo miren ustedes hablan como indios, si porque ellos no organizan y se les dificulta mucho organizar las palabras para darle coherencia, ellos escriben y a veces no se les entiende porque meten una palabra donde no es, eso es como la dificultad que a ellos se les presenta más, organizar más las palabras para que puedan hacer un texto.</p> <p>DCH2. Bueno en el proceso de escritura se nota muchas inversiones, omisiones, su caligrafía muy deficiente, todo lo</p>

	<p>que sea trazos con deficiencia que no les permite ni a ellos mismos saber que escribieron.</p> <p>DY3. Generalmente lo mismo, las omisiones, las sustituciones, ehhh los ehhh las inversiones, la lateralidad, el manejo del espacio y la motricidad fina.</p>
--	---

**ANÁLISIS:**

Se puede apreciar por medio de las respuestas relacionadas con la pregunta sobre las dificultades que presentan los estudiantes de tercero en el proceso de escritura, que son muchas y la mayor parte de ella tienen que ver con la organización que las palabras dentro de una oración o un párrafo, de igual manera el estudiante no está en la capacidad de dar una separación adecuada, escribiendo todas juntas dificultando con ella la lectura y por ende la comprensión del texto escrito, ellos concuerdan en sus respuestas con Halliday y Hasan cuando afirman que en la escritura tienen relación entre si las palabras y los conectores para lograr la comprensión del texto porque todo estos “tienen una función importante para que los lectores comprendan esta larga oración inicial al mostrar las complejas relaciones entre las frases”<sup>267</sup>, siendo estos representativos porque todo el conjunto de escritura es una unidad que requiere de esta cohesión entre sí. Las dificultades descritas por lo docentes nos indican el mal uso del lenguaje que poseen los estudiantes, que es indispensable para la redacción. También se aprecia que los docentes observan dificultades en motricidad fina que hacen que la escritura sea poco legible y con trazos desprolijos. Estas dificultades que logran identificar las docentes tienen solo relación con el trastorno de digrafía, donde el estudiante presenta una escritura no acorde a su grado, pero en algunos casos no tiene relación con un problema justificable como lo es el déficit cognitivo.

---

<sup>267</sup> HALLIDAY Y HASAN, citado por GOODMAN, Ken. Sobre la Lectura, una mirada de sentido común a la naturaleza del lenguaje y la ciencia de la lectura. México: Paidós. p. 92

Cabe anotar que los problemas comportamentales de los estudiantes, repercuten en el desempeño escolar si no se tratan adecuadamente, en especial cuando se observa déficit atencional. También 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”<sup>268</sup>, reconociendo en ellos problemas frecuentes como rotaciones, inversiones, confusiones, omisiones y otros; deben ser atendidos con estrategias diferentes para subsanarlos.

Por otra parte, es evidente que las docentes no contemplan como dificultades la “aversión frente a la cualificación de las habilidades comunicativas, posiblemente porque no comprenden lo que leen y por las sensibles limitaciones para expresar por escrito sus pensamientos y sentimientos”<sup>269</sup>, estas limitaciones que son características de los estudiantes del IPA, y al reconocerlas forman parte de ese conjunto de necesidades que requieren de atención para trabajarlas, pero a su vez requieren de una apropiación de las mismas.

**PREGUNTA:** 8. ¿Cuáles son las estrategias pedagógicas que trabaja con sus estudiantes en el proceso de escritura?

SUBCATEGORÍA	DESCRIPTOR
Escritura de cuentos. Organicen frases. Dictados. Construcción de oraciones. Repisado de letras.	DMB1. Bueno nosotros trabajamos mucho lo que es la escritura de cuentos, se inicia primero con que ellos escriban frases, que organicen frases para que sea más y luego si de escribir cortico de algo. Uno les da el tema por lo menos de un paseo a Cajasan, por ejemplo, vamos a escribir que llevaríamos, que haríamos, si para que ellos vayan organizando desde un principio, bueno yo organizaría primero lo de llevar, la maleta, tal cosa, cuando llegemos allá haremos tal cosa, para que ellos tengan un inicio, casi que paso al final, así, para poderles

<sup>268</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Lineamientos curriculares. Op. cit.

<sup>269</sup> Ibid.p.47

	<p>organizar, que organicen; ese es por ejemplo una. Bueno la escritura de cuentos también, porque en la escritura del cuento también se trabaja inicio, desarrollo y final para que ellos puedan.</p> <p>DCH2. Bueno, para el proceso y para mejorar la escritura trabajamos dictados, construcción de oraciones, repisado de letras, ehhh que más le digo... yo... muchas cosas más pero que ahorita no recuerdo yo</p> <p>DY3. Escritura de cuentos, ehhh, y otras más.</p>
<p><b>ANÁLISIS:</b></p> <p>En el análisis de las respuestas suministradas por las docentes respecto a las estrategias que manejan en el aula para mejorar el proceso de escritura en los estudiantes, se observa que trabajan la escritura de cuentos, la organización de frases, el dictado y también el repisado de letras. Algunas de estas estrategias se pueden apreciar en aquellas que nos brinda Josette Jolibert en las investigaciones realizadas para formar niños productores de textos, la autora nos expresa que cada niño tiene un procedimiento propio para iniciarse en la escritura, pero siempre es importante el apoyo del docente, quien debe conocer sus alcances para encaminarlo adecuadamente, nos expresa que “no se enseña a escribir a un niño, sino que es el quien aprende a escribir”<sup>270</sup> y que la planeación debe ser de acuerdo a las necesidades que presenten los estudiantes, es decir el trabajo por proyectos que es una estrategia efectiva para el aprendizaje de la escritura.</p> <p>Otras estrategias no observadas anteriormente en las respuestas de las docentes son “le manejo de los recursos propios de cada sistema sígnico, sea este la</p>	

---

<sup>270</sup> JOLIBERT. Formar niños productores de textos. Op. Cit., p. 51

lengua, la pintura, la música, la caricatura, el cine, etc.”<sup>271</sup>, estrategias que permiten al docente no solo llevar al estudiante a emitir un texto de acuerdo al lenguaje verbal, sino también al lenguaje no verbal como lo son lo icónico, gestual, musical y otros más.

También se pueden utilizar otras estrategias de Josette Jolibert como son los módulos de aprendizaje de acuerdo a los tiempos donde “cada niño debe realizar su propio recorrido, construir sus puntos de referencia y sus instrumentos, evaluar sus progresos, llegar a la producción impecable de sus textos”<sup>272</sup> y por ende trabajar en la “formación de sujetos participativos, críticos y constructores de cualquier tipo de conocimiento”<sup>273</sup> como los que se encuentran en los mismos Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje.

Son muchas las estrategias que a diario se pueden incorporar en la actividad dentro del aula de clase, pero que no se toman en cuenta, muchas veces porque no se tiene conocimiento de ellas y porque no se dan a la tarea de buscarlas, apropiarse de ellas y retomarlas en la planeación de un contenido temático. No se demuestra estar trabajando la escritura como ese medio que permite al estudiante ir construyendo su aprendizaje y que este proceso no “sea sinónimo de aburrimiento, bloqueo o fracaso”<sup>274</sup>, sino el medio que le permite expresar sus propias ideas y pensamiento.

De otra parte, se puede evidenciar que las docentes no tienen en cuenta la pedagogía de la literatura, que desde el Ministerio se plantea para que el estudiante desarrolle no solo los procesos de lectura y escritura convencionales, sino que “llegue a leer entre líneas, a ver más allá de lo evidente, para poder así reinterpretar el mundo y, de paso, construir sentidos transformadores de todas las realidades abordadas”<sup>275</sup>, buscando con esto no solo que el estudiante tenga goce por leer sino también por producir, es decir, que una estrategia fundamental es

---

<sup>271</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Estándares Básicos. Op. Cit., p.28

<sup>272</sup> JOLIBERT. Formar niños productores de textos. Op. Cit., p. 75

<sup>273</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Estándares Básicos. Op. Cit., p.29

<sup>274</sup> JOLIBERT. Formar niños productores de textos. Op. Cit., p. 24

<sup>275</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Estándares Básicos. Op. Cit., p.25

“saber encontrar los indiscutibles beneficios personales que puede ofrecernos esta tarea”<sup>276</sup>, la tarea de cultivar en los estudiantes el amor por la escritura.

<b>CATEGORÍA N° 3: Sistemas Simbólicos</b>	
<b>PREGUNTA:</b> 9. ¿Qué entiende usted por sistemas simbólicos?	
<b>SUBCATEGORÍA</b>	<b>DESCRIPTOR</b>
Imágenes. Símbolos. Todo lo que permite obtener una lectura. Representaciones gráficas. Jeroglíficos.	DMB1. Yo digo que son todo lo que son imágenes, símbolos.  DCH2. Los sistemas simbólicos, bueno es todo lo que me permite a mi obtener una lectura sea con símbolos y letras o por medio de carteles, figuras, de películas, bueno, etc.  DY3. Son representaciones gráficas, esto generalmente representaciones gráficas, jeroglíficos que indican palabras o expresiones.
<b>ANÁLISIS:</b> Respecto a la pregunta planteada sobre que entiende por sistemas simbólicos, los docentes respondieron que son aquellas imágenes, símbolos, todo lo que permite obtener de él una lectura, también lo reconocen como la representación gráfica que se ubica en vez de una palabra o expresión. Estas definiciones concuerdan con las definiciones dadas por Ken Goodman cuando dice que el lenguaje es un sistema semiótico, porque en él se dan símbolos que “no solo nombra cosas, acciones y experiencias, sino que también representa la manera en la que estas interactúan en cada aspecto de nuestras experiencias con otros	

<sup>276</sup> CASSANY. La cocina de la escritura. Op. cit. p. 41

y con el mundo”<sup>277</sup>. En especial son estos símbolos los que contribuyen a expresar los sentimientos, convirtiéndose el sistema simbólico en un lenguaje universal conocido en todas las culturas y sociedades.

Hace falta reconocer los sistemas simbólicos como aquellos “sistemas que tienen que ver con lo verbal (lengua castellana, para este caso) y lo no verbal (gestualidad, cine, video, radio comunitaria, graffiti, música, pintura, escultura, arquitectura, entre muchas otras opciones), 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”<sup>278</sup>. Reconociendo también que estos contribuyen a la lectura, porque “los gestos y ademanes también parte del contexto visible que forma y define el lenguaje oral”<sup>279</sup>, como la forma que tiene la persona para expresar sus sentimientos y pensamientos.

Cabe resaltar, que “al igual que con el código escrito, la escuela debe ocuparse de construir otros sistemas de significación como por ejemplo el cine, el comic, la pintura, la música...”<sup>280</sup>, donde se encuentra “aspectos no verbales proxémicos o mapeo del espacio con intenciones significativas; kinésicos o lenguaje corporal; prosódicos o significados generados por el uso de entonaciones, pausas, ritmos, etc. Estos aspectos se deben abordar puesto que se emplean y forman parte de las representaciones y procesos comunicativos”<sup>281</sup>, y como lo plantean en los lineamientos como una necesidad que se espera “que en los primeros grados de la escolaridad se ponga énfasis en el trabajo sobre la construcción y el uso de los sistemas de significación, más que a la explicación del funcionamiento del sistema”, refiriéndose a este como el manejo de las diferentes formas lingüísticas. Igualmente, no se aprecia en las respuestas el reconocimiento de los sistemas simbólicos como la competencia simbólica, donde se reconozca en los estudiantes sus fortalezas en “los usos de los sistemas no verbales y el papel que

---

<sup>277</sup> GOODMAN. Op. cit., p.35

<sup>278</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Estándares Básicos. Op. Cit., p.26.

<sup>279</sup> GOODMAN. Op. cit., p.34.

<sup>280</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Lineamientos curriculares. Op.cit., p.31.

<sup>281</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Estándares Básicos. Op. cit., p.26

estos juegan en los procesos lingüísticos, ya sean de representación conceptual o de interacción”<sup>282</sup>, igualmente se puede deducir de las respuestas a la pregunta planteada, que para los docentes lo simbólico solo tiene relación con las señales de tránsito, no se tiene en cuenta la parte proxémica, kinésica ni prosódica, que inciden en el aprendizaje de los estudiantes.

**PREGUNTA:** 10. ¿De qué manera trabaja usted el ítem de sistemas simbólicos en el aula de clase?

SUBCATEGORÍA	DESCRIPTOR
<p>Con imagen. Abecedario. Representación gráfica de un cuento. Conocimiento de la Institución y las señales que en ella hay. Clase de señales de tránsito. Representación</p>	<p>DMB1. Bueno, pues generalmente uno ayuda mucho con la imagen, ¿no? Pues si es un cuento, uno les pone la imagen para que ellos la desglosen; las mismas letras, uno les pone las letras para que ellos las junten. Aquí trabajamos mucho eso, uno tiene las letras separaditas y ellos van organizando palabritas, con eso se empieza. Que la palabra, luego frases, nosotros ahí tenemos ese material, así en la Institución, o cada niño lo hace, cada niño accede a dos, tres o cuatro abecedarios bien, entonces vamos con eso van empezando a escribir y los símbolos, la asociación; la manzana y que el niño escriba manzana. Porque aquí toca empezar desde eso y se les va adelantando, adelantando, luego ya una imagen y ya que ellos interpreten esa imagen y escriban.</p> <p>DCH2. Bueno, este sistema se trabaja con los niños cuando ellos a través, por ejemplo, de una lectura hacen el dibujo de eso que acaban de leer, ese ahí se está mirando que comprensión tiene y se está utilizando los símbolos como son con los dibujos.</p>

---

<sup>282</sup> *Ibíd.*, p.26.

	<p>10.1. ¿Qué significa utilizar símbolos?</p> <p>DCH2. Hacer representación de lo que sucedió en ese texto.</p> <p>DY3. En el aula de clase, inicialmente cuando llega un estudiante, se le da un paseo por la institución y esto se le da a conocer las diferentes señales que hay en la institución. Por ejemplo, donde quedan los baños, que está el símbolo de un señor, otra señora, donde deben entrar los niños y a donde deben entrar las niñas, las flechas de evacuación que hay en las escaleras, las oficinas, entonces empezamos con eso, entonces ya ellos identifican. También cuando se dan las clases de señales de tránsito diferentes cuestiones así se van involucrando poco a poco para que ellos vayan adquiriendo esto más conocimiento acerca de los símbolos.</p>
<p><b>ANÁLISIS:</b> Con las respuestas dadas al interrogante, se puede deducir que para los docentes trabajar el ítem propuesto en los estándares sobre medios de comunicación y otros sistemas simbólicos se hace solamente reconociendo en la Institución símbolos que identifican un lugar como los baños, como los símbolos que reemplazan una imagen. Este ítem no se aborda de la forma correcta como se encuentra estipulado en los estándares.</p> <p>El trabajo de sistema simbólico está siendo tomado como la imagen a la cual se le da un significado escrito, pero no se trabaja desde la perspectiva social, donde se busca que la persona se identifique a sí mismo, se caracterice de los demás y conozca la realidad que se vive, para de acuerdo con ello llevarlo a “apropiarse conceptualmente de la realidad que lo circunda y ofrecer una representación de esta conceptualización por medio de diversos sistemas simbólicos”<sup>283</sup>, siendo</p>	

<sup>283</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Estándares Básicos. Op. Cit., p.19.

este un objetivo primordial para trabajar en el aula de clase los medios de comunicación y otros sistemas simbólicos.

Cuando se realiza la contra pregunta *¿Qué significa utilizar símbolos?*, la respuesta de la docente es: *Hacer representación de lo que sucedió en ese texto*, se infiere que aquí ella se refiere a hacer una representación gráfica de un texto., que bien puede encontrarse escrito o que fue escuchado; esta acción es limitada en el sentido en que solo se solicita que represente la imagen de lo que el docente desea, mas no se está ahondando en la importancia que lo simbólico tiene para el aprendizaje del estudiante.

Los sistemas simbólicos son un eje de gran importancia en la escuela, que ameritan ser tenidos en cuenta porque ellos representan como lo expresa Ken Goodman, un sistema semiótico el cual “tiene que ser un sistema porque no solo nombra cosas, acciones y experiencias, sino que también representa la manera en la que estas interactúan en cada aspecto de nuestras experiencias con otros con el mundo”<sup>284</sup>, comprendiendo con ello que “el arte (el teatro, la danza, la literatura, la pintura, el cine)”<sup>285</sup>, representan formas de comunicación con otros y “permiten la expresión a través de otros sistemas simbólicos”<sup>286</sup>, que al parecer no están siendo abordados por las docentes.

De acuerdo con la propuesta del Ministerio en los lineamientos se busca que el estudiante haga representación de todo cuando lo rodee “con el fin de representar dicho contenido y así poder evocarlo, guardarlo en la memoria, modificarlo o manifestarlo cuando lo desee y requiera”<sup>287</sup>, esta forma de abordar los sistemas simbólicos no se ve reflejada en las respuestas de las docentes, se presume que hace falta ahondar en el conocimiento de los estándares y de los mismos lineamientos que aportan pautas importantes para ayudar al estudiante a mejorar su aprendizaje, mediante la utilización de los sistemas simbólicos.

---

<sup>284</sup> GOODMAN. Op. cit., p.35

<sup>285</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Estándares Básicos. Op. Cit., p.156

<sup>286</sup> *Ibíd.*, p.156

<sup>287</sup> *Ibíd.*, p.19

De igual manera, no se percibe que se esté trabajando los medios de comunicación y otros sistemas simbólicos desde la finalidad del mismo que es “comprendo la información que circula a través de algunos sistemas de comunicación no verbal”<sup>288</sup>, entre los que se encuentra las historietas, pictogramas, jeroglíficos, el noticiero, televisión, radio, prensa, etc. Nuevamente se percibe que se trabajan los medios de comunicación y otros sistemas simbólicos como el reconocimiento de las señales de tránsito y como una representación de un texto escrito escuchado, sin reconocer que también se puede hacer una representación de muchas cosas más, ya que “un solo icono puede representar toda una secuencia de acciones y ser fácilmente comprendido”<sup>289</sup>, dando a conocer con ello que lo simbólico puede remplazar una historia para el estudiante.

**PREGUNTA:** 11. ¿En cuál de los sistemas simbólicos verbales presentan mayor dificultad sus estudiantes?

SUBCATEGORÍA	DESCRIPTOR
Signos de puntuación. Organización de palabras. Producción escrita. Narraciones. Expresiones. Escritura. Asociar las señales.	DMB1. ¿En los verbales? Ósea en la lectura y escritura. En la escritura, los niños en este momento casi todos leen lo que les digo, los signos de puntuación, entonces por eso; pero en la escritura, si, lo que le contaba la organización de palabras les cuesta muchísimo, trabajo espontaneo que ellos escriban, si uno les dicta los niños no tienen tanta dificultad, ellos si lo escriben o preguntan uno les dice, ellos preguntan: profesora ¿va separado? es más fácil. Y cuando es espontaneo, que ellos produzcan si es muchísima la dificultad, inclusive para dar las respuestas, escribir una respuesta a una pregunta también la escriben corta.

<sup>288</sup> *Ibíd.*, p.33

<sup>289</sup> GOODMAN. *Op. cit.*, p.40

	<p>DCH2. En las narraciones y en las expresiones, todo lo que considere que ellos tengan que narrar un cuento, narrar, una imagina... eso les cuesta a ellos mucho trabajo y transcribirlo peor; de pronto en forma oral, ellos algo dan, pero pasarlo al papel ya les cuesta trabajo, no son capaces de hacer una conexión entre todos los símbolos y todas las ideas que de pronto ellos pueden tener.</p> <p>DY3. Ummm, eh dificultad es difícil para ellos asociar sobre todo lo de las señales de tránsito, entonces toca las más sencillas, la que generalmente son más utilizadas a diario y no, no, eso prácticamente y lo que hay aquí en la institución lo manejan porque desde el comienzo que entran entonces empiezan a manejar eso entonces conocen las de la institución y algunas de tránsito.</p>
<p><b>ANÁLISIS:</b></p> <p>Al preguntar a las docentes sobre que consideraban se les dificultaba a los estudiantes en lo concerniente al sistema simbólico verbal, dijeron que veían dificultades más que todo en escritura, argumentan que a los estudiantes se les dificulta escribir espontáneamente, que lo realizan si se les hace el dictado, pero cuando se les pide que recreen lo que se encuentra en su mente, no lo pueden hacer de la mejor manera.</p> <p>No se obtiene de las docentes una respuesta clara respecto a los problemas que observan en el sistema simbólico verbal, una de las encuestadas dice que los estudiantes si se les pide que describan <i>algo dan</i>, pero no indican si estos presentan problemas de expresión oral, que según las características de la población atendida en el IPA, requieren del refuerzo fonológico porque la gesticulación y confusión de fonemas les afecta notablemente, también se puede ver en la respuesta que otra docente presenta confusión en lo referente a sistema simbólico verbal y no verbal, la pregunta para conocer los problemas de los</p>	

estudiantes en el sistema simbólico verbal, ella expresa que en las señales de tránsito, que aquellas que se manejan en la Institución se conocen porque desde el inicio del año se dan a conocer.

Con la respuesta anterior, se puede evidenciar que no existe conocimiento entre el sistema simbólico verbal y no verbal, no hay claridad en que lo verbal involucra la lectura y escritura y lo no verbal tiene que ver con todo aquellas expresiones como “los gestos, las miradas, los movimientos y posturas corporales que acompañan a los enunciados que la gente produce”<sup>290</sup>, es decir todas aquellas expresiones que en muchas ocasiones no se observan en el estudiante, pero están influyendo notablemente en su desempeño escolar.

Para otra docente los estudiantes presentan dificultad en la adquisición del lenguaje porque presentan problema para conectar símbolo significado, considerando este como un aspecto de gran importancia al momento de hacer un desplazamiento dentro y fuera de la institución. Reconociendo la gran importancia que la educación brindada por el docente al estudiante sea de formación e información, porque según la docente trabajar “en lenguaje implica avanzar también en el conocimiento de otros sistemas que le permitan al individuo expresar sus ideas y sentimientos e interactuar con los otros seres de su entorno”<sup>291</sup> y lograr una interacción social, de igual manera identificar en el estudiante aspectos que a simple vista no demuestran el impedimento en su aprendizaje, para buscar las estrategias que le ayuden a mejorar.

**PREGUNTA:** 12. ¿En cuál de los sistemas simbólicos no verbales presentan mayor dificultad sus estudiantes?

SUBCATEGORÍA	DESCRIPTOR
Escritura. Interpretación de símbolos Imagen	DMB1. Pues a ellos se les facilita mucho más interpretar los signos y las señales de tránsito, ellos se las saben, eso sí porque lo están viendo y se les facilita más, digo yo y por

<sup>290</sup> PEREZ ABRIL. Referentes para la didáctica. Op. cit., p. 26

<sup>291</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Estándares Básicos. Op. Cit., p.26

	<p>ejemplo cuando uno trabaja a través de una imagen a ellos se les facilita más.</p> <p>12.1 ¿Qué por qué considera que se les facilita más los signos y señales?</p> <p>DMB1. Porque ellos las están viendo, porque la imagen, muchas veces la letra solita a ellos por ejemplo no les significa hasta que ellos no ven la imagen y ya que es más complicado ¿sí? Pero cuando es una imagen a ellos se les facilita más.</p> <p>DCH2. En los no verbales, pues en la escritura.</p> <p>DY3. En los no verbales, esto presentan como les dije anteriormente esto las más conocidos, pues ellos los reconocen, los que, a diario, pero de pronto encuentran, en una salida algún sitio que no saben interpretar algunos símbolos lógico es por la misma edad y por el conocimiento de ellos.</p>
<p><b>ANÁLISIS:</b></p> <p>En las respuestas a la pregunta formulada, se observa que para las docentes lo simbólico solo se relaciona con las señales de tránsito, responden que a los estudiantes se les dificulta interpretar los signos y las señales de tránsito, reconociendo solo este, como único sistema simbólico no verbal.</p> <p>No hay identificación de estos como una forma de representar también el lenguaje escrito y oral, y que a su vez complementan el aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>También se puede deducir que al igual que en el sistema simbólico verbal, no existe una información clara al respecto; porque la respuesta proporcionada por un docente reconoce que, en el sistema no verbal, se le dificulta la escritura,</p>	

posiblemente porque el estudiante no maneje los espacios, las direccionalidades, es decir su paste quinésica adecuadamente.

De igual manera aquí se puede percibir que no se da gran importancia a la parte visual, porque como lo expresa Daniel Cassany “las señales de anticipación avisan al principio lo que se encontrara en el texto”<sup>292</sup>, señales que permiten al estudiante llevar su imaginación y formular en su mente ya una lectura de lo que se va a ver. Pero a su vez la parte visual tiene estrecha relación con el sistema no verbal porque como lo expone el Cassany “las visuales destacan determinados fragmentos con procedimientos no verbales: formas, colores, tamaños... Llegan al lector incluso antes que la lectura”<sup>293</sup>, reconociendo con ello que una imagen es la puerta de entrada al mundo de la lectura y la escritura, es el inicio de un mundo de creatividad de parte de quien la observa.

Se observa que falta interiorización del concepto del significado de sistema simbólico verbal y no verbal, para utilizar esta valiosa herramienta en el aprendizaje de los estudiantes como se sugiere en la pedagogía de otros sistemas simbólicos encontrada en los estándares donde expresa que “la capacidad del lenguaje posibilita la conformación de sistemas simbólicos para que el individuo formalice sus conceptualizaciones”<sup>294</sup>, siendo el aula el lugar donde la “argumentación en el que se intercambian discursos, comunicaciones, valoraciones éticas y estéticas”<sup>295</sup> que permiten enriquecer los intercambios culturales y simbólicos del entorno escolar.

De otra parte, no se reconoce que las docentes reconozcan en el sistema no verbal los sentimientos de los estudiantes, siendo en el “aula donde circulan el amor, el odio, las disputas por el poder y el dominio, el protagonismo y el silencio, el respeto y la violencia, sea física o simbólica”<sup>296</sup>, siendo estos aspectos de gran

---

<sup>292</sup> CASSANY. La cocina de la escritura. Op. cit., p. 224

<sup>293</sup> *Ibid.*, p 224

<sup>294</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Estándares Básicos. Op. Cit., p.26

<sup>295</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Lineamientos curriculares. Op. Cit., p. 18

<sup>296</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Lineamientos curriculares. Op. Cit., p. 18

importancia en la formación y convivencia de los estudiantes, porque son a su vez valores que deben ser trabajados mancomunadamente con los aprendizajes de lectura y escritura de los estudiantes.

**PREGUNTA:** 13. ¿Por qué considera usted importante trabajar los sistemas simbólicos verbales y no verbales?

<b>SUBCATEGORÍA</b>	<b>DESCRIPTOR</b>
<p>Complemento. Ayuda. Correlación. Interpretar.</p>	<p>DMB1. Porque para ellos son un complemento, lo simbólico le ayuda, bueno la imagen le ayuda para cuando él va a escribir ¿sí? Por ejemplo, si uno les pide una asociación, si uno les pide porque ellos viendo o teniendo como una experiencia, significa más fácil escribir.</p> <p>DCH2. Porque eso tiene una correlación que no se puede separar.</p> <p>DY3. Pues es importantísimo porque imagínese un niño salga a la calle y no sepa interpretar que es un pare, que tengan que atravesar una calle, que hay niños en la vía, cosas así que dice uno tan sencillas que no las saben interpretar, entonces pueden causarse accidentes. el también cuando van en un viaje pueden mirar todas las que hay en las vías, carreteras y donde es un restaurante, donde es curva, que es peligrosa esa curva, entonces ello puede ayudar a sus papas, es una forma que con la práctica pueden ir mejorando esos, es una interpretación de símbolos.</p>

**ANÁLISIS:**  
 Cuando se indaga sobre la importancia de trabajar los sistemas simbólicos verbales y no verbales en el aula de clase, los docentes expresan que se debe hacer para que el estudiante tenga un referente gráfico como la imagen y de esta

manera darle un significado a la misma, por otra parte, reconocen que tiene relación y que no se debe separar, dejando esta respuesta con un vacío en la importancia por la cual se deba trabajar conjuntamente el ítem con las diferentes áreas impartidas.

Reiteran que es importante como señalización, permitiendo al estudiante la apropiación de estos para desenvolverse socialmente, difiriendo lo anterior con lo expresado por Maite Pró cuando expresa que “la imagen fija (revistas, laminas, comics, anuncios...) como la imagen móvil (cine, televisión, video...) invaden la vida del hombre actual y son ejes fundamentales para el aprendizaje. Un niño conoce más cosas a través de la imagen que por su propia experiencia”<sup>297</sup>, nos dice la autora que el primer contacto del niño con la imagen televisiva es más rápido que con la imagen real, en una calle.

Se aprecia que no se reconoce la importancia que desde los mismos estándares esta formulado como es para exteriorizar lo que se siente, “esta exteriorización puede manifestarse de diversos modos, bien sea de manera verbal, bien sea a través de gestos, grafías, música, formas, colores... En consecuencia, la capacidad lingüística humana se hace evidente a través de distintos sistemas sígnicos que podemos ubicar en dos grandes grupos: verbales y no verbales”<sup>298</sup>, identificando con lo anterior que la expresión de los sentimientos influye notablemente en el aprendizaje de los estudiantes, siendo así de gran valor su trabajo en el aula.

De otra parte, “se puede afirmar que estimular la producción y la comprensión de los diferentes sistemas simbólicos mediante la generación de experiencias enriquecedoras de aprendizaje les brindará a los y las estudiantes la oportunidad de construir y expresar significados, de comprender y recrear el mundo”<sup>299</sup>, reconociendo con ello que estos forman parte fundamental en la interacción del estudiante, y como lo expresa Pérez Abril “los niños en sus interacciones con el

---

<sup>297</sup> PRÓ. Maite. Aprender con imágenes. Incidencia y uso de la imagen en las estrategias de aprendizaje. Barcelona. 2003. Editorial Paidós. p. 28

<sup>298</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Estándares Básicos. Op. Cit., p.20

<sup>299</sup> *Ibíd.*, p 28

entorno social, simbólico, van reconociendo la cultura escrita<sup>300</sup>, permitiendo como el mismo autor lo dice explorar el mundo del lenguaje.

Es importante de igual manera reconocer como docentes que los sistemas simbólicos verbal y no verbal forman parte del estudiante, porque cuando ingresa a la escuela él tiene unas concepciones establecidas desde el hogar y que tienen un significado para el mismo, siendo estos pre saberes, los que llevan al docente a buscar las diferentes maneras para encaminarlo en su aprendizaje. Son los sistemas simbólicos una parte fundamental en este aprendizaje, porque lo verbal es base en todas las áreas y lo no verbal representa la forma como el estudiante se dispone para recibir estos aprendizajes, sus emociones, estado de ánimo, sus sentimientos y su entorno juegan un valioso complemento en su formación.

**PREGUNTA:** 14. ¿Por qué se requiere tomar los sistemas simbólicos verbales y no verbales como proceso de significación en la lectura y escritura?

SUBCATEGORÍA	DESCRIPTOR
<p>Significado. Mejorar la lectura y escritura. Forma de expresión. Ampliar.</p>	<p>DMB1. Por lo que decíamos, Nohemí, una imagen tiene más significado que una palabra, entonces por eso es importante y yo digo que es las dos porque no puede ir sola, porque igual también la imagen no, las dos imágenes le dan a uno significado, pero ahí que ir acompañada del nombre, con esto de la letra, también para que la imagen no se quede solita.</p> <p>DCH2. Porque para llegar a tener una buena lectura y escritura tienen ellos que ir de la mano, los dos sistemas, lo simbólico grafico verbal y no verbal también.</p>

---

<sup>300</sup> PEREZ ABRIL. Referentes para la didáctica. Op. cit., p. 23

	<p>DY3. Es una forma de expresión que, de ellos adquirir más vocabulario, más expresión verbal y escrita y esto aprender a interpretar en diferentes símbolos y poder expresarse.</p>
<p><b>ANÁLISIS:</b></p> <p>Los sistemas simbólicos tienen un significado desde los mismos lineamientos para ser tomados y puestos en práctica en la enseñanza de la escritura y la lectura en cada grado, este significado es para los docentes entrevistados de gran importancia, porque consideran que la imagen da significado a la palabra, que los sistemas simbólicos verbal y no verbal deben ir conjuntamente en el aprendizaje y no por separado, también para ampliar el vocabulario y por ende expresarse mejor.</p> <p>Por otra parte, se debe enseñar en lenguaje estos sistemas porque ellos “tienen que ver con lo <i>verbal</i> (lengua castellana, para este caso) y lo <i>no verbal</i> (gestualidad, cine, video, radio comunitaria, graffiti, música, pintura, escultura, arquitectura, entre muchas otras opciones), 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 “<sup>301</sup>, logrando por medio de estos que el estudiante pueda expresar mejor sus pensamientos respecto a todo cuanto le rodea, describir de forma clara, precisa y concreta una imagen, un símbolo y también para dar su propio punto de vista respecto al análisis que se lleve a cabo de un medio de comunicación utilizado y como lo expresan en los mismos estándares llevar al estudiante a alcanzar el logro “Reconozco los medios de comunicación masiva y caracterizo la información que difunden”<sup>302</sup>, en cada uno de ellos.</p> <p>De igual manera, la formación del estudiante se orienta a la formación integral del mismo, una formación que requiere de aspectos no verbales que consolidan su persona, de ahí que brindar los espacios necesarios que le permita al estudiante expresarse, además de compartir con sus compañeros, consolida las relaciones que estos tienen con sus pares.</p>	

<sup>301</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Estándares Básicos. Op. Cit., p 26

<sup>302</sup> *Ibíd.* p. 33

En la actualidad se observa aspectos negativos dentro del aula a consecuencia de expresiones, gestos o palabras dichas fuera de contexto, que no son percibidas ni analizadas en su contexto para identificar en ellas la procedencia, pero que si están afectando notablemente el avance en la formación escolar, es por ello que al tener presente conocimientos del sistema no verbal y sus diferentes formas de comunicarse, que se puede solucionar en parte los conflictos que se viven a diario en el aula de clase.

### CATEGORÍA N°4: Proyecto de Aula

**PREGUNTA:** 15. ¿Qué entiende por proyecto de aula?

<b>SUBCATEGORÍA</b>	<b>DESCRIPTOR</b>
Trabajar un tema organizado, durante un tiempo.	DMB1. Bueno, yo digo que proyecto de aula es cuando uno trabaja un tema específico y le hace como un, lo organiza con un objetivo y lo trabaja durante un tiempo hasta obtener como un resultado, con unos y unas metas y conseguir un resultado es lo que yo pienso de proyecto.
Trabajar un tema en correlación con las materias.	DCH2. Proyecto de aula es correlación de todas las materias en el tema en que uno vaya a trabajar en su aula de clase.
Trabajo del aula por temas o por áreas.	DY3. Proyecto de aula, entonces como le dice del aula, es algo que se trabaja dentro del aula, algo específico donde se va a tratar en orden cronológico un proceso por ejemplo el cuento, se va a trabajar el proyecto del cuento, desde enseñándoles cómo se inicia a redactar el cuento, eh hh dando el tema y ejercicios prácticos para que ellos mismos elaboren por ejemplo el cuento de su creatividad, de su imaginación, de acuerdo a los conocimientos adquiridos, entonces son proyecto que se pueden trabajar por temas y por áreas.

## **ANÁLISIS:**

Formulada la pregunta sobre qué se entiende por proyecto de aula, se puede evidenciar que las docentes encuestadas manifiestan que en su labor educativa si trabajan por medio de proyectos, y expresan que este trabajar un tema específico de forma organizada y partiendo de un objetivo, unas metas, durante un tiempo estipulado para conseguir un resultado; definición dista de lo propuesto por Mabel Starico cuando dice que el proyecto de aula es un medio cuyas “funciones y misiones son prever, orientar y preparar bien el camino de lo que se va a hacer”<sup>303</sup>, esto en relación con la organización que el docente como mediador debe realizar en su labor, muy al contrario de hacer un tema determinado.

Una segunda respuesta fue, que el proyecto de aula para ella es la correlación que se hace de las materias en el tema que se trabaja en el aula de clase, entendiendo por ello que es integrar un tema en las diversas asignaturas. Opiniones opuestas a aquella que nos expone Gloria Rincón sobre la concepción de un proyecto de aula, en el cual debe estar presente “un propósito, la planeación de una acciones para lograrlo y la decisión de resultados”<sup>304</sup>, siendo importante también que el proyecto tenga un significado para el estudiante, logrando con ello una mejor y mayor participación en el mismo.

También, se puede observar que, para una docente, el solo nombre de proyecto de aula, lo refiere al salón de clase, a trabajar dentro del mismo sin ir más allá, denotando con ello que carece del conocimiento de que es el proyecto de aula y la forma como debe concebirse.

Las afirmaciones anteriores dan a entender que las docentes deben ampliar más el conocimiento de proyecto de aula, su significado y como se realiza.

Ninguna de las encuestadas, maneja el concepto real de un proyecto, se aprecia que se aborda el proyecto como un método que se trabaja en el aula sin ninguna finalidad. Si bien es cierto que aducen que el proyecto se aborda desde un objetivo

---

<sup>303</sup> CERDA. Op. Cit., p. 7

<sup>304</sup> RINCON BONILLA, Gloria. Los proyectos de aula y la enseñanza en el aprendizaje del lenguaje escrito. Bogotá. Editorial Kimpres Ltda. 2012. p. 21

con un propósito, en un determinado tiempo, no se observa que este nazca de una necesidad sentida en el aula y al cual se le debe buscar una solución.

De igual manera, es poco visible la apropiación de este respecto al significado de los proyectos en el aula, este es para Josette Jolibert “una estrategia para la formación de personas que apuntan a la eficiencia y eficacia de los aprendizajes y a la vivencia de valores democráticos a través de un trabajo cooperativo, de co-elaboración, de co-teorización que deben involucrar a todos los actores maestros – alumnos”<sup>305</sup>, y cuyo propósito es “prever, orientar y preparar el camino para alcanzar un propósito o un resultado determinado”<sup>306</sup>, lo anterior sin perder de vista el proceso pedagógico que se desea alcanzar, como lo es la necesidad que conllevo al mismo y su fin de superarla.

**PREGUNTA:** 16. ¿Ha trabajado proyectos de aula? ¿Cuáles?

SUBCATEGORÍA	DESCRIPTOR
Comprensión Lectora. Cuentos Ecología.	<p>DMB1. Sí, yo trabajo mucho con los niños la comprensión lectora, yo hago a veces lo hago, cada semanalmente, a veces cada 15 días, donde al niño se le trae su texto, como con su imagen. Entre todos los interpretamos y me he dado cuenta que si de verdad mejoran la comprensión lectora porque los niños primero hacen la lectura, luego le hacemos el análisis: que paso, como es. Luego ellos contestan unas preguntas y hacen las respuestas escritas, ve... entonces se trabaja eso también y también se trabaja mucho significado, utilizamos el diccionario de las palabras y entonces.</p> <p>DCH2. Claro se trabajó por proyecto de aula. En todas las áreas.</p>

<sup>305</sup> Citado por Gloria Rincón. pag, 23

<sup>306</sup> CERDA. Como elaborar proyectos. Op. Cit., p. 51

	DY3. Si he trabajado proyecto de aula especialmente en el tema de los cuentos y temas ecológicos.
--	---

**ANÁLISIS:**

Los docentes al dar respuesta a la pregunta planteada, dan a conocer que no trabajan el proyecto de aula; aducen que si lo hacen, por medio de la comprensión lectora, otra en todas las áreas y otra en el cuento y en ecología. Pero estas respuestas han servido para demostrar que se desconoce lo que encierra un proyecto, este no va desarticulado, al contrario va articulado en todas las áreas. “articula los componentes curriculares de un aula y utiliza la investigación como un medio de indagación y búsqueda”<sup>307</sup>, son también los que “permiten articular la teoría y la práctica, superar en la vida escolar la insularidad y agregación de contenidos que hay que desarrollar porque *toca*, para cumplir con obligaciones externas, para *verlos*, para abordar en la enseñanza lo que interesa, lo que es objeto de pregunta, que se quiere investigar porque es un problema sentido, no solo en el entorno sino también en los asuntos disciplinares”<sup>308</sup>, contribuyendo a una forma diferente de enseñar.

Es así como se busca que desde los proyectos de aula se pueda dar importancia no solo al contenido mismo “como ocurría en los antiguos programas curriculares, sino el efecto de ciertos contenidos y conceptos en el desempeño vital de estudiantes y profesores, en su identidad con la lectura, la escritura y la apropiación de saberes”<sup>309</sup> de una forma más participativa.

Decir que si se trabaja el proyecto de aula sin conocer cuales se pueden trabajar con los estudiantes, es fácil, lo difícil hacerlo. De ahí que Josette Jolibert propone diferentes clases de proyectos de aula que se pueden aplicar a los estudiantes de primaria, como lo son: Proyecto de Vida Cotidiana del grupo en el curso, Proyecto de empresa y proyecto por competencias, siendo el primero el que permite trabajar en el aula las responsabilidades, organización del tiempo, espacio y demás; el

<sup>307</sup> *Ibíd.*, p. 52

<sup>308</sup> RINCON. *Op. Cit.*, p. 15

<sup>309</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. *Lineamientos curriculares. Op. Cit.*, p.52

segundo se destina a un objetivo específico de aquello que se desea conseguir y el tercero es aquel donde se indica al estudiante lo que se va a trabajar durante el año lectivo y lo que se espera alcanzar.

De otra parte se encuentra los proyectos según Hugo Cerda que se trabajan en una Institución Educativa como son “proyecto pedagógico, proyecto curricular, proyecto Institucional, Proyecto didáctico, Proyecto Educativo Institucional, Proyecto de Vida o simplemente Proyecto de Aula”<sup>310</sup>, entre otros.

**PREGUNTA:** 17. ¿Qué ventajas tiene el trabajo por medio de proyectos de aula?

SUBCATEGORÍA	DESCRIPTOR
Una evaluación y calificación. Vivencial para el estudiante. Emocionante. Llamativo. Interesante. Da Entusiasmo. El alumno es más creativo. Para su Desarrollo	DMB1. Pues, yo digo el proyecto, porque este tiene un proceso, uno se plantea una metas, un objetivo y trata en lo posible de que se cumplan, mientras que si uno no le pone eso uno trabaja un día una cosa, otro día otra cosa, pero no ve un resultado, mientras que si uno lo hace por proyectos, se hacen unos objetivos y al final uno dice si, si se cumplieron o si puede uno hacerle como una calificación, una evaluación al proyecto.  DCH2. Bueno, es para los niños más expresivo, para ellos mejor, pueden observar mejor, entender y hacerlo vivencial.  DY3. ehhh que por ellos es más emocionante, más llamativo, ponen más interés, se entusiasman y en la lectura son más creativos y se pueden desenvolver más fácilmente.

**ANÁLISIS:**

Las ventajas que se reconocen del trabajo por proyectos es que es más emocionante para el estudiante, le lleva al mismo a ser creativo y a desenvolverse

<sup>310</sup> CERDA. Op. Cit., p. 116

mejor en su proceso escolar, cumple con un propósito de evaluación que permite identificar si se cumplieron los objetivos y metas propuestas, y de no ser así, poder buscar nuevas estrategias para conseguirlo. Comparten el propósito de que los “alumnos puedan construir significados y atribuir sentido a lo que aprenden”<sup>311</sup>, de forma más amena, con mayor deseo de participación, pero de igual manera los docentes deben “observar, analizar, interactuar, formular hipótesis, experimentar, confrontar las hipótesis, practicar sus aprendizajes y transferirlos a otras situaciones concretas”<sup>312</sup>, para que el proyecto logre impactar y conseguir los fines propuestos desde su inicio hasta su culminación.

La falta de preparación no permite asumir en el aula un proyecto de aula con las características fundamentales que este requiere y que son indispensables para mejorar aspectos que están incidiendo en el aprendizaje de los estudiantes y que ameritan ser tratados desde la escuela.

A su vez, una ventaja importante del trabajo por proyectos es que “se valoriza el papel del lenguaje en un proyecto por cuanto se lo concibe como mediador de los procesos de enseñanza y de aprendizaje y también como objeto de conocimiento”<sup>313</sup>. De igual manera se hace necesario conocer los planteamientos que propone el Ministerio en los lineamientos en lengua castellana donde especifica que cada estudiante debe conocer lo que se le va a enseñar, para de esta manera comprender lo que va realizando y por qué debe realizarlo, de igual manera identificar en ellas las razones de las acciones que conllevan a lograr el objetivo previsto, en concreto saber que se hace, porque se hace y para que se hace. Definido lo anterior, como la ruta para la realización de un proyecto que nace como “respuesta a la necesidad de motivaciones, proyecto temático como respuesta a la necesidad de un marco organizador de las actividades para el estudio del objeto definido”<sup>314</sup> y que brindaran al estudiante las herramientas necesarias para su aprendizaje.

---

<sup>311</sup> STARICO. Los Proyectos de Aula. Op. Cit., p. 34

<sup>312</sup> *Ibid.*, p. 34

<sup>313</sup> RINCON. Op. cit., p. 16

<sup>314</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Lineamientos curriculares. Op. cit.p.20

Por otra parte, el trabajo por proyectos de aula proporciona a los estudiantes sentido al aprendizaje porque “no se trata para ellos de una simple *motivación* afectiva momentánea, sino de *un compromiso intelectual, profundo y a largo plazo*, que dé SENTIDO a las horas y los años que pasan en la escuela”<sup>315</sup>, trabajo que contara con la participación activa de los estudiantes, quienes tendrán conocimiento de lo que van a realizar y contribuirán a mejorar los procesos de su propio aprendizaje, porque contaran con la evaluación continua de sus propios avances.

Se debe considerar también, que “la enseñanza debe partir del desarrollo del niño para ser eficaz, *no para acomodarse a ese nivel sino para hacerlo progresar*”<sup>316</sup>, de ahí que la labor docente este más allá de impartir un conocimiento, de brindar conocimientos y de indicar la acciones a realizar. Es facilitar herramientas para que los mismos estudiantes sean los constructores de su propio aprendizaje y lo integren a la realidad de su propio entorno tanto educativo como social.

**4.3.1.1 Hallazgos.** Formulado el primer objetivo “Caracterizar las estrategias que emplean los maestros de primaria para el desarrollo de los procesos de lectura y escritura mediante la utilización de los sistemas de comunicación verbal y no verbal en el aula” se puede apreciar que:

En la primera categoría CONCEPCION DE LECTURA, las docentes entrevistadas conciben la lectura como la capacidad que debe adquirir el estudiante para poder apropiarse del idioma, pero también a su vez se percibe que la toman como la acción que conlleva a interpretar todo aquello que está plasmado en un papel, observando con esto que los estudiantes realizan un proceso de lectura literal, no se observa que las docentes vean la lectura como el proceso donde se debe llevar al estudiante a “ver más allá de lo evidente, para poder así reinterpretar el mundo y, de paso

---

<sup>315</sup> JOLIBERT. Niños que construyen su poder de leer y escribir. Op. cit., 26.

<sup>316</sup> STARICO. Los Proyectos de Aula. Op. Cit., p. 8

construir sentidos transformadores de todas las realidades abordadas<sup>317</sup>, no se identifica la función de ayudar a reconocer la lectura más allá de lo impreso, como medio que ayuda al estudiante a desarrollar destrezas que le identifiquen como “lector activo y comprometido”<sup>318</sup> y lo expresan los lineamientos curriculares. Leer, debe ser para el docente como mediador, el proceso que contribuya a formar jóvenes capaces de formular juicios con verdadero sentido de todo texto, bien sea visual, escrito o imaginativo; que tenga las destrezas para interpretar y valorar todo cuanto le rodea.

Se necesita ampliar más el conocimiento de la importancia que merecen la lectura dentro del proceso de aprendizaje del estudiante, se requiere retomar los lineamientos y apoyar la enseñanza de ellos desde la literatura, partiendo de la premisa de que la “pedagogía de la literatura obedece a la necesidad de consolidar una tradición lectora en las y los estudiantes a través de la generación de procesos sistemáticos que aporten al desarrollo del gusto por la lectura”<sup>319</sup>, pero no solo desde la lectura literal, sino desde la inferencial y crítica, llevando al estudiante a dar más de lo que se tiene esperado y por ende permitirle “enriquecer su dimensión humana, su visión de mundo y su concepción social a través de la expresión propia, potenciada por la estética del lenguaje<sup>320</sup>, un lenguaje que le permite desenvolverse más ampliamente en todos los campos y en especial a ser socialmente independiente.

Los docentes responden que los conocimientos que deben adquirir los estudiantes vienen en los libros y que para acceder a ellos deben saber leer, sin este conocimiento difícilmente llegaran a avanzar en la adquisición de conocimientos, no obstante con ello estamos desmeritando los diferentes procesos de lectura que a los estudiantes, en especial en primaria, como los que expone Josette Jolibert al

---

<sup>317</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Estándares Básicos. Op. Cit., p.25

<sup>318</sup> Ibid., p. 25

<sup>319</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Estándares Básicos. Op. Cit., p. 25

<sup>320</sup> Ibid., p. 25

decir que todo texto puede ser leído, refiriéndose con ello a las imágenes, textos, códigos o símbolos, desconociendo la lectura como un proceso.

Pero no se puede dejar de lado que para llevar al estudiante a realizar una lectura, el docente debe tener clara cuál va a ser la intención de la misma, porque como lo expresa Goodman “la lectura no es un proceso para reconocer palabras, sino para encontrarle sentido al texto”<sup>321</sup>, para despertar en el estudiante su interés.

Reconocen por otra parte, que las dificultades que se están presentando al momento de abordar una lectura, se deben en gran parte a los problemas de omisión, sustitución, manejo de puntuación, lectura silábica entre otras, pero también reconocen que falta amor por la lectura y apatía al leer. Sin lugar a dudas que estos elementos son importantes, ya que llevan al estudiante a tener baja comprensión de lectura, pero también lleva a replantear esta forma de pensar, porque es en Ken Goodman, que escuchamos decir que los desaciertos en la lectura forman parte del proceso mismo y es en la labor del docente y las estrategias que utilice que llevan al estudiante a realizarla de acuerdo al objetivo previsto.

Y de acuerdo con los docentes, se puede decir que la experiencia en la labor ha logrado identificar en los estudiantes las falencias, que son en gran parte el punto de partida para el trabajo en el aula. Ya que representan la necesidad del estudiante y el problema que el docente va a solucionar a largo plazo.

Sin embargo, al indagar sobre las estrategias que se emplean en el aula para trabajar la lectura, se evidencia el trabajo de lectura comprensiva apoyada por imágenes y lectura guiada. Falta utilizar otras estrategias como la tarea que propone Josette Jolibert y la lectura de otros instrumentos como videos, paisajes, entorno

---

<sup>321</sup> GOODMAN. Op. cit., p. 79

escolar y social, una canción, un poema y muchos más, que dejan en el estudiante grandes experiencias.

De igual manera se deben implementar estrategias que han sido aplicadas con éxito como las presentadas a continuación:

- 1 La representación esquemática de la dinámica general de un proyecto colectivo, en seis fases, y su comentario que explica las características de cada una de esas fases.
- 2 Una herramienta para planificar un proyecto de acción.
- 3 Un cuadro evolutivo de las situaciones de lenguaje vividas en el curso de un proyecto y de las competencias ejercitadas o construidas.
- 4 Un cuadro recapitulativo de los roles respectivos del docente y de los alumnos en el curso de un proyecto.<sup>322</sup>

Pero si bien es cierto que la concepción de lectura es pobre para los docentes, lo es también el proceso escritor, de ahí que en la segunda categoría CONCEPCION DE ESCRITURA se encuentra por medio de las respuestas que para ellos escribir es realizar un escrito a través de un código que bien puede ser letras, signos que el estudiante utiliza para plasmar, para contar algo y/o para representar. No se aprecia que estos procesos sean abordados desde la importancia que ameritan, se percibe la lectura y la escritura como acciones independientes. Se puede deducir que al contrario de lo que expresa Goodman, para los docentes escribir es apropiarse de un código escrito como lo es el abecedario y con base en el expresar el pensamiento.

Reconocen que la escritura es importante porque es la manera de producir en el aula de clase, de igual manera porque es por medio de la escritura que se mejora la motricidad fina y expresar lo que desee. Estas respuestas difieren de Cassany quien expresa que “la escritura tiene muchas utilidades se utiliza en contextos muy

---

<sup>322</sup> JOLIBERT, Josette. SRAIKI, Christine. Niños que construyen su poder de leer y escribir. Argentina. 2009. Ediciones Manantial. p. 45

variados”<sup>323</sup> y que el significado de la misma se construye en el cerebro de quien escribe y lee y no en el papel impreso. Pero también se puede ver que lo expresado por las docentes concuerda con lo Goodman que afirma que al escribir se puede transmitir un conocimiento a futuras generaciones, concluyendo así que leer es importante porque por medio de este se logra acceder a los conocimientos y es necesario en el desenvolvimiento diario.

En lo respectivo a las estrategias utilizadas por los docentes para motivar al estudiante y para contribuir en su proceso escritor, se concluye que utilizan la transcripción de cuentos, repisado de letras, construcción de oraciones, organización de frases y el dictado. Tomando como punto de partida o referencia un tema de interés para el estudiante.

Identificándose, que falta un poco de conocimiento o de aplicabilidad de nuevas estrategias que inviten al estudiante a escribir, estrategias como las propuestas por Josette Jolibert, que conllevan al estudiante a ser el mismo el constructor de los procesos escritos, a tomar su punto de referencia para llegar a sus propias producciones. Todo esto para que el proceso de escritura no se haga monótono y lleve al estudiante a tomar apatía a este aprendizaje.

En la tercera categoría SISTEMAS SIMBOLICOS, se puede evidenciar que los docentes miran este ítem propuesto por el MEN como un sistema de símbolos y signos que indican un lugar o una advertencia, pero no como el sistema de comunicación verbal y no verbal en los que intervienen la lectura, escritura y expresiones que permiten afianzar las habilidades comunicativas en el contexto escolar y social de cada estudiante y que forman parte esencial al momento de adquirir los conocimientos, ya que son ellas las que permiten fortalecer los lazos de interacción.

---

<sup>323</sup> CASSANY. La cocina de la escritura. Op. cit., p 40

El ítem de medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, en su indicador “comprendo la información que circula a través de algunos sistemas de comunicación no verbal<sup>324</sup>, requiere por parte del docente una apropiación más precisa del mismo, se observa que este se toma solo la imagen para darle un significado escrito y que a su vez pueda ser tenido en cuenta al momento de observarlo en otro contexto fuera del escolar como precaución o advertencia de peligro. Pero no con ello se puede decir que se esté utilizando adecuadamente como proceso de aprendizaje del estudiante y que brinde el conocimiento real que este ítem aporta. De ahí la importancia de conocer el concepto de sistemas simbólicos que Goodman plantea cuando refiere que su enseñanza “tiene que ser un sistema porque no solo nombra cosas, acciones y experiencias, sino que también representa la manera en la que estas interactúan en cada aspecto de nuestras experiencias con otros con el mundo”<sup>325</sup>, de hecho, toda esta unidad está representada por la lectura, escritura y el sistema simbólico conjuntamente, no de forma aislada.

Continuando con la mirada en lo que se requiere a las dificultades que presentan los estudiantes en el aprendizaje de los sistemas simbólicos verbal y no verbal, encontramos que en el primero se les dificulta la escritura, las docentes expresan que sus estudiantes pueden dar un descripción oral de una imagen, pero cuando se requiere de plasmar esas ideas en un papel existe un obstáculo bastante notorio posiblemente porque el estudiante no se considera con los conocimientos necesarios para realizarlo o porque siente temor a las equivocaciones. En el segundo concepto es evidente que los docentes se concentran allí en la parte icónica, toman como referente a la imagen que representa un objeto, pero no se observa otros usos que se pueden tener de estos dos sistemas.

También se aprecia confusión de los docentes entrevistados cuando se les pregunta sobre las dificultades que observan en sus alumnos, al momento de abordar los

---

<sup>324</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Estándares Básicos. Op. Cit., p.33

<sup>325</sup> GOODMAN. Op. cit., p.35

sistemas simbólicos verbal y no verbal, siendo sus respuestas poco específicas como la de DCH2 que expreso “*en los no verbales, pues en la escritura*”, esta respuesta posiblemente se deba a que en muchas ocasiones nos da temor reconocer que no sabemos todo y que debemos como formadores de las futuras generaciones capacitarnos cada día más.

Por otra parte, hay desconocimiento en los procesos de enseñanza aprendizaje respecto a los sistemas simbólicos, no se evidencia aspectos importantes que deben ser enseñados, y no hay reconocimiento de la importancia de los mismos en el aprendizaje de los estudiantes; las entrevistadas reconocen que el sistema simbólico verbal y no verbal, son complemento para la escritura, no como herramienta que contribuye a llevar al estudiante a desarrollar su creatividad y a manifestar sus pre saberes, sino como un complemento que se utiliza sin el valor que este requiere. Logrando de esta manera un significado poco relevante para su aprendizaje y desenvolvimiento personal.

Es por ello, que “la escuela debe ocuparse de construir otros sistemas de significación como por ejemplo el cine, el comic, a pintura, la música...”<sup>326</sup>, que al igual que la lectura y la escritura permiten al estudiante lograr su aprendizaje con un significado mayor.

Para terminar, se encuentra la cuarta categoría PROYECTO DE AULA, allí de acuerdo a las respuestas se puede observar que los docentes enfatizan que realizan trabajo por proyectos de aula en la clase, inclusive algunos de ellos manifiestan como lo realizan y que es en las clases de español donde más lo trabajan, y como segunda opción en el área de naturales. Pero si bien es cierto, que un proyecto de aula tiene un enfoque desde la misma ley 115, no está siendo abordada como allí

---

<sup>326</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Lineamientos curriculares. Op. cit. p. 31

se requiere. Se toma un proyecto como una serie de acciones para llegar a un tema específico.

No obstante, en las docentes falta claridad en el punto de partida para el mismo, se puede identificar que las entrevistadas observan en sus estudiantes falencias en lectura y escritura, pero no se aprecia un proyecto con miras a solucionar y/o fortalecer en los estudiantes estos dos procesos. Se argumenta que lo simbólico forma conexión con la lectura y la escritura, pero solo se está orientando al estudiante a lograr un reconocimiento visual de unos símbolos en seguridad vial para que los tenga presente cuando realice un desplazamiento.

No es fácil, tener en cuenta que el proyecto de aula, parte de un problema sentido allí mismo y que debe tener una intensión para conseguir los objetivos propuestos. No es solo un relleno, sino una planeación detallada de lo que se va a realizar, teniendo en cuenta la opinión del estudiante respecto a lo que se observa, como desea participar para lograr un mejoramiento y de la realización para finalizarlo. Una sola docente tiene conocimiento de los requerimientos para llevar a cabo un proyecto de aula.

Al indagar sobre las ventajas que tiene el trabajo por medio de proyectos, se aprecia que tienen el conocimiento de este, pero si se relaciona con las respuestas dadas en las preguntas categorizadas por lectura, escritura y sistemas simbólicos, se puede apreciar incoherencia, porque de allí surgen una serie de problemas que son base para un proyecto relacionado con la población atendida, y es aquí donde un proyecto entraría a ser una opción más asertiva para la solución de los mismos.

En conclusión, se puede decir que los procesos de lectura y escritura deben contribuir a transformar en el estudiante y en el mismo docente la práctica diaria, es necesario cambiar los conceptos de que leer es decodificar y reproducir oralmente lo que se encuentra escrito y que escribir es solo llevar a una forma gráfica una

concepción mental de lo que se quiere decir, porque estos dos procesos van más allá del sistema alfabético que se quiere dar a conocer al estudiante, dejando de lado las orientaciones que a diario se van produciendo en quienes con su trabajo investigativo constante proporcionan para que se evalúen y lleven a la misma práctica.

Es así, como el docente debe suponer que el aprendizaje requiere del esfuerzo no solo personal sino también de los estudiantes involucrados en el proyecto de aula para alcanzar los resultados esperados, que los cambios son necesarios en especial en las concepciones que se tienen sobre *cómo se debe enseñar* y la participación del estudiante en el escenario educativo. No es la época en que se busca que el estudiante siga las directrices del docente, es el momento en que se trabaje a partir de las necesidades y se busque en consenso un trabajo armónico que genere nuevas experiencias para los involucrados en el mismo.

De esta manera, si se aplica en el aula el trabajo por proyectos se generaran nuevas estrategias metodológicas y pedagógicas que contribuirán en la solución de problemas generados en la misma, requiriendo de los estudiantes habilidades comunicativas en ambientes reales, y de docente el rescate de saberes previos de los estudiantes para integrarlos con los nuevos que se van a dar en la realización de este.

**4.3.2 Descripción, análisis y categorización del test de gustos e intereses.** El diagnóstico del test de gustos e intereses es adaptación de la propuesta del profesor Pablo Romero. Por medio de él se busca identificar que le disgusta y que preferencias tienen los estudiantes de 3 – 4 en aspectos de gran relevancia para su formación académica. Se utiliza este test con el propósito de conocer la problemática que afecta el buen desempeño escolar para dar a esta una solución (Ver anexo F)

El cuestionario aplicado contenía 12 preguntas de una categoría general TEST DE GUSTOS E INTERESES, que a su vez fueron distribuidas en cuatro categorías: REALIDAD ESCOLAR, SALON, COMPORTAMIENTO Y COLEGIO.

A continuación, se observa los datos obtenidos de la aplicación de test de gustos y disgustos aplicados a 13 estudiantes del grado tercero de primaria. En la aplicación del test como lo expresa la señora Sonia Gómez Benítez “se hace necesario conocer a los niños y niñas para poder formular un problema y la forma de solucionarlo por las vías de la comunicación o la expresión de textos lingüísticos”<sup>327</sup>. Es así, que por medio del test se pretende conocer los gustos de los estudiantes, cómo se sienten en el ambiente escolar, qué consideran está afectando el normal desarrollo de las actividades diarias y por ende que les gustaría cambiar.

**Tabla 4.** Datos del test de gustos e intereses.

CATEGORIA		1. REALIDAD ESCOLAR												
1. ¿Cuál de las siguientes expresiones haces cuando te dicen que es hora de ir al colegio?														
CRITERIOS	ESTUDIANTES													
	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	E13	TOTAL
Enojado														0
Feliz	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	13
Triste														0
Lloras														0
2. Indica la expresión que te representa cuando estas en clase.														
CRITERIOS	ESTUDIANTES													
	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	E13	TOTAL
Asustado	X					X	X					X		4
Desanimado					X									1

<sup>327</sup> Ponencia presentada en el primer coloquio sobre didáctica de la lengua materna, en la Universidad del Valle. Cali, noviembre 25 de 2004.

Inseguro		X	X	X				X							4
Aburrido									X	X	X		X		4
<b>3. ¿Cómo te gusta realizar el trabajo en el salón?</b>															
CRITERIOS	ESTUDIANTES														
	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	E13	TOTAL	
Solo			X						X	X	X	X		5	
En pareja					X									1	
En grupo	X	X		X		X	X	X					X	7	
<b>4. ¿Qué haces cuando deseas participar en clase?</b>															
CRITERIOS	ESTUDIANTES														
	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	E13	TOTAL	
Peleas															
Levantas la mano	X	X	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	12	
Lloras									X					1	
Gritas															
<b>11. ¿Cuál de los siguientes espacios te gusta más del colegio?</b>															
CRITERIOS	ESTUDIANTES														
	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	E13	TOTAL	
Patio de Recreo				X					X					2	
Salón de Clase	X		X		X									3	
Cancha de Tierra		X					X							2	
Informática						X		X		X	X	X	X	6	
¿Por qué?	E1	Un que unena para que es mesa													
	E2	Aprendemos a jugar													
	E3	porque el salon de clases es divertido pero para aprende los que si quieren													
	E4	porkemega													
	E5	los en seña mucho													
	E6	porque puede aplude prendernos lo que nos enseñarnas													
	E7	porque me gusta ejercitarme jugando													

	E8	vemos cosas y buscando cosas leyendas
	E9	uno juega y come lonchera y juega con sus amigos y con juguetes
	E10	porque me gu los compotadoras
	E11	aprendemos mas de informatica
	E12	por que mu gusta por que vuscamos y trabajamos
	E13	me gusta informática porque men seña arresepeta mis compañenos

CATEGORIA		2. EL SALON DE CLASE													
5. ¿Cómo te sientes cuando te piden que escribas?															
CRITERIOS	ESTUDIANTES														
	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	E13	TOTAL	
Nervioso		X		X			X				X			4	
Feliz	X		X		X	X		X	X	X		X		8	
Preocupado															
Asustado													X	1	
6. ¿Cómo te sientes cuando te piden que leas?															
CRITERIOS	ESTUDIANTES														
	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	E13	TOTAL	
Nervioso					X				X	X				3	
Feliz		X	X			X		X			X			5	
Preocupado	X			X									X	3	
Asustado							X					X		2	
7. ¿Cuál de estas actividades te gusta más en las clases?															
CRITERIOS	ESTUDIANTES														
	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	E13	TOTAL	
Escribir				X	X		X		X		X			5	
Leer		X	X				X	X				X		5	
Hablar		X			X	X	X		X		X		X	7	

Escuchar	X															1
8. De las siguientes clases ¿Cuál te gusta más?																
CRITERIOS	ESTUDIANTES															
	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	E13	TOTAL		
Matemáticas			X		X		X				X		X	5		
Educación física				X										1		
Audiovisuales*						X				X				2		
Español	X	X						X	X			X		5		
¿Por qué?	E1	El es de los español es tinene														
	E2	Aprendemos el lenguaje.														
	E3	matemáticas es como algom mas especial para todos los niños que si quieren aprende algo de matemáticas														
	E4	pokemega me a sedes														
	E5	matemáticas porque los enseña														
	E6	por que puedo aprede mas de las enseñansa														
	E7	porque es bonito los numeros y me gusta conocerla mas														
	E8	me gusta por que cuentan leyendas y uno aprende cosas que no sabe														
	E9	uno aprende nuevas palabras que no conoce														
	E10	me gusta ver peliculas y aprender														
	E11	pro que me gusta mucho														
	E12	porque es vonita por me guta mas														
	E13	me gusuta la matekia de matematicas por que la porfe menseña muña														

\* Aula especializada donde se realizan actividades de las diferentes asignaturas. Se proyecta un video que se relaciones con un tema específico y se analiza el contenido de la misma

CATEGORIA		3. COMPORTAMIENTO												
9. ¿Cuál es la imagen que representa el ambiente de nuestro salón?														
CRITERIOS	ESTUDIANTES													
	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	E13	TOTAL
Niños juiciosos	X													1
Niños gritando			X	X		X		X				X		5
Niños molestando		X			X		X		X	X	X		X	7
Niños discutiendo														0
10. ¿Qué te gustaría mejorar en tu aula de clase?														
¿Por qué?	E1	El quivire de las el se tiene del se												
	E2	El comportamiento												
	E3	que todos nosean gritones y peliones sino que sean juicios que no sean pelioneros y que sean ovedientes												
	E4	noda esato maras												
	E5	que los portemos bien												
	E6	que los compañeros dege de ser gresoreos y les pelen a la profesora												
	E7	pues yo creo que lo debemos mejorar el comportamiento												
	E8	que no molestemos y querespete a los demas uno gritar ni hablar												
	E9	groserias												
	E10	yo quiero que me cabien las sillas												
	E11	que no molesten tanto												
	E12	mejorar el salon y no gritar												
	E13	Lo que no me gusta de mi salón es que gitan muñe												

12. ¿Con cuál de las siguientes acciones te identificas más dentro y fuera del salón?														
CRITERIOS	ESTUDIANTES													
	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	E13	TOTAL
Gritando						X		X	X					3
Colaborando	X	X	X		X		X		X					6
Discutiendo											X	X	X	3
Peleando										X				1

**4.3.2.1 Interpretación del test de gustos e intereses.** La primera categoría REALIDAD ESCOLAR en la pregunta N°1 se buscaba conocer la disponibilidad de los estudiantes de tercero del IPA para ir al colegio ante la cual respondieron todos los encuestados que les gusta ir al Instituto, se sienten felices cuando llega el momento de disponerse para asistir a clases.

En una segunda pregunta cuando se les solicita que asocien una expresión gestual que represente su estado en el aula de clase, cuatro estudiantes dicen que se encuentran asustados, uno desanimado, cuatro inseguros y cuatro aburridos: estas respuestas difieren de la anterior, en cuanto a que todos son felices cuando llega el momento de ir al colegio pero a su vez dentro del aula no es lo mismo a lo cual como docente estipularía que en parte juega un papel importante los comportamientos de algunos estudiantes quienes requieren de tratamiento especialista y de refuerzo psicológico para que aprendan a manejar estas conductas disruptivas dentro y fuera del aula.

En la tercera pregunta de esta categoría se esperaba identificar la disponibilidad del estudiante al trabajo en equipo, para lo cual se indago en la forma cómo les gusta realizar los trabajos y las respuestas fueron: un estudiante aduce que les gusta en pareja, siete que prefieren trabajar en grupo y cinco prefieren realizar sus trabajos

solos. Estas respuestas dan a conocer que el trabajo que se pretende llevar a cabo es un medio para que se integren y colaboren mutuamente.

Por otra parte, al preguntarse qué acción realizan cuando desean participar en el salón doce estudiantes dicen que alzan la mano y piden la palabra. Esta respuesta desde mi experiencia como docente de aula que estoy compartiendo con el grupo toda la jornada es incoherente con el ambiente que a diario se vive en el aula, al contrario, hacen caso omiso a todas las normas que desde el inicio de año se les indica y a diario se les está resaltando, puedo decir que estos estudiantes poseen características que les impiden concentrarse, son impulsivos en sus respuestas y poco tolerantes a la espera de que se les indique el momento de participar.

Para finalizar esta categoría, se pregunta por cuál de los espacios – patio de recreo, salón de clase, cancha de tierra e informática - se inclinan más los estudiantes y el motivo de este que les atrae; ante lo cual las respuestas suministradas fueron que para dos estudiantes el patio de recreo es su área favorita porque allí se juega, comparte con los amigos y se recibe la lonchera; tres prefieren el aula de clase ya que en esta se enseña y se aprende cosas; dos escogieron la cancha de tierra ya que ahí se aprende a jugar y porque le gusta ejercitarse y para seis estudiantes el espacio que más valoran es el aula de informática considerando este espacio como un lugar de aprendizaje donde se investiga y se trabaja mejor, este lugar es significativo porque la tecnología es novedosa, tiene variedad de usos y sus aprendizajes se hacen más amenos favoreciendo el aprendizaje.

En la segunda categoría AMBIENTE EN EL SALON DE CLASE, se pregunta sobre la actitud que tienen los estudiantes cuando se enfrentan a dos procesos tan importantes como son la lectura y la escritura, las respuestas que dieron al respecto es que tres estudiantes se sienten nerviosos cuando se les solicita que escriban bien sea escritura espontanea, dictado o copia del tablero; ocho estudiantes son felices escribiendo y solo uno se siente asustado.

Ya en una segunda pregunta referida a la lectura el número de respuestas con los mismos ítems, varia tres se sienten nervioso, cinco felices, tres preocupados y dos asustados; allí se puede deducir que el porcentaje de estudiantes que tienen temor de leer es de un 61%, es decir que más de la mitad de estos presentan dificultades para este proceso mientras que el 38% prefieren la escritura; se puede especular que debido a las características de los estudiantes, les resulta más fácil transcribir del tablero, de un libro o una guía de trabajo que leer, pero no con ello nos indica que el estudiante pueda escribir proposiciones espontaneas.

Es así como, en la tercera pregunta se observa porcentajes diferentes, cinco estudiantes prefieren actividades relacionadas con la lectura y cinco con la escritura, mientras que siete estudiantes prefieren hablar, posiblemente porque al escuchar y tener que dar respuestas de forma verbal.

Y para finalizar la categoría se buscó que el estudiante indicara las clases de su agrado, inclinándose cinco estudiantes por la asignatura de matemáticas y cinco por la de español, indicando que diez alumnos consideren estas asignaturas como aquellas que les llama la atención porque se aprende y son conscientes de la importancia que estas tienen. Expresan que les enseña mucho y que los números son bonitos, cuentan leyendas y se aprende lo que no se sabe, hay ampliación de un vocabulario y también es bonita la clase y hay enseñanzas. El trabajo en el aula de audiovisuales, aun lo consideran como un espacio para mirar películas, pero se encuentra en proceso la concientización para que en este se interiorice, analicen y reflexione sobre los contenidos que cada película tiene y a su vez sirvan de interrelación con las diferentes asignaturas.

En la tercera categoría denominada AMBIENTE ESCOLAR, se indago sobre cómo actúa cada estudiante dentro y fuera del aula de clase, este aspecto representa para ellos un problema y lo reconocen, es así como siete jóvenes respondieron que la imagen que caracteriza al salón son un grupo de niños molestando, asociándolos

con ellos mismos; cinco indican que la mayor parte del tiempo en el aula la pasan gritando.

Es así como, en la siguiente pregunta donde se les pide que expresen aquello que desearían cambiar en el salón, sus opiniones fueron que el comportamiento, los gritos, las peleas, la obediencia, las groserías, todas ellas relacionadas con el comportamiento en general que influye en el aprendizaje de los estudiantes, coincidiendo esta respuesta con la anterior donde doce estudiantes identifican su aula con los niños que están gritando y molestando.

Por otra parte, en la última pregunta se pedía que cada uno se identificara con una imagen a lo cual no se observa que logren hacerlo porque 6 de los 13 estudiantes señalaron que se identifican como estudiantes que la mayor parte de su tiempo se la pasan colaborando con los demás y siete que están gritando, discutiendo y uno solo peleando. Difiriendo de las anteriores en cuanto a que en el aula se aprecia desorden, pero cuando se les pide identificarse no son capaces de reconocer su propia actitud frente a los demás y aducen otra diferente como es mostrarse colaborativos.

Lo anterior, lleva a pensar que la solución para mejorar el problema que se está presentando en el aula y fuera de ella es la realización de un proyecto encaminado a mejorar la escritura y a su vez contribuya a dar solución al comportamiento que se aprecia dentro y fuera del aula de clase.

**4.3.3 Descripción, análisis y categorización de la prueba diagnóstica de escritura.** Para identificar las falencias en los procesos de lectura y escritura de los estudiantes de 3 – 4, se diseñó una prueba diagnóstica dividida en dos partes, una para evidenciar los problemas en lectura y otra para hallar las dificultades en la escritura.

Para la primera prueba se tomó como punto de partida la proyección de un video mudo, este trataba de un mimo que se encuentra en un parque y hace diferentes expresiones corporales y gestuales, se encuentra esperando a alguien y constantemente se moviliza de un espacio a otro observando y buscando a la otra persona. Ya cansado se sienta en la banca que se encuentra adjunta a un árbol, momento después llega una niña vestida de mimo y se le acerca, este la aleja y le indica el reloj en señal de haber llegado tarde, ella insiste varias veces, llora y se aleja hasta que el mimo la disculpa y se van juntos.

Después de visto el video, se entregó a cada estudiante un formulario con 10 preguntas categorizadas a priori, se les solicitaba que dieran respuesta a los interrogantes planteados en cada una. (Ver anexo B).

Para la prueba de escritura se entregó a cada estudiante una guía con una imagen de tres niños, cada uno tiene en su mano un teléfono. Se les pidió que a partir de ella construyeran un texto. (Ver anexo C).

Para identificar en los estudiantes del 3° de primaria del Instituto de Problemas de Aprendizaje IPA, sus dificultades en escritura; se entregó a cada uno de ellos una guía para que allí realizaran la actividad sugerida.

Esta prueba de escritura fue aplicada a 12 estudiantes y se planteó como objetivo “Identificar las principales dificultades que presentan los estudiantes en los procesos de escritura”, esta consistió en presentar una hoja con una imagen donde se encuentran tres niños y cada uno posee un teléfono en la mano, seguidamente se solicita que de acuerdo con las imágenes allí propuestas redacten una historia. (Ver anexo D)

A continuación, se presenta la sistematización y el análisis respectivo de cada nivel y categoría de la prueba.

**Tabla 5.** Datos prueba de escritura.

1. NIVEL	INTRATEXTUAL												
Este nivel “Tiene que ver con estructuras semánticas y sintácticas, presencia de microestructuras y macroestructuras; lo mismo que el manejo de léxicos particulares y de estrategias que garantizan coherencia y cohesión a los mismos: cuantificadores (adverbios de cantidad), conectores (conjunciones, frases conectivas), pronominalización (anáforas, catáforas), marcas temporales (tiempos verbales, adverbios), marcas espaciales (adverbios).” <sup>328</sup> .													
CATEGORÍA	SEMÁNTICA Y SINTÁCTICA												
Realiza correctamente la escritura de palabras.													
CRITERIOS	ESTUDIANTES												
	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	TOTAL
Si lo hace		X	X				X	X			X		5
No lo hace	X			X	X	X			X	X		X	7
Presenta una estructura completa en sus oraciones.													
CRITERIOS	ESTUDIANTES												
	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	TOTAL
Si lo hace		X	X				X	X		X	X		6
No lo hace	X			X	X	X			X			X	6
Existe concordancia entre sujeto y verbo en cada oración.													
CRITERIOS	ESTUDIANTES												
	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	TOTAL
Si lo hace		X	X				X	X		X	X		6

<sup>328</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Lineamientos curriculares. Op. cit., p. 36.

No lo hace	X			X	X	X			X			X	6
Segmenta correctamente la oración.													
CRITERIOS	ESTUDIANTES												
	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	TOTAL
Si lo hace													
No lo hace	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	12
Hay ilación en las oraciones de un texto.													
CRITERIOS	ESTUDIANTES												
	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	TOTAL
Si lo hace		X	X		X	X		X			X		6
No lo hace	X			X			X		X	X		X	6
Identifica el tema de la historia presentada.													
CRITERIOS	ESTUDIANTES												
	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	TOTAL
Si lo hace		X					X	X	X		X	X	6
No lo hace	X		X	X	X	X				X			6
El texto está organizado secuencialmente.													
CRITERIOS	ESTUDIANTES												
	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	TOTAL
Si lo hace		X	X				X						3
No lo hace	X			X	X	X		X	X	X	X	X	9
Hace uso de los signos de puntuación.													

CRITERIOS	ESTUDIANTES												
	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	TOTAL
Si lo hace							X						1
No lo hace	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	11

Esta prueba se diseñó para que el docente investigador identificara en los estudiantes las dificultades que estos pueden tener respecto a la escritura a partir de una imagen planteada, de igual manera ubicar de acuerdo a los niveles presentados en los lineamientos curriculares para tomar como referencia para el trabajo a realizarse.

En el nivel intratextual en la categoría SEMÁNTICA Y SINTÁCTICA los datos obtenidos fueron los siguientes:

El primer criterio donde se pretendía observar la escritura correcta de las palabras, se evidenciaron errores gráficos como inversiones, confusiones, omisiones y agregados entre otros, en siete de los doce estudiantes a quienes se les aplicó la prueba, dando a entender que el 58% de los estudiantes requieren fortalecer este criterio porque muchas veces se escribe como se habla. Tal como lo realiza el estudiante un estudiante quien escribe *avida anima mitemino*, esta serie de fonemas divididos en tres segmentos representan el texto para el de acuerdo al dibujo planteado en la prueba, evidencian una escritura con “los elementos mínimos de lo escrito que son las letras”<sup>329</sup>, es decir que el nivel de escritura según Emilia Ferreiro y Ana Teberosky de este estudiante se encuentra en el nivel dos donde escribe letras en desorden y/o a capricho, es decir que su escritura se encuentra en desnivel respecto a su edad cronológica de 13 años y a su grado de escolaridad – tercero-.

<sup>329</sup> FERREIRO. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Op. cit., p 18

En el segundo criterio se buscaba identificar la estructura completa en las oraciones, en este solo seis estudiantes realizaron la acción de forma adecuada observándose oraciones cortas y los otros seis no lograron realizar una oración completa y con sentido que igualmente existiera la concordancia entre el sujeto y el verbo. Tal es el caso de un estudiante quien realiza un escrito con repetición consecutiva de del mismo, pero sin coherencia, ni ilación entre oraciones, de igual manera no hay una estructura completa ni segmentación de párrafos en el texto. Por consiguiente, la estudiante se encuentra en un nivel de escritura alfabético donde escribe palabras y las repite mecánicamente. Se infiere que los estudiantes de tercero en lo referente a escribir una oración y separarla adecuadamente para dar inicio a otra que tenga concordancia con esta, no es la adecuada, tienen “la tendencia es a escribir oraciones o fragmentos breves”<sup>330</sup>, porque no han concebido la escritura como parte importante de cada persona que le permite expresarse o enviar como ese mensaje escrito a otro.

A su vez, la escritura en este nivel requiere que en las oraciones tanto el sujeto como el verbo concuerden en tiempo, número y género, reconociendo así si existe concordancia entre ellos; ahí los datos permiten apreciar que seis estudiantes escriben oraciones donde hay concordancia entre verbo y sujeto, otros estudiantes escriben *los niños estad hablado los tess le niño azul el ta hablando el niño verde...*, a lo cual realiza una repetición mecánica de los tres niños que allí se observan, seguidamente continua *...isen a Bucaramanga y es pues catagena y espues se fueron a certina espue a Colombia después peru se y tiero y a chile y fin*, toda una escritura de palabras de contenido de forma telegráfica.

En la segmentación adecuada de las oraciones se evidencia que los estudiantes dejan espacios adecuados entre las palabras, pero falta una segmentación entre

---

<sup>330</sup> PEREZ ABRIL. Leer y escribir en la escuela. Op. cit., p. 11

párrafos, el texto está escrito todo en un solo bloque es decir que hay amontonamiento en la escritura, porque no se identifica donde inicia, donde continua y culmina el texto.

Pasando a otros criterios tenidos en cuenta para evaluar el proceso de escritura esta la ilación en las oraciones del texto escrito y la identificación de la historia presentada. Aquí, los estudiantes partiendo de la imagen dada lograron reconocer el tema central de una conversación telefónica entre tres personas que están buscando información, acordando un encuentro y relatando un acontecimiento.

Por último se tomaron la organización secuencial del texto y el uso de los signos de puntuación para evaluar la escritura según estos criterios, allí los datos obtenidos permiten identificar que solo tres estudiantes lograron realizar un párrafo con secuencialidad de los acontecimientos pero igualmente esta secuencia carece de elementos necesarios como coherencia en el orden en que intervienen los personajes.

Por otra parte, se observa que los estudiantes no realizan párrafos independientes, solo hacen un escrito que no tiene de igual forma una estructura con separación acorde a los signos de puntuación, es decir que los estudiantes no hacen uso adecuado de los signos de puntuación básicos como son el punto en sus diferentes posiciones –seguido, aparte y final-, la coma, la interrogación ni exclamación; siendo estos de gran importancia tanto para la escritura como la lectura e interpretación de la misma, una estudiante realiza una copia de la misma oración en todo el escrito, de forma mecánica, y otros solo escribieron un cuento sin tener presente las imágenes base para escribir el texto.

Se puede deducir como dice Pérez Abril, que al interpretar los escritos de los estudiantes en ellos “existen problemas para identificar (interpretar) y producir

diferentes tipos de textos. Informativos, narrativos, argumentativos, expositivos<sup>331</sup> porque posiblemente están acostumbrados solo a escribir en base al cuento, y como lo expresa el autor es también tendencia de la escuela primaria llevar a los estudiantes a hacer sus escritos en base al texto narrativo, sin ahondar en los otros tipos textuales. Y con base en lo anterior se hace necesario motivar al estudiante a estudiar cada uno de los géneros y para conseguirlo el docente debe conocerlo e identificar como es su funcionamiento logrando con ello llevarlo a la práctica porque “aprender a utilizar un género es aprender a desarrollar las prácticas profesionales que se desarrollan con él”<sup>332</sup>, ampliando por ende el horizonte de opciones para la escritura en el estudiante.

De igual manera se puede decir que los niños en este nivel están fallando en comprender que un texto escrito tiene como objetivo comunicar algo y que en tercer grado ya deben estar familiarizados con la escritura de un párrafo, donde se incluyen varias frases que tengan relación unas con otras.

A su vez se aprecia que los estudiantes que lograron construir un texto, dieron paso de un personaje a otro y con una secuencialidad, aun así existe gran diferencia entre los estudiantes en cuanto a la producción de un texto como se puede observar a continuación:

Lo anterior evidencia que los estudiantes del grado tercero, presentan diferentes niveles de escritura, requieren del conocimiento de la estructura de un párrafo para llevarlo a la práctica, olvidando con ello que en cada escrito debe “haber dentro: claridad de ideas, estructura, tono, registro, etc.”<sup>333</sup>, que los estudiantes desconocen y por ende no los realizan.

---

<sup>331</sup> Ibid. p. 12

<sup>332</sup> CASSANY. Taller de Textos. Op. cit., p 23

<sup>333</sup> CASSANY. La cocina de la escritura. Op. cit., p. 36

2. NIVEL	INTERTEXTUAL												
<p>“Tiene que ver con la posibilidad de reconocer las relaciones existentes entre el texto y otros textos: presencia de diferentes voces en el texto, referencias a épocas y culturas diversas, citas literales, referencias indirectas, formas tomadas de otras épocas o de otros autores. En el trabajo sobre este nivel se ponen en juego, principalmente, las competencias enciclopédica y literaria.”<sup>334</sup></p>													
CATEGORIA	RELACIONAL												
Identifica similitud entre dos imágenes presentadas.													
CRITERIOS	ESTUDIANTES												
	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	TOTAL
Si lo hace		X	X		X	X	X	X	X		X		8
No lo hace	X			X						X		X	4
Hay presencia de diferentes voces en el texto.													
CRITERIOS	ESTUDIANTES												
	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	TOTAL
Si lo hace		X	X				X	X			X		5
No lo hace	X			X	X	X			X	X		X	7
<p>En el nivel INTERTEXTUAL, al identificar en los escritos la similitud que se da entre dos o más imágenes presentadas, se puede concluir que para cuatro estudiantes lograr la relación de lo acontecido representa un problema, no alcanzan a diferenciar entre dos contextos, las imágenes presentadas para que</p>													

<sup>334</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Lineamientos curriculares. Op. cit. p. 36.

realizaran la escritura, pretendieron que los estudiantes ubicaran a los personajes en dos o más contextos diferentes, a lo cual los estudiantes que lograron realizarlo, lo hicieron de forma corta y sin dar detalles de los mismos.

Sin embargo, la prueba indica que los estudiantes difícilmente captan el número de personajes que están interviniendo en el texto, los alumnos que alcanzan este nivel relacionan dos personajes dejando de lado un tercero, a su vez demuestran en su escrito el estilo narrativo en primera persona.

Por otra parte, en el segundo criterio de este nivel que buscaba que los estudiantes dieran espacio a varias voces en el texto, solo cinco logran realizarlo, los otros siete estudiantes, hicieron un cuento nombrando que había niños en la historia, pero no dieron espacio para llevarlos a interactuar.

Es por ello que se puede concluir que los estudiantes no manejan los diálogos en sus escritos y les falta concentración para relacionar las imágenes dentro de un contexto específico como el que el dibujo presenta.

NIVEL		EXTRATEXTUAL											
"En el orden de lo pragmático, que tienen que ver con la reconstrucción del contexto o situación de comunicación en que se producen o aparecen los textos." <sup>335</sup>													
CATEGORIA		PRAGMATICA											
Reconoce el contexto donde se da la comunicación.													
CRITERIOS	ESTUDIANTES												
	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	TOTAL
Si lo hace		X	X				X	X	X		X		6

<sup>335</sup> *Ibíd.*, p. 36.

No lo hace	X			X	X	X				X		X	6
Identifica al interlocutor en una presentación muda.													
CRITERIOS	ESTUDIANTES												
	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	TOTAL
Si lo hace		X	X		X	X	X	X	X		X	X	9
No lo hace	X			X						X			3
Introduce información nueva desde el contexto personal o emocional.													
CRITERIOS	ESTUDIANTES												
	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	TOTAL
Si lo hace		X	X			X		X					4
No lo hace	X			X	X		X		X	X	X	X	8
<p>En el nivel EXTRATEXTUAL se busca que el estudiante logre incluir en su escrito un contexto que no está dado en la imagen, que anticipe en él información relevante identificando los personajes protagonistas de la historia acontecida y diálogos entre los mismo, a su vez que logre reconocer el contexto donde se da la comunicación.</p> <p>Los estudiantes refieren que los interlocutores eran niños y se identificaron con ellos, produjeron textos donde involucraban a uno de ellos transmitiendo un mensaje a otros, utilizando como medio un teléfono, haciendo claramente una representación escrita de una imagen dada.</p> <p>Por otra parte, tres estudiantes no atendieron la indicación, que consistía en realizar un escrito con base en la imagen presentada; al contario se dieron a la tarea de escribir algo espontáneo, pero sin reconocer los interlocutores que se encontraban a la vista de ellos.</p>													

De igual manera, se puede apreciar algunos estudiantes no hacen identificación del tema y no extraen de él lo necesario para escribirlo. En tres escritos se observa que las imágenes en esta guía les permiten asemejarse a la realidad que viven, y es así como por medio de la misma dan rienda suelta a la imaginación y recrean en este su pensamiento y sus vivencias.

En general, la prueba aplicada para indagar las dificultades que presentan los estudiantes al momento de elaborar un escrito a partir de una imagen presentada, partiendo del enfoque de la escritura como “un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses y que a la vez está determinado por un contexto social – cultural y pragmático que determina el acto de escribir”<sup>336</sup>, se puede determinar que los estudiantes poseen problemas para realizar un escrito, porque carecen de un adecuado manejo de ideas que estructuren una oración, no hay coherencia para conectar una idea con otra y formar un párrafo, el desarrollo del tema es breve y no se evidencia en este un inicio, un desarrollo y una conclusión, hay escritos repetitivos.

En conclusión, se puede evidenciar que los estudiantes no alcanzan el nivel Extratextual, se les dificulta identificar el contexto donde se está presentando la comunicación escrita y adicionar nueva información al texto.

**4.3.3.1 Hallazgos de la prueba de escritura.** Los estudiantes del grado tercero, presentan limitaciones para la escritura a consecuencia de sus diferentes discapacidades cognitivas y comportamentales, siendo estas el déficit cognitivo leve y moderado, Trastorno por déficit de Atención e Hiperactividad y alteración en los dispositivos básicos de aprendizaje específicamente en memoria, concentración y atención cinco estudiantes.

---

<sup>336</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Lineamientos curriculares. Op. cit.p. 27

Al momento de aplicar la prueba de escritura y solicitarles que escribieran a partir de una imagen planteada, se observan confusos y buscan que se les indique como hacerlo, se les lee la indicación para aquellos que no leen comprensivamente, aun así algunos estudiantes no logran iniciar a escribir por decisión propia y piden a otros que les digan que pueden escribir, se debe ejemplificar la acción a realizar para que inicien el proceso de escritura espontánea.

De igual manera se puede corroborar que la escritura realizada por los estudiantes de tercero los ubica según los niveles de escritura requeridos en las pruebas saber en la etapa dos donde conocen las letras e identifican fonemas, del cual el 50% alcanza a organizar palabras en forma adecuada y el otro un 50% realiza escritura con omisiones, inversiones etc.

Analizando la prueba se encuentra que en el primer nivel INTRATEXTUAL en la categoría SEMÁNTICA, donde hace referencia a la coherencia y cohesión local, donde se espera que realicen al menos una proposición, con concordancia entre sujeto y verbo, los estudiantes realizan oraciones cortas sin concordancia entre ellas, es decir que no cumplen con las condiciones establecidas para esta categoría.

Por otra parte, en la categoría SINTÁCTICA, en un 40 % de los estudiantes se observa dificultad al momento de organizar el texto escrito que cumpla con los requisitos que se demandan, se observa que no hay segmentación de párrafos, la oración tiene el mínimo de palabras y no guarda relación con las demás que integran el párrafo completo. Hay una escritura continua, sin tener presente signos de puntuación. Un solo escrito se observa escritura a manera de texto telegráfico sin nexos entre sí, solo palabras de contenido como niños y teléfono. La mayor parte de los estudiantes cumplen en el proceso léxico en la denominación del nombre de las imágenes presentadas con este requisito en una evaluación.

En el nivel de coherencia global se encuentra que los estudiantes producen un texto a manera de cuento con las imágenes que se les presentaron, pero sin hilo temático a través de él, no se aprecia un eje temático, se encuentra que escriben sucesos personales y líneas después se refieren a otros con otra temática.

En el nivel INTERTEXTUAL, la relación que los estudiantes realizan entre las imágenes se da en un 96%, que corresponde a ocho estudiantes de los doce a los que se le aplica la prueba, pero es considerable que este porcentaje de alumnos realiza una relación sencilla respecto al cuadro que se dio como referencia para la iniciación del texto escrito.

En el nivel EXTRATEXTUAL, se observa que los estudiantes toman la imagen como base para realizar el escrito, seis alumnos presentan coherencia entre estos dos y elaboran una escritura léxica que parte del mismo sistema semántico, ya que estos expresaron su propio pensamiento. De igual manera en este nivel no logran anticipar información adicional al texto, se les dificulta identificar un contexto que no está presente en la información dada y por ende no lo estipulan en su texto.

Se puede entonces decir, que el desarrollo de las competencias en el área de lenguaje, las cuales deben ser fortalecidas desde primero de primaria, no ha sido tratado progresivamente, se evidencia que los estudiantes no tienen mejoradas las habilidades de pensamiento para realizar una escritura más completa de acuerdo al grado en que se encuentran. De igual manera exige del maestro que la enseñanza de los diversos tipos de textos que se brinden al estudiante ponga “en juego diferentes habilidades de pensamiento y reconocer un léxico especial”<sup>337</sup>, para llevar a las aulas innovaciones que motiven y permitan “estimular la capacidad productiva de los estudiantes, es decir, estimular y propiciar la escritura con intención literaria:

---

<sup>337</sup> PEREZ ABRIL. Leer y escribir en la escuela. Op. Cit., p. 12

cuentos, socio dramas, poemas, ensayos, etc.”<sup>338</sup>, y que en nuestros estudiantes no se encuentran fortalecidos.

Estos déficits encontrados en los estudiantes llevan a buscar nuevas estrategias como la interrogación y el refuerzo de esfuerzos que permitan al estudiante mejorar y desarrollar sus competencias, de igual forma “necesitamos aulas en las que circulen diferentes tipos de textos”<sup>339</sup> y de cambiar la mirada que se tiene en el trabajo realizado en el aula, a su vez la realización de evaluaciones desde componente semántico por medio de actividades de construir frases a partir de un número de palabras e ir complejizando el proceso, ordenar adecuadamente las palabras en una oración. En el proceso léxico utilizar la imagen dando denominación al dibujo y a partir de este realizar oraciones, dictado de palabras e indagar sobre lo escrito para que el mismo estudiante reconozca su escritura y por ende sus propios errores, en el proceso motor ejercicios de caligrafía, pre escritura, rasgado y picado. Se evidenció en los escritos dificultades en la escritura natural, siendo la más notorias las omisiones, sustituciones, inversiones y la fragmentación de palabras.

#### 4.3.4 Descripción, análisis y categorización de la prueba diagnóstica de lectura

De acuerdo con la prueba de lectura designada para identificar en 12 estudiantes del grado de tercero los problemas que estos presentan en este proceso, se obtuvieron los datos base para el trabajo de investigación.

A continuación, se presenta la sistematización y análisis de la prueba aplicada.

**Tabla 6.** Datos prueba diagnóstica de lectura.

1. NIVEL	LITERAL
“En este tipo de lectura se explora la posibilidad de leer la superficie del texto, entendido esto como la realización de una comprensión local de sus componente:	

<sup>338</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Estándares Básicos. Op. Cit., p.26

<sup>339</sup> PEREZ ABRIL, Mauricio. Leer y escribir en la escuela. Op. cit., p. 12

el significado de un párrafo, de una oración, el significado de un término dentro de una oración, la identificación de sujetos, eventos u objetos, mencionados en el texto, el reconocimiento del significado de un gesto (en el caso del lenguaje de la imagen) o el reconocimiento del significado y función de signos como las comillas, o los signos de puntuación”<sup>340</sup>

<b>CATEGORÍA</b>	Comprensión localizada del texto
<b>Subcategoría</b>	Hace lectura literal del texto o imagen. Reconoce el significado del texto en una imagen. Comprende el significado del texto leído. Reconoce el significado de los signos de exclamación o interrogación en una expresión corporal.

Pregunta N°1. ¿Cuál es el título del video visto?

CRITERIOS	ESTUDIANTES												
	E 1	E 2	E 3	E 4	E 5	E 6	E 7	E 8	E 9	E1 0	E1 1	E1 2	TOTAL
Si lo hace	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	11
No lo hace				X									1

Pregunta N°2. Escribe debajo de cada imagen lo que está haciendo el personaje.

CRITERIOS	ESTUDIANTES												
	E 1	E 2	E 3	E 4	E 5	E 6	E 7	E 8	E 9	E1 0	E1 1	E1 2	TOTAL
Si lo hace	X	X	X		X	X	X	X		X	X	X	10
No lo hace				X					X				2

Pregunta N°3. La historia vista ¿De qué trata?

CRITERIOS	ESTUDIANTES												
	E 1	E 2	E 3	E 4	E 5	E 6	E 7	E 8	E 9	E1 0	E1 1	E1 2	

<sup>340</sup> Ibid., p. 40.

													TOTAL
Si lo hace	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	11
No lo hace			X										1

Pregunta N°4. Une la imagen correspondiente a la oración que consideras se está presentado.

CRITERIOS	ESTUDIANTES												TOTAL
	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	
Si lo hace	X	X	X	X	X	X				X	X	X	9
No lo hace							X	X	X				3

#### Análisis

Después de proyectar el video “Una historia de amor, una larga espera” encontrado en el siguiente link: <https://www.youtube.com/watch?v=ll5a5a978pk>, se entregó a cada estudiante la prueba de lectura y se obtuvieron los siguientes resultados:

En la categoría: **COMPRESION LOCALIZADA DEL TEXTO**. Se buscaba identificar en el estudiante qué aspectos de la lectura están fortalecidos y cuáles requieren de refuerzo. De acuerdo a cada subcategoría se formularon las preguntas correspondientes.

La primera sub categoría pretendía indagar si los estudiantes hacen lectura literal del texto o imagen y se formuló la pregunta: ¿Cuál es el título del video visto? (Este título se encontraba plasmado en el video visto), las respuestas de 11 estudiantes que participaron en la prueba fue la correcta y el estudiante E4 no logro identificar el título que se encontraba escrito al iniciar el video como se observa a continuación.

Se infiere que al proyectar el video el estudiante observa y “procesa aquellas palabras o ideas significativas para él”<sup>341</sup>, lee el título que se encuentra allí expuesto y proseguí a analizar lo visto para luego dar respuesta al interrogante planteado.

Por otra parte, se identifica que “la información que recibimos mediante la observación directa”<sup>342</sup> fue la mejor para los estudiantes, ya que “el cerebro es el que lee y no el ojo”<sup>343</sup>; de ahí que las respuestas en su mayoría fueron las esperadas.

La segunda pregunta busca que el estudiante observe con detenimiento la imagen y escriba debajo de cada una la acción que está haciendo el mimo y con ello reconocer el significado del texto en una imagen; las respuestas de diez estudiantes fueron correctas, identificaron la acción que el personaje realizaba en cada una de ellas.

Los otros dos estudiantes no lograron dar correctamente las respuestas a aquello que se encontraba haciendo el personaje en las tres imágenes presentadas.

Lo anterior, da a entender que los estudiantes presentan dificultad para reconocer las acciones llevadas a cabo en una proyección, porque se esperaba que “a mayor conocimiento del tema que se está leyendo, mayor comprensión del mismo”<sup>344</sup> tuviesen los estudiantes, de ahí que proyectar el video antes de la prueba, era parte de que conociesen el tema con anterioridad para dar las respuestas al cuestionario.

---

<sup>341</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Lineamientos curriculares. Op. cit., p.48

<sup>342</sup> PRO. Maite. Aprender con imágenes. Incidencia y uso de la imagen en las estrategias de aprendizaje. Barcelona. 2003. Editorial Paidós. p. 29.

<sup>343</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Lineamientos curriculares. Op. cit., p.48

<sup>344</sup> *Ibíd.*, p. 48

De igual manera, estos resultados indican que la mitad de los estudiantes no han desarrollado sus capacidades de observación que son un objetivo prioritario en la lectura, como lo expresa Maite Pro<sup>345</sup> y además que son parte de los dispositivos básicos de aprendizaje, que influyen en la comprensión de los diferentes textos.

Para saber si los estudiantes de tercero comprenden el significado del texto leído, en este caso el video; se planteó la pregunta: la historia vista ¿de qué trata? Y las respuestas obtenidas fueron de once aciertos y un desacierto.

Se observa, en las respuestas de los estudiantes diferentes puntos de vista, es de reconocer que el video como base para la lectura contribuyo a que once de los doce que presentaron la prueba coincidieran en que se trata de una historia de amor.

Se presenta la respuesta proporcionada por un estudiante con edad cronológica de 13 años y un diagnóstico de déficit cognitivo: “*de dntadeuna itadiamo*” en esta se puede deducir que el estudiante presenta un retraso escolar caracterizado por “el notable atraso del niño en cuanto al ritmo y nivel del aprendizaje dentro del grupo”<sup>346</sup>, que en este caso es tercer grado de primaria.

Puede decirse con esto que probablemente el tema es de interés para ellos y se logró captar la atención de los mismos o que “el uso pedagógico de los medios audiovisuales puede servir para formar a alumnos y alumnas con más recursos para descodificar la información, más posibilidades de comunicación”<sup>347</sup> y es significativa para los mismos, pero requiere de parte de los estudiantes concentración y atención para hacer una lectura completa y dar respuesta desde los diferentes niveles de lectura.

---

<sup>345</sup> PRO. Maite. Aprender con imágenes. Op. cit., p. 38

<sup>346</sup> NAVARRETE, Mariana E. Trastornos Escolares. Detección – Diagnóstico y Tratamiento. Argentina. 1989. Landeira Ediciones S.A. p. 13

<sup>347</sup> PRO. Maite. Aprender con imágenes. Op. cit., p. 39

En la siguiente subcategoría que identificaba si el estudiante es capaz de reconocer el significado de los signos de puntuación tres estudiantes no lograron unir la imagen con la oración de acuerdo a los signos de puntuación que la identificaban, los nueve que acertaron en la respuesta utilizaron estos signos “como elementos que intervienen en la coherencia y en la cohesión de unidades de significado”<sup>348</sup> importantes para dar significación a aquello que la imagen representa en su momento, como es el caso de la pregunta formulada. Por otra parte, se aprecia que la postura en una oración de los signos de exclamación e interrogación, contribuyen al lector a identificar en el escrito con mayor facilidad lo que allí se expresa.

La respuesta del estudiante E7 quien no dio una respuesta correcta, demuestra que no prestó atención al video visto, porque en la imagen el mimo está alejando a la niña, ya que se encontraba ofendido por haberlo hecho esperar tanto. Esta respuesta denota la falta de concentración al momento de observar el video y por ende de mirar la imagen y detallar lo que allí acontece.

De acuerdo a las respuestas en este nivel se puede deducir que el video tiene mucho significado para los estudiantes, cuando se les requiere dar respuestas de tipo literal. De igual manera se deduce que por medio de él perciben lo que se dice y logran de acuerdo a este nivel realizar una lectura acorde al mismo, inclusive es un gran apoyo para los estudiantes que poseen un déficit cognitivo leve.

En otras palabras, la lectura de una imagen audiovisual como lo es el video “exige un cambio de mentalidad, un no aferrarse a los contenidos conceptuales del currículum y una formación permanente o continuada que este al día de los

---

<sup>348</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Lineamientos curriculares. Op. cit., p. 71

cambios que se van produciendo en la sociedad”<sup>349</sup>, porque estos contribuyen a mejorar en los estudiantes los procesos de lectura.

2. NIVEL	INFERENCIAL												
“Este tipo de lectura supone una comprensión global de los significados del texto y el reconocimiento de relaciones, funciones y nexos de (y entre) las partes del texto: relaciones temporales, espaciales, causales, correferencias, sustituciones, etcétera, para llegar a conclusiones a partir de la información del texto.” <sup>350</sup>													
<b>CATEGORÍA</b>	Comprensión Global del texto												
<b>Subcategoría</b>	Identifica información explícita de un texto. Reconoce el tipo de texto leído. Reconoce el propósito de la lectura. Reconoce relaciones temporales, espaciales, sustituciones en un texto.												
Pregunta N°5. Describir la imagen vista													
CRITERIOS	ESTUDIANTES												
	E 1	E 2	E 3	E 4	E 5	E 6	E 7	E 8	E 9	E1 0	E1 1	E1 2	TOTA L
Si lo hace							X	X		X	X		4
No lo hace	X	X	X	X	X	X			X			X	8
Pregunta N° 6. Marcar con una X, el tipo de texto presentado en el video													
CRITERIOS	ESTUDIANTES												
	E 1	E 2	E 3	E 4	E 5	E 6	E 7	E 8	E 9	E1 0	E1 1	E1 2	TOTA L
Si lo hace		X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	10
No lo hace	X		X										2
Pregunta N°7. Ordenar la secuencia de acuerdo a los hechos acontecidos.													

<sup>349</sup> PRO. Maite. Aprender con imágenes. Op. cit., p. 37

<sup>350</sup> PEREZ ABRIL. Leer y escribir en la escuela. Op. cit., p. 41.

CRITERIOS	ESTUDIANTES												TOTAL
	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	
Si lo hace	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	11
No lo hace			X										1

Pregunta N°8. ¿Qué se encontraba haciendo el joven de la historia?

CRITERIOS	ESTUDIANTES												TOTAL
	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	
Si lo hace		X				X		X		X	X		5
No lo hace	X		X	X	X		X		X			X	7

En el nivel de lectura INFERENCIAL, de la categoría de COMPRENSIÓN GLOBAL DEL TEXTO, se tomaron cuatro sub categorías: Identifica información explícita de un texto, Reconoce el tipo de texto leído, Reconoce el propósito de la lectura y reconoce relaciones temporales, espaciales, sustituciones en un texto, a las cuales se les diseñó una pregunta a cada una, para identificar en las respuestas de los estudiantes los conocimientos que tienen al respecto en este nivel.

En la subcategoría que permite identificar la información explícita del texto, ocho estudiantes de los doce hacen una descripción de la imagen propuesta, no dieron respuesta de manera explícita, al contrario, fue muy literal en todos ellos.

Por otra parte, cuatro estudiantes dieron respuestas de tipo explícito, se observa que describieron lo que allí se apreciaba y ampliaron información enunciando lo que consideraron ellos estaba realizando el personaje de dicha imagen y ampliaron la información diciendo el lugar donde se encontraba el personaje y detalles de quien era, forma de vestir, artículos y colores que allí estaban.

De otra parte, una estudiante pone a jugar la imaginación de acuerdo a lo que observó en el video, deduciendo que está practicando lo que dirá a su amiga cuando esta llegue ahí, concuerda con lo estipulado en los lineamientos cuando dicen que “en la inferencia se hallan los procedimientos propios de la presuposición”<sup>351</sup> cumpliendo estas respuestas con lo requerido para este nivel.

A su vez, en otra respuesta se puede apreciar que el estudiante escribe “*el mimo practica como decile que si seria se su novia*”, es como lo expresa Pérez Abril “supone una comprensión global de los significados del texto y el reconocimiento de relaciones”<sup>352</sup>.

En una segunda categoría la pregunta formulada fue reconocer el tipo de texto leído, para ello se les solicito que escribieran una X en el tipo de texto que consideraban identificaba al video visto y dando como opciones: narrativo, expositivo o informativo. Las respuestas arrojaron un buen dato, solo dos estudiantes no identificaron el tipo de texto que se presentó en el video. De ahí la importancia de cambiar los diversos géneros trabajados en el aula porque “se deja de lado otros aspectos como por ejemplo, la argumentación, propia de otros tipos de texto como el ensayo o el texto científico, o la exposición de información propia del texto periodístico”<sup>353</sup>, por continuar con lo tradicional como lo es el cuento, fabula, mito o leyenda.

La subcategoría tercera, busca que el estudiante pueda reconocer relaciones temporales, espaciales, sustituciones en un texto, los resultados obtenidos fueron de once estudiantes que respondieron correctamente y un estudiante, con el código E3 no logro realizar la secuencia de imágenes de acuerdo al video visto, por consiguiente puede deducirse, que no logró entender la indicación dada, y

---

<sup>351</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Lineamientos curriculares. Op. cit. p. 75

<sup>352</sup> PEREZ ABRIL. Leer y escribir en la escuela. Op. cit., p. 41.

<sup>353</sup> *Ibíd.*, p. 12.

realizó una secuencia de números sin percatarse de lo que estaba sucediendo, ni teniendo en cuenta lo visto anteriormente en el video, evidenciándose la falta de atención a las indicaciones dadas.

Y en la última subcategoría con la pregunta ¿Qué se encontraba haciendo el joven de la historia?, se buscaba reconocer el propósito de la lectura, cinco estudiantes acertaron en la respuesta, diciendo que el personaje de la historia muda se encontraba esperando a otra persona que era su amor, una niña y una amiga, entre otras.

Se observa que estos estudiantes logran captar el tema central de la historia, es decir realizaron la “descodificación de los mensajes y su transformación en información significativa”<sup>354</sup> para brindar una respuesta asertiva al interrogante planteado.

Para cinco estudiantes la respuesta no es acorde con el tema presentado, es decir no logran identificar el propósito comunicativo de la lectura realizada, de igual manera no coinciden con lo requerido.

<b>3. NIVEL</b>	<b>CRITICO</b>
Este nivel de lectura busca “identificar las intenciones de los textos, los autores o las voces presentes en estos.”	
<b>CATEGORÍA</b>	Comprensión Localizada del texto
<b>Subcategoría</b>	Identifica la intención del autor en el texto. Reconoce las características del contexto.
Pregunta N°9. ¿Qué enseñanza nos deja la historia vista?	
	<b>ESTUDIANTES</b>

<sup>354</sup> PRO. Maite. Aprender con imágenes. Op. cit., p. 38.

CRITERIO S	E 1	E 2	E 3	E 4	E 5	E 6	E 7	E 8	E 9	E1 0	E1 1	E1 2	TOTAL
Si lo hace		X	X					X	X	X	X		6
No lo hace	X			X	X	X	X					X	6

Pregunta N° 10. Escribe lo que está sucediendo en la imagen.

CRITERIO S	ESTUDIANTES												TOTAL
	E 1	E 2	E 3	E 4	E 5	E 6	E 7	E 8	E 9	E1 0	E1 1	E1 2	
Si lo hace			X								X		2
No lo hace	X	X		X	X	X	X	X	X	X		X	10

En el tercer nivel de lectura, en la categoría **COMPRESIÓN LOCALIZADA DEL TEXTO**, se busca que el estudiante identifique la intención del autor y reconozca las características del contexto, para lo cual se plantearon dos preguntas a las cuales los estudiantes brindaron las siguientes respuestas.

La pregunta *¿Qué enseñanza nos deja la historia?* Correspondiente a la primera subcategoría arrojó seis respuestas que permitieron comprobar que los estudiantes identificaron en primer lugar la intención del autor, siendo algunas de ellas: *aprender a disculparnos con los demás, ser pacientes con todo el mundo y que tenemos que llegar puntual*. Cada una de ellas refleja su propio punto de vista a la enseñanza que les dejó la misma.

Con esto, se puede concluir que los estudiantes pueden identificar y dar respuestas de tipo crítico de acuerdo a su edad y a las características que los estudiantes del Instituto de Problemas de Aprendizaje tienen, dando un concepto propio sobre la intención del autor en el video, pero también se observa que para el grado de tercero se busca una respuesta más compleja, aun así, se logró en

parte el reto como lo expresa Mauricio Pérez Abril<sup>355</sup> de lograr en el estudiante una interacción con la escritura y la lectura, interacción referida “a que el texto que se escribe o se lee, además de sufrir reelaboraciones en su forma y su estructura, permita establecer algún tipo de vínculo social”<sup>356</sup> como el que se observa donde los estudiantes expresaron sus propias vivencias y/o sus enseñanzas en el hogar.

Para otros seis estudiantes esta pregunta se carece de esa comprensión para ir más allá y lograr dar una respuesta más de tipo crítico que conlleven a un análisis más profundo de lo que se observa. El estudiante E5 dice: *el era callado*, esto da a entender que se observa un mimo y no se reconoce que por medio de sus expresiones gestuales y corporales está transmitiendo un mensaje. Otro utiliza una serie de garabateo de difícil identificación de su escritura en esta respuesta.

Estas respuestas y algunas más indican que los estudiantes no poseen aun un tipo de lectura crítica, posiblemente no se ha dado como lo expone Pérez Abril<sup>357</sup> espacios donde la lectura y la escritura vinculen al estudiante y generen en él su atracción a estos procesos.

En la última subcategoría, se esperaba que el estudiante lograra reconocer las características del contexto y para ello se dispuso de una imagen tomada del video y se le solicitaba al estudiante que escribiera lo que allí estaba sucediendo. Cada uno debía observar la imagen y con relación al video expresar lo que acontecía allí, para dos estudiantes la imagen junto con el video visto, fueron base para dar sus respuestas.

---

<sup>355</sup> PEREZ ABRIL. Leer y escribir en la escuela. Op. cit., p. 21.

<sup>356</sup> *Ibíd.*, p. 21.

<sup>357</sup> *Ibíd.*, p. 21.

El estudiante escribe “*que el mimo les está diciendo a su novia que mire la ora y la esta rregañando*”, aquí se observa que él reconoce la temática presentada en la imagen y la asoció con lo proyectado en el video, haciendo con esto una similitud entre lo que aconteció y lo que aprecia en el dibujo.

Para esta estudiante, el retrato tomado del video, lo está asociando con una realidad. En esta lectura ella hace referencia a la niña como la esposa del joven y entabla un dialogo con los personajes que intervienen, donde el joven le dice a la esposa “*amor porque llegas tarde lla es hora preocura llegartemprano*”.

Se puede evidenciar que los estudiantes lograron reconocer el propósito del video visto, donde el personaje estaba esperando a una amiga y esta llega tarde a la cita.

Los otros estudiantes presentaron dificultad para identificar el propósito del mismo, en sus respuestas no se evidencia que “cada tipo de texto exige del lector poner en juego diferentes habilidades de pensamiento y reconocer un léxico especial”<sup>358</sup>, posiblemente por la falta de atención que se requiere para este tipo de actividades.

Las respuestas no tienen relación con lo que se esperaba que lograra, es decir con el objetivo de este nivel; aquí no dieron respuesta a lo observado al final del video y por ende no presentaron una idea propia de lo que allí acontecía

En conclusión, no se establecieron relaciones del video visto con las imágenes presentadas en las diferentes preguntas realizadas para identificar el nivel de lectura crítico en los estudiantes de tercero de primaria de la Institución. Es decir,

---

<sup>358</sup> *Ibíd.*, p. 12.

que no alcanzan este nivel de lectura por consiguiente existe problemas en este nivel.

**4.3.4.1 Hallazgos de la prueba de lectura.** De acuerdo el segundo objetivo previsto en el proyecto “identificar las principales dificultades que presentan los estudiantes de tercero en los procesos de lectura y escritura”, cabe anotar como lo expresa Sonia Gómez Benítez<sup>359</sup> la importancia de realizar una prueba de lectura y escritura para iniciar un proyecto de aula y por ende identificar en los estudiantes sus dificultades o fortalezas que contribuyan a mejorar los procesos antes mencionados.

Es así, como una vez aplicada la prueba, en este caso de lectura se encontraron los siguientes resultados:

Que, en el nivel de lectura LITERAL, los estudiantes de tercero del IPA lo realizan con mayor facilidad si viene acompañada de una imagen audiovisual, debido en parte a las dificultades que presenta esta población. Se puede decir que el 91% reconocen el título inscrito al iniciar el video, un 83% identifican la acción que realiza el personaje en una imagen dada, un 91% reconoce el significado del video visto y un 75% con el apoyo de los signos de puntuación logra reconocer en una oración el contenido de la misma. Se percibe que la expresión no verbal del video visto permite hacer una lectura literal del mismo.

Esto lleva a pensar que la labor del docente “se trata de hacer vivir a los niños la lectura como un acto dinámico”<sup>360</sup> y esto es buscar herramientas diferentes y novedosas para llevarlas a la práctica y formar lectores activos. De igual manera tener presente que “los tiempos han cambiado y hay nuevas formas de aprender y

---

<sup>359</sup> Ponencia presentada en el primer coloquio sobre didáctica de la lengua materna, en la Universidad del Valle. Cali, noviembre 25 de 2004.

<sup>360</sup> JOLIBERT. Formar niños lectores de textos. Op. Cit., p 179.

de enseñar para hacer posible una sociedad que pueda participar de la verdadera ciudadanía”<sup>361</sup>, y la labor es ir siempre de la mano de los estudiantes.

En el segundo nivel el INFERENCIAL, es evidente que solo el 33% de los estudiantes logran identificar la información explícita en el texto, se puede decir con ello que los estudiantes están preparados para hacer descripciones de forma implícita, pero se les dificulta inferir sobre una imagen puede representar para ellos. En la segunda pregunta el 83% de los estudiantes reconocen el tipo de texto que se presentó en la historia vista. El 91% logra dar respuesta asertiva a la ordenación de la secuencia planteada. Finalmente, en este nivel, se encuentra que el 41 % reconocieron el propósito de la lectura que era identificar que se encontraba haciendo el personaje de la historia el 59% no logran realizar esta identificación.

En el tercer nivel CRITICO, los datos encontrados permiten comprobar que el 50% de los estudiantes identificaron la intención que tenía el autor en el tipo de texto visto, refiriéndose a esta como la enseñanza que deja el video. Pero por otra parte, solo el 16% fueron capaces de reconocer las características del contexto de este. Deduciendo con ello que los estudiantes poseen dificultades para dar respuestas de tipo critico en un tipo de texto como lo fue el previsto para la prueba que era el tipo narrativo.

Es así, como se puede concluir que para los estudiantes leer es una tarea poco atractiva cuando no conocen el código escrito, pero que presentado de otra forma ellos la realizan de manera natural, participan activamente, dan sus aportes y sin querer están realizando una lectura que para el docente es de gran apoyo para su trabajo en el aula. De ahí que esta premisa tenga relación con lo que propone Mauricio Pérez Abril, cuando afirma que “a los estudiantes sí les gusta leer y escribir, lo que ocurre es que, en muchos casos, no les gusta leer ni escribir lo que la escuela

---

<sup>361</sup> MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Leer para comprender, escribir para transformar. Libros Maestros. PNLE. Serie Rio de Letras. Bogotá 2.013. p. 22

les propone”<sup>362</sup>, posiblemente porque nos falta innovar, buscar nuevas estrategias que motiven más al estudiante.

De ahí, que Lomas diga que “es esencial – en todas las áreas educativas y a lo largo de toda la escolaridad – ayudar a los alumnos y alumnas a leer, a entender y a escribir textos con sentido, no solo con sentido en sí mismos – con coherencia y con cohesión semánticas – sino también con significado en sus vidas, textos que les diviertan, les emocionen, les incomoden, les ayuden a expresarse y a entenderse, les descubran realidades ocultas”<sup>363</sup>, y les permitan también avanzar en su crecimiento.

Retomando a Pérez Abril, es sin lugar a duda “desde que nacemos que nos vinculamos a interacciones con los adultos, mediadas por el lenguaje oral, gestual, de señas”<sup>364</sup> y que por ello a los estudiantes del IPA se les facilitó reconocer los mensajes que se transmiten por medio de un lenguaje no verbal, siendo más significativo y agradable y reconociendo que el cuerpo y el rostro expresan mensajes los cuales por medio de una observación del docente pueden ser estos la causa de su desempeño escolar y no otra diferente.

Al analizar los resultados arrojados en el test de gustos, la prueba de lectura y la prueba de escritura que se aplicó a doce estudiantes del grado tercero – 4 de la Institución. Se puede evidenciar que en el test de gustos y disgustos a los estudiantes le gusta la Institución y por ende asistir a ella, existen algunas incoherencias en cuanto a la forma de participar en clase, de colaboración mutua y lo que desean cambiar del salón, en las primeras se observa armonía, amistad y orden para pedir la palabra; en la segunda parte desean mejorar las malas palabras, el comportamiento, los gritos, las peleas.

---

<sup>362</sup> PEREZ ABRIL. Leer y escribir en la escuela. Op. cit., p. 19.

<sup>363</sup> LOMAS, Carlos. Aprender a comunicar (se) en las aulas. [citado 2003] Disponible en <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/102772/3508/b15760884.pdf?sequence=1>.p.13

<sup>364</sup> PEREZ ABRIL. Referentes para la didáctica. Op. cit., p. 23

En las pruebas de lectura y escritura, igualmente se observan dificultades a nivel de lectura inferencial y crítica. En la escritura algunos no logran escribir un texto con dos párrafos, no hay coherencia, ni segmentación y realizan una escritura espontánea con omisiones, sustituciones, sin puntuación e incompleta.

Estos hallazgos permiten que se plantee la elaboración del proyecto de aula que permita a los estudiantes fortalecer el proceso de escritura a través de los sistemas simbólicos y con ello mejoren su comportamiento dentro y fuera del aula de clase.

#### **4.4 FORMULACIÓN DEL PROYECTO DE AULA**

Título del Proyecto: ESCRIBIR Y ACTUAR ME PERMITEN EXPRESAR MIS SENTIMIENTOS.

**4.4.1** Producto. El siguiente proyecto de aula se encuentra fundamentado en los lineamientos curriculares, los estándares y los derechos básicos de aprendizaje, en el grado tercero de primaria. El título dado es “ESCRIBIR Y ACTUAR ME PERMITEN EXPRESAR MIS SENTIMIENTOS”, porque de acuerdo con el detonante se puede constatar que el problema que está afectando a los estudiantes es el comportamiento y la falta de respeto dentro y fuera del aula de clase.

Las fases del proyecto de aula son tomadas de las propuestas por Josette Jolibert y Christine Sraiki en su libro “Niños que construyen su poder de leer y escribir”, siendo este un proyecto colectivo.

Como producto de este proyecto los estudiantes propusieron realizar una puesta en escena de una presentación de mimos, a lo cual se inicia solicitando a los estudiantes elaborar un guión teatral, para trabajar en grupos y dar solución a los problemas encontrados en la aplicación del detonante. Para finalizar se llevará a

escena el guion teatral, para el evento se realiza un acto donde se invitará a la comunidad Educativa.

**4.4.2 Situación significativa.** En la Institución se encuentra que los estudiantes llegan expulsados de otras instituciones por su comportamiento inadecuado, son estudiantes de primaria con edades que para algunos ya deberían estar iniciando la secundaria. La estigmatización que aún tiene el IPA, hace que algunos de ellos se avergüencen de estar ahí, ante lo cual no portan el uniforme o traen ropa extra para cambiarse al salir de la institución, tengan muy baja su auto estima porque argumentan que les dicen que estudian en un colegio para “bobos”, repercutiendo esto en su aprendizaje y superación personal y por ende en la construcción de su proyecto de vida.

La anterior problemática hace que los estudiantes en vez de mejorar sus procesos de aprendizaje y comportamiento, continúen reforzándolos negativamente; es así como por medio del trabajo en grupo y de poder expresar sus sentimientos se cambie notablemente los problemas encontrados por medio de la aplicación de los instrumentos.

**4.4.3 Descripción del detonante.** Para el detonante se utiliza el juego de la “Silla Vacía”, que consiste en ubicar una silla adelante del grupo, luego se invita a un estudiante para que pase e imaginariamente invite a otro compañero con el que ha tenido alguna inconformidad. Este haciendo que su compañero se encuentra sentado a su lado inicia a decirle las actitudes que le han causado dolor y le han hecho sentir mal y el ¿por qué? Después le va a pedir disculpas y le resalta los valores que ha apreciado en él y para terminar le da las gracias por haberlo escuchado.

Los demás estudiantes que se encuentran ubicados en un semicírculo tienen en su poder una hoja con dos columnas, una columna dice fortalezas y otras debilidades

y allí va a escribir aquello que los compañeros le digan si este lo ha invitado para hablar con él. También se indican pautas a seguir durante la realización de esta técnica como son: escuchar a quien está hablando y tomar nota de los comentarios que le digan.

Esta actividad se realizará con la compañía de una Psicóloga y dirigida por la docente. Al finalizar se realiza una puesta en común, donde en una cartelera se va escribiendo las debilidades y fortalezas indicadas a cada estudiante y con base en ellas seleccionar la que está afectando al grupo para de acuerdo con ella buscar un sistema de comunicación que permita el mejoramiento de la misma.

Se organizaran dos grupos de cuatro integrantes y uno de cinco para dar inicio al trabajo, se proyectaran diapositivas con las siguientes preguntas:

¿Cuál es la debilidad que más se repite?

¿Cómo considera que se puede mejorar?

¿Cómo estarían dispuestos a trabajar para mejorar esta debilidad y convertirla en fortaleza?

¿Por medio de qué actividad lúdica lo podemos hacer? Ahí se les dan opciones para que ellos las consideren.

#### **4.4.4 Venta del proyecto de aula: “Escribir y actuar me permiten expresar mis sentimientos”**

Para llevar a cabo la venta del producto se parte de las respuestas brindadas a las preguntas realizadas al finalizar el detonante. Se retoma la decisión tomada anteriormente y se proyecta el video “Buscando Amor”.

Terminada la proyección, se organizarán en tres grupos de trabajo y cada uno de ellos se les hace entrega de una hoja para que realicen la escritura del primer borrador y al finalizar deben hacer la representación del guion elaborado, se evalúa por medio de una rejilla. Este choque cognitivo llevara a los estudiantes a tomar

conciencia de lo que deben mejorar para lograr cumplir la meta propuesta en el proyecto de aula que se va a realizar.

#### 4.5 PROCESO DE ESCRITURA

**Tabla 7.** Fases del proyecto de aula

##### “Escribir y actuar me permiten expresar mis sentimientos”

<b>FASE N°1:</b> Definición y planificación del proyecto de acción.		
<b>SESIONES:</b>		
1. El detonante		
2. Venta del Producto		
<b>OBJETIVOS</b>		
Identificar el medio de comunicación que los estudiantes trabajaran para mejorar la problemática detectada en el salón de clase.		
Identifica la intención de quien produce un texto.		
<b>ESTANDRES:</b>		
Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos:		
Comprendo la información que circula a través de algunos sistemas de comunicación no verbal.		
<b>CONTENIDOS</b>		
<b>CONCEPTUALES</b>	<b>PROCEDIMENTALES</b>	<b>ACTITUDINALES</b>
Identificar la estructura de un guion teatral. Reconocer las características del género cómico. Analizar y comprender la estructura del guion teatral.	Producir un guion teatral para llevar a escena. Leer y comprender las expresiones corporales y gestuales.	Reconocer la importancia de los sistemas verbal y no verbal en el desempeño escolar. Realizar aportes significativos en las actividades que se lleven a cabo.
<b>ESTRATEGIAS:</b> Técnica de la silla vacía. Proyección de video mudo. Choque Cognitivo		
<b>EVALUACION:</b> Observación directa. Rejilla.		

**FASE N°2: EXPLICACION DE LOS CONTENIDOS DE APRENDIZAJE.  
REALIZACION DE LAS TAREAS QUE HAN SIDO ASIGNADAS.**

**SESIONES:**

3. El género dramático
4. Tipos de Teatro
5. El guion Teatral
6. Técnicas de producción: maquillaje. Visita de Experto.
7. Técnicas de actuación: expresión gestual
8. El dialogo.
9. Signos de Puntuación
10. Escritura del segundo borrador.
11. La expresión corporal
12. Expresión corporal – Visita de experto
13. Acotaciones
14. Escritura del tercer Borrador.
15. El escenario – Salida Pedagógica.
16. Escenario y Escenografía
17. Escritura del cuarto borrador
18. Movimiento de la Escena
19. Expresión gestual y corporal
20. Escritura del texto final

**OBJETIVOS**

Conocer las características más relevantes de los géneros dramático.  
Recopila información relevante de una persona para su trabajo.  
Aprender a identificar las emociones de manera asertiva.  
Relaciona imágenes con texto escrito, ya sea complementándolo o explicándolas.  
El estudiante participara en la elaboración de guiones para teatro de mimos.  
Revisará, socializará y corregirá sus escritos, teniendo en cuenta las propuestas de sus compañeros y profesor, y atendiendo a algunos aspectos gramaticales de

la lengua castellana y ortográficos (acentuación, mayúsculas y signos de puntuación)

Entender el lenguaje empleado en otros tipos de textos con imágenes reales (personas)

Realizar movimientos corporales creativos a través de la música.

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

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

### **ESTANDRES:**

Producción textual:

Producción de textos escritos que respondan a diversas necesidades comunicativas.

Revisará, socializará y corregirá sus escritos, teniendo en cuenta las propuestas de sus compañeros y profesor, y atendiendo a algunos aspectos gramaticales de la lengua castellana (concordancia, tiempos verbales, pronombres) y ortográficos (acentuación, mayúsculas y signos de puntuación).

Comprensión de textos escritos que respondan a diversas necesidades comunicativas.

Comprensión e interpretación textual:

Comprensión de textos que tengan diferentes formatos y finalidades.

Literatura:

Participa en la elaboración de guiones para teatro de títeres.

Comprensión de textos literarios para propiciar el desarrollo de la capacidad creativa y lúdica.

Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos

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

Ética de la comunicación

Identificación de los principales elementos y roles de la comunicación para enriquecer procesos comunicativos auténticos.		
<b>CONTENIDOS</b>		
<b>CONCEPTUALES</b>	<b>PROCEDIMENTALES</b>	<b>ACTITUDINALES</b>
<p>Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto.</p> <p>Elijo el tipo de texto que requiere mi propósito comunicativo.</p> <p>Diferenciar un texto cómico de uno trágico.</p> <p>Identificar la estructura del guion teatral.</p> <p>Identifica aspectos kinésicos en la representación teatral.</p>	<p>Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto.</p> <p>Emplea las expresiones corporales y gestuales para transmitir un mensaje.</p>	<p>Expongo y defiendo mis ideas en función de la situación comunicativa.</p> <p>Participo en la elaboración de guiones para teatro.</p> <p>Respeto los aportes de sus compañeros durante la construcción del guion teatral.</p> <p>Comprende la importancia social y comunicativa que tiene el sistema verbal y no verbal.</p>
<b>ESTRATEGIAS:</b> CQA, Escritura de Borradores, Visita de expertos, la indagación, lectura dirigida, videos.		
<b>EVALUACION:</b> Observación directa, rejillas, guías de trabajo.		

<b>FASE N°3:</b> Realización del proyecto final, socialización y valorización de los resultados del proyecto bajo distintas formas.
<b>SESIONES:</b>
<b>21 Y 22.</b> Ensayo y auto evaluación.
<b>23.</b> Preparación y detalles del acto final.
<b>24.</b> Presentación final: puesta en escena del guion teatral

<b>ESTANDRES:</b> Producción textual: Utilizo de acuerdo con el contexto un vocabulario adecuado para expresar mis ideas.		
<b>CONTENIDOS</b>		
<b>CONCEPTUALES</b>	<b>PROCEDIMENTALES</b>	<b>ACTITUDINALES</b>
Reconoce el propósito comunicativo del guion teatral y la estructura del mismo.	Elabora el guion teatral para llevar a escena con el propósito de comunicar un mensaje.	Participa con agrado en el desarrollo de las actividades de lectura y escritura propuestas.
<b>ESTRATEGIAS:</b> El proyecto de aula		
<b>EVALUACION:</b> observación directa.		

<b>FASE N°4:</b> Evaluación del proyecto.		
<b>SESIONES:</b> 25. Grupo Focal.		
<b>ESTANDRES:</b> Ética de la comunicación Identifico los principales elementos y roles de la comunicación para enriquecer procesos comunicativos auténticos. Producción textual Produzco textos orales que respondan a distintos propósitos comunicativos.		
<b>CONTENIDOS</b>		
<b>CONCEPTUALES</b>	<b>PROCEDIMENTALES</b>	<b>ACTITUDINALES</b>
Reconoce el propósito comunicativo del guion teatral y la estructura del mismo.	Emplea las expresiones gestuales y corporales para transmitir un mensaje.	Participa con agrado en la socialización de la propuesta desarrollada. Respeto los aportes de sus compañeros durante

Identifica las características de los diferentes sistemas de comunicación.	Planifica la construcción de un guion teatral teniendo en cuenta su estructura.	la socialización del proyecto. Comprende la importancia social y comunicativa que tienen los sistemas de comunicación verbal y no verbal.
<b>ESTRATEGIAS:</b> Grupo Focal		
<b>EVALUACION:</b> Observación directa.		

### **Fase I: Definición y planificación de las tareas - reparto de tareas y roles**

**Número de sesiones: 2**

#### **Sesión N°1. Detonante.** (Audiovisuales)

Duración (2 horas de 45 minutos cada una)

Se ubican los estudiantes, se explica el trabajo a realizar “Técnica de la silla vacía” y se entregan las hojas donde se consignarán las debilidades y las fortalezas que les indicarán sus compañeros, se da inicio a la técnica a utilizar.

Se hace una reflexión, se busca la situación problema a trabajar, se organizan los equipos de trabajo y se entrega de una hoja para que allí puedan responder las preguntas formuladas en las diapositivas presentadas.

Al finalizar, se solicita un representante de cada grupo para que socialice las respuestas de su grupo y en común acuerdo se define el medio de comunicación a trabajar en el proyecto de aula. Fijar fecha para la presentación del producto final.

## **Sesión N°2. Venta del producto. Primer borrador (salón de clase)**

Duración (2 horas de 45 minutos cada una)

Se proyecta el video “Buscando amor”. Se organizan en grupos de trabajo, se indaga a los estudiantes sobre:

- ¿Qué tema desarrollara la obra?
- ¿en qué genero se va a ubicar?
- ¿Será cómica, trágica, de aventuras, etc.?
- Nombre para la puesta en escena.

Se toma nota de lo elaborado, después se entrega hoja para que realicen el primer borrador y programen una presentación de mimos.

Presentación por grupos y entrega de rejilla para evaluar el texto elaborado y su puesta en escena.

### **Choque Cognitivo.**

Socialización del trabajo realizado.

**Fase II: Explicación de los contenidos de aprendizaje y de las competencias a construir para todos y para cada uno. Realización de las tareas que han sido definidas y construcción progresiva de los aprendizajes.**

**Número de sesiones: 18**

## **Sesión N°3. El género dramático (Aula de Bilingüismo)**

Duración (2 horas de 45 minutos cada una)

Se ubican imágenes del género dramático en el tablero y se hace descripción de las mismas.

Indagar sobre pre saberes sobre el teatro. Se proyecta el video “El origen del teatro” (7 minutos). Dar el contenido temático del género dramático.

Organizar los grupos de trabajo y entregar cartelera con la división del género dramático y con las imágenes expuestas en el tablero, para que las clasifiquen de acuerdo a la información recibida. Corrección grupal del trabajo realizado.

#### **Sesión N°4. El teatro y sus clases (Salón de Clase)**

Duración (2 horas de 45 minutos cada una)

Se hace entrega de una imagen representativa del teatro para que cada estudiante la decore a su gusto.

Se hace lluvia de ideas sobre las clases de teatro y se proyecta el video “tipos de teatro”, se hace aclaración sobre los diferentes tipos.

Se entrega guía sobre los diferentes tipos de teatro y con base en la información recibida la realizan. Se evalúa haciendo la corrección de la guía.

#### **Sesión N°5. El guión teatral (salón de clase)**

Duración (2 horas de 45 minutos cada una)

Lluvia de ideas para retroalimentar lo visto.

Se organicen los grupos y se entrega un rompecabezas para que lo organice y se analicen lo que está allí consignado.

La docente da a conocer el contenido temático de los elementos y la estructura del género dramático. De igual manera explica uno a uno los elementos que debe llevar un guion teatral.

Se entrega guía de información sobre el tema visto

En cada grupo deben completar el esquema de un guion teatral. Se evalúa el en grupo la actividad realizada.

## **Sesión N°6. Técnicas de producción “maquillaje” (salón de clase)**

Duración (2 horas de 45 minutos cada una)

### **Visita de un experto**

Se invita un experto para que brinde los conocimientos necesarios. (**Conocimiento de preparación antes, durante y después de puesta en escena**)

Se hace entrega de guía CQA (antes, durante y después) para que diligencien solo la primera y segunda columna.

Se organiza el salón en semicírculo y se hace la presentación del invitado.

El mimo inicia la rutina de su preparación y durante este proceso se les solicita a los estudiantes que diligencien la última columna. Se completa la hoja y esta es entregada a la docente.

Formulación de preguntas y socialización de la actividad.

## **Sesión N°7. Técnicas de actuación. Expresión gestual. (Aula de bilingüismo)**

Duración (2 horas de 45 minutos cada una)

### **Visita de un experto. Taller sobre las emociones.**

La docente hace referencia a los sentimientos, realizan el juego de rompecabezas y búsqueda de un personaje.

La invitada Psicóloga Andrea Lizarazo, les hablara sobre las emociones, proyecta videos para identificarlas.

Se entrega guía para que identifiquen los sentimientos en cada rostro y respondan las preguntas realizadas.

Se reflexiona sobre los sentimientos y la importancia que estos tienen en nuestro proyecto de aula.

### **Sesión N°8. El diálogo. (Tablero electrónico)**

Duración (2 horas de 45 minutos cada una)

Se proyecta el video “El regalo” <https://www.youtube.com/watch?v=2A5WhsRjoCQ> (duración 10 minutos) y se reconocen los diálogos que allí intervienen.

Lluvia de ideas para conocer el concepto que los estudiantes tienen de un diálogo. Se brinda información sobre el diálogo o parlamentos.

Lectura dirigida de un diálogo. Análisis de la actividad con preguntas a cargo de la docente.

Organizar grupos de trabajo y realizar la escritura de acotaciones al borrador. Se socializa y revisa el trabajo con la asesoría de la docente.

### **Sesión N°9. Signos de puntuación. (Salón de clase)**

Duración (2 horas de 45 minutos cada una)

Se proyectan el video <https://www.youtube.com/watch?v=3bi3ezLtDbg>. Se hace indagación por medio de preguntas sobre la importancia de los signos de puntuación para el proyecto de aula que se está trabajando.

La docente amplía la información de los signos de puntuación y hace referencia al punto, guion, paréntesis, interrogación y exclamación que son clave en la elaboración del guion teatral.

En grupos de trabajo los estudiantes ubicaran los signos de puntuación en el borrador de cada grupo.

### **Sesión N°10. Escritura del segundo borrador. (Salón de clase)**

Duración (2 horas de 45 minutos cada una)

Se inicia realizando ejercicios de calentamiento guiados por la docente.

Al finalizar se agrupan de acuerdo a los equipos conformados y proceden a escribir el segundo borrador y seguidamente la puesta en escena del mismo.

Se hace evaluación por medio de la rejilla.

### **Sesión N°11. Técnicas de actuación. Respiración y relajación. (Aula de tablero electrónico)**

Duración (2 horas de 45 minutos cada una)

Proyección de video “Mueve tu cuerpo” (4 minutos de duración), se les solicita que realicen los movimientos allí indicados.

Se conceptualiza que es expresión corporal y se hace un ensayo de la puesta en escena del guion teatral que se encuentran escribiendo.

Se analiza la presentación de cada grupo y se hacen recomendaciones al respecto para mejorar.

### **Sesión N°12. Expresión corporal. Actuación. (Aula múltiple)**

Duración (2 horas de 45 minutos cada una)

#### **Visita de un experto**

Aplicación del CQA (antes – durante y después) y se solicita que diligencien las dos primeras columnas sobre lo que para ellos es expresión corporal y que desean

aprender en esta sesión, que les signifique en el trabajo que se encuentran realizando.

La señorita Camila Martínez Quevedo, inicia dando lecciones de expresión corporal. Se dan recomendaciones sobre aspectos importantes al momento de poner en escena la presentación. Se da espacio para completar el CQA y se entrega a la docente. Se hace socialización de la actividad.

### **Sesión N°13. Las acotaciones (Salón de clase)**

Duración (2 horas de 45 minutos cada una)

Los alumnos seguirán las indicaciones que se encuentran en las flechas puestas en el salón. La docente los observa y analiza la actividad.

Seguidamente, se indaga sobre el ejercicio y se pasa a dar el concepto de acotaciones, la relación que tiene con las flechas y la importancia que tienen dentro del guion.

Se pide que organicen los grupos de trabajo y se realizan las acotaciones al guion teatral (segundo borrador)

### **Sesión N°14. Escritura del tercer borrador (salón de clase)**

Duración (2 horas de 45 minutos cada una)

Se dividen los estudiantes en dos subgrupos, una hará de estatuas y otro de espectadores y se realiza el juego. Luego se invierten los roles.

Se organizan en grupos y se inicia a escribir el tercer borrador y al finalizar lo llevan a escena.

Se evalúa de acuerdo con la rejilla.

**Sesión N°15. El escenario. Salida pedagógica “visita a la biblioteca Turbay”.**

Duración (4 horas de 60 minutos cada una)

Aplicación del CQA sobre la visita a realizar en la Biblioteca Turbay.

Desplazamiento a la Biblioteca.

Visita dirigida en la Biblioteca Turbay a cargo de la señora Nancy Yomaira Acevedo.

Taller de lectura y coloreado dirigido por la señora Carmen Amalia.

Desplazamiento de regreso a la Institución.

Diligenciamiento del CQA ultima columna y socialización de la salida pedagógica.

**Sesión N°16: El escenario y la escenografía (patio de juegos)**

Duración (2 horas de 45 minutos cada una)

Se hace entrega de fichas con pistas. Deben hallaras en el patio de los juegos infantiles. Reunidas las piezas de cada pista armar el rompecabezas.

La docente da el concepto de escenario y escenografía con ejemplos.

Se organizan en grupo y se les entrega cartulina con hojas que contienen partes de una escenografía para que las recorten y armen el escenario.

Se realiza un consenso para llegar a un acuerdo sobre la escenografía a utilizar y se busca el nombre de cada escena que van a presentar.

**Sesión N°17: Escritura del cuarto borrador (salón de clase)**

Duración (2 horas de 45 minutos cada una)

Dinámica de “Simón dice”, se les va a pedir que realicen algún gesto.

Se organizan en los grupos de trabajo y elaboran el cuarto borrador.

Finalizando se hace la puesta en escena y se tiene en cuenta las recomendaciones brindadas a través de cada sesión.

Se socializa, revisa y corrige de acuerdo a la rejilla.

**Sesión N°18: Movimiento de la escena. Trabajo Colaborativo (Patio de juegos infantiles y salón de clase)**

Duración (2 horas de 45 minutos cada una)

Se hace entrega de un sobre con pistas. Deben hallarlas en el patio de los juegos infantiles. Reunidas las piezas de cada pista armar el rompecabezas.

Concepto de escenario y escenografía con ejemplos. Ver ejemplos presentados en diapositivas.

Lluvia de ideas para la escenografía de la presentación y consenso para tomar la decisión final.

**Sesión N°19: Expresión corporal y gestual. Actuación**

Duración (3 horas de 60 minutos cada una)

Aplicación del CQR sobre la visita a realizar en la Biblioteca Turbay.

Se lleva a los estudiantes a una visita dirigida a la Biblioteca Turbay.

Participación en taller de lectura y escritura.

**Sesión N°20: Escritura del texto final**

Duración (2 horas de 45 minutos cada una)

Se proyecta el video sobre “Mimo corazón roto”

Se les pide que elaboren el tercer borrador y lo pongan en escena.

Se evalúa con la rejilla.

**Fase III: Realización del proyecto final, socialización y valorización<sup>365</sup> de los resultados del proyecto bajo distintas formas**

**Número de sesiones: 3**

**Sesión N°21 y N°22. Ensayo y auto evaluación. (Salón de clase y aula múltiple)**

Duración (4 horas de 45 minutos cada una)

Se lleva a los estudiantes al aula múltiple y allí se hace los ensayos y se auto evalúan para mejorar la parte corporal.

Se hace el ensayo final y se ultiman los detalles de la puesta en escena.

**Sesión N°23. Preparación y detalles del acto final.**

DURACION (TRES HORAS)

Ultimar detalles de vestuario.

Concretar escenografía.

Conformar asistencia

Asignación de roles para el día del evento

Concertar que compartir se dará.

**Sesión N°24. Presentación final “Imitando voy mejorando”**

Duración (2 horas de 45 minutos cada una)

Lugar: Aula Múltiple del IPA

Día 22 de Noviembre

Hora: 6:30 a.m.

---

<sup>1</sup>. Conjunto de actividades llevadas a cabo con el fin de incrementar el valor de los resultados de la investigación y, en general, mejorar los conocimientos. Más específicamente, la valorización consiste en los medios utilizados para adaptar los conocimientos, los resultados y las capacidades adquiridas en las unidades de investigación para ajustarse a las necesidades del entorno socioeconómico.

## **Fase IV. Evaluación del proyecto**

**Número de sesiones: 1**

### **Sesión N°25. Evaluación por medio del Grupo Focal (Salón de clase)**

Duración (2 horas de 45 minutos cada una)

Socialización de la propuesta por medio del grupo focal.

## 5 HALLAZGOS

La aplicación de la propuesta, permitió implementar aspectos enfocados a dar respuesta al tercer objetivo del proyecto de investigación que pretendía “Determinar las características de un proyecto de aula que permita a los estudiantes fortalecer la escritura a través del guion teatral como sistema de comunicación verbal y no verbal”; y una vez finalizadas las sesiones, diligenciados los diarios de campo y observar los diferentes videos se llevó a cabo la categorización de estos con su respectivo análisis.

A continuación, se describen las categorías surgidas de este análisis.

### 5.1 ANÁLISIS DE LAS CATEGORÍAS

**5.1.1. Sistema de comunicación no verbal.** La comunicación desde la escuela se ve inmersa en las diferentes maneras de expresarse, por consiguiente “es esencial – en todas las áreas educativas y a lo largo de toda la escolaridad – ayudar a los alumnos y alumnas a leer, a entender y a escribir textos con sentido, no solo con sentido en sí mismos – con coherencia y con cohesión semánticas – sino también con significado en sus vidas, textos que les diviertan, les emocionen, les incomoden, les ayuden a expresarse y a entenderse, les descubran realidades ocultas”<sup>366</sup> como lo pueden hacer por medio de la comunicación no verbal.

Desde el principio los estudiantes se sintieron motivados de realizar una presentación de mimos, donde cada uno podía expresar con gestualidades y movimientos un mensaje, desconocían que para llevar a escena todas esas acciones se requería de un guion teatral. Consideraron que actuar era realizar

---

<sup>366</sup> LOMAS. Aprender a comunicar (se) en las aulas. LOMAS. El Aprendizaje de la Comunicación en las aulas. Op. cit., p .13

movimientos corporales y gestuales y con ello se daba un mensaje claro, pero fue en el choque cognitivo cuando observó la frustración de no hacerlo bien.

De ahí, se empieza a trabajar el objetivo de la propuesta consistente en mejorar la escritura, no solo desde el sistema verbal sino desde el no verbal, porque formar en lenguaje es “avanzar también en el conocimiento de otros sistemas que le permitan al individuo expresar sus ideas, deseos y sentimientos e interactuar con los otros seres de su entorno”<sup>367</sup> y que respondan a una situación comunicativa que indique al planteamiento de Feurestein que “lo modificable no es solo con respecto a lo cognitivo, sino que el ser humano es modificable en lo emocional”<sup>368</sup>. Por ello se brindan los conocimientos necesarios para la presentación del guion teatral y con ello permitir a los estudiantes avanzar en el proyecto.

Las primeras sesiones consistían en dar rienda suelta a la imaginación por medio de los ensayos, sus movimientos y gesticulaciones aun no eran las adecuadas pero se observaba interés por realizarlas, por expresar por medio de cada uno de ellos todo lo que se encontraba en su mente, se mostraron interesados desde el momento de la proyección del video y es allí el momento en que se conforman los grupos de trabajo donde cada uno efectuaba un guion teatral de acuerdo a una temática que contribuyera a mejorar el problema de comportamiento y falta de respeto detectado en el aula, de igual manera en este se tenía que acudir a la escritura como medio verbal para expresar secuencial y detalladamente las acciones a realizar.

---

<sup>367</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Estándares Básicos. Op. Cit., 26

<sup>368</sup> VACA GALLEGOS, Silvia. Mg. DIRECTORA DEL I-UNITAC. [citado en [http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/31155/3/la\\_modificabilidad\\_cognitiva.pdf](http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/31155/3/la_modificabilidad_cognitiva.pdf).]

## Fotografía 1 Fase 1. Sesión 2. Venta del producto



A medida que se avanzaba en las sesiones se observaba en los algunos estudiantes potencial para la expresión corporal y gestual, los mensajes se descifraban mejor, pero aun persistía el sinsabor de querer hacer más de lo que estaba escrito, de ahí, que como docente mediador buscaba la forma de involucrar este animo en la escritura. Es así, como se puede decir que “aprender a utilizar un género es aprender a desarrollar las prácticas profesionales que se desarrollan con él”<sup>369</sup> y en este caso la expresión corporal y gestual iba complementando el guion teatral.

En la realización de cada sesión se fueron dando momentos de expresión artística y la evaluación constante por medio de sugerencias y recomendaciones de acuerdo a la rejilla elaborada podía indicar que los avances se estaban generando desde

---

<sup>369</sup> CASSANY. Taller de Textos. Op. cit., p. 23

cada uno de los estudiantes, fácilmente identificaban en los videos mudos acciones como E10 “*primero levantarse, desperezarse, maquillarse...salió de la casa*”, E2 “*...se lavó los dientes*” y E2 “*hizo así... y empezó a sonreír*”, las cuales eran difíciles de explicar al momento de indagarles la manera de identificarlas en el video y realizaban la expresión con su propio cuerpo para que la docente captara igualmente lo que ellos querían decir.

Se fortaleció la expresión gestual con la ayuda del experto quien dio pautas esenciales para efectuar movimientos de boca, cejas y ojos más precisos al momento de querer informar de acuerdo a ellos e indico como realizar el maquillaje, esta sesión robusteció notablemente el proyecto a llevar a cabo, prueba de ello la ayuda mutua que se brindaron.

**Fotografía 2.** Fase 2. Sesión 6. Visita de experto.



Es decir, que la competencia quinésica que está representada “mediante signos gestuales, como señas, mímica, expresiones faciales, variados movimientos

corporales, etc.”<sup>370</sup>, en los estudiantes de tercero fue el medio de comunicación que permitió reforzar valores como el respeto, la colaboración y el trato a los otros.

Ciertamente, la evaluación de los ensayos brindaron las pautas para mejorar cada día más la expresión gestual y corporal de los estudiantes, igualmente la práctica que se realizaba en grupo contribuyó para que los alumnos controlaran sus emociones y brindaran respeto a los demás. Aquí se visualizó que tanto la quinésica como la lingüística van conjuntamente relacionadas porque buscan que el “proceso mediante el cual se transmiten e intercambian información, ideas, deseos, sentimientos, etc.”<sup>371</sup>, se diera no solo de forma oral o escrita, sino también de forma no lingüística, favoreciendo notablemente el comportamiento en los estudiantes del Instituto de Problemas de Aprendizaje IPA.

De igual manera, para evaluar la parte kinésica en los estudiantes se diseñó una rejilla que permitiera observar movimientos corporales, dentro de los cuales la postura del cuerpo, la corporalidad y las expresiones del rostro definían la forma correcta de hacerlo. Al momento de evaluar cada ensayo se analizaba los aspectos kinésicos donde se observará como ubicar adecuadamente el cuerpo, realizar movimientos de hombros, inclinación de cabeza indicando sentimientos de nostalgia, tristeza alegría y demás, igualmente la manera en que ubicaban los brazos y piernas, Se buscó con cada uno de ellos enviar un mensaje. Por otra parte, se involucraron gestos con manos (de pregunta), pies (golpear un objeto, patear), cabeza (inclinaciones) y balanceo del cuerpo, en cuanto al espacio se miró el cambio de posturas en el escenario y manejo del mismo, apreciando que cada uno de ellos se realizaba, se evaluaba y se daban recomendaciones para mejorarlos.

---

<sup>370</sup> RINCON CASTELLANOS. Carlos Alberto. Unidad 11 La Competencia Comunicativa. p. 103

<sup>371</sup> RICO MARTIN, Ana M. y otros. Mejora de las competencias Comunicativas. Propuesta de intervención en el contexto escolar y familiar de Melilla. España. Ministerio de Educación Secretaria de Estado de Educación y formación Profesional. 2011. p. 89

Por otra parte, se evaluó las expresiones gestuales como parpadeo, esboce de sonrisas y gestos con la boca, para cada uno de los cuales se realizaron sesiones que contribuían a reforzarlos.

**Fotografía 3.** Fase 2. Sesión 6. Técnicas de actuación.



**Fotografía 4.** Fase 2. Sesión 14. Representación del tercer borrador.



Se puede concluir, se apreció que la kinésica es parte fundamental en la formación de los estudiantes, más aun en los estudiantes que poseen características especiales como los niños del IPA, se observó que estos estudiantes disfrutaron las sesiones donde se involucraba hablar con el cuerpo y los gestos mucho más que con las palabras y que estas mismas manifestaciones permitieron en los estudiantes un acercamiento más personal en ellos y fortalecer los lazos de amistad que se forjan en el colegio y que están inmersos en la educación de los estudiantes contribuyendo a mejorar el ambiente escolar.

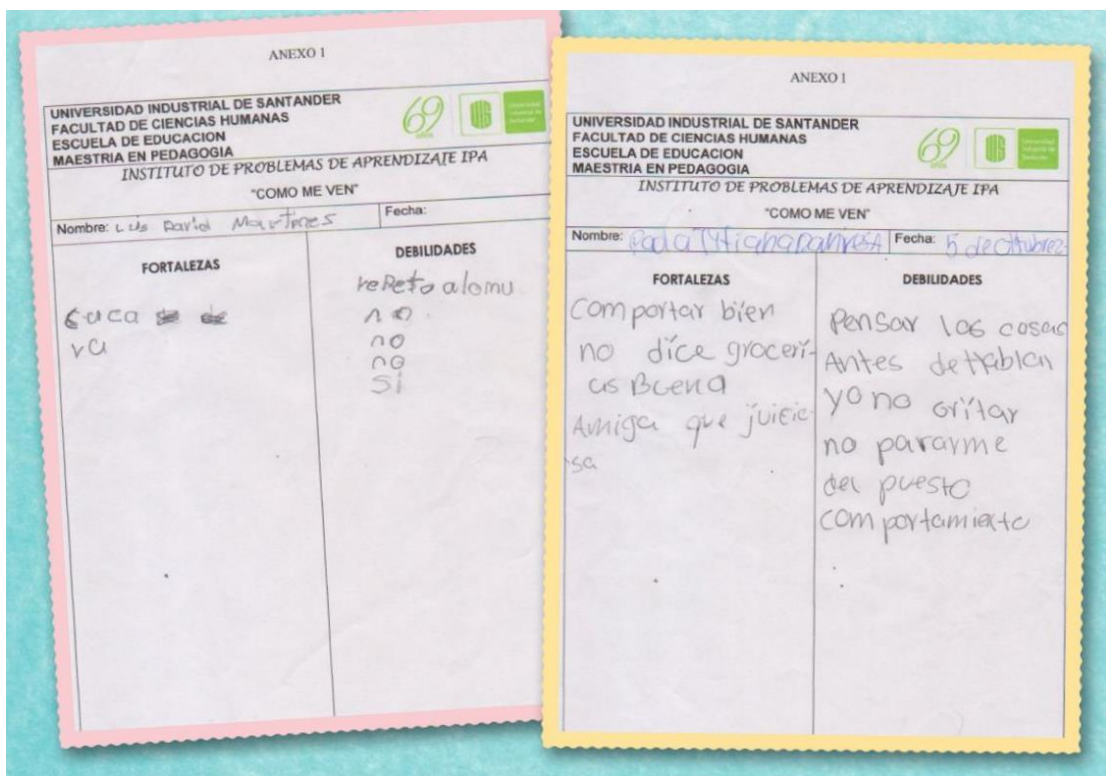
### **5.1. Sistema de comunicación verbal**

Las practicas pedagógicas que se observan constantemente en el aula de clase, llevan a replantear las metodologías utilizadas para llevar al estudiante a mejorar su

escritura. Aquí el guion teatral permitió que los estudiantes se apropiaran de una tipología textual nueva que requería de la escritura detallada de todas las acciones que se llevarían a escena en la presentación de mimos, de igual manera el texto debía responder a la problemática encontrada (comportamientos inadecuados), para dar solución a la misma.

Desde el inicio del proyecto se observó en los estudiantes cierto temor por escribir las debilidades y fortalezas, en parte a los problemas que presentan en su escritura como se observa a continuación.

**Fotografía 5.** Fase 1. Sesión 2. Detonante. Escritura individual de fortalezas y debilidades.

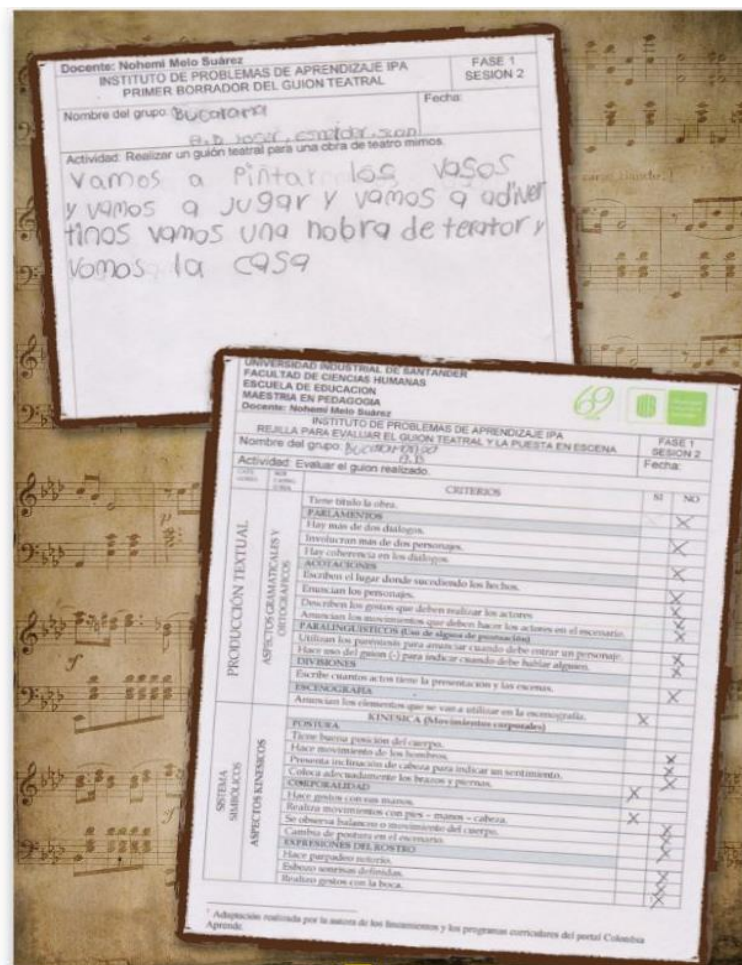


En otro caso, se puede apreciar la escritura de palabras incompletas que dificultaban la lectura para el mismo estudiante y algunas otras fueron oraciones sin coherencia como lo escrito por E6 "nopearres alos copeñors ,ser respoblebre con las

*copenelo, copotamielto, es bueno amiga” y E10 “demo jar el comporta descaso palada golpes fastidioso comportamiento ablamueno interrumpe”, es evidente el bajo desempeño que poseen en la escritura los estudiantes de tercer grado.*

Del mismo modo, el primer borrador permitió nuevamente identificar las falencias que presentaban los estudiantes como se puede observar en el texto y en la rejilla de evaluación diseñada para la evaluación del mismo.

**Fotografía 6.** Fase 1. Sesión 2. Choque cognitivo. Borrador y rejilla.



Lo anterior, permite estimar que las actividades de escritura no fueron las mejores se observaba palabras incompletas, omisiones, inversiones y sustituciones y se

dieron “a escribir oraciones o fragmentos breves”<sup>372</sup>, que al momento de llevar a la representación carecían de significado, porque no concordaban texto y expresión. Falta conocimiento en cuanto a los elementos necesarios para realizar la escritura de un guion teatral, se requiere mejorar cada uno de los criterios necesarios para cumplir con el mínimo de este escrito, razón por la cual se inicia la explicación de cada uno de los contenidos que se deben aprender para elaborar el texto requerido. Se demandaba de identificar en la rejilla paso a paso cada uno criterio para conocerlo y aplicarlo a la escritura.

De ahí, que el asunto surgido para la segunda fase comprendiera el conocimiento de los aspectos gramaticales y ortográficos como parlamentos, acotaciones, divisiones, escenografía y paralingüísticos (signos de puntuación) como el guion, paréntesis, además de interrogación y exclamación. El proceso de escritura se fue fortaleciendo con la realización de los borrados y la autoevaluación por medio de la rejilla, en cada una se implementaba lo visto y se autoevaluaba nuevamente, siguiendo de esta manera el proceso cíclico que permitió retroalimentar los conceptos débiles para conseguir el objetivo de mejorar en los estudiantes el proceso escritor.

---

<sup>372</sup> PEREZ ABRIL. Leer y escribir en la escuela. Op. cit., p. 11

Fotografía 7. Fase 2. Sesión 10. Escritura segundo borrador

The first image is a header card from the Universidad Industrial de Santander, Facultad de Ciencias Humanas, Escuela de Educación, Maestría en Pedagogía. It identifies the course as 'Instituto de Problemas de Aprendizaje IPA Segundo Borrador' and 'Fase 2 Sesión 10'. The group name is 'Buscando Amor' and the teacher is 'Noheini Melo Suárez'. The objective is to consider semantic and morphosyntactic aspects in communication. The activity is to elaborate the second draft of the script based on received information.

The second image shows a script page with handwritten dialogue:

Angie= No no quiero andar con michael  
 michael= No si quiero es el amigo de Angie  
 Nicol= Angie usted debe irse para que michael  
 a ele lamando y sean amigos  
 Angie= michael disculpame  
 michael Siangie seamos Amigos  
 Nicol vamos a comer un plato

The third image is an evaluation grid for the script and stage performance. It includes criteria for textual production (title, dialogues, actions, grammar, orthography, punctuation, paralinguistics, parentheses, and diversions) and stage performance (posture, kinesics, facial expressions, and body language).

INSTITUTO DE PROBLEMAS DE APRENDIZAJE IPA		FASE 2		
REJILLA PARA EVALUAR EL GUION TEATRAL Y LA PUESTA EN ESCENA		SESION 10		
Nombre del grupo: Buscando Amor		Fecha:		
Actividad: Evaluar el guión realizado.				
PRODUCCIÓN TEXTUAL	ASPECTOS GRAMATICALES Y ORTOGRAFICOS	Tiene título la obra.	X	
		PARLAMENTOS		
		Hay más de dos diálogos.	X	
		Intercambios más de dos personajes.	X	
		Hay coherencia en los diálogos.	X	
		ACOTACIONES		
		Escriben el lugar donde sucediendo los hechos.		X
		Enuncian los personajes.	X	
		Describen los gestos que deben realizar los actores.		X
		Anuncian los movimientos que deben hacer los actores en el escenario.		X
		PARALINGÜESTICOS (uso de signos de puntas etc)		X
		Utilizan los paréntesis para anunciar cuando debe entrar un personaje.	X	
DivERSIONES				
Hacen uso del guion (-) para indicar cuando debe hablar alguien.	X			
Escribe cuantos actos tiene la presentación y las escenas.		X		
ESCENOGRAFIA				
Anuncian los elementos que se van a utilizar en la escenografía.		X		
SETIMA. SIMBOLOS	ASPECTOS KINESICOS	POSTURA		
		KINESICA (Movimientos corporales)		
		Tiene buena posición del cuerpo.		X
		Hace movimiento de los brazos.		X
		Presenta inclinación de cabeza para indicar un sentimiento.	X	
		Coloca adecuadamente los brazos y piernas.		X
		CORPORALIDAD		
		Hace gestos con sus manos.		X
		Realiza movimientos con pies - manos - cabeza.		X
		Se observa balanceo o movimiento del cuerpo.		X
		Cambia de postura en el escenario.		X
		EXPRESIONES DEL ROSTRO		
Hace parpadeos controlados.		X		
Realiza sonrisas definidas.		X		
Realiza gestos con la boca.		X		

En las imágenes anteriores, los estudiantes van aplicando los conocimientos adquiridos, van ampliando sus escritos ya con frases sencillas, pero manteniendo entre estas una coherencia para el texto a representar. Igualmente, falta implementar en los escritos otros aspectos como las acotaciones. En esta parte del proceso la autoevaluación ha mejorado, ya no es como dijeron los estudiantes al finalizar el proyecto *E11 “muy largo y uno tenía que aprender cosas y tenía que meter más cosas”*, *E11 “en el guion teatral poníamos cosas nuevas”* y *“cuando estábamos escribiendo eran puro sin sin sin sin”* refiriéndose este último al resultado de la autoevaluación realizada por medio de la rejilla.

Es así, como se da inicio al trabajo como lo expresa Josette Jolibert<sup>373</sup> en donde cada equipo conformado realiza su propio recorrido por el conocimiento de la escritura del guion teatral aplicando lo visto en cada sesión al guion teatral, brindando aportes para la presentación y evaluando sus avances para lograr un texto completo. De ahí, que la rejilla fuera un valioso instrumento por medio del cual el estudiante percibía sus falencias para fortalecerlas y convertirlas en fortalezas.

Pero si bien es cierto, la escritura debe estar provista de un significado que lleve al estudiante a querer escribir sin la presión del docente; fue la puesta en escena que debían realizar para culminar el proyecto de aula, la motivación necesaria para realizar el texto. Este motivo dio la pausa a los estudiantes para recrear en los borradores sus pensamientos y expectativas frente a un final. Se observaron problemas de no participación, apatía y rechazo para escribir porque algunos estudiantes no poseen un proceso escritor adecuado, por lo que debió recurrirse al apoyo de estudiantes más aventajados para que realizaran el escrito, no obstante, todos contribuyeron en la construcción del texto y brindaban sugerencias que se tomaron en cuenta para la retroalimentación permanente del guion teatral.

En la escritura de los diferentes borradores, se evidenciaron los avances que logró alcanzar cada grupo, aplicaron debidamente los componentes que tiene el guion teatral, solo en las sesiones de acotaciones y parlamentos se requirió de un refuerzo mayor para que ampliaron los borradores, pero esto contribuyo para que los estudiantes observaran detalladamente sus escritos y actuaciones y las mejoraran.

De lo anterior se encuentra la evidencia en los textos, su avance a través de los cuatro borradores para hacer un texto final más amplio, con mayor contenido y con las indicaciones dadas allí expuestas, de igual manera se encuentran las rejillas

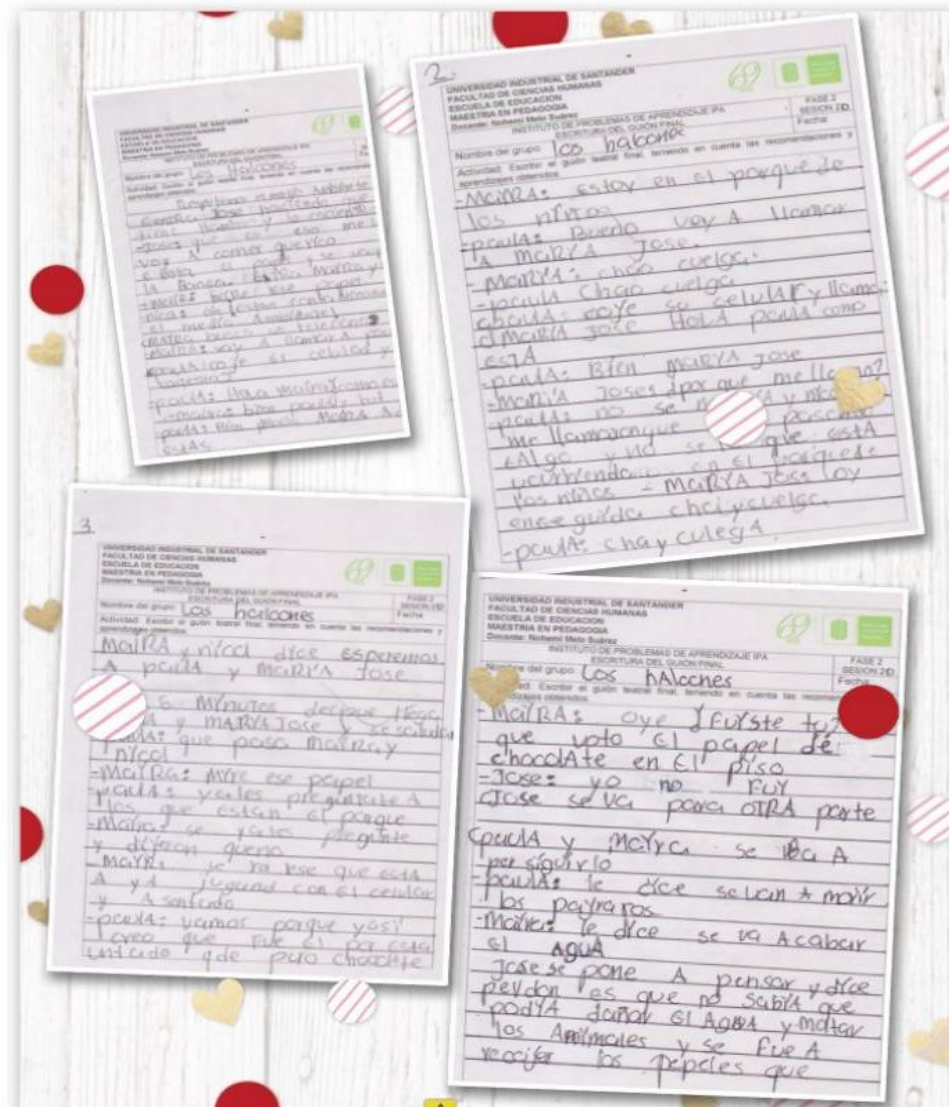
---

<sup>373</sup> JOLIBERT. Formar niños productores de textos. Op. Cit., p.

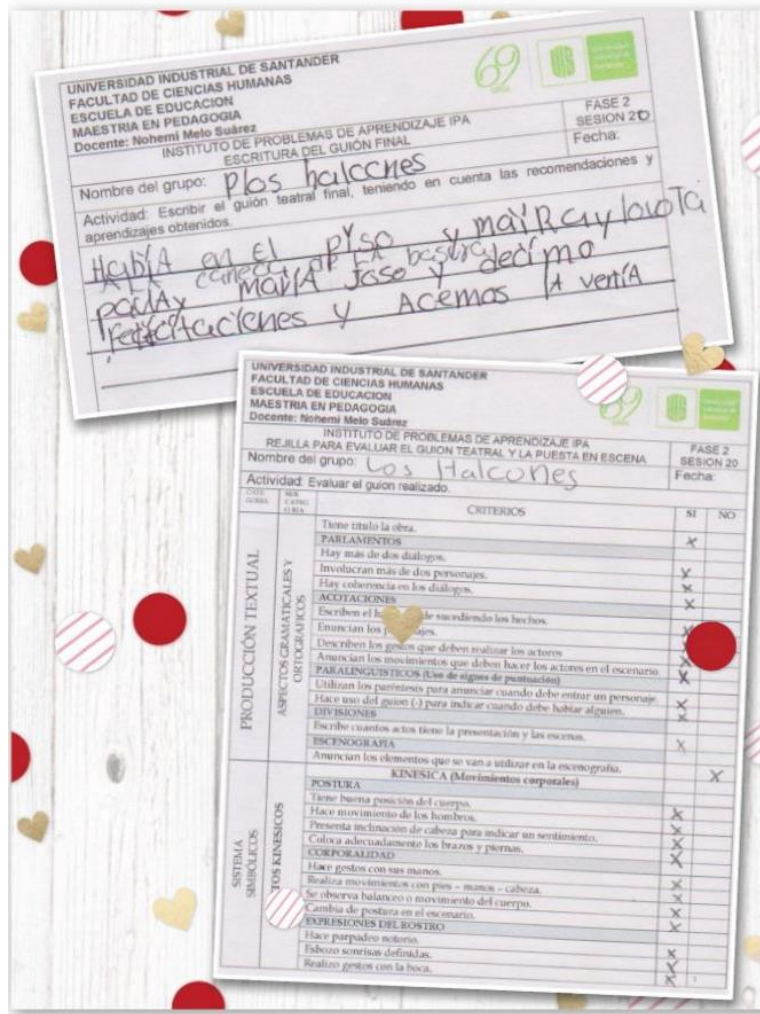
donde la autoevaluación les indicaba que avances habían conseguido y que les faltaba por ampliar.

A continuación, se observa la escritura del guion final realizado por los estudiantes que conformaban el grupo de los Halcones.

**Fotografía 8.** Fase 2. Sesión 20. Escritura del guion teatral.



Fotografía 9. Fase 2. Sesión 20. Escritura del guion teatral.



La evidencia anterior logra identificar que el objetivo previsto para el proyecto de aula se cumple en los estudiantes, es indudable los avances que se lograron con la realización de este, fue una experiencia que contribuyo notablemente en el desenvolvimiento de los estudiantes para escribir el guion teatral que representarían al finalizar el mismo a sus padres, rectora, directora de colectivo y demás asistentes a la finalización del mismo.

Este proyecto logró en los estudiantes un efecto positivo hacia la escritura, se mostraron receptivos y deseaban constantemente estar ensayando la puesta en escena, en cada ensayo se observaba que faltaba ampliar el texto y lo realizaban, aquí se puede decir que el propósito principal de la escritura esta dado de acuerdo a la mediación del docente en buscar estrategias que motiven a los estudiantes porque es preciso tener presente que “los niños en sus interacciones con el entorno social, simbólico, van reconociendo la cultura escrita”<sup>374</sup> y este proyecto fue una clara manifestación de que los estudiantes construyeron el texto y no lo reprodujeron, que partió de ellos y para ellos dejando de lado el temor por escribir y solicitando ayuda, indagando y mejorando cada vez más.

**5.1.1 El guion teatral.** La producción de un guion teatral que cumpliera con las expectativas de los estudiantes una vez delimitado el problema, permitió que los alumnos mostraran interés en este, se dieron a la tarea de planear una serie de acciones que permitieran expresar su propio pensamiento y dar a conocer a los asistentes un mensaje claro. Este texto a realizar fue el guion teatral, quien permitió reforzar la escritura. Al inicio se dieron ideas sueltas sin continuidad, pero a medida que avanzaron en la expresión corporal la escritura fue mejorando; siempre estaba presente que la “sucesión de escenas debe seguir un hilo coherente que desemboque necesariamente en la resolución del conflicto planteado”<sup>375</sup>. Lo anterior evidenció que el comportamiento disruptivo y la falta de respeto estaban afectando el ambiente escolar, estos indicadores se obtienen de la realidad vivida en el aula de clase y surgieron del análisis de los datos obtenidos del test de gustos y las pruebas de escritura y lectura de donde nace el proyecto y que permitió llevar a los estudiantes a escribir el guion teatral y llevarlo a escena.

Por otra parte, la temática trabajada surgió de los mismos estudiantes, determinaron el tema y la intención de ellos como autores al escribir el guion teatral y ser también

---

<sup>374</sup> PEREZ ABRIL. Referentes para la didáctica. Op. cit., p. 23

<sup>375</sup> VILLA, Jaime. Manual de teatro. Bogotá. Editorial Panamericana. 2011. p. 12

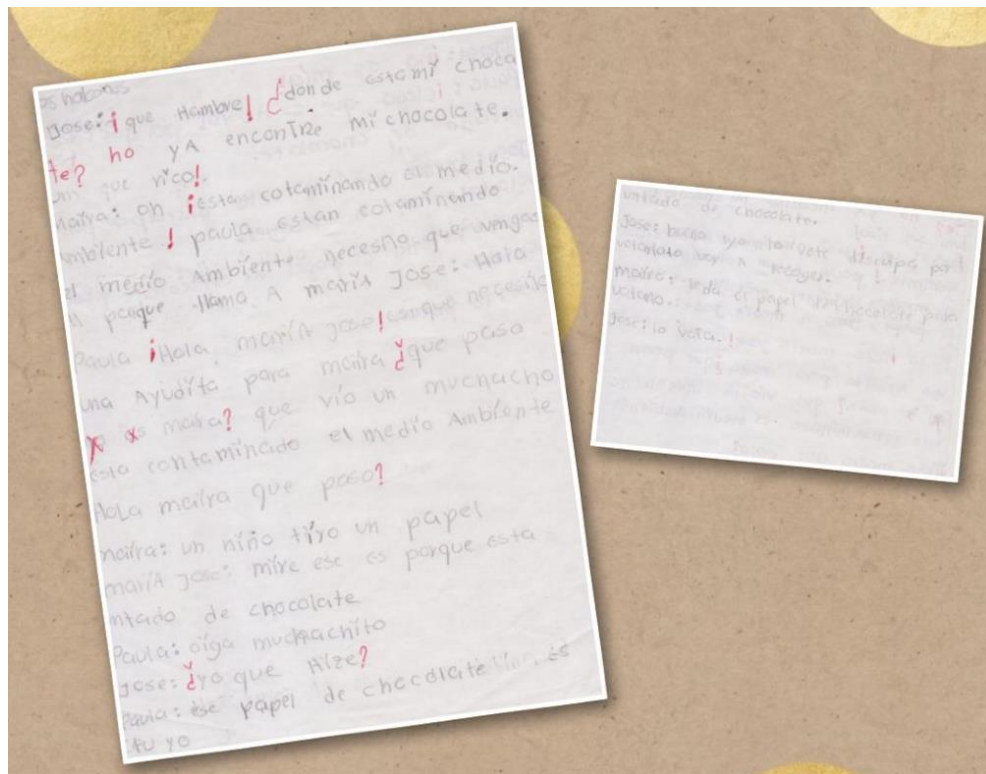
los actores de este. Cuando se da comienzo a dar cuerpo al texto, “el grupo debe ponerse de acuerdo sobre la interpretación que ellos le darán, que no necesariamente debe coincidir con la del autor”<sup>376</sup> puesto que cada estudiante puede realizar la acción de la manera que lo desee siempre y cuando cumpla con la comunicación necesaria para ser entendida por otros, siendo este un aliciente pero a su vez un obstáculo por la dirección adoptada por un líder, los estudiante por sus características difícilmente acatan indicaciones dadas por otra persona diferente al docente, razón por la cual llegar a un consenso sobre la escritura y la representación fue dispendiosa, requiriendo del maestro una supervisión constante a cada grupo de trabajo para evitar la dispersión y la controversia respecto a las opiniones.

La escritura del guion a realizar fue flexible, permitió que los estudiantes incluyeran acciones y personajes nuevos cada vez que se requería, contaron con la mirada de los demás compañeros quienes asesorados por la docente que hacia la lectura dirigida del guion, indicaban todo aquello que consideraron era el mensaje transmitido y es allí donde se da la necesidad de ampliar el escrito para poder hacer más extensa la escena y cumplir con el objetivo de una comunicación más clara y precisa, ya que en una representación corta no se daba, igualmente ir incluyendo en cada texto lo visto en la sesión, como se observa en el siguiente texto donde los estudiantes resaltaron los signos de puntuación que contribuían al momento de hacer la presentación de este.

---

<sup>376</sup> *Ibíd.*, p. 12

**Fotografía 10. Fase 2. Sesión 9. Aplicación de signos de puntuación.**



Aquí se observa que los estudiantes realizaron metacognición, coevaluación, heteroevaluación y autoevaluación, en cada uno de los borradores realizados para realizar el guion teatral. Todo lo anterior se demuestra con las conclusiones que dieron los estudiantes de los aprendizajes obtenidos como se puede apreciar en las respuestas de E12 “aprendimos que es una obra de teatro” y E2 “A todo lo que debemos hacer para escribir un guion teatral”.

Por otra parte, la escritura en grupo contribuyo a subsanar los impases y ampliar el conocimiento respecto a los elementos que componen el guion teatral. La apropiación de los mismos alimentaba el texto y daba forma al trabajo, a nivel grupal, escritor y representacional, dejando satisfacción en los estudiantes al ver culminado el texto para llevar a escena.

**5.1.2 Trabajo pedagógico.** La actitud del estudiante frente a la educación permite una relación estrecha o distante, siendo este factor importante al momento de trabajar en el aula de clase de manera grupal. En algunos casos, los alumnos tienen hábitos infundados antes de llegar al aula como son el trabajo individual y difícilmente acceden a realizar grupos de estudio donde la integración y participación se da por igual. Tal es el caso de la Institución donde la mayor parte del alumnado presenta déficits en su comportamiento. Lo anterior permitió caracterizar los siguientes hallazgos en cada sub categoría.

**5.1.2.1 Aprendizaje significativo.** El trabajo significativo en los estudiantes se dió desde el momento en que se decidió adoptar el trabajo de la presentación de mimos, se sintieron con disponibilidad hacia lo que iban a realizar, se pudo comprobar que todos conocen lo que para ellos representa un mimo e iniciaron a realizar acciones que realiza un personaje de este; con lo que no contaban era que este requiere de un guion escrito, que igualmente se fue dando a medida que se avanzó en el proceso. Este proyecto permitió en los estudiantes el desarrollo auténtico de la comunicación en un contexto real, se convirtió además en el receptor “de las necesidades de los sujetos, implicando un proceso a partir de los cuales se concretan acciones comunicativas con relación a los gustos, expectativas y sueños de estos”<sup>377</sup>. De ahí, que el comportamiento y la falta de respeto que venían afectando la sana convivencia, se fuese mejorando paulatinamente. Las actitudes inadecuadas de algunos estudiantes como se evidenciaron durante la primera sesión; en especial uno mostró actitudes inadecuadas y poca participación de la actividad, otros al igual que él, fácilmente en medio de la sesión manifestaban aburrimiento, se levantaban y se desperezaban y se agredían físicamente cuando la docente daba la espalda a los mismos.

---

<sup>377</sup> BUSTAMANTE. Op. Cit., p. 116

Por otra parte, se logró un trabajo de calidad en tanto que la “actitud de aprendizaje significativo como la presentación al estudiante de un material potencialmente significativo”<sup>378</sup> fueron dadas en su medida y con los requerimientos necesarios para hacerlo. Se obtuvo avances en la apropiación de posturas después de observado al experto que les indico cómo se perfeccionaban las expresiones que ellos tenían anteriormente, de ahí que cada uno “comprenda el material de una manera significativa, que lo incorpore (interiorice) y que lo haga disponible o funcionalmente reproducible para su uso futuro”<sup>379</sup> en presentaciones escolares o en su entorno social.

Es de estimar la visita de expertos como los espacios que mayor significado brindaron a los estudiantes por las enseñanzas que allí se dieron, tal es el caso de la joven que participo en la expresión gestual y corporal, en la primera brindo aportes que dejaron huella en los estudiantes como lo expresado por *E6 “cuando vino Camila a enseñarnos a actuar”*, reconociendo con ello que no se poseían los conocimientos para realizar de la mejor manera la presentación teatral de mimos, igualmente fue significativo los ensayos *E12 “cuando estábamos ensayando”*, porque allí compartían con los compañeros, realizaban acciones que no se daban en la cotidianidad del aula como los abrazos.

En especial el apoyo se observó en las sesiones que les enseñaban la forma de disponerse para la presentación, como se evidencia en las fotos, pero también era evidente ver la disponibilidad a participaren las diferentes sesiones, la camaradería que se generó gracias a estos espacios.

De igual manera, los espacios contextualizados en la Institución y fuera de ella permitieron a los estudiantes ampliar sus conocimientos, en la Biblioteca se apreció un escenario real que algunos no habían podido evidenciar; el uso adecuado de los

---

<sup>378</sup> AUSUBEL P., David. Adquisición y retención del conocimiento. Op. cit., p. 20

<sup>379</sup> RINCON. Op. cit., p. 46

espacios disponibles en la escuela hace de la enseñanza un ambiente de disfrute porque se está dejando de lado la monotonía y tradicionalidad de una clase en el mismo lugar respectivo.

Se puede decir que el proyecto de aula contribuyó en gran parte a mejorar los problemas de convivencia que se daban en el aula, permitió que el trabajo en grupo se diera de la mejor manera y que la participación activa de los estudiantes se viera reflejada en las presentaciones del guion teatral, como lo manifestaron en el grupo focal cuando se les solicitó que expresaran que cambios consideraban se habían conseguido y respondieron que *E6 “el comportamiento”, E11 “la falta de respeto”, E12 “antes éramos groseros”, a E9 “portarnos bien”, E3 “a trabajar en grupo” y E11 “todos los que tienen la cara pintada aprendieron algo nuevo”*; es de estimar que esta metodología abre espacios para el diálogo, autoevaluarse y mejorar en los aspectos que impiden que se dé la comunicación de manera asertiva en el aula y fuera de ella.

**5.1.2.2 Aprendizaje colaborativo.** En lo concerniente al trabajo cooperativo, se pudo evidenciar que los estudiantes reconocen que este se da cuando se trabaja mancomunadamente en grupo, pero se observó “que en la vida escolar la insularidad y agregación de contenidos que hay que desarrollar porque “toca”, para cumplir con obligaciones externas, para “verlos”, para abordar en la enseñanza lo que interesa”<sup>380</sup> son realizados de forma individual y a la población del IPA, se les dificulta realizarlo bien sea en pareja o en grupo.

Al principio lograr un trabajo constructivo donde “un hablante intenta hacer algo, el interlocutor interpreta esa intención, y con base en esa interpretación elabora su

---

<sup>380</sup> RINCON. Op. Cit., p. 15

respuesta, ya sea lingüística o no”<sup>381</sup>, no se daba por la falta de respeto y escucha del otro, llegar a un acuerdo en común se veía bastante distante por los continuos desacuerdos por imponer un trabajo al otro y no tomar decisiones que fueran acordes para todos. Más aun, paulatinamente se fueron dando aprobaciones a las ideas del otro y se fueron trabajando armónicamente. El trabajo en equipo permitió que se autoevaluara cada uno y desde su reflexión brindar un aporte que contribuyera a mejorar lo que se estaba realizando hasta el momento.

La integración entre pares se fue dando a medida que se avanzaba en el proyecto, se fortalecieron lazos de amistad y la camaradería era para incluir algo nuevo en su guion y poder realizarlo; las críticas fueron aceptadas con agrado porque indicaban que estaban interesados en hacer una buena presentación. Es de apreciar, la colaboración de un buen número de padres que se apersonaron de buscar el traje que cada estudiante utilizaría y participar en la decoración del ala también.

El trabajo del proyecto de aula fue adquirido por los estudiantes con gran responsabilidad, se hizo notorio el grado de aceptabilidad al trabajo grupal el cual permitió que los estudiantes se involucraran cada vez más en la realización de la parte no verbal como de la verbal; el fortalecimiento de los valores a su vez logro que se creara un ambiente agradable en el aula reconociendo que se necesitaban unos a otros para lograr llegar a la meta, en este caso a conseguir el objetivo propuesto que pretendía mejorar el comportamiento, la falta de respeto y la escritura en los estudiantes por medio de la elaboración de un guion teatral para llevar a escena, a su vez, los estudiantes manifestaron que este trabajo les permitió *E6 E3 “hacer todo en grupo”,* y que *“compartimos en grupo”,* dando con ello importancia al trabajo cooperativo y colaborativo.

---

<sup>381</sup> RINCON CASTELLANOS. Carlos Alberto. Unidad 11 La Competencia Comunicativa. p. 104

**Fotografía 11. Trabajo colaborativo entre estudiantes**



En términos generales, el proyecto contribuyó para que se fortalecieran los vínculos entre docente – estudiantes, estudiantes – padres y padres – Institución Educativa, el trabajo vislumbrado al finalizar el proyecto demostró que el esfuerzo realizado valió la pena para llevar a cabo un mejoramiento actitudinal en cada uno de los estudiantes, se llegó a acuerdos, se integraron nuevos conceptos al trabajo dejando de lado el individualismo, de ahí que se pueda inferir que el trabajo cooperativo es una forma de mejorar los ambientes escolares.

**5.1.3 Proyecto de aula.** El trabajo por proyecto de aula permitió que “alumnos puedan construir significados y atribuir sentido a lo que aprenden”<sup>382</sup>, siendo la razón principal para realizar un aprendizaje basado en sus experiencias y que motivara la realización del mismo. Fue a su vez una experiencia enriquecedora que permitió a “estudiantes la oportunidad de construir y expresar significados, comprender y recrear el mundo”<sup>383</sup>, un mundo que viven y que en muchas ocasiones no les permite expresar su pensamiento. En este trabajo se evidencio que la realización por etapas fue base en los aprendizajes de los estudiantes, identificaron una problemática sentida en el aula como lo fue el comportamiento y la falta de respeto y que esta se podía solucionar con el trabajo en grupo, de igual manera buscaron el medio que les permitiera corregirlos, el cual consistió en la preparación para una obra de mimos la cual requería de la escritura de un guion teatral que les indicara las acciones y los momentos en que cada participante entraría en acción al llevarla a la puesta en escena.

En la segunda fase del proyecto, se procedió a la investigación de conocimientos necesarios para llevar a cabo la escritura del guion. Es así, que después de hacer el primer borrador y puesta en escena que los estudiantes se autoevaluaron y se dieron cuenta que necesitaban escribir todo lo que se realizaría, el compromiso aumento a tal punto que cada uno adopto su propio rol de acuerdo a su participación en el mismo.

Se adelantó en los referentes necesarios para avanzar en el conocimiento de la escritura del guion, se fortaleció con los aspectos que se requerían para el mismo y se permitió que los estudiantes como participantes activos fueran ampliando los aprendizajes necesarios para nutrir el proyecto. De esta manera, se observaron los

---

<sup>382</sup> STARICO. Los Proyectos de Aula. Op. Cit., p. 34

<sup>383</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Estándares Básicos. Op. Cit., p. 29.

cambios en su forma de relacionarse con sus pares, en el adecuado manejo de sus emociones y se hicieron visibles los lazos de amistad entre ellos.

**Fotografía 12.** Socialización del proyecto de Aula



En general, el proyecto de aula contribuyo para que los estudiantes motivados por realizar una presentación de un guion teatral, se dieran a la tarea de escribir un texto, donde se involucraron y participaron activamente en la realización del mismo, fue de esta manera que la presentación como producto de un trabajo en equipo fue de gran impacto para la docente, estudiantes y padres de familia quienes se sintieron orgullosos de los logros obtenidos, el “integrarse a la escuela y la vida, de

los alumnos y los padres con los maestros, de las áreas, de lo colectivo y la autonomía”<sup>384</sup> es a su vez el aliciente que produce efectos de gran impacto en todos.

**5.1.4 El docente como mediador** Es importante señalar la labor docente al buscar espacios diferentes donde los estudiantes puedan interactuar de una manera más espontánea y amenable. De ahí, que la utilización de diferentes escenarios para las sesiones permitió que los alumnos realizaran un mejor trabajo, la gestión para salir del contexto educativo y desplazarse a otro (Biblioteca), abrió aún más la mente de los estudiantes al trabajo que se ejecutaría en el proyecto de aula.

De igual manera, se creó un ambiente de expectativa donde cada estudiante se mostraba motivado a por conocer y construir sus propios aprendizajes para la realización del guion teatral.

En algunas ocasiones, se debió mediar en conflictos surgidos en el aula debido a la baja tolerancia que poseen los estudiantes, pero se finiquitaron y se dio continuidad al trabajo, por otra parte, en lo referente a la parte conceptual, se hizo constante retroalimentación de lo visto en la sesión anterior y que eran base para el trabajo de escritura del guion teatral.

Se hizo necesario durante las primeras sesiones llamar al respeto a los estudiantes, se debía constantemente solicitarles que se escucharan y que levantaran la mano para pedir la palabra, igualmente las expresiones fuera de contexto como palabras soeces que se pronunciaban, requerían de la docente la intervención inmediata, en la salida pedagógica un estudiante no deseaba quedar en la filmación y se ausentaba, a lo cual se debía llamar para que se integrara con sus pares y apreciara el recorrido donde la guía orientaba sobre los libros que allí se encontraban. De

---

<sup>384</sup> RINCON BONILLA, Gloria. La Pedagogía y la Didáctica de la Lengua, la Lectura y la Escritura. Módulo 3. Universidad del Valle. Cali. 2006. p. 8

igual manera la intolerancia ante cualquier comentario se veía reflejada en las acciones y el rechazo al trabajo, no aceptaban comentarios de las expresiones corporales y gestuales que realizaban mal, es allí donde se media para que se autoevalúe e inicie un cambio en la regulación de sus emociones.

**5.1.5 Motivación del estudiante.** Desde el principio se observó en los estudiantes cierto temor por la escritura, ninguno quería apersonarse de escribir y en algunos grupos se pasaban la hoja de uno a otro y sin dar un inicio al trabajo; los aportes eran muchos y las ideas fluían de uno y otro, pero plasmar en el papel quedo relegado a un segundo lugar; fue en ese momento en que aparece la necesidad de escribir para poder presentar, debiendo iniciar un escrito. Los ánimos bajaron, pero el deseo de salir al escenario y realizar todos aquellos movimientos que tenían en mente, fueron un aliciente para iniciar la escritura.

En el transcurso de las sesiones, los estudiantes mostraron más actitud positiva, se colaboraron para escribir y realizar el guion teatral. Los más aventajados apoyaron notablemente a los menos aventajados y de esta forma se logró concluir un texto acorde a lo que expresaron por medio de la representación. De igual manera la participación activa en todos los aspectos de maquillaje, posturas corporales, adecuación de escenario y atención a los asistentes favorecieron el aprendizaje.

Para los estudiantes lo más motivante del proyecto de aula fue como lo expresaron en la socialización por medio del grupo focal, *E2 “cuando realizamos la obra”*, porque fue el momento culminante de mostrar a los asistentes un producto que ellos mismos realizaron y que significo para cada uno el fruto de su propio esfuerzo, es el aprendizaje construido a través de una serie de conocimientos que posiblemente estaban en ellos pero que no habían sido explorados y que al contemplarlos hicieron que entregaran todo su entusiasmo para hacerlo de la mejor manera, fue según los estudiantes *E12 “cuando estábamos ensayando”* los momentos que guardaron en su memoria, esa participación dinámica, activa y consciente de un logro que se

pretendía que los llevo a profundizar en la escritura para llevar a feliz término un texto que comunicar por medio de una presentación teatral donde la corporalidad y gestualidad significaron para cada uno el reto cumplido.

Ciertamente, la motivación está ligada a los intereses de los estudiantes, de ahí que el docente en su función los encamine a la consecución de los mismos por medio de estrategias que le impidan alejarse del objetivo principal como en este caso el mejoramiento en la escritura por medio de un trabajo en grupo donde se resaltaron los valores y se fortalecieron de manera significativa.

**5.1.6 El ambiente escolar.** Al inicio del detonante se identificaron dos problemas que afectaban la convivencia escolar, el primero el comportamiento y el segundo la falta de respeto; estos dos conflictos representaban un obstáculo en el aprendizaje, porque la clase se veía interrumpida a cada instante para hacer llamados de atención e invitarlos a brindar al otro lo que se desea para sí mismo. Pero estos no funcionaban como se esperaba, el espacio de tolerancia era poco y al momento se evocaba nuevamente el impase y se retomaba las palabras soeces y ofensivas que no les permitía concentrarse y atender en las diferentes clases.

De esta manera, se identificó el problema que se quería solucionar; aunque de los análisis de las entrevistas, de las pruebas de lectura y escritura y del test de gustos, se observaba igualmente un problema en la escritura, los estudiantes no tenían una correcta escritura de un párrafo como mínimo, menos aun de un texto más complejo. Es así como queriendo dar solución a un conflicto reconocido, se iniciaba el deseo de hacer algo interesante donde la participación fuera el eje principal para trabajar en el mejoramiento de estos problemas.

Los logros no se percibían aun con la realización de las primeras sesiones, pero fue a medida que se avanzaba en el proceso que se apreciaron los cambios, los estudiantes por su discapacidad tienden a ser menos tolerantes, a actuar sin medir

consecuencias y no respetar al otro cuando este se encuentra hablando, de ahí que el reto para el docente fuera aún mayor.

Pero los cambios se fueron dando y es de esta manera que, al finalizar el proyecto, se percibió un mejor ambiente escolar donde el trabajo fluía gracias a la cooperación entre uno y otro, al compromiso que adquirieron y al deseo de hacer las cosas cada vez mejor. Se identificó que gran parte de la motivación de los estudiantes fue influenciada por actividad que se realizó como producto del proyecto: la puesta en escena del guion teatral, donde se integraron de manera significativa la expresión corporal y gestual, la escritura y la actitud de los estudiantes, dando como resultado un proyecto de aula que cumplió con el objetivo previsto de mejorar la escritura a partir de la escritura de un guion teatral que involucraba la expresión corporal y gestual como elementos a tener en cuenta en la puesta en escena del mismo.

## **5.2 REFLEXION DE RESULTADOS DE LA PROPUESTA**

La evaluación como un proceso permanente y reflexivo permitió flexibilidad para realizar modificaciones en su momento, los resultados surgidos con la implementación de la propuesta fueron evaluados en un grupo focal de acuerdo a los siguientes criterios:

Primer Criterio: Motivación a los aprendizajes.

El proyecto de aula parte de una necesidad de los estudiantes donde se reconoce un problema que se refleja en su desempeño escolar y comportamental. Estos impiden que el desenvolvimiento dentro y fuera del aula sea cada vez menos favorable para ellos. De ahí, que el buscar una solución por ellos mismos sea el motivo de su propio aprendizaje.

El punto de partida es identificar por medio del detonante las falencias que tienen respecto al medio que se piensa trabajar para dar solución al mismo. Para algunos estudiantes este proceso fue *E11 “Fue divertido”, “fantástico”, igualmente*

manifiestan que se sintieron muy bien trabajando el proyecto de aula, para ellos fue una experiencia que resulto ser diferente y consiguió con el apoyo y trabajo de cada uno una culminación satisfactoria que dejo grandes aprendizajes. Algunas expresiones de los estudiantes fueron que *E9 “era muy lindo y también uno podría hacer señas porque era mimos”* y *E2*

Señalando con estas descripciones que el trabajo llevado a cabo los hizo sentirse muy bien, de igual manera reconocer que “la escuela debe ser pionera para ampliar los espacios propios del aprendizaje, trascendiéndolos como “escenario de encuentro social y colectivo”<sup>385</sup> y no dejar de lado estas metodologías favorables para los estudiantes con características específicas como los estudiantes del IPA, quienes requieren de estrategias dinámicas y motivadoras.

En síntesis, la motivación del estudiante nace del interés que el docente muestre a una nueva metodología como lo es el proyecto de aula, de igual manera a los cambios que el mediador adquiera en su rol para llevar al estudiante a contagiarse de este y dar un resultado satisfactorio al mismo.

Segundo criterio: Beneficios obtenidos

Es importante rescatar los aspectos que mejoraron los estudiantes con las realización del proyecto, para ello se indagó sobre las dificultades presentadas al inicio respondiendo que *E6 “el comportamiento”, E11 “la falta de respeto”.E12 “antes éramos groseros”, a E9 “portarnos bien”, E3 “a trabajar en grupo”* y *E11 “todos los que tienen la cara pintada aprendieron algo nuevo”,* de ahí que “tanto alumnos como maestros necesitan conocer los códigos en que se vierten y articulan los mensajes emitidos y tener conciencia de las posibles formas de trabajo pedagógico sobre los mismos”<sup>386</sup> para obtener de este los mejores beneficios tanto personales, sociales y culturales, dando solución al problema detectado al inicio del proyecto en lo

---

<sup>385</sup> BUSTAMANTE. Op. Cit., p. 51

<sup>386</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Lineamientos curriculares. Op. cit., p.35

relativo a las actitudes comportamentales que adoptaban los estudiantes e influían en el normal desarrollo de las actividades llevadas en el aula.

Por otra parte, los aprendizajes que se obtuvieron con la realización del proyecto dejaron claro que identificaron el género literario y sus tipologías donde una de ellas el teatro requería de un guion para ser llevado a escena, igualmente los elementos necesarios para mejorar la escritura del texto. Las respuestas dadas en este criterio se exponen a continuación; *E11 “que hay más tipos de géneros”*, los cuales requerían de ser enunciados para que los estudiantes lograran identificar el que se trabajaría, que en este caso era la comedia. A lo anterior se suma la respuesta del *E12 “aprendimos que es una obra de teatro”* el ser de creación de ellos permitió que se apersonaran y lograran hacer un trabajo muy interesante, asimismo queda en ellos los aprendizajes que según los mismos es y *E2 “Ah, todo lo que debemos hacer para escribir un guion teatral”*, que cumpliera con lo necesario para ser puesto en escena.

Es sin duda, los conceptos que se tienen de un medio de comunicación los que permiten considerar que una obra de teatro consiste en llegar y expresar algo sin sentido, concepciones erróneas que ameritan ser desaprendidas para dar paso a las nuevas. Y es aquí donde los estudiantes identificaron que el proyecto requería de un guion teatral, en el cual se escribe todo aquello que se pretende actuar. De ahí, que la respuesta de un estudiante frente a una dificultad encontrada fue *E2 “ah que para presentar necesitamos un guion”*, el cual se escribía teniendo en cuenta elementos esenciales que le dieran forma y le permitieran identificar lo que se expresaría y como lo expresarían. Manifestando a su vez otros estudiantes que fue un trabajo difícil por *E6 “la utilización de los signos de puntuación guion, interrogante y exclamación”* y *E2 “que no podíamos hablar”* y para uno de ellos lo difícil es que faltara un compañero porque el grupo no estaba completo y de esta manera no podían realizar la presentación como deseaban, esta fue la respuesta dada *E6 “los*

*que faltaban todas las semanas” y E11 “cuando íbamos a ensayar y algunos no llegaban”*

Por otra parte, fueron benéficos los ensayos porque en estos se expresaban como deseaban, manifestaban sus emociones y dejaban volar su imaginación. Unas expresiones fueron E12 *“que no tocaba hablar y tocaba por señas”*, E2 *“que lo teníamos todo que ensayar”* y E11 *“que algunos actuaron muy bien”*. Respuestas que dan a conocer el grado de aceptabilidad del proyecto. A su vez, expresaron que hacer una buena presentación significaba para ellos un compromiso importante, sus opiniones fueron que E12 *“quedar bien y hacerlo bien”*, E6 *“compartimos en grupo”* y E3 *“hacer todo en grupo”*, indicando cada respuesta al significado que dieron a este proyecto y la responsabilidad con el equipo de trabajo.

Respecto a la sesión que más les gusto fue cuando se requirió la visita de un experto que les enseñara la forma adecuada de maquillarse y de expresarse, lo consideraron atractiva porque allí dejaron que su lenguaje corporal hablara por ellos mismos. De ahí que dijeron E6 *“cuando vino Camila a enseñarnos a actuar”*, E12 *“cuando fuimos al tablero electrónico y íbamos a hacer la sopa” (trabajo de expresión corporal)*, E2 *“cuando realizamos la obra”*, E12 *“cuando estábamos ensayando”*, dejan claro que todos estos aspectos tienen que ver la competencia kinésica son bastante significativos para ellos.

Sin lugar a dudas, que el aprendizaje que el estudiante obtiene nace de la estrategia que el docente realice para hacer que este sea significativo para él, no todos aprenden de la misma manera, pero igualmente se puede encontrar un punto de referencia para todos por igual que les permita trabajar persiguiendo un mismo fin, es así como el proyecto logro impactar en los estudiantes para que en cada sesión el interés aumentara por ampliar nuevos conocimientos a incorporar en el escrito del guion teatral.

Tercer criterio: Adquisición de nuevos conocimientos

En este ítem, los aprendizajes de mayor relevancia en los estudiantes fue interiorizar el significado del lenguaje no verbal como medio de comunicación que permite expresar ideas y pensamientos. Las respuestas que dieron los estudiantes respecto a este fueron que E12 *“todo lo que toca decirlo con señas”*, E2 *“lo que no se habla”* y E11 *“solo se usa la expresión corporal y... la gestual”*, se puede decir que los estudiantes comprendieron el concepto de no verbal y lo manifiestan de acuerdo a la interiorización que a través del proyecto de aula hicieron de este.

Como nuevo conocimiento se puede decir que esta la “aproximación creativa a diferentes códigos no verbales, con miras a la comprensión y recreación de estos en diversas circunstancias”<sup>387</sup> fue lo que permitió que los estudiantes se sintieran a gusto en cada una de las sesiones de ensayos y más aún en la puesta en escena final.

Para los estudiantes el proceso fue E11 “muy largo y uno tenía que aprender cosas y tenía que meter más cosas”, E11 “en el guion teatral poníamos cosas nuevas” y “cuando estábamos escribiendo eran puro sin sin sin sin” y E11 “ que antes todos los grupos eran no no no”, dejando claro con estas respuestas que el proceso de borradores al inicio identifico todos los conceptos que se debían incluir para lograr un texto completo y que ellos lo fueron asumiendo a medida que se avanzaba en el proceso de escritura, manifestaron que el proceso para la realización del texto incluyo la ubicación en este de E11 “título, parlamentos, personajes” elementos indispensables en este y refiriéndose a parlamentos como E2 “todo lo que teníamos que decir” esto relacionado con lo requerido por el Ministerio de Educación, quienes buscan que los docentes con la implementación de proyectos como el visto logren convertirse “a su vez en receptores de las necesidades de los sujetos, implicando

---

<sup>387</sup> *Ibíd.*, p. 27

un proceso a partir de los cuales se concretan acciones comunicativas con relación a los gustos, expectativas y sueños de estos”<sup>388</sup>.

Por otra parte, se propone que desde “el funcionamiento de algunos códigos no verbales con miras a su uso en situaciones comunicativas auténticas”<sup>389</sup>, se logre en los estudiantes un mejor aprendizaje que posiblemente no estaba siendo fortalecido de la manera adecuada y que al reconocer la quinésica como parte fundamental en la educación se pueda llevar a los estudiantes a tener una comunicación más asertiva, porque “cuando uno puede comunicarse en distintas líneas (con las palabras, con el cuerpo, en los sonidos, con las imágenes) a la vez se apropia de sus posibilidades de sus capacidades”<sup>390</sup> y se mejora notablemente los aprendizajes.

Cuarto criterio: la experiencia del Proyecto de aula

El resultado de esta experiencia fue gratificante para muchos, incluyendo en ella a la docente. El proyecto de aula se acentuó en que “en los primeros grados es importante enfatizar en el uso del lenguaje, a través de sus manifestaciones orales y escritas, acompañado del enriquecimiento del vocabulario”<sup>391</sup> concluyendo que la realización del proyecto fue positiva para algunos estudiantes quienes reconocieron los beneficios obtenidos entre ellos el mejoramiento en la escritura, el comportamiento y el trabajo en grupo.

Cabe resaltar que el trabajo realizado contribuyo en gran parte al mejoramiento comportamental de los estudiantes, pero se hace necesario la implementación de acciones que lleven al alumno a mejorar los procesos académicos por medio de estrategias significativas que fortalezcan su parte emocional y actitudinal, no dejar

---

<sup>388</sup> BUSTAMANTE. Op. Cit., p. 116

<sup>389</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Estándares Básicos. Op. Cit., p.35.

<sup>390</sup> PRIETO CASTILLO, Daniel. La comunicación en la Educación. Ediciones CICCUS La Crujía. p. 41

<sup>391</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Estándares Básicos. Op. Cit., P 27.

de lado un aspecto tan importante como es la identificación de la competencia quinésica en el aula; las expresiones, gestos e inclusive palabras fuera de contexto indican que el estudiante reclama una atención especial y un acercamiento más del docente como mediador en el que pueda desahogar sus inquietudes y sentimientos que lo afectan. Son estas fachadas las que ameritan romper en el ambiente escolar para lograr de nuestros estudiantes unos seres humanos mejores en todo contexto.

Es emocionante escuchar que todos estarían dispuestos a realizar otro proyecto, la respuesta fue a viva voz, afirmando y argumentando los motivos por los cuales les gusto el proyecto hacen que replantee estrategias similares para seguir aplicándola en la cotidianidad del aula, los estudiantes ratificaron que la experiencia les pareció divertida, que el trabajo realizado en grupo contribuyo a mejorar la escritura. Las expresiones orales de todos fueron “siii”, E12 “es divertido”, E5 “porque es muy divertido y me gusto el proyecto”, E6 “porque todos trabajamos en grupo y aportamos a todo” y E2 “para mejorar la escritura”. Indicando con ello que el trabajo por medio de proyecto de aula es una estrategia motivante para los estudiantes y contribuye para que los aprendizajes sean percibidos sin ningún tipo de imposición, al contrario, se den de acuerdo a los avances de los mismos alumnos y dando responsabilidades en su propia formación.

Pero en general fue un trabajo de escritura E2 “muy divertido” donde según las palabras de ellos E3 “aprendimos a estar en grupo y en paz”, este proyecto atiende a las consideraciones de que “los niños en sus interacciones con el entorno social, simbólico, van reconociendo la cultura escrita”<sup>392</sup> y por ende mejoran sus capacidades en el ambiente escolar.

---

<sup>392</sup> PEREZ ABRIL. Referentes para la didáctica. Op. cit., p. 23

Es importante resaltar que los aspectos comunicados por medio de expresiones corporales y gestuales son indicadores de que los estudiantes requieren de una mirada minuciosa de todos aquellos que le acompañan en el proceso educativo, de brindarles oportunidades de expresar su pensamiento y de compartir con sus pares en grupos donde la cooperación y la colaboración son fundamentales para fortalecer sus aprendizajes.

Quinto criterio: la escritura de Borradores

Un quinto criterio que responde al proceso llevado a cabo para la escritura del guion teatral, fue para los estudiantes un proceso largo donde ellos debían escribir E2 *“todo lo que teníamos que decir”*, fuera de eso consideraron que la escritura del guion teatral fue E11 *“muy largo y uno tenía que aprender cosas y tenía que meter más cosas”*, aduciendo que cada nuevo conocimiento requería de ser incluido en el texto porque este era el complemento del mismo.

Para los estudiantes al inicio de la producción no contemplaron la escritura para realizar la representación teatral, es con el detonante donde llegan a concluir todo lo necesario para plasmar su pensamiento en un escrito, de ahí que expresaran que E11 *“en el guion teatral poníamos cosas nuevas”* que eran indispensables porque se encuentran dentro del esquema de este. No obstante, la escritura al ser autoevaluada permite identificar los vacíos que se tienen y es por medio de la rejilla que los estudiantes evalúan, observan y reflexionan para concluir que *“cuando estábamos escribiendo eran puro sin sin sin sin”* sin los criterios que se encontraban en la rejilla de evaluación, también opinaban E11 *“que antes todos los grupos eran no no no”*, pero al finalizar contemplan una rejilla muy diferente que visualiza los avances en este proceso.

En síntesis, la escritura como proceso indispensable dentro del aprendizaje del estudiante, logra un avance significativo si va acompañada de los procesos adecuados de autoevaluación que permitan a los estudiantes concientizarse de sus

déficits y sin limitaciones dar rienda suelta a su expresión escrita de todo lo que en su pensamiento se encuentra para comunicar.

## 6 CONCLUSIONES.

Al finalizar el proyecto de aula se dio cumplimiento al objetivo previsto “determinar de qué manera un proyecto de aula basado en el guion teatral como sistema de comunicación verbal y no verbal es una herramienta que permite fortalecer el proceso de escritura”, se realizó un proceso de reflexión que permitió concluir lo siguiente:

En cuanto al proceso de mejoramiento en los estudiantes se concluye que los sistemas simbólicos verbales y no verbales forman parte imprescindible en el proceso educativo, se deben concebir notablemente al momento de abordar en el aula los procesos de lectura y escritura. Son sin dudar la expresión gestual y corporal elementos que favorecen los aprendizajes de los estudiantes. Porque de acuerdo a los estados anímicos de los estudiantes, al contexto social que habitan y las problemáticas que a diario afrontan, las que permiten al docente identificar posibles fallas en el desempeño escolar de los mismos. De ahí, la importancia de abrir espacios de confianza en el aula que permitan la comunicación personal y la libre expresión de sus sentimientos, contribuyendo de esta forma a la aceptación de las diferencias y al fomento del respeto por el otro.

De igual manera, la enseñanza requiere de acciones motivantes para los estudiantes, el proyecto de aula surgido de una necesidad vivida en el aula, es la forma de iniciar un proceso de mejora en los estudiantes. El proyecto contribuye al trabajo en equipo, a la integración con el otro, a fomentar la escucha y respeto por las opiniones del otro; fortalece el apoyo mutuo y el reconocimiento de aptitudes en los estudiantes.

Para los niños con déficit cognitivo o comportamental, el trabajo por medio de los sistemas de comunicación verbal y no verbal permite que afiancen su auto estima, contribuye al auto control de sus emociones, brinda libertad de expresar no solo con

palabras lo que sienten sino por también por medio de expresiones gestuales y corporales. De ahí que la puesta en escena del guion teatral haya contribuido a mejorar las relaciones interpersonales de los estudiantes de tercero.

Por otra parte, el trabajo de la escribir el guion teatral, permitió que aquellos estudiantes con apatía a la escritura, mostraran interés por realizar este proceso; esto por el ánimo de mostrar por medio de la representación un texto que representaba sus propios pensamientos, sus intereses y sus deseos. Este trabajo se fortaleció paso a paso con la escritura del borrador y con a la auto evaluación por medio de la rejilla.

En una segunda conclusión general se pudo evidenciar que el proyecto de aula fue efectivo, experiencia de gran impacto, primero para mi como docente porque permitió un trabajo basado en las necesidades de los educandos para permitir un trabajo cooperativo, colaborativo y flexible.

El uso de espacios y las salidas pedagógicas son importantes para los aprendizajes, ya que en ellos se aporta conocimiento y se deja de lado la rutina del aula, por otra parte, la adecuación del salón brinda a los estudiantes un ambiente diferente del normal.

Lograr en los estudiantes un trabajo cooperativo y colaborativo fue un reto dada las características cognitivas, comportamentales y físicas de los estudiantes; pero aquí el rol del docente como mediador contribuye notablemente en este proceso.

La implementación de borradores para trabajar la escritura y de rejillas como mecanismo de evaluación, estos permiten al estudiante identificar sus errores, corregirlos y evitar caer en el error en futuras evaluaciones.

Para los estudiantes el proyecto, fue novedoso, mostraron gran aceptabilidad a las metodologías empleadas en el trabajo, cada actividad iba enfocada a buscar mejorar en los estudiantes la escritura y el comportamiento que presentaban los estudiantes. Lográndose por medio de este, que los estudiantes se integraran, se apoyaran y aportaran nuevas ideas para realizar la puesta en escena del guion teatral; una acción fue mejorar sus escritos.

Fue la auto - evaluación por medio de la rejilla diseñada, que el estudiante pudo hacer una metacognición en su aprendizaje; identificar en cada borrador las deficiencias del texto y mejorarlas, favoreció el proceso escritor. Observar en el otro su representación y poder corregirle con respeto asintieron un trabajo final armónico, respetuoso y con calidad.

En caso de poder realizar este tipo de proyecto de aula, se recomendaría, trabajarlo integralmente con otras asignaturas como lo son la estética, la ética y valores, la educación física y las ciencias sociales entre otras. Es un proyecto de aula muy completo que amerita ser replicado en las aulas de clase.

En la investigación se puede concluir que fue un reto para el docente, lograr los objetivos propuestos, al inicio parecía imposible (dada las características comportamentales de los estudiantes), pero al finalizarlo y volver la mirada atrás, se puede comprobar que fue un beneficio para todos. La metodología de proyecto de aula fue la adecuada porque permitió una participación activa de todos los integrantes. Algunos instrumentos fueron adecuados y precisos, otros no, pero la investigación permite observar, analizar, evaluar y retomar o replantear lo que se está haciendo para conseguir el objetivo previsto y eso fue esta investigación un proceso de retroalimentación permanente.

De este modo, como sugerencia para futuros investigadores, es identificar en el contexto social del estudiante sus déficits y partir de allí a crear un cambio en los

estereotipos que a través del tiempo han venido adoptando al trabajo en las Instituciones Educativas, porque nada es imposible y se necesita de un cambio, constante capacitación y de la búsqueda incansable de nuevas metodologías para llevar al aula, el deseo personal por la búsqueda y el aprendizaje es la forma de conseguir lo que se cree inadmisiblemente alcanzable.

## **7 RECOMENDACIONES.**

Promover la metodología por proyectos de aula con el objeto de brindar a los estudiantes una formación menos tradicional y más significativa para ellos, partiendo de los intereses de los mismos y llevándolos a identificar las problemáticas que impiden el normal desarrollo de la clase y proponiendo estrategias para mejorarlas. De igual manera abrir espacios institucionales donde se desarrollen actividades de acción participativa para toda la comunidad educativa.

Se sugiere fortalecer en los estudiantes los procesos de lectura y escritura a través de actividades lúdicas utilizando los sistemas de comunicación no verbal, que amplían en los estudiantes sus metas y hacen que idealicen objetivos más concretos a alcanzar.

A la institución educativa se le propone fortalecer la batería de guías de trabajo que se tiene, en especial en el área de lenguaje. Ampliar las actividades de mecanización y refuerzo de los contenidos, de acuerdo a los cinco factores de organización que estipulan los estándares para alcanzar en los estudiantes un mejor desempeño escolar.

De igual manera a los docentes del IPA se les recomienda fomentar en los estudiantes la escritura a partir de sus propias necesidades, dando importancia a las características que en especial presentan los estudiantes y quienes requieren del docente la aplicación de métodos dinámicos que centren su atención y logren de estos un mejor desempeño académico y social. Es importante que en el área de lengua castellana se correlacionen más los cinco factores que allí se presentan en igualdad de importancia, para conseguir que en los tres primeros años de escolaridad el estudiante desarrolle nuevos saberes en su aprendizaje que fortalezcan su recorrido a los grados superiores.

Por otra parte, hacer uso pedagógico de los diversos ambientes escolares que dispone la Institución llevan al estudiante a desarrollar las actividades de forma vivencial y más significativa para ellos, estos lugares permiten mayor libertad para que el estudiante exprese sus opiniones y proponga a su vez ideas nuevas que le gustarían para su aprendizaje.

Se recomienda que los docentes observen el ítem de medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, con mayor compromiso frente a la educación, este ítem brinda una herramienta al docente que le amplía los aportes que debe brindar a los estudiantes para que estos se apropien de los conocimientos que se requieren para su vida, es desde lo verbal y no verbal se pueden fortalecer las diferentes áreas del conocimiento en todos los grados, especialmente en la primaria donde los alumnos requieren de una apropiación del conocimiento dinámica que les afiance sus conocimientos y les lleve a investigar a querer buscar nuevas formas de comunicarse con su entorno social.

Este tipo de proyecto de aula, se recomienda para todos los docentes; es un trabajo que aporta grandes beneficios a una población con características especiales y a estudiantes con capacidades excepcionales en su aprendizaje, capacidades no solo cognitivas sino también actitudinales; porque este proyecto permite que cada uno explore sus intereses y de esta manera fortalezca su aprendizaje de una forma activa en el proceso del mismo. Se sugiere que futuros investigadores se interesen en realizar proyectos que involucren las áreas a requerir, el talento humano y los recursos que se encuentren a la mano, es buscar estrategias metodológicas más significativas para los estudiantes.

## 8 BIBLIOGRAFIA.

ARMENTA CASTELLANOS, Yannit Irene. Universidad Industrial de Santander. 2016.

AUSUBEL, David. Teoría del Aprendizaje Significativo. Citado en [<http://www.educainformatica.com.ar/docentes/tuarticulo/educación/Ausubel/index.html>]

BUSTAMANTE BOHÓRQUEZ, Borys. Educación para la comunicación. Bogotá. 2006.

CAJIAO. Francisco. Leer para comprender, escribir para transformar. Libros Maestros. PNLE. Serie Rio de Letras. Bogotá 2.013.

CALSAMIGLIA Y TUSON, 1999. LOMAS 1999.

CALSAMIGLIA, Helena. Citada por LOMAS, Carlos. El Aprendizaje de la Comunicación en las aulas. Buenos Aires: Paidós, 2002.

CASSANY, Daniel. Taller de Textos. Leer, escribir y comentar en el aula. España. Paidós. 2006.

CERDA RODRÍGUEZ, Hugo. Como elaborar proyectos. Bogotá. 4ª. Edición. Cooperativa Editorial Magisterio. 2003.

CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA. Bogotá. 2015.

DE LA VEGA GUZMAN. Leticia. El teatro, como herramienta para el fomento de la práctica de la lecto- escritura. 2010. México. Universidad Autónoma de Querétaro.

DUARTE CUNHA, Rosemary. (2012). Alcalá de Henares. Madrid. Universidad de Alcalá Departamento de Didáctica.

ELLIOTT, J. El cambio educativo desde la investigación - acción. Madrid. 1993. Ediciones Morata.

ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIAS. Bogotá. 2006.

GÓMEZ VILLAREAL, Fabiola. (2016). Universidad Tecvirtual Escuela de Graduados en Educación.

GONZALEZ PARERA, Montserrat. Universidad de Barcelona. 2007

GOODMAN, Kenneth. Sobre la Lectura, una mirada de sentido común a la naturaleza del lenguaje y la ciencia de la lectura. México: Paidós.

HERNANDEZ VELAZQUEZ, Ross Mira. BUITRAGO GOMEZ, Luz Estella.

IRIARTE, Gregorio. ORSINI, Marta. Realidad y Medios de Comunicación. Bogotá. Ediciones Paulinas. 1993.

JOLIBERT, Josette. Formar niños lectores de textos. Ediciones Dolmen. Santiago de Chile. 1991.

LOMAS, Carlos. Aprender a comunicar (se) en las aulas. [citado 2003] Disponible en <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/102772/3508/b15760884.pdf>

LOMAS, Carlos. El Aprendizaje de la Comunicación en las aulas. Buenos Aires: Paidós, 2002.

MCKERNAN, James. Investigación – acción y curriculum. Madrid. 1999. Ediciones Morata S.L.

MARINA, José Antonio. <https://www.youtube.com/watch?v=ZsJbtkxlEQ4>

MEN. ICFES. Programa Saber. Evaluación Censal. 2005. La sintaxis, relacionada con la organización textual

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. ICFES. Leer y escribir en la escuela: Algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión. Bogotá 2003.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. República de Colombia. Estándares Básicos de competencias. Documento N°3. Bogotá. 2003. Revolución Educativa.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley General de Educación (ley 115 de 1994)

NARVARTE, Mariana E. Trastornos Escolares. Detección – Diagnóstico y Tratamiento. Landeira Ediciones S.A. Argentina. 2002. P.13

OCAMPO GIRALDO, Mónica. Universidad de Manizales. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Programa de Psicología. Maestría en desarrollo Infantil. 2015.

PEI Institucional.

PEÑA HERNANDEZ, Luz Marina. Universidad Industrial de Santander. 2016.

PEREZ ABRIL, Mauricio. Leer y escribir en la escuela. Bogotá. ICFES, 2003.

PRIETO CASTILLO, Daniel. La comunicación en la Educación. Ediciones CICCUS La Crujía.

RICO MARTIN, Ana M. y otros. Mejora de las competencias Comunicativas. Propuesta de intervención en el contexto escolar y familiar de Melilla. España. Ministerio de Educación Secretaria de Estado de Educación y formación Profesional. 2011.

RINCÓN BONILLA, Gloria. La Pedagogía y la Didáctica de la Lengua, la Lectura y la Escritura. Módulo 3. Universidad del Valle. Cali. 2006.

RINCÓN BONILLA, Gloria. Los proyectos de aula y la enseñanza en el aprendizaje del lenguaje escrito. Bogotá. Editorial Kimpres Ltda. 2012.

RINCÓN CASTELLANOS. Carlos Alberto. Unidad 11 La Competencia Comunicativa.

RORTY, Richard. Citado por ECO, Umberto. Los límites de la interpretación. Editorial Lumen. Barcelona. 1992.

SANDIN ESTEBAN, M. Paz. Investigación Cualitativa en Educación. Capítulo 7.

STARICO, Mabel Nelly. Los Proyectos de Aula. Argentina. Editorial Magisterio del Rio de la Plata. 1999.

TORRES JIMENEZ, Lilian Verónica. Pontificia Universidad Javeriana, Facultad de Educación. Maestría en Educación. Bogotá 2009.

TUSON VALLS, Amparo. Citada por LOMAS, Carlos. El Aprendizaje de la Comunicación en las aulas. Buenos Aires: Paidós, 2002.

VACA

GALLEGOS,

Silvia.

[http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/31155/3/la\\_modificabilidad\\_cognitiva.pdf](http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/31155/3/la_modificabilidad_cognitiva.pdf).

VARELA ZAMBRANO, Gladis Marlene. Universidad Católica de Loja. Ecuador 2012.