

Este texto presenta la experiencia pedagógica realizada con estudiantes de segundo de básica primaria, en una zona rural. La investigación tiene como propósito evaluar la incidencia de las estrategias pedagógicas significativas en los niveles de literacidad en los estudiantes. Para esto, se aplicaron una serie de actividades lúdicas que fueron de agrado para los niños y niñas, permitiendo mejorar en la comprensión de lectura, la producción de texto, la interpretación del mensaje de la lectura y la formulación de sus opiniones acerca de lo que leen. Para lograr esto se tomaron las referencias metodológicas de autores que han trabajado sobre las tres categorías con las que se desarrolló esta investigación, literacidad, aprendizaje significativo y estrategias pedagógicas. Los autores estudiados proponen estrategias para contribuir a mejorar en lectura y escritura desde una perspectiva sociocultural para superar las deficiencias, facilitando el desarrollo de habilidades lectoras y escritoras, para que los estudiantes aprendan significativamente desde sus contextos sociales y culturales. La investigación se realizó sobre el desarrollo de la literacidad por medio de la implementación de estrategias pedagógicas significativas en estudiantes de segundo de primaria, con quienes se inicia el proceso del desarrollo de los niveles de literacidad desde los primeros años de escolaridad; así al llegar a los grados superiores, puedan obtener mejores resultados académicamente y tener impacto en su desarrollo personal y cognitivo a futuro.

ISBN: 978-958-5471-51-1



9 789585 471511



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA
T U N J A

LA LITERACIDAD EN EL CONTEXTO EDUCATIVO / María Constanza González Rodríguez

LA LITERACIDAD EN EL CONTEXTO EDUCATIVO

DESARROLLO METODOLÓGICO EN
ESTUDIANTES DE PRIMARIA DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA
LA LIBERTAD DE SAMACÁ.

María Constanza González Rodríguez



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA
T U N J A

BIOGRAFÍA

La educación ha sido una de mis mayores pasiones a lo largo de toda mi vida. Nací en el municipio de Ventaquemada – Boyacá el 30 de julio de 1969 en el hogar de María del Carmen Rodríguez y Luis Aníbal González, fui la quinta de once hermanos criados en el calor del hogar boyacense. Desde joven me incliné hacia la educación a nivel personal notando la importancia que tiene en el desarrollo del ser humano, y por tanto, decidí que quería transmitir mis conocimientos a otros. Hacia el año de 1995 me licencié en Educación Básica Primaria en Universidad Pedagógica y tecnológica de Colombia, me especialicé en Computación para la Docencia en la Universidad Antonio Nariño y soy Magíster en Pedagogía de la Universidad Santo Tomás seccional Tunja. Desde hace 28 años me he dedicado a la enseñanza docente en la Institución Educativa Técnica “La Libertad” del municipio de Samacá, donde he podido inculcar a mis estudiantes el amor por el conocimiento y otros saberes que les permitan salir de la pobreza que genera la ignorancia. Estas páginas, corresponden a la primera vez que incursiono en la escritura de un libro y contienen en gran medida los conocimientos docentes adquiridos a través de la experiencia y espero sean una guía para otros, a quienes como yo, vean en la educación la base para construir un futuro mejor a partir de lo que enseñamos a nuestros estudiantes.

Comité editorial

Fr. Álvaro José ARANGO RESTREPO, O.P.
Rector

Fr. Omar Orlando SANCHEZ SUÁREZ, O.P.
Vicerrector Académico

Fr. Héctor Mauricio VARGAS RODRÍGUEZ, O.P.
Vicerrector administrativo y Financiero

María Ximena ARIZA GARCÍA
Directora Ediciones Usta Tunja

Sandra Consuelo DÍAZ BELLO
Directora Unidad de Investigación e Innovación

Juan Carlos CANOLES VÁSQUEZ
Director Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación

Primera edición, **2020**

ISBN: 978-958-5471-51-1

Corrección de Estilo:

Fr. Ángel María Beltran Naranjo, O.P.

Diagramación e impresión:

Litouniverso Tunja

Todos los derechos reservados conforme a la ley.

Se permite la reproducción citando fuente.

El pensamiento que se expresa en esta obra, es exclusiva responsabilidad de los autores y no compromete la ideología de la Universidad Santo Tomás.



*Ediciones Usta
Universidad Santo Tomás
2020
Departamento Ediciones Usta Tunja
Universidad Santo Tomás Seccional Tunja*

Queda prohibida la reproducción parcial o total de este libro por cualquier proceso reprográfico o fónico, especialmente por fotocopia, microfilme, offset o mimeógrafo.

Ley 23 de 1982.

A manera de prólogo

David Alberto Londoño Vásquez
Profesor Titular de la Facultad de Ciencias Sociales
Institución Universitaria de Envigado

En los últimos 30 años, en Latinoamérica, ha habido un esfuerzo significativo por describir, entender y aportar a los diferentes procesos inmersos en la comprensión y producción textual tanto en primera infancia como en la primaria, secundaria, universitaria y profesional. Este podría decirse no tiene tintes únicos. Es variopinto. Por tanto, se ha podido alcanzar una serie de posibilidades factibles, probables y loables para aportar a situaciones problemáticas de múltiples características y con resultados propositivos en su mayoría. En otras palabras, estos esfuerzos han arrojado resultados tangibles materializados en terminología desde la perspectiva epistemológica seleccionada. De allí, que sea posible encontrarse apuestas que respondan a términos como lectura y escritura, lectoescritura, alfabetización, cultura escrita, alfabetización académica, literacidad, comprensión y producción textual, entre otras.

Estas apuestas, como se avizora entre líneas, no son aplicables a cualquier problema ni presentan una serie de estrategias pedagógicas o didácticas únicas. Por el contrario, características como edad de los participantes en un curso, sus pasatiempos, acceso y contacto con textos de diversa índole, la motivación intrínseca y extrínseca hacia la comprensión y producción textual, lo significativo que pueda resultar en su entorno leer y escribir, la formación de los cuidadores significativos (especialmente, cuando se trabaja con niños y jóvenes), la interacción comunicativa y los géneros discursivos y académicos a los cuales se tiene acceso, son elementos necesarios a revisarse cuando se asume un proyecto que busque participar de las discusiones relacionadas con dicha temática y, especialmente, si se tiene como objetivo impactar esa realidad.

Esta última aseveración es de principal relevancia, dado a que no es siempre un requisito en las investigaciones relacionadas con la comprensión y la producción textual. Tal vez, porque los motivos no son, ni deben ser, los mismos. En otras palabras, una investigación que se plantee desde una perspectiva hermenéutico-comprensiva diseñará rutas teóricas y metodológicas que le permita desocultar, comprender y, en algunos casos, interpretar. No obstante, si estas acciones se alcanzan desde una perspectiva como la acción-crítico social, los objetivos a buscar apuntan al cambio de realidades, al aporte a la comunidad o al trasegar con ellos hacia allí.

Teniendo en cuenta lo anterior, se podrían proponer tres preceptos puntuales que se entrelazan: la pluralidad teórica y metodológica construida para afrontar preguntas relacionadas con la

comprensión y producción textual en diversos niveles educativos o profesionales, las variables sociolingüísticas presentes en los procesos de interacción comunicativa inmersos en un espacio académico o laboral y la ilación metódica que lleva consigo una investigación en pro de responder a los objetivos trazados, a la teoría relacionada y la metodología construida son esenciales para aquéllos cuyo interés se centre en la investigación de los niveles de comprensión y producción textual.

Y es allí, donde espero, que el lector de este libro, *La literacidad en el contexto educativo: desarrollo metodológico en estudiantes de primaria de la Institución Educativa Técnica la Liberta de Samacá*, centre su atención. Puesto que, narra una aventura construida desde las vivencias de su autora, una docente de una Institución Educativa Técnica ubicada en la zona rural de un municipio de Boyacá, semejante (pero no igual) a varios de los que dan vida a un país como Colombia. En esta historia se observa cómo la docente identifica una serie de situaciones que históricamente impactan de forma negativa el desempeño de sus estudiantes, no solo en relación a la lectura y la escritura, sino también en los procesos metacognitivos que requieren de ellas para generar momentos de aprendizaje.

Además, se vislumbra el tesón de su apuesta investigativa, dado a que no solo se enfoca en la identificación y descripción de dicha situación, sino que enfatiza en proponer estrategias didácticas que permitan afianzar los niveles de comprensión y producción textual de sus estudiantes de segundo grado. Ahora, parte del aporte académico de este texto, es el haberse decidido por la literacidad como concepto que enmarca los aspectos teóricos y metodológicos en el diseño y la implementación de dichas estrategias didácticas. Pues, la literacidad permite observar el fenómeno desde una mirada sociolingüística y sociocultural, incluyendo la familia, la escuela, los pares, el contexto, la cultura y las prácticas letradas que se dan en la interacción con los grupos sociales que intervienen en el proceso.

Consecuentemente, se presenta una línea crítica a la normatividad de lo propuesto por la escuela, frente a los procesos de formación, permitiendo entender los roles que tienen los estudiantes en el salón de clases y las posibilidades de desarrollar un aprendizaje significativo a partir de lo que existe en su contexto en pro de enmarcar y transformar sus sueños. Se observa acá una función social y ciudadana de la literacidad dentro de un proceso educativo formal, el cual dinamiza los procesos (meta)cognitivos y potencializa las competencias ciudadanas y críticas de sus participantes. Aspecto relevante también para la docente, pues esta revisión, reflexión y crítica se expande a sus propias prácticas anteriores y la energiza para replantear años de experiencia acumulada.

Finalmente, los resultados obtenidos en la investigación, impecablemente redactada, seduce a docentes cuyos intereses sean la comprensión y la producción textual contextualizada y localizada, en pro de potencializar los procesos de aprendizaje dados en el aula y por fuera de ella. Esta conquista se da a través de estrategias didácticas, aplicables a otros enfoques y replicables a otros escenarios, pero funcionales a la realidad ricamente descrita por la autora de sus estudiantes, su escuela y sus propias prácticas.

Por tanto, considero que este texto es un buen ejemplo de las potencialidades pedagógicas que pueden tener un proceso de formación en Maestría o Doctorado y las transformaciones académicas, investigativas, profesionales y humanas que deben asumir los docentes cuando se enfrentan al aula y sus estudiantes.

**La literacidad en el contexto
educativo:
desarrollo metodológico en
estudiantes de primaria
de la Institución Educativa Técnica
la Libertad de Samacá.**

María Constanza González Rodríguez

Índice

	Pág.
INTRODUCCIÓN	13
1. COMPONENTES TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS SOBRE LECTURA, ESCRITURA Y LITERACIDAD	17
1.1. Algunas investigaciones internacionales	17
1.2. Algunas investigaciones nacionales	19
1.3. Algunas investigaciones regionales	21
2. ALGUNAS ALTERNATIVAS TEÓRICAS PARA EL DESARROLLO DE LA LITERACIDAD.....	25
2.1. La Literacidad.....	25
2.2. Aprendizaje significativo.....	30
2.3. Estrategias pedagógicas.....	33
Estrategias de enseñanza.....	33
Estrategias de aprendizaje	34
3. PASOS PARA EL ANÁLISIS Y APLICACIÓN DE TALLERES PARA EL DESARROLLO DE LA LITERACIDAD EN ESTUDIANTES DE PRIMARIA.....	37
3.1. Introducción	37
3.2. Enfoque cualitativo	37
3.3. Método	38
3.4. Población y unidad de análisis	38
3.5. Técnicas e Instrumentos	39
4.1. Prueba de entrada	45
4.2. Talleres pedagógicos.	46
Taller Pedagógico No 1. Lectura e interpretación de imágenes	46
Taller Pedagógico No 2. Interpretación de imágenes y producción de texto por medio de la observación de un friso.....	47
Taller Pedagógico No 3 Lectura silenciosa individual, con texto descriptivo	49
Taller Pedagógico No 4. Lectura guiada en voz alta. "El oso Santilín".	50
Taller Pedagógico No 5. Cuenta cuentos.....	51
4.3. Prueba de salida.....	52
4.4. Actividades que contribuyen al desarrollo de la literacidad.....	54
4.5. Dificultades encontradas con la prueba de entrada.....	56
4.6. Estrategias para mejorar la literacidad	57
4.7. Avances encontrados con la prueba de salida.....	57
REFERENCIAS	59
Anexos	61

Lista de Gráficas

	Pág.
Gráfica 1. Resultados prueba de entrada de cada participante con niveles de desempeño	46
Gráfica 2. Resultados de cada participante en el taller 1, con niveles de desempeño	47
Gráfica 3. Resultados de cada participante en el taller 2, con niveles de desempeño	48
Gráfica 4. Resultados de cada participante en el taller 3, con niveles de desempeño	50
Gráfica 5. Resultados de cada participante en taller 4, con niveles de desempeño	51
Gráfica 6. Resultados de cada participante en el taller 5, con niveles de desempeño	52
Gráfica 7. Resultados de cada participante en la prueba de salida, con niveles de desempeño	53
Gráfica 8. Resultados de cada participante en las pruebas de entrada y salida	54

Lista de Tablas

	Pág.
Tabla 1. <i>Relación entre los objetivos y la técnica e instrumento utilizados</i>	39
Tabla 2. <i>Niveles o competencias de literacidad</i>	42
Tabla 3. <i>Análisis de rúbrica, prueba de entrada con variables y códigos</i>	45
Tabla 4. <i>Resultados de cada participante según niveles de desempeño</i>	46
Tabla 5. <i>Análisis rúbrica, taller número 1 con variables y códigos</i>	47
Tabla 6. <i>Resultados de cada participante según niveles de desempeño</i>	47
Tabla 7. <i>Análisis de rúbrica, taller número 2. Con variable y códigos</i>	48
Tabla 8. <i>Resultados de cada participante según niveles de desempeño</i>	48
Tabla 9. <i>Análisis de rúbrica, taller 3. Con variables y códigos</i>	49
Tabla 10. <i>Resultados de cada participante según niveles de desempeño</i>	49
Tabla 11. <i>Análisis de rúbrica, taller 4. Con variables y códigos</i>	50
Tabla 12. <i>Resultados de cada participante según niveles de desempeño</i>	51
Tabla 13. <i>Análisis de rúbrica, taller 5. Con variables y códigos</i>	52
Tabla 15. <i>Análisis de rúbrica, prueba de salida, con variables y códigos</i>	53

Dedicatória

*Este escrito lo dedico especialmente a Dios, por darme la bendición,
por acompañarme todos los días de mi vida y por iluminarme para llevar a cabo este trabajo.*

*A mis hermosos hijos por quienes siempre lucharé para que tengan una mejor calidad de vida, ya
que son el motor que me impulsa para seguir adelante,
a mi esposo por su apoyo incondicional, su paciencia y su colaboración.*

*A mis queridos estudiantes quienes fueron la fuente de inspiración para
desarrollar este producto.*

*A todos mis familiares, a mis amigas y a mis compañeros que de
alguna manera me colaboraron con el desarrollo del presente trabajo.*

Agradecimientos

Estas líneas expresan mi sincero agradecimiento al Dr. David Alberto Londoño Vásquez quien fue mi guía durante la investigación, por su orientación, su acompañamiento y sus sugerencias; elementos, que me permitieron obtener nuevos aprendizajes mejorando así mi desempeño como docente, pero sobre todo por la motivación, la seguridad y confianza que me transmitió para lograr el desarrollo y culminación de estas páginas.

Agradecimiento especial a mis hijos y a mi esposo por la comprensión, paciencia y colaboración que me ofrecieron en estos años de trabajo.

Gracias también a mis familiares, a mis compañeras y amigas quienes con su colaboración y ánimo me impulsaron a seguir adelante.

INTRODUCCIÓN

*“El uso de la literacidad es fundamentalmente social,
por tal razón se ubica en la interacción interpersonal
y en lo que la gente hace con los textos leídos o escritos”*

Cassany, 2009

Estas páginas además de presentar la experiencia pedagógica ejecutada en la Institución Educativa Técnica la Libertad del municipio de Samacá, departamento de Boyacá; son el resultado del interés particular del educador por mejorar el desempeño de su alumno en pro de otorgarle herramientas que le sean de utilidad no sólo en el aula sino también, durante toda su vida. Y para ello, se optó por ahondar en el desarrollo y fortalecimiento de los niveles de literacidad en el grado segundo 02 de básica primaria para el año 2016; motivado por los bajos resultados en las pruebas internas y externas en el área de lenguaje que presentaban para este momento los estudiantes de la Institución Educativa; es claro, que durante la práctica docente pude observar las dificultades que muestran los estudiantes y como resultado de este análisis se evidenció un alto grado de dificultad en lectura y escritura, debido principalmente a la falta de motivación tanto en el aula como en sus hogares.

Atendiendo a esta necesidad y queriendo si no suprimir la problemática disminuirla, surge la idea de implementar estrategias pedagógicas, evaluando la forma en que estas inciden en los niveles de literacidad de los estudiantes; por medio de la aplicación de una serie de actividades lúdicas, escogiendo con especial cuidado las que fueran de agrado para los niños y las niñas, permitiendo la mejoría en la comprensión de lectura, la producción de texto, la interpretación del mensaje de la lectura y la formulación de opiniones críticas acerca de lo que leen. Queriendo de esta forma, mejorar el nivel académico y afianzar el proceso de aprendizaje, adquiriendo habilidades en lectura y escritura, observado la forma en que los estudiantes producen sus propios textos por medio de lecturas a partir de incentivos que generen su interés, es decir, mediante estrategias llamativas.

Como es bien sabido, las problemáticas alrededor de la lectura y la escritura, se presentan a nivel global en las instituciones educativas, no es un fenómeno que aqueje solamente nuestro país sino que se da tanto en Colombia como en otros países, según lo dan a conocer los antecedentes encontrados respecto a este tema.

Para este escrito se tomaron como base algunas investigaciones realizadas en instituciones educativas de diferentes lugares, donde se han encontrado problemas de lectura y escritura, pues al observar que estas deficiencias influyen de forma negativa en el desempeño académico de los estudiantes, los autores decidieron como aporte a sus alumnos, proponer estrategias para contribuir a mejorar en cuanto a lectura y escritura desde una perspectiva sociocultural sentando un precedente de consulta en la materia y facilitando así el desarrollo de técnicas de mejoramiento de habilidades lectoras y escritoras, para que los estudiantes aprendan significativamente desde sus contextos sociales y culturales a futuro.

Lo anterior, motivó a investigar sobre el desarrollo y fortalecimiento de la literacidad por medio de la implementación de estrategias pedagógicas significativas en los estudiantes de segundo de primaria de la IET La Libertad, con quienes se inicia el proceso de lectura y escritura de forma significativa, desarrollando los niveles de literacidad desde los primeros años de escolaridad, teniendo en cuenta especialmente el aprendizaje significativo, el cual permite desarrollar la imaginación, creatividad y la producción, motivando a los estudiantes; de esta forma, a mejorar el rendimiento escolar, así, al llegar a los grados superiores, puedan obtener mejores resultados en las diferentes áreas o asignaturas y en las pruebas internas y externas.

Considerando que el problema de lectura y escritura no es sólo de esta institución, se llevó a cabo una investigación de fuentes teóricas a nivel internacional, nacional y regional, destacando las propuestas que plantea cada una; se tomaron las referencias teniendo en cuenta las categorías de literacidad, aprendizaje significativo y estrategias pedagógicas. En cuanto a literacidad, los autores se refieren a la lectura y la escritura como prácticas socioculturales y lingüísticas, y a la cultura escrita, en general el uso de la lectura y la escritura como prácticas sociales. Acerca del aprendizaje significativo, hacen referencia a que se deben tomar los conocimientos y experiencias que los estudiantes ya tienen (saberes previos), para conectarlos con los nuevos conocimientos, así ellos, le encuentren sentido y significado a lo que se les enseña. Las estrategias pedagógicas permiten que los estudiantes interpreten y produzcan individualmente, como en grupo, relacionándose con sus compañeros y con el docente al realizar sus propias creaciones. Para esto se tuvo en cuenta a autores como Ferreiro y Teberosky (1979), Halliday (1982), Castañeda y Henao (1990), Ferreiro (2000), Cassany, Luna y Sanz (2003), Cassany (2006, 2009), Londoño (2015), Henao y Díaz (2015); estos autores presentan propuestas referentes a la lectura y la escritura teniendo en cuenta el entorno sociocultural de los estudiantes. Para el aprendizaje significativo y las estrategias pedagógicas se tuvo como referencia autores como: Ausubel, Novak y Hanesian (1983), Carretero (1997), Díaz y Hernández (1997, 1999) y Ausubel (2002), quienes aportaron sus ideas en relación a los conocimientos previos de los estudiantes para conectarlos con los nuevos conocimientos y así obtener el aprendizaje con sentido y significado por medio de estrategias pedagógicas, ya que de esta forma se logra la motivación que los estudiantes requieren para aprender por sí solos.

La materialización del proyecto que se plasma en el recorrido del presente texto da inicio con la investigación de un grupo de 20 estudiantes del grado segundo dos de la IET La Libertad del municipio

de Samacá, aplicando la prueba de entrada para determinar los niveles de literacidad; al obtener los resultados se evidenciaron las dificultades que se presentaban respecto de este tema, delimitando sus principales deficiencias; luego se seleccionaron de forma intencional, tres niñas y tres niños quienes representan las tres posibilidades de desempeño escolar. Teniendo en cuenta las dificultades encontradas en la prueba de entrada, se diseñaron los talleres para implementar las estrategias pedagógicas significativas, orientadas a despertar el interés hacia la lectura y la escritura, fortaleciendo el desarrollo de los niveles de literacidad, y por último, se aplicó la prueba de salida y se compararon los resultados obtenidos, con los de la prueba de entrada, evidenciando un avance significativo en esta materia.

En la sistematización y análisis de resultados, se analiza la información obtenida por medio de rúbricas, matriz de análisis y triangulación, teniendo en cuenta los niveles o competencias de literacidad para segundo de primaria, según los Estándares Básicos de Competencias y los Derechos Básicos de Aprendizaje, propuestos por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia- MEN.

1. COMPONENTES TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS SOBRE LECTURA, ESCRITURA Y LITERACIDAD

“Está claro que leer y escribir son actividades diferentes, aunque complementarias; pero de la misma manera que en el estudio de la adquisición del lenguaje oral es peligroso tratar la comprensión ignorando la producción. Emilia Ferreiro y Ana Teberosky, 1979, p.351

En este capítulo se presentan los antecedentes significativos sobre lectura y escritura, teniendo en cuenta que a nivel general en las instituciones educativas se evidencia dificultad en las mismas, generando resultados negativos en las pruebas Saber, puesto que los estudiantes no logran entender el mensaje de lo que leen y muestran dificultad para hacerse entender mediante la escritura; además, carecen de habilidades para comprender, narrar, describir y producir en los procesos de lectura y escritura.

Para dar cuenta de la importancia de la lectura y la escritura se llevaron a cabo consultas en diversas fuentes, tanto en bibliotecas como en bases de datos, en las cuales se encontraron investigaciones acerca de la temática, realizadas a nivel internacional, nacional y regional.

1.1. Algunas investigaciones internacionales

Las autoras Ferreiro y Teberosky (1979), en su libro *“Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño”*, explican los procesos y las formas en que los niños llegan a aprender a leer y a escribir. La lecto–escritura, ha sido una de las preocupaciones más importantes de los educadores. A pesar de los diferentes métodos que se han experimentado para enseñar a leer, existen muchos niños a quienes se les dificulta el proceso, y por tal motivo, la lecto–escritura es uno de los objetivos de la educación básica, y su aprendizaje marca una situación de éxito o fracaso. En los años 70, el ausentismo, la repitencia y la deserción eran los factores que provocaban el analfabetismo en la mayoría de la población en América Latina.

Las autoras resaltan que la lectura y la escritura son materias escolares decisivas, y por esta razón, empiezan a estudiar la forma en que los niños pequeños aprenden a leer, a comprender los textos y a escribir; su objetivo era mostrar la pertinencia de la teoría psicogenética de Piaget y de las conceptualizaciones de la psicolingüística contemporánea para comprender la naturaleza de los procesos de adquisición de conocimiento acerca de la lengua escrita; de la misma forma, se interesaron en descubrir cuál era el proceso de construcción de la escritura y la lectura.

Sobre este particular, Ferreiro (2000) en su libro *“Cultura escrita y educación, conversaciones con Emilia Ferreiro”* describe la manera en que la posición adoptada obliga a replantear algunas ideas tales como qué es lo erróneo y cuál es su papel en la construcción del conocimiento; qué se puede esperar de los métodos de enseñanza; el papel del docente en el aprendizaje y los límites del sistema escolar. Basándose en las preguntas abiertas de este libro se llegó a nuevos hallazgos, investigaciones que concuerdan con el replanteamiento de la cultura escrita en otras ciencias.

Por otro lado, en la tesis *El programa de lectura Nivel 1. Sobre la comprensión de lectura en niños que cursan el 3er grado de Primaria de nivel socioeconómico medio y bajo*. Desarrollada por Sara Margot

Zarzosa Rosas de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos- Lima Perú (2003) la autora muestra los efectos de un programa de comprensión de lectura en niños de niveles socioeconómicos medio y bajo, de ambos sexos, que para este momento cursan 3er grado de primaria. Después de hacer un análisis, por medio de instrumentos como el test de complejidad lingüística progresiva y el test de madurez mental, Zarzosa planteó diferentes estrategias para mejorar la comprensión de lectura, despertando el interés o la curiosidad hacia la lectura. Como resultado del desarrollo del programa se concluyó que no existen diferencias significativas en el nivel de comprensión de lectura entre los estratos socioeconómicos medio y bajo y por ende, los niños incrementaron significativamente su nivel de comprensión lectora.

El trabajo de Londoño y Soler (2004) titulado *“Significado y alcances de la renovación pedagógica y didáctica de la alfabetización: Plan Iberoamericano de Alfabetización y Educación Básica –PIA – 2005 – 2015”*, desarrolla temas como: el resurgimiento del interés por la alfabetización y la educación básica en el siglo XXI, la complejidad de los procesos de lectura y escritura, el enfoque de la cultura escrita, entre otros. Para los autores el concepto de alfabetización gira entorno a obtener habilidades para leer y escribir con nuevas prácticas letradas en el diario vivir, más allá de los libros, esto los conduce a obtener conceptos como la literacidad y cultura escrita.

La escritora Laura Frade Rubio (2009), en su libro *“Desarrollo de competencias lectoras y obstáculos que se presentan”*, observa que en la vida moderna, la mayor parte de la información se realiza en forma escrita, y cada vez a mayor velocidad, por lo cual se hace necesario desarrollar la comprensión lectora, para aprender a partir de lo leído. Además, en este libro, la autora informa cómo interviene el cerebro en el proceso lector, también hace una descripción detallada de este proceso a nivel cognitivo, analizando estrategias útiles para superar las dificultades y presentando actividades que pueden promover la comprensión lectora.

Los autores, Cassany, Luna y Sanz (2003) en su libro *“Enseñar lengua”*, tratan la problemática sobre los niveles de aprendizaje, las dificultades de lenguaje y el fracaso escolar. Refieren sobre los problemas de enseñanza de la lengua en lugar de problemas de aprendizaje. Los autores afirman que estar alfabetizado es ser capaz de desenvolverse con autonomía en una sociedad en la que predomina la letra escrita, que aprender a leer y escribir es más que adquirir la capacidad de asociar sonidos y grafías.

En este orden de ideas, Cassany (1988) en su libro *“Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir”*, hace referencia a la diferencia entre el lenguaje oral y el lenguaje escrito; definiendo adecuación, cohesión y coherencia como las partes en que se caracteriza un texto, incluyendo la correlación gramatical y dispositivos en el espacio. De la misma, forma presenta las diferencias contextuales y textuales, entre los códigos orales y escritos; recordando que hay textos para ser leídos y textos para ser dichos y que estos tienen distintas vías de comunicación dando a conocer los aspectos que se deben seguir para obtener una buena composición.

Posteriormente, Cassany (2006) en su libro *“Tras las líneas, sobre la lectura contemporánea”*, señala que leer requiere descodificar las palabras del texto y exige que el lector aporte conocimientos previos. El autor con este libro desea contribuir a la construcción de una comunidad más culta, justa y feliz, ya que considera que esto es la lectura y la comprensión. De igual manera, refiere que la lectura y

la escritura tienen origen social, lo que se lee y se escribe, configura la identidad individual y social.

Ausubel (1983) en su libro *"Psicología educativa: Un punto de vista cognitivo"*, asegura que el aprendizaje del estudiante respecto a los conocimientos previos, al relacionarlos con la nueva información, permiten conocer la organización de los conocimientos del alumno, mejorando la orientación de la labor educativa, aprovechando las experiencias vividas. El autor afirma que el aprendizaje significativo es el proceso donde el estudiante adquiere nuevos conocimientos con sentido y significado.

Finalmente, Díaz y Hernández (1997) en su libro *"Estrategias docentes para un aprendizaje significativo"*, refieren sobre las estrategias que pueden utilizar los docentes para promover aprendizajes significativos constructivos con sus alumnos y para entender el proceso de enseñanza - aprendizaje, con ayudas ajustadas y necesarias para mejorar la actividad constructiva y representacional de los alumnos.

Los trabajos de los autores anteriormente citados fueron fundamentales para el desarrollo de este libro, ya que, recopilan el acervo de conocimientos adquiridos por ellos mediante sus experiencias al realizar las investigaciones en diferentes países. Estos autores dan a conocer los procesos y algunos mecanismos por medio de los cuales los estudiantes aprenden la lectura y la escritura; proponiendo prácticas de animación a la lectura, con las que se adquieren habilidades para leer y escribir más allá de los libros, lo que contribuye a formar comunidades más cultas y felices. También proponen estrategias para que los estudiantes aprendan significativamente.

Los estudios sobre literacidad a nivel internacional tienen como tendencia mejorar los resultados en la adquisición de conocimientos, por medio del proceso de la construcción de la lectura y la escritura, teniendo en cuenta la importancia de la literacidad para que los estudiantes adquieran habilidades para leer y escribir más allá de los libros, relacionando sus saberes y experiencias vividas con el entorno en la vida cotidiana. Por medio de la lectura y la escritura se desarrolla la capacidad para desenvolverse en los diferentes entornos en los que predomina la lectura y la escritura; así ayudar para obtener una sociedad más culta y feliz, encontrándole significado a cada nuevo aprendizaje.

Todo lo anterior, motivó la materialización de un trabajo de investigación que se desarrolló con estudiantes de grado segundo de básica primaria, con los cuales se dio inicio al proceso de lectura y escritura de forma significativa, desarrollando los niveles de literacidad desde los primeros años de escolaridad, buscando de esta forma mejorar el rendimiento escolar con el fin de que al llegar a los grados superiores, puedan obtener mejores resultados en las diferentes áreas o asignaturas, adquiriendo habilidades para desenvolverse fácilmente al leer y escribir de forma coherente.

1.2. Algunas investigaciones nacionales

En Antioquia, la investigación realizada por Esmeralda Rocío Caballero Escorcía, (2008), *"Comprensión lectora de los textos argumentativos en los niños de poblaciones vulnerables escolarizados en quinto grado de Educación Básica Primaria"* de la Universidad de Antioquia, propuso un análisis de textos argumentativos tomando como muestra a los niños de estratos cero y uno de Medellín, lo cual se convirtió en un reto; pues esta metodología era desconocida por los niños y por los maestros y maestras de la escuela.

En la misma región, Londoño (2015), en su libro *“Jóvenes y literacidad: Un análisis sociolingüístico”*, manifestó que a pesar de que en Colombia la alfabetización ha mejorado, el nivel y la calidad de la literacidad aún sigue siendo deficiente puesto que según los resultados de las pruebas Pisa de 2006, los jóvenes colombianos ocupan el primer puesto en conocimiento de nombres de científicos y el último en la comprensión de texto escrito. Esto lo animó a poner a prueba una propuesta para contribuir al mejoramiento de los niveles de literacidad e implementar estrategias pedagógicas que permitirían a los estudiantes de estratos bajos superar las deficiencias en lectura y escritura con miras a lograr que los jóvenes puedan tener éxito en el ámbito académico y profesional.

En el informe realizado por Tejada y Vargas, (2007), *“Hacia una integración de la literacidad crítica, la literacidad funcional y la literacidad cultural”* de la Universidad del Valle (Colombia) los autores propusieron la integración de las literacidades funcional y cultural con la literacidad crítica; arguyendo que, el énfasis en el desarrollo de habilidades y destrezas es importante para la lectura y la escritura, pero estas prácticas pedagógicas no se pueden considerar como un fenómeno autónomo, ni neutro desde el punto de vista sociocultural.

Por otro lado, los autores Alfonso y Sánchez, (2009), en su libro *“Comprensión Textual, Primera Infancia y Educación Primaria”*, establecieron una comparación entre la lectura de antes y la lectura de ahora, puesto que antes el acceso a la lectura era solo para unos pocos, mientras que ahora, la lectura es para todos y está en todas partes. Los autores aclaran que en el grado segundo se debe alcanzar el dominio del código alfabético, puesto que leer es comprender, tener hábitos lectores, hacer parte de una comunidad lectora. Ellos también enumeran las habilidades que se deben enseñar para formar niños lectores mostrando algunos talleres de comprensión lectora y un modelo de organización curricular de la enseñanza de la comprensión lectora desde la primera infancia a quinto grado.

De otra parte, en el informe realizado por González y Vega (2010) titulado *“Prácticas de lectura y escritura en la universidad. El caso de cinco asignaturas de la Universidad Sergio Arboleda”* Las autoras mediante investigación caracterizaron las prácticas de lectura y escritura en algunos cursos de la universidad y a partir de ello propusieron algunas bases para su cualificación. Los resultados sobre las prácticas de lectura y escritura se presentaron en cinco cursos de diferentes programas adscritos a la Universidad. La información se obtuvo a partir de pruebas escritas, encuestas, observaciones en el aula y entrevistas a los docentes.

De igual manera, en el año 2006 nació un proyecto de trabajo de investigación efectuado por Becerra Pabón y Verandía (2006) y titulado *“Elementos didácticos que promueven la comprensión lectora: - Lectura transaccional y comunidades de indagación”* de la Universidad San Buenaventura, Bogotá; dicho proyecto surge debido a las carencias que caracterizan a la educación tradicional y que han generado en los estudiantes poco interés por la lectura y una pobre comprensión de la misma. Entonces, se asumió el enfoque de la lectura como una transacción entre lector – autor y contexto, donde individuo y texto se transforman mutuamente. Para esto, se efectuaron diversas preguntas en las comunidades sobre el aprendizaje adquirido en sociedad, con el fin de facilitar e impulsar el desarrollo de las habilidades lectoras.

De la misma forma, el informe de investigación, trabajado por Franco Montenegro (2010) *“Estrategias de enseñanza en el desarrollo de la comprensión lectora de los grados primero y segundo”* de

la Corporación Universitaria de la Costa, describió estrategias de enseñanza empleadas por docentes para el desarrollo de comprensión lectora, en primero y segundo grado que favorecieron la calidad de la educación y genuino goce por la lectura. En esta investigación se abordaron posturas conceptuales como, Vieiro, Milatet en cuanto a la lectura comprensiva; Condemarín, sobre aprendizaje escolar, Ausubel, Bruner y Gardner como referentes de aprendizaje significativo. Aunado a ello, se orientaron estrategias para el mejoramiento de la comprensión lectora y para que “los estudiantes logren comprender los momentos de lectura, favoreciendo el aprendizaje”. Los autores afirman que esta investigación aportó herramientas metodológicas que ayudaron en las dificultades de comprensión de lectura a los estudiantes.

Las investigaciones sobre literacidad a nivel nacional son tendientes a optimizar los niveles de lectura y escritura empleando estrategias para superar las dificultades que presentan los estudiantes en las instituciones educativas, buscando que así se pueda mejorar su rendimiento académico, para esto, los docentes deben afianzar el desarrollo de habilidades y destrezas en lectura y escritura motivando a los estudiantes a despertar agrado por la lectura, consolidando de esta los niveles de literacidad para mejorar la calidad educativa.

Luego de hacer este corto recorrido por algunas de las investigaciones más representativas que se han desarrollado en el país, se puede notar que algunos de los aspectos encontrados dan a conocer las metodologías que se aplicaron con estudiantes de diferentes instituciones educativas, por medio de propuestas que contribuyeron a mejorar y superar las deficiencias en lectura y escritura, desarrollando habilidades y destrezas para comprender textos escritos, argumentar y producir textualmente las cuales se toman como apoyo para el desarrollo de este escrito, teniendo en cuenta que sus autores utilizaron estrategias con las cuales obtuvieron resultados satisfactorios. Estas experiencias fungieron como guía para la implementación de estrategias que favorezcan el desarrollo de literacidad en los estudiantes de segundo de primaria de la IET La Libertad.

Un claro ejemplo de estas estrategias a implementar con el fin de motivar a los estudiantes hacia la lectura y la escritura son: la libre selección de lecturas de acuerdo al propósito y al interés del estudiante, leer en voz alta, realizar talleres de escritura con preguntas acerca de la lectura, contar cuentos utilizando sus propias palabras, realizar experiencias de lecturas compartidas, generar debates sobre las lecturas, aplicar la lectura silenciosa y socialización para cambiar el final del cuento, entre otras. Tácticas de enseñanza como éstas, apuntan al aprendizaje significativo, por tal razón se tomaron como base para el desarrollo del trabajo en los estudiantes de segundo de la IET La Libertad.

1.3. Algunas investigaciones regionales

En el departamento de Boyacá, se ha venido trabajando sobre el tema desde hace un poco menos de 20 años o, al menos, así lo evidencian los antecedentes relacionados con el interés investigativo. En primera instancia, la tesis elaborada por Myriam Ayala de Castro y Julio Enrique Niño Cuervo (1997), *“La comprensión lectora ventana al mundo”* (de la Universidad Santo Tomás, Tunja) (Ayala & Niño, 1997). Los autores refieren que una de las preocupaciones de los docentes, especialmente en el área de lengua castellana, ha sido la deficiencia en la comprensión de la lectura, lo cual ocasiona un bajo rendimiento académico. Por tal razón ellos propusieron diseñar, aplicar y evaluar estrategias pedagógicas para una mejor comprensión lectora de textos argumentativos, con estudiantes de grado décimo.

Así mismo, la tesis ejecutada por Gloria Carreño de Cáceres, María Elisa Flores Espinosa y Clara Peñuelo de Cárdenas (1998), *"La lectura punto de partida para un aprendizaje interdisciplinario"* (de la Universidad Santo Tomás, Tunja) relata que uno de los mayores problemas que se detectaron en el aprendizaje es, que éste se dificulta porque los estudiantes no leen; y esto, a su vez, ha tenido como causa fundamental el hecho de que no comprenden lo que leen, porque no han sido educados para ser lectores.

En el proyecto de investigación elaborado por Liliana Pérez Riaño y Sorayda Hernández Carrillo (2001), *"Cartilla del Docente, Comprensión Lectora y Técnicas de Expresión Oral"* (de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia), las autoras afirman que se requiere dar la debida importancia a la comprensión lectora, por lo tanto, se debe adoptar en el plan de estudios actividades que conduzcan al desarrollo de dicha comprensión en los estudiantes, es así que propusieron una cartilla con una serie de actividades para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes.

Por otra parte, la tesis realizada por Angélica Gómez Máxima (2001), *Comprensión lectora mediante el uso de los signos de puntuación* (de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja), relata que: su trabajo de grado surge al observar las dificultades que presentan los estudiantes para el análisis y comprensión de la lectura, y la escasa escritura que producen, notándose la falta de utilización de los signos de puntuación; por tal motivo se hizo necesario reflexionar sobre las formas de enseñanza que se utilizaban, tratando de solucionar dichos problemas de lecto–escritura en los estudiantes.

En la tesis de María Ofelia Chaparro y Gladys del Carmen Vargas (2004) *"Comprensión lectora a través del desarrollo de estrategias lúdicas a los estudiantes del grado cuarto de primaria de la I.E Integrada Marco Antonio Quijano Rico sede Peña negra, Sogamoso"* (de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Facultad a Distancia) se asevera que al percibir las dificultades de los estudiantes para comprender la lectura y los temas que se ven en las diferentes áreas reflejadas en los resultados de las pruebas Saber, especialmente en estudiantes de cuarto de primaria, estos alumnos no son competentes en la comprensión lectora; por lo cual mediante su trabajo pretendían fomentar el sentido de identidad y pertenencia con el medio que rodea a los niños, por medio de estrategias que generaran el interés de la ejecución de proyectos sociales.

La tesis elaborada por Alieth Jiménez y Sonia Cardozo (2015) titulada *Afianzamiento de los niveles de literacidad a través de la teoría triádica en estudiantes de grado tercero y quinto de las sedes Andalucía, Golconda y Patio bonito – Cundinamarca* (Universidad Santo Tomás de Tunja) las autoras propusieron afianzar los niveles de literacidad en los estudiantes desde la teoría triádica, metodología que consiste en reconocer la importancia del cerebro en los procesos de aprendizaje, considerando esta teoría como modelo de innovación pedagógica; con estrategias lúdicas y pedagógicas que brindan la posibilidad de conocer diferentes textos, de lectura y escritura, para así disminuir el analfabetismo; como también los bajos niveles de comprensión y producción textual. Con esta investigación se logró la disminución de los problemas detectados en lectura y escritura, con nuevas estrategias metodológicas; trabajo en equipo y la aplicación de la teoría triádica al incluirlas en la propuesta académica, mejorando así la calidad educativa y afianzando los niveles de literacidad.

Al evaluar las conclusiones a las que llegaron los autores regionales sobre literacidad se puede

afirmar de manera conclusiva que las temáticas tendientes a su implementación tienen como objetivo mejorar el rendimiento académico de los estudiantes, tratando a su vez de solucionar los problemas de lectura y producción textual; por medio de estrategias pedagógicas que desarrollen la comprensión lectora y la escritura, fortaleciendo los niveles de literacidad, queriendo así que se logren obtener mejores resultados académicamente.

Dichas estrategias pedagógicas bien orientadas generan interés en los estudiantes, mejorando así la comprensión de lectura y la producción textual, de esta forma se logra disminuir las dificultades con relación a: análisis, comprensión de lectura, interpretación y producción de texto. De las investigaciones anteriores se puede rescatar el uso pedagógico de estrategias antes, durante y después de la lectura de forma cotidiana en las instituciones educativas, ya que estas permiten adquirir destrezas y habilidades al estudiante, contribuyendo al éxito de los procesos de comprensión lectora por medio de diferentes clases de textos. También las estrategias lúdicas con canciones e imágenes donde los estudiantes dibujan y crean narraciones. En conclusión, dada la relevancia de conocer estudios acerca de la literacidad en el ciclo de procesamiento de la información del estudiante, por medio de la lectura y el análisis para lograr que a partir de ello puedan transformar lo leído en conocimiento y producción textual se evidencia, que las estrategias pedagógicas permiten disminuir las dificultades de lectura y escritura en los estudiantes no sólo en el aula sino que también tiene impacto en su desarrollo personal y cognitivo a futuro.

2. ALGUNAS ALTERNATIVAS TEÓRICAS PARA EL DESARROLLO DE LA LITERACIDAD

“En cuanto al papel de los conocimientos provenientes del medio, queda claro que se trata de interacciones entre el individuo y el medio, donde quien impone las formas y los límites de asimilación es el individuo, pero la presencia del medio es indispensable para la construcción de un conocimiento cuyo valor social y cultural no hay que olvidar.”

Emilia Ferreiro y Ana Teberosky, 1979, p.340

Al llevar a la práctica el estudio del desarrollo de la literacidad por medio del aprendizaje significativo en los estudiantes de segundo de primaria de la IET La Libertad y querer plasmarlo en estas páginas surgió la necesidad de otorgarle al texto una disposición que posibilitara el conocimiento de los conceptos básicos necesarios para el desarrollo de este escrito.

Para lo cual, se estructuraron tres categorías que tienen que ver con el aprendizaje de nuevos conocimientos y que se encuentran debidamente relacionadas a continuación, estas categorías son: literacidad, aprendizaje significativo y estrategias pedagógicas.

2.1. La literacidad

Para dar inicio al tema de la literacidad se debe hacer referencia a la lectura y la escritura como parte esencial de las formas de comunicación y la adquisición de nuevos aprendizajes. La literacidad parte del proceso de la lectura y la escritura, teniendo en cuenta el contexto sociocultural donde se desenvuelven los estudiantes. Los docentes deben tener en cuenta los conocimientos previos o anteriores que tienen los estudiantes en cuanto a la lectura y la escritura. Es importante aprovechar los saberes o experiencias anteriores para conectarlos con los nuevos conocimientos obtenidos por medio de la lectura. Por tanto, la lectura y la escritura no deben ser papel solamente de las instituciones educativas, ya que en la educación deben estar involucrados los sujetos del entorno sociocultural donde se desenvuelven los estudiantes, varios autores han hecho referencia a este tema, un claro ejemplo de ello es el texto que se cita a continuación:

En lugar de un niño que espera pasivamente el reforzamiento externo de una respuesta producida poco menos que al azar, aparece un niño que trata activamente de comprender la naturaleza del lenguaje que se habla a su alrededor, y que, tratando de comprenderlo, formula hipótesis, busca regularidades, pone a prueba sus anticipaciones, y se forja su propia gramática (que no es simple copia deformada del modelo adulto, sino creación original). En lugar de un niño que recibe de a poco un lenguaje enteramente fabricado por otros, aparece un niño que reconstruye por sí mismo el lenguaje, tomando selectivamente la información que le provee el medio. (Ferreiro & Teberosky, 1979, p.22)

Lo enunciado por Ferreiro y Teberosky reafirma la idea de que el docente debe ser un orientador y guía en el proceso de aprendizaje de los estudiantes; puesto que, a partir de sus experiencias y la observación del entorno en el que el niño se desenvuelve, adquieren conocimientos que pueden ser aprovechados en la producción de texto y en la elección de lecturas que sean de interés y agrado para ellos.

De igual forma se debe tener en cuenta que:

Si la escritura ofrece una representación, el lector debe reconstruir el objeto que no está allí, sino que apenas ha sido representado dejando de lado muchas de sus propiedades esenciales para una comunicación eficaz. Por otra parte, hay que tener en cuenta que para el niño (afortunadamente, y desde muy temprano) una escritura es un conjunto de letras y no una letra aislada; es decir, es un compuesto de partes. Así concebida la escritura, la letra no es interpretable, lo que es interpretable es la composición de partes. Desde muy temprano el niño debe tomar decisiones: tiene que elegir y poner varias grafías, cuál puede ser la primera, la siguiente y cuál puede ser la última. Estas decisiones toman tiempo, que habitualmente es más prolongado que el del proceso de lectura, excepto cuando estamos frente a un descifrado. (Ferreiro, 2000, p.104).

En este corto párrafo, Ferreiro, describe la escritura como un proceso integral, donde desde un principio el estudiante debe elegir y tener claro lo que quiere comunicar, lo que le permitirá darse a entender con claridad y lograr una comunicación efectiva; aunado a ello, dicho proceso se va reforzando con la práctica de la lectura, ya que es un proceso lento y se adquiere practicando con frecuencia.

En el ámbito escolar, las habilidades de lectura y escritura, como el desarrollo de la escucha y el habla, no deben ser sólo objetivos curriculares; estas habilidades deben transformarse en herramientas que favorezcan la construcción de conocimientos. Cassany, Luna y Sanz (2003) refieren que un usuario de la lengua debe dominar las habilidades comunicativas (hablar, escuchar, leer y escribir), para comunicarse con eficacia en todas las situaciones de la vida cotidiana. Por eso, en la escuela se deben desarrollar propuestas metodológicas y didácticas para potenciarlas desde un punto de vista comunicativo. Al hablar de la comunicación, se refiere a la importancia del lenguaje en la sociedad como medio por excelencia durante el proceso comunicativo; afirmación que se encuentra claramente descrita en el siguiente texto:

En el desarrollo del niño como ser social, la lengua desempeña la función más importante. La lengua es el canal principal por el que se le transmiten los modelos de vida, por el que aprende a actuar como miembro de una "sociedad" – dentro y a través de los diversos grupos sociales, la familia, el vecindario, y así sucesivamente – y adoptar su "cultura", sus modos de pensar y de actuar, sus creencias y sus valores. (Halliday, 1982, p.18)

Es bien sabido que los niños y las niñas inician las habilidades lingüísticas con la oralidad, para acercarse a la comunicación con los demás, por eso, desde que empiezan a hablar se están comunicando con quienes los rodean; cuando llegan a la escuela, ya llevan unos conocimientos que los ayudan a comenzar su proceso escolar, los cuales no se deben dejar a un lado, sino que por el contrario deben ser tenidos muy en cuenta por el docente, ya que los saberes y experiencias adquiridos en su contexto familiar y social son elementos importantes para obtener competencias en la socialización con otros individuos y para dar inicio al proceso de aprendizaje de lectura y escritura. En este sentido, Cassany, Luna y Sanz (2003), manifiestan:

La transfusión de información y de lengua del código oral al escrito y viceversa es muy habitual. Muy a menudo hablamos de lo que hemos leído o nos decidimos a escribir sobre algún tema que hemos tratado en una conversación informal. Otro ejemplo es el léxico: ¿cuántas palabras de las que decimos habitualmente no suelen utilizarse por escrito, o al revés? En de-

finitiva, aunque distingamos entre cuatro habilidades lingüísticas, que son diferentes entre sí y que estudiamos por separado, en la comunicación actúan conjuntamente como si fueran varias herramientas que se utilizan para llevar a cabo una misma tarea: la comunicación. (p.94)

Saber leer y escribir no es solamente conocer el sistema alfabético, saber escribir las letras o pronunciarlas en la lectura. La lectura está vinculada a un proceso de coordinación de información, pues esto es comunicación. Por otra parte la escritura está relacionada con la producción de texto, es así que podemos leer el entorno que nos rodea, para reproducirlo a partir de la escritura.

Es por esta razón, que la lectura y la escritura son herramientas que ayudan a que el estudiante pueda conocer el mundo, aprender de él y desenvolverse en la vida cotidiana, promoviendo su propio aprendizaje desde lo que observa; sin embargo, no siempre los estudiantes poseen la ayuda que necesitan para lograr este autoaprendizaje, un claro ejemplo de ello fue el entorno donde se desarrollan los estudiantes de la IET La Libertad, puesto que los niños y las niñas no reciben acompañamiento de parte de sus familias, para afianzar y fortalecer la práctica de lecto-escritora, ya que son familias donde los integrantes adultos siempre están trabajando y presentan muy poca escolaridad, por lo cual la lectura y la escritura son escasas en los hogares.

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede tomar el texto que enuncia: *“son lugares en donde uno dice: ¿para qué sirve la escritura? En esos lugares la escuela es más importante que en cualquier otro lado; lo que la escuela no hace, ningún otro agente lo puede hacer”* (Ferreiro, 2000, p.107).

De esta manera, se entiende que corresponde al docente buscar estrategias para que desde la institución educativa se fortalezcan estos aspectos, desarrollando la creatividad y habilidades para reflexionar acerca de los textos que los estudiantes leen. La literacidad es fundamental en este trabajo de investigación, ya que ésta se refiere a la interpretación y comprensión de lectura (saber leer) y a la producción de texto (saber escribir), desde la escuela; para poder desarrollar y fortalecer estos procesos, aplicándolos a la vida diaria y en el entorno social de los estudiantes; sobre este particular, los aportes de los autores Cassany, Henao, Castañeda y Londoño indican:

Leer es comprender. La lectura es uno de los aprendizajes más importantes, indiscutidos e indiscutibles que proporciona la escolarización. Desde tiempos pretéritos, cuando la capacidad de descifrar símbolos era calificada de casi mágica, hasta la actualidad, la alfabetización se ha considerado siempre una capacidad imprescindible. La alfabetización es la puerta de entrada a la cultura escrita y a todo lo que ella comporta: una cierta e importante socialización, conocimientos e información de todo tipo, etc. La lectura es un instrumento potentísimo de aprendizaje: leyendo libros, periódicos o papeles podemos aprender cualquiera de las disciplinas del saber humano. Por eso en definitiva, la lectura se convierte en un aprendizaje trascendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual de la persona. (Cassany, Luna y Sanz, 2003, p.193).

Entonces, son estas las razones por las cuales la literacidad se debe tomar como un proceso importante en la educación, para formar personas analíticas y reflexivas, que interpreten lo que leen, de esta forma adquirieren su propio aprendizaje; donde el docente debe ser un guía en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, sin limitar su creatividad y capacidades de reflexionar frente a los

textos que ellos leen. Pero para lograr esta labor, el docente debe evaluar las ventajas y desventajas de los textos escolares para el desarrollo de la cultura escrita en la escuela como lo hicieron Castañeda y Henao (1990), quienes, además, propusieron algunas alternativas para este particular:

- Que los docentes y estudiantes produzcan los materiales, también utilizar materiales que generan los medios de comunicación, la prensa, utilizando lo novedoso de la información.
- Impulsar y utilizar las bibliotecas escolares, para que la mayoría de las clases se realicen en ellas; que las editoriales produzcan textos de utilidad, que motiven a la lectura y a la redacción de experiencias de maestros y alumnos.
- Que las entidades responsables de la educación faciliten textos literarios y científicos, seleccionados; los docentes deben utilizar los recursos del medio y cambiar la metodología.
- Que se modifique la forma de enseñar los contenidos, que sea de una manera dinámica, que motive a los estudiantes; tener en cuenta más la coherencia y la cohesión, la adecuación y la corrección, no tanto la ortografía y la gramática, intercambiar información, materiales y procesos metodológicos con otros docentes.
- Replantear el concepto de tarea, que sean tareas que le generen al estudiante procesos de pensamiento, que le permitan obtener conocimiento y que le sirva para solucionar problemas (pp. 21-26).

De esta forma el docente, debe motivar a los estudiantes, saliendo de la rutina, formando hábitos de lectura y escritura, incentivándolos con lecturas que sean de su agrado, utilizando los libros de la biblioteca escolar, fomentando el préstamo de libros para lectura y consulta, despertando la curiosidad para que se animen por sí solos a formarse como lectores.

Los autores González R, María Constanza y Londoño V, David Alberto (2019), en su artículo "*Estrategias pedagógicas de literacidad: experiencia significativa en una Institución Educativa de Boyacá*" afirman que cuando se relacionan los textos producidos y las variables lingüísticas con las variables socioculturales se obtienen mejores resultados, pues los textos son producidos por seres sociales con un desarrollo lingüístico propiciado por su entorno y los estudiantes adquieren las habilidades de lectura y escritura, como también el desarrollo de la escucha y el habla, estas habilidades deben transformarse en herramientas para favorecer la construcción de conocimientos, para comunicarse con eficacia en las situaciones de la vida cotidiana. Por eso la escuela debe desarrollar propuestas metodológicas y didácticas para potenciar dichas habilidades desde un punto de vista comunicativo. (p. 264).

Por otro lado, Cassany (2006) refiere que aprender a leer no sólo requiere desarrollar los procesos cognitivos, sino adquirir conocimientos culturales de los discursos de las prácticas de lectura. El componente sociocultural en la lectura se tiene en cuenta desde tres puntos de vista: la concepción lingüística, concepción psicolingüística y concepción sociocultural; la lingüística, manifiesta que es un escrito claro y único, siempre se obtiene el mismo significado; la psicolingüística, el texto se ubica en la mente del lector y cambia según los lectores y las circunstancias, el lector forma parte de la interpretación y comprensión del texto, aportando conocimientos previos y construyendo significados; y el sociocultural, permite integrar los conocimientos del medio, su historia, sus tradiciones, los hábitos y las prácticas comunicativas (pp. 24-38).

La concepción lingüística se refiere a las habilidades para comprender un escrito, que quiere

dar a conocer conceptos, y los lectores los entienden de la misma forma. La psicolingüística quiere decir, que los lectores pueden interpretar de diferente forma un texto, relacionando la lectura con los conocimientos previos de quien lee; según el entorno, cada lector le da un sentido diferente, teniendo en cuenta sus vivencias. La sociocultural explica cómo la comunicación se asocia con los saberes y la cultura del entorno.

Cassany (2009) afirma que la literacidad implica una forma de usar la lectura y la escritura como prácticas sociales; al detenerse a mirar el uso de la lectura y la escritura, más allá de la escuela, se puede observar que leer y escribir son formas de obtener objetivos sociales y prácticas culturales más amplias, las cuales están influidas por ideas o creencias que constituyen la realidad de diferentes formas.

Y es por ello que el uso de la literacidad no se puede reducir solamente a las habilidades cognitivas que se deben aprender mecánicamente; por otra parte, no se puede decir que la lectura y la escritura sólo reposan sobre un papel, sino que son capturadas para encontrar un significado y analizarlo. Tampoco se estudia la literacidad desde el punto de vista simplemente lingüístico de codificación y decodificación de símbolos gráficos. El uso es fundamentalmente social, por tal razón se ubica en la interacción interpersonal y en lo que la gente hace con los textos leídos o escritos (pp. 23- 24).

Entonces, la literacidad se desarrolla con las interacciones del individuo permitiéndole así ser miembro activo de sus aprendizajes, en su entorno social, según Londoño (2015) “cuando se relacionan los textos producidos y las variables lingüísticas con las variables socioculturales, porque los textos son producidos por seres sociales con un desarrollo lingüístico propiciado por su entorno, potenciado por la escuela” (p.81), por lo cual se debe destacar que el entorno social y cultural, influyen en el rendimiento académico y el aprendizaje de los estudiantes; los docentes deben comprometerse a mejorar los procesos de lectura y escritura, implementando estrategias pedagógicas que estimulen a los estudiantes, para fortalecer la interpretación y la comprensión de lectura, como también la producción de texto, teniendo en cuenta el medio social donde se desenvuelven.

Londoño, (citado por Henao y Díaz, 2015) también refiere que en la literacidad se da un énfasis en la estructuración y construcción de competencias en la lectura y escritura, que inciden en los niveles de comprensión y producción de los estudiantes, con el acompañamiento de los docentes. Estos niveles no dependen únicamente de los docentes, sino también de las variables socioculturales. Al respecto:

No podemos pretender que todos los estudiantes lean y comprendan lo mismo, o enfoquen su análisis de manera idéntica, puesto que esto implicaría desconocer las experiencias previas de nuestros niños y jóvenes, es decir, su entorno y saber sociocultural; “La persona que lee y escribe es portadora de una cultura y una visión del mundo; es decir es un ser sociocultural” (p.204). En este sentido, un ejercicio consciente de lectura nos permite identificar que el texto aporta elementos que exigen unos criterios de interpretación y valoración del mismo, y que los saberes previos del lector se convierten en una necesidad para poder apropiarse del sentido total del texto y para relacionarlo con otros discursos (intertextualidad); por ende, estamos llamados a poner sobre el tapete esos aspectos y evidencias porque son relevantes en el proceso de lectura (Henao & Díaz, 2015, pp.93-94)..

La literacidad se debe tomar como el proceso más importante en la educación; formando perso-

nas críticas, analíticas y reflexivas, que sepan interpretar su entorno, interactuando con él; involucrándose en su propio aprendizaje; el docente debe acompañar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, sin restringir su creatividad y capacidad de reflexión.

Por consiguiente, la literacidad se refiere al desarrollo de habilidades para comprender y analizar la información que se obtiene por medio de la lectura, involucrando los conocimientos previos y el entorno sociocultural, adquiriendo nuevos conocimientos importantes para la vida, y transformándolos en capacidades para producir textualmente sus propios escritos. Para esto, se debe utilizar estrategias pedagógicas que desarrollen la comprensión, la capacidad creadora y de producción de los estudiantes; donde ellos analicen, se pregunten el porqué de algunas situaciones, facilitando así el acceso al conocimiento; también, dar la oportunidad a los estudiantes para que expresen sus vivencias y relaciones con el entorno donde se desenvuelven, y que de esta forma lleguen a comprender, narrar, describir, explicar y producir.

2.2. Aprendizaje significativo

Al reflexionar sobre la práctica docente, se debe considerar, que no es suficiente saber acerca de los temas que se van a enseñar, sino que también hay que tener en cuenta la forma en que aprenden los estudiantes y los conocimientos que poseen acerca del tema, pues ellos cuentan con unas experiencias y saberes que no se deben desaprovechar, sino que por el contrario, pueden potenciarse y ser utilizados para que el estudiante obtenga los nuevos conocimientos con sentido y significado. Entonces se tomarán conceptos del aprendizaje significativo, el cual se produce cuando el estudiante relaciona la nueva información con sus conocimientos previos almacenados en su estructura cognitiva, como lo manifiesta Ausubel, un aprendizaje es significativo cuando los contenidos: son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición (Ausubel, Novak y Hanesian, 1983). Por tanto, se puede decir que, en el proceso educativo, para obtener un aprendizaje significativo debe existir la participación de quien aprende, ya que se asume que posee algún conocimiento sobre el tema, por lo cual podría hacer aportes al respecto; entonces es importante indagar sobre los saberes existentes, al comenzar un tema.

Así mismo, Ausubel (2002) afirma que: “el aprendizaje significativo basado en la recepción supone principalmente la adquisición de nuevos significados a partir del material de aprendizaje presentado. Requiere tanto de una actitud de aprendizaje significativa como la presentación al estudiante de un material potencialmente significativo” (p.25). Por consiguiente, el aprendizaje significativo por recepción involucra la adquisición de conocimientos nuevos, para lo cual se necesita del interés y una actitud de aprendizaje significativo de parte del estudiante, como también depende de que las condiciones en que el docente presente el material sean significativas.

El aprendizaje significativo es, sobre todo, aprendizaje basado en la recepción. El contenido principal de lo que se debe aprender se suele presentar al estudiante con una forma más o menos final mediante una enseñanza expositiva. En estas circunstancias, del estudiante sólo se exige que comprenda el material y lo incorpore a su estructura cognitiva con el fin de que esté disponible para su reproducción, para un aprendizaje relacionado o para resolver problemas en el futuro (Ausubel, 2002, p. 33).

Esto quiere decir que, de acuerdo con el aprendizaje basado en la recepción, los estudiantes adquieren los conocimientos de las diferentes áreas cuando logran relacionar los nuevos conocimientos con los conceptos o ideas que poseen, o lo que saben acerca del tema, ya que, por medio del aprendizaje significativo por recepción, se modifica la nueva información asimilada en la estructura cognitiva, como los conceptos anteriormente existentes. Por definición, el “aprendizaje significativo” supone la adquisición de nuevos significados. A su vez, los nuevos significados son el producto final del aprendizaje significativo. Es decir, la aparición de nuevos significados en el estudiante refleja la ejecución y la finalización previa de un proceso de aprendizaje significativo. (Ausubel, 2002, p. 122).

Por consiguiente, se entiende que el aprendizaje significativo se produce cuando el estudiante adquiere conocimientos nuevos, con sentido y significado; en otras palabras, entiende el tema visto, obteniendo un aprendizaje, al cual le encuentra significados que puede poner en práctica en su vida diaria. Entonces, para que el estudiante aprenda de forma significativa, el docente además de ser un guía o mediador de su aprendizaje, debe planear estrategias que lo motiven en el proceso de relacionar los conocimientos nuevos con los que él ya sabe.

El aprendizaje significativo es el proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o información con la estructura cognitiva del que aprende de forma no arbitraria y sustantiva o no literal. Esa interacción con la estructura cognitiva no se produce considerándola como un todo, sino con aspectos relevantes presentes en las mismas, que reciben el nombre de subsumsores o ideas de anclaje. (Ausubel, 2002, p.248)

Durante el proceso de aprendizaje, los estudiantes aprenden la nueva información poniéndola en relación con la que ya saben. El docente debe lograr que los estudiantes conecten lo que ya saben con los nuevos conocimientos, por medio de los subsumsores o ideas de anclaje; teniendo en cuenta que el estudiante aprende realmente, sólo lo que le encuentra sentido lógico, para esto se deben planear actividades que despierten el interés y la curiosidad del estudiante, donde él opine y aporte ideas, guiado por el docente. Según Coll (citado por Díaz y Hernández, 1999):

Diversos autores han postulado que es mediante la realización de aprendizajes significativos que el alumno construye significados que enriquecen su conocimiento del mundo físico y social, potenciando así su crecimiento personal. De esta manera, los tres aspectos clave que debe favorecer el proceso instruccional serán el logro del aprendizaje significativo, la memorización comprensiva de los contenidos escolares y la funcionalidad de lo aprendido. Desde la postura constructivista se rechaza la concepción del alumno como un mero receptor o reproductor de los saberes culturales, así como tampoco se acepta la idea de que el desarrollo es la simple acumulación de aprendizajes específicos. La filosofía educativa que subyace a estos planteamientos indica que la institución educativa debe promover el doble proceso de socialización y de individualización, la cual debe permitir a los educandos construir una identidad personal en el marco de un contexto social y cultural determinado. Lo anterior implica que “la finalidad última de la intervención pedagógica es desarrollar en el alumno la capacidad de realizar aprendizajes significativos por sí solo en una amplia gama de situaciones y circunstancias (aprender a aprender)” (p.16).

Teniendo en cuenta los aspectos que favorecen el proceso de enseñanza, para el logro del aprendizaje significativo, se deben incrementar las experiencias, donde los estudiantes se interesen por aprender, que sean actividades significativas; el aspecto de memorización comprensiva de los contenidos, lo que los estudiantes memoricen, debe ser comprendido, así quedará en la memoria por largo plazo; y para la funcionalidad de lo aprendido, los estudiantes ponen en práctica lo que aprenden significativamente, en el desarrollo de sus actividades diarias.

Desde la perspectiva del constructivismo, se entiende la idea de que el individuo – tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos – no es un simple producto del ambiente ni resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia; que se produce día a día como resultado de la interacción entre esos factores.

En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano. ¿Con qué instrumentos la realiza? Fundamentalmente con los esquemas propios, es decir, con lo construido en su relación con el medio (Carretero, 1997, pp. 24–25).

Por lo tanto, se puede expresar que cada individuo construye su propio conocimiento acerca de lo que lo rodea, de manera individual y colectiva. Es así como el estudiante construye nuevas ideas o conceptos basados en conocimientos, por medio de las experiencias diarias y los intereses que se tengan cada día.

Para Ausubel, aprender es sinónimo de comprender. Por ello, lo que se comprenda será aquello que se aprenda y se recordará mejor porque quedará integrado en nuestra estructura de conocimientos. Así que, resulta fundamental para el profesor no sólo conocer las representaciones que poseen los estudiantes sobre el conocimiento a enseñar, sino también analizar el proceso de interacción entre el conocimiento nuevo y el alcanzado. (Carretero, 1997, p.31)

El docente constructivista debe ser guía, mediador entre el aprendizaje y el estudiante, docente debe facilitar y promover dicho aprendizaje; desarrollar en los estudiantes las competencias necesarias para que se puedan desenvolver en el entorno que los rodea ya que, en el constructivismo, el estudiante se convierte en protagonista del aprendizaje, construyendo los contenidos, relacionando la nueva información con la que tiene en su memoria, y este proceso debe ser un ciclo que reinicia cada día.

De igual manera, el aprendizaje se construye socialmente, se generan relaciones interpersonales que permitan obtener el aprendizaje, acercando a los aprendizajes significativos. Para potenciar el aprendizaje significativo Ausubel (1983) propone algunos requisitos como son: la importancia del material y su estructura:

- Significatividad lógica del material: el material que presenta el maestro al estudiante debe estar organizado, para que se dé una construcción de conocimientos.
- Significatividad psicológica del material: que el alumno conecte el nuevo conocimiento con los previos y que los comprenda.
- También debe poseer una memoria de largo plazo, porque de lo contrario se le olvidará todo en poco tiempo.

- La Disposición Positiva: el aprendizaje no puede darse si el alumno no quiere. Este es un componente de disposiciones emocionales y actitudinales, en donde el maestro sólo puede influir a través de la motivación (p.46).

Para esto, el docente debe presentar a los estudiantes un material organizado y llamativo, al que le encuentren sentido y significado relacionándolo con sus conocimientos anteriores, así comprenderán con mayor facilidad los nuevos conocimientos, para esto es importante que los estudiantes muestren buena disposición, de esta manera se puede lograr el aprendizaje significativo.

2.3. Estrategias pedagógicas

Para lograr un aprendizaje significativo en los estudiantes es necesario utilizar diferentes estrategias pedagógicas que favorezcan un desarrollo integral, motivándolos para despertar su interés, la curiosidad y la creatividad; de esta manera facilitar los procesos de aprendizaje, la interacción con su entorno, como también relacionarse fácilmente en su vida cotidiana fomentando el desarrollo de habilidades para comprender, interpretar, producir textos y dar sus propias opiniones acerca de lo leído, así es posible adquirir su propio aprendizaje con sentido y significado.

Estrategias de enseñanza. Díaz y Hernández (1997) proponen que “Las estrategias pedagógicas de enseñanza son medios o recursos para prestar la ayuda pedagógica ajustada a las necesidades de progreso de la actividad constructiva de los alumnos” (p. 118). Son las actividades que realiza el docente con el objetivo de facilitar el aprendizaje en los estudiantes; en el caso de esta investigación, se utilizan para llevar a los estudiantes a fortalecer sus habilidades de comprender, crear y producir; ya que la lectura no es un acto centrado en el reconocimiento de letras ni de palabras, sino en el significado. Por tal razón es necesario estimular, promover y orientar una lectura significativa que conduzca al aprendizaje.

El docente que busque enseñar de forma efectiva a sus estudiantes, debe utilizar estrategias pedagógicas que reúnan expresiones afectivas y motivadoras que animen a los estudiantes en su proceso de aprendizaje, ya que el aspecto cognitivo y afectivo forma parte integral de los niños y niñas, y para lograrlo hay que partir de observar los intereses de los estudiantes y de acuerdo a ellos elegir lecturas apropiadas donde haya variedad de entonación y alegría, recreando los textos para hacerlos más lúdicos.

Del mismo modo, las estrategias pedagógicas permiten que los estudiantes interpreten y produzcan individualmente, como también permiten que se relacionen con los compañeros y con el docente, según Díaz y Hernández (1997), “las estrategias pedagógicas deben adaptarse según los conocimientos y los contextos, estar encaminadas al logro de que el estudiante sea más autónomo y reflexivo” (p.118), se utilizan para promover aprendizajes significativos y se pueden complementar con otras estrategias como: las estrategias motivacionales y las de trabajo cooperativo o colaborativo, entre otras.

A continuación, se enuncian algunas de las estrategias de enseñanza que el docente puede emplear con la intención de facilitar el aprendizaje significativo de los alumnos. Las estrategias seleccionadas han demostrado, en diversas investigaciones (véase Díaz-Barriga y Lule, 1977; Mayer, 1984, 1989 y 1990; West, Farmer y Wolff, 1991) su efectividad al ser introducidas como apoyos en

textos académicos, así como en la dinámica de la enseñanza (exposición, negación, discusión, etc.) ocurrida en la clase. Las principales estrategias de enseñanza son las siguientes:

- Objetivos o propósitos del aprendizaje.
- Resúmenes.
- Ilustraciones.
- Organizadores previos.
- Preguntas intercaladas.
- Pistas tipográficas y discursivas.
- Analogías.
- Mapas conceptuales y redes semánticas.
- Usos de estructuras textuales. (Díaz y Hernández, 1990, pp. 70-71).

Estas estrategias se pueden utilizar con los estudiantes para afianzar la lectura y la producción, por medio de lecturas sencillas y agradables para ellos, teniendo en cuenta sus edades, necesidades y ritmos de aprendizaje.

Estrategias de aprendizaje. Las estrategias de aprendizaje son las que ayudan para que el estudiante aprenda por sí mismo; el docente debe orientar al estudiante y facilitarle la obtención de la nueva información, permitiéndole la autonomía y haciendo posible que construya nuevos significados. Para ello, el docente prepara actividades que motiven afectivamente a los estudiantes, así ellos aprenderán con mayor facilidad los nuevos contenidos:

Una estrategia de aprendizaje es un procedimiento (conjunto de pasos o habilidades) que un alumno adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas. (Díaz y Hernández, 1999, p.115).

Las estrategias de aprendizaje son ejecutadas voluntaria e intencionalmente por un aprendiz, cualquiera que éste sea (v. gr., el niño, el alumno, una persona con discapacidad mental, un adulto, etcétera) siempre que se le demande aprender, recordar o solucionar problemas sobre algún contenido de aprendizaje (Díaz y Hernández, 1999, p. 115).

Si se trata del alumno, éstas serán denominadas “estrategias de aprendizaje” porque sirven al propio aprendizaje autogenerado del alumno; si en cambio se trata del docente, se les designará “estrategias de enseñanza” las cuales también tienen sentido sólo si sirven para la mejora del aprendizaje del alumno, aunque en este sentido ya no autogenerado, sino fomentado, promovido u orientado como consecuencia de la actividad conjunta entre el docente y el/los mismo/s alumno/s (Díaz y Hernández, 1996, p.118).

Las actividades del día a día exigen la comunicación oral y uso apropiado de la comunicación escrita, por lo que es necesario diseñar estrategias pedagógicas significativas adaptadas a las necesidades y al contexto, que faciliten el proceso del desarrollo de la literacidad; para esto, particularmente se tiene en cuenta el género narrativo, ya que este es uno de los más cercanos a la vida cotidiana de las personas, pues siempre se cuentan historias. Esto se encuentra claramente explicado en las palabras

de Ferreiro:

Cuando alguien lee un texto delante del chico, ¿qué información le da? Está produciendo un acto extremadamente seductor, prefiero decir mágico, que te hace entender: “aquí hay un universo complejo que yo no sabía que existía”, te introduce en un lenguaje desconocido. Hasta la entonación cambia radicalmente cuando se trata de una conversación cara a cara o cuando es un acto de lectura (Ferreiro, 2000, p. 107).

Entonces, el proceso lector es un proceso de construcción del significado, a medida que se lee se produce interacción con los personajes, la situación y el entorno implicado, así se aprende a imaginar o conocer el contexto del que trata el escrito.

Díaz y Hernández (1999) presentan una propuesta como “estrategia guía” para la enseñanza de habilidades o estrategias cognitivas; esta se basa en la idea de que los procedimientos se aprenden gradualmente en un entorno interactivo y compartido, organizado entre el enseñante y el aprendiz del procedimiento; en dicho entorno, el docente o enseñante actúa como un guía y provoca situaciones de participación guiada con los estudiantes. Para esto presentan unos pasos básicos en el aprendizaje de un procedimiento:

- Exposición y ejecución del procedimiento por parte del enseñante.
- Ejecución guiada del procedimiento por parte del aprendiz y/o compartida con el enseñante.
- Ejecución independiente y autorregulada del procedimiento por parte del aprendiz (p.134).

En conclusión, las estrategias pedagógicas motivan a los estudiantes para aprender por sí solos, siempre guiados por el docente o una persona competente, de igual manera, se presenta actividades para trabajar en equipo. Fomentan la participación activa de los estudiantes para lograr un aprendizaje significativo. Por lo tanto, dichas estrategias son un complemento fundamental del proceso de enseñanza y aprendizaje, para formar personas autónomas y reflexivas.

3. PASOS PARA EL ANÁLISIS Y APLICACIÓN DE TALLERES PARA EL DESARROLLO DE LA LITERACIDAD EN ESTUDIANTES DE PRIMARIA.

"El lector requerido es un lector flexible, capaz de seleccionar, distinguir, incluso sospechar del texto y no suponer que lo escrito, por el solo hecho de estar impreso, es verdad."

Emilia Ferreiro, 2000, p. 187

3.1. Introducción

El presente escrito, se basa en la tesis: *"Desarrollo y fortalecimiento de la literacidad en los estudiantes de segundo de la IET La Libertad de Samacá"*, la cual se apoyó desde el enfoque cualitativo y para recolectar la información tendiente al desarrollo de la temática, para lo cual, se aplicó una prueba de entrada, cinco talleres pedagógicos y por último una prueba de salida, para analizar las variables relacionadas con la literacidad en el grado segundo de básica primaria, después se sistematizaron y analizaron los resultados de las pruebas y los talleres pedagógicos.

3.2. Enfoque cualitativo

El enfoque cualitativo, profundiza en la comprensión del problema para lograr entenderlo, cuestionarlo y compararlo con realidades vividas, donde se recolectan los datos teniendo en cuenta lo observado en los estudiantes seleccionados, describiendo estas observaciones en los niños y niñas mientras desarrollan actividades de literacidad en el salón de clases.

Al respecto se tuvo en cuenta a Roberto Hernández Sampieri (2006) cuando afirma que:

En el enfoque cualitativo, el investigador se introduce en las experiencias individuales de los participantes y construye el conocimiento, siempre consciente de que es parte del fenómeno estudiado. Así, en el centro de la investigación, está ubicada la diversidad de ideologías y cualidades únicas de los individuos. Las indagaciones cualitativas no pretenden generalizar de manera probabilística los resultados a poblaciones más amplias ni necesariamente obtener muestras representativas; incluso, no buscan que sus estudios lleguen a replicarse. El enfoque cualitativo puede definirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo visible, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Es naturalista (porque estudia a los individuos en sus contextos o ambientes naturales) e interpretativo (pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en términos de los significados que las personas les otorguen). (p. 9).

Se entiende que el propósito del enfoque de investigación cualitativa es recoger los datos aplicando la prueba de entrada con el fin de definir los niveles de literacidad para conocer las dificultades y aportar una solución al problema evidenciado. Por tanto, el trabajo pretendió contribuir significativamente en los procesos de aprendizaje de los estudiantes, desde sus vivencias, aportando con estrategias pedagógicas significativas que fortalecieran los procesos de lectura y escritura, para mejorar los niveles de literacidad; entonces, se observó a los estudiantes en la realidad de su entorno, en situaciones espontáneas y naturales, pues fue necesario interactuar con ellos para dar cuenta del nivel de lectura y escritura en el que se encontraban.

3.3. Método

Para tal fin, se utilizó el método Investigación Acción Educativa, teniendo en cuenta los aportes de John Elliott. El cual promueve la investigación en el aula por medio de la reflexión crítica y el auto cuestionamiento; también se indagó el quehacer docente para planificar y mejorar adecuadamente la práctica educativa, ya que este método con su proceso activo tiene como centro de atención el mejoramiento de las prácticas, donde el docente reflexiona y al mismo tiempo investiga. Este tipo de investigación procura mejorar las prácticas educativas por medio de estrategias pedagógicas significativas, que contribuyeran positivamente en desarrollo y fortalecimiento de la literacidad en los estudiantes de segundo de básica primaria de la IET La Libertad. Sobre lo que Elliott (2005) señala que:

La investigación-acción implica necesariamente a los participantes en la autorreflexión sobre su situación, en cuanto a compañeros activos en la investigación. Los relatos de los diálogos con los participantes acerca de las interpretaciones y explicaciones que surgen de la investigación deben formar parte de cualquier informe de investigación-acción. (p.26).

El docente juega un papel fundamental en la práctica educativa, pues es quien interactúa directamente con los estudiantes, es quien conoce los estilos y ritmos de aprendizaje, por tal razón, se implementaron diferentes estrategias para transformar y mejorar las prácticas docentes en el aula, ya que es allí donde se tiene mayor contacto con los estudiantes, y se puede obtener información directa, teniendo en cuenta los valores y ética profesional.

Así mismo, Elliott (1991) refiere que los docentes que quieren mejorar su práctica, deben reflexionar siempre sobre ellos, esa reflexión dirigida a poner en práctica los valores, se puede describir como filosofía práctica; así, estas prácticas se pueden realizar para mejorar (p.69).

Acerca de lo antes mencionado es importante pensar en el quehacer docente, en cuanto a qué se puede hacer para desarrollar los niveles de literacidad de los estudiantes de segundo, ya que debido a factores del entorno, familiares y el aspecto social hacen que los procesos de lectura y escritura se vean afectados; es entonces cuando el docente debe pensar en implementar estrategias pedagógicas para salir de la rutina y que motiven a los estudiantes respetando el ritmo de aprendizaje y teniendo en cuenta las necesidades de cada uno de ellos.

3.4. Población y unidad de análisis

Para delimitar una muestra poblacional se dio inicio con la totalidad de los estudiantes del grado segundo dos (2-02) de básica primaria de la I.E.T. La Libertad del municipio de Samacá (Boyacá), conformado por 20 estudiantes, en este grupo se observó mayor cantidad en el sexo femenino, correspondiente al 60% (12 mujeres) y 40% (8 hombres), quienes obtuvieron un desempeño académico en el área de lengua castellana en el año 2016, así: en el primer periodo, en nivel superior 35%, nivel básico 35% y en nivel bajo 30%; en el segundo periodo, nivel superior 35%, nivel básico 40%, nivel bajo 25%, en el tercer periodo en nivel superior 40%, nivel básico 50%, nivel bajo 10%, en el cuarto periodo en nivel superior 45%, nivel básico 45% y en nivel bajo 10%; son niños y niñas con edades que oscilan entre 7 y 8 años, que habitan en la vereda El Galcal del municipio de Samacá y en otras veredas vecinas; pertenecientes a los estratos socioeconómicos 1 y 2, sus familias son de escasos recursos económicos y bajo nivel de escolaridad, padre y madre trabajan en actividades agrícolas, ganaderas y en

microempresas de arepas que existen en la vereda, por lo que no pueden dedicar tiempo a sus hijos para acompañarlos en los procesos académicos, lo cual dificulta el proceso de aprendizaje en los estudiantes. De los 20 estudiantes se seleccionaron tres niñas y tres niños de forma intencional, después de la aplicación de la prueba de entrada, ellos representan las tres posibilidades de desempeño escolar (Esperado, Aceptable e Insuficiente).

3.5. Técnicas e Instrumentos

En la siguiente tabla se muestran las técnicas e instrumentos que se utilizaron para dar cuenta del cumplimiento de cada objetivo propuesto en este trabajo.

Tabla 1.

Relación entre los objetivos y la técnica e instrumento utilizados.

LIBRO 100 Ejemplares, 100 ejemplares, diagramación e impresión a una tinta, tamaño 24 x 17 cm, caratula en propalcote, 105 páginas, papel bond blanco 70 gr.

MANUAL Solo diagramación.

CARTILLAS Solo diagramación 100 ejemplares, diagramación e impresión 78 páginas, 20 x 24 cm apaisado, papel bond blanco 70 gr, caratula pasta dura. 32 imágenes a color.

LIBRO 100 ejemplares, diagramación e impresión a una tinta 75 páginas, 24 x 17 cm, papel bond blanco 70 gr, pasta en propalcote.

LIBRO 100 ejemplares, diagramación e impresión a una tinta, 78 páginas, 24 x 17 cm, papel bond blanco 70 gr, pasta en propalcote doble solapa.

LIBRO 100 ejemplares, diagramación e impresión a una tinta, 200 páginas, 24 x 17 cm, papel bond blanco 70 gr, pasta en propalcote.

Fuente: Elaboración propia

Las técnicas e instrumentos que se utilizaron para la recolección de datos fueron:

- La observación directa: mediante esta técnica se logra obtener la información directamente, observando a los estudiantes en el aula de clase del grado 2-02, allí se observa especialmente a los estudiantes seleccionados mientras desarrollan las pruebas y los talleres pedagógicos aplicados, estas observaciones fueron registradas en los diarios de campo (Anexo A), donde se describió el comportamiento y acciones de cada estudiante, luego se analizó por medio de matrices deductivas de análisis de información y tabla de triangulación.

-Prueba de entrada (Anexo B) y prueba de salida (Anexo C): estas dos pruebas tuvieron como objetivo determinar los niveles de literacidad, por medio de estas pruebas se recolectó la información. Estas pruebas se diseñaron de acuerdo a las edades de los niños y las niñas, teniendo en cuenta los Estándares Básicos de Competencias y los Derechos Básicos de aprendizaje de Lenguaje para el grado

segundo. Se eligieron lecturas diferentes para las pruebas de entrada y de salida, se elaboraron los cuestionarios para las dos pruebas teniendo en cuenta los mismos criterios, con preguntas que permitieron evidenciar el nivel de literacidad en cada estudiante, evaluando la comprensión e interpretación del mensaje de lectura, opiniones propias y la producción textual. Estas pruebas fueron validadas por el experto: Dr. David Alberto Londoño Vásquez, quien realizó algunas recomendaciones al respecto. También se efectuó prueba piloto con estudiantes del grado 2-01, quienes presentan características similares a los estudiantes investigados, de esta forma se evidenció que las pruebas funcionaban; luego, se diseñó una rúbrica (Anexo D) para el análisis y la valoración de la información; la información obtenida por medio de la rúbrica se sistematizó en el programa Excel. En los resultados generales se evidenció progreso en la prueba de salida con relación a la prueba de entrada.

-Diario de campo: este es un instrumento donde se registra la información de las actividades que se realizaron, fungiendo como medio para detectar las dificultades que presentaban los estudiantes y observar los avances, mediante el desarrollo de talleres pedagógicos y en la aplicación de las pruebas (entrada y salida), llevando un registro sobre el comportamiento, las actitudes y acciones que los estudiantes presentaron cuando realizaban las actividades propuestas; como se muestra en el ejemplo (Anexo A).

-Talleres pedagógicos (Anexo E): para lograr evaluar las competencias de los estudiantes, se diseñaron cinco talleres pedagógicos teniendo en cuenta los Estándares Básicos de Competencias y los Derechos Básicos de Aprendizaje de lenguaje, propuestos por el MEN. Estos talleres fueron validados por el experto Dr. David Alberto Londoño Vásquez. También, se aplicó una prueba piloto a los estudiantes de segundo 01, quienes al pertenecer al mismo grado de escolaridad, presentan características similares al grupo de estudiantes seleccionados para la investigación, luego de ser validados, fueron aplicados a los estudiantes del grado segundo 02, con el propósito de mejorar los niveles de literacidad.

Taller número 1- Lectura e interpretación de imágenes; este taller se diseñó con el fin de despertar el interés hacia la lectura, por medio de una historia presentada con imágenes, donde cada estudiante observó las imágenes y escribió lo que imaginó que sucedía en forma de cuento, teniendo en cuenta experiencias vividas. Al terminar, el escrito cada estudiante comentó una experiencia que le había ocurrido, parecida a lo visto en las imágenes.

Taller número 2 - Interpretación de imágenes y producción de texto, se buscó el cuento en un libro de cuentos infantiles y se elaboró un friso con imágenes del cuento seleccionado, para motivar a los estudiantes a producir textos narrativos. El friso fue pegado en el tablero, donde los estudiantes lo observaron detenidamente, luego narraron por escrito lo que observaron en el friso, creando una pequeña historia. Después se les entregó la fotocopia del cuento original, realizaron la lectura y lo compararon con el cuento que inventaron haciendo comentarios sobre el mensaje, y por último inventaron el final del cuento leído.

Taller número 3 – Lectura silenciosa con texto descriptivo. Se buscó en internet la imagen de una persona y se hizo la descripción, se diseñó un pequeño cuestionario con preguntas acerca de la descripción. Al recibir la fotocopia los estudiantes observaron la foto, nombraron las cualidades físicas de la persona e hicieron comentarios acerca de lo que trataría la lectura. En seguida, cada estudiante realizó la lectura en silencio, después de terminar la lectura se hizo la deducción de algunas palabras nuevas para ellos y se hicieron comentarios acerca de los sentimientos de la persona.

Por último, cada estudiante hizo la descripción, utilizando sus propias palabras y desarrollaron el cuestionario dado.

Taller número 4 – Lectura guiada en voz alta; se buscó en internet un cuento infantil, el cual fue copiado en Word para imprimirlo, dejándolo sin terminar, para que los estudiantes practicasen la producción de texto, narrando un final inventado por cada uno; también se diseñó un cuestionario de análisis y reflexión, teniendo en cuenta la lectura.

Para comenzar el taller, se entregaron las fotocopias del cuento y se explicó la forma como se realizaría la lectura; cada estudiante, leyó una parte del cuento en voz alta, mientras se leía se hicieron algunas pausas para aclarar el significado de algunas palabras desconocidas y preguntas acerca de lo ya leído, cuando se terminó la lectura se hicieron comentarios sobre el mensaje o enseñanza que deja el cuento y cómo se puede poner en práctica en la vida diaria. Por último se desarrolló individualmente el cuestionario de análisis y reflexión acerca de lo leído.

Taller número 5 – Cuenta cuentos e interpretación del mensaje; en internet se buscó un cuento con diálogo y mensaje, para desarrollar la comprensión e interpretación, como también la habilidad para hablar ante sus compañeros. Cada estudiante leyó una parte del cuento en voz alta. Al terminar la lectura se hicieron comentarios y reconstrucción del cuento, luego cada estudiante narró ante sus compañeros el cuento teniendo en cuenta la secuencia, como última actividad desarrollaron el cuestionario relacionado con el cuento leído.

Los talleres se analizaron con el apoyo de rúbricas (Anexo F) diseñadas teniendo en cuenta el objetivo de cada taller.

3.6 Recolección de datos

La recolección de la información se obtuvo mediante dos pruebas: entrada y salida, como se señaló anteriormente, y cinco talleres pedagógicos: Tanto en las pruebas como en los talleres pedagógicos se evaluaron las competencias de literacidad para estudiantes de Segundo de Básica Primaria, adaptando lo propuesto por Castañeda, Henao y Londoño (2011) y teniendo en cuenta los Estándares Básicos de Competencias, y los Derechos Básicos de Aprendizaje de lenguaje del grado segundo propuestos por el MEN.

Tabla 2.
Niveles o competencias de literacidad

	Competencias de literacidad para grado segundo de primaria	Autores
1	Diferenciar los tipos de significados y los diferentes tipos de texto.	Cassany (2006)
2	Lee y explica el mensaje principal de un texto escrito o un gráfico.	Derechos Básicos de Aprendizaje
3	Expresar en forma clara las ideas y sentimientos, según lo amerite la situación comunicativa.	Estándares Básicos de Competencias
4	Lee en voz alta, con fluidez (dicción y velocidad) y con entonación adecuada según el mensaje del texto	Derechos Básicos de Aprendizaje
5	Producir textos, utilizando un vocabulario adecuado para expresar las ideas	Estándares Básicos de Competencias, Cassany(1999)
6	Identifica los personajes principales de una historia y las acciones que cada uno realiza	Derechos Básicos de Aprendizaje
7	Lee símbolos, señales, imágenes e historietas que están en libros, en la calle o en la escuela y expresa de manera escrita y oral lo que comprende de éstas	Derechos Básicos de Aprendizaje
8	Argumentar; expresando en forma clara las ideas	Estándares Básicos de Competencias
9	Escribe resúmenes de textos informativos leídos o escuchados utilizando sus propias palabras	Derechos Básicos de Aprendizaje, Henao y Castañeda (1999)
10	Reconoce la estructura de un texto y lo cuenta con sus propias palabras siguiendo la secuencia de la historia (Introducción, nudo y desenlace)	Derechos Básicos de Aprendizaje

Fuente: Castañeda, Henao y Londoño (2011) Adaptación de requerimientos de literacidad

Se aplicaron cinco talleres pedagógicos (Anexo E) orientados a mejorar los niveles de literacidad en los estudiantes, los cuales se trabajaron uno por semana, afianzando la comprensión lectora y la producción de texto durante toda la semana. Después de terminar la aplicación de los talleres pedagógicos, se realizó la prueba de salida, para comparar los niveles iniciales y finales de literacidad en los estudiantes.

Finalmente, se analizaron las pruebas y los talleres pedagógicos con base en rúbricas (Anexos D y F) en las cuales se encuentran criterios de evaluación teniendo en cuenta los Estándares Básicos de Competencias y los Derechos Básicos de Aprendizaje de lenguaje del grado segundo; se evalúa con niveles de desempeño como: Esperado, Aceptable, Insuficiente; con valores o puntuación de 2 puntos, 1 punto y 0 puntos respectivamente. También se analizaron por medio de una matriz deductiva (Anexo G), donde se describe la información textual obtenida al observar el comportamiento de cada estudiante mientras desarrollaban las pruebas y los talleres, relacionando con los autores que se refieren

a las categorías analizadas, y con la interpretación del investigador; por último, se hizo el análisis por medio una tabla de triangulación (Anexo H), donde se analizaron las pruebas y talleres, observando las respuestas dadas por cada estudiante a los cuestionarios y teniendo en cuenta cada categoría, describiendo los resultados encontrados y los progresos obtenidos a medida que se avanzaba en la implementación de los talleres.

4. APLICACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

“La implementación de estrategias pedagógicas con actividades de lectura y escritura favorecen el desarrollo de las competencias lectoras y escritoras en los estudiantes, desde los primeros grados escolares”

A continuación, se presentan los resultados obtenidos en la prueba de entrada, los talleres y la prueba de salida, con los cuales se verifican los niveles de literacidad, antes, durante y después del proceso con los talleres pedagógicos para su desarrollo.

4.1. Prueba de entrada

En la prueba de entrada se utilizó una lectura: la leyenda *La mula de tres patas*, tomada del libro VOCES 2. Castellano y Literatura, VOLUNTAD (2005).

El objetivo de esta prueba fue determinar los niveles iniciales de literacidad. Para definirlos, se utilizó una prueba con la lectura para resolver preguntas de comprensión, producción de texto, interpretar el mensaje de la lectura y dar opiniones acerca del texto leído. Para definir estos niveles se propuso contestar preguntas como identificar la clase de texto, recordar algunos acontecimientos de la historia, inventar otro título, cambiar el final de la historia y dar opiniones acerca de lo leído.

La prueba de entrada (Anexo B) y la rúbrica (Anexo D) permitieron evaluar con base en los Estándares de Competencias y los Derechos Básicos de Aprendizaje de lenguaje propuestos por el MEN.

Los resultados obtenidos según la rúbrica (Anexo D) fueron: Los estudiantes M.1 y H.1 obtuvieron los puntajes más bajos con 6 y 7 variables con nivel de desempeño insuficiente, los estudiantes M.2 y H.2 Obtuvieron puntajes de 5 y 6 variables con nivel de desempeño aceptable y los estudiantes M. 3 y H.3 obtuvieron puntajes aceptables y esperados en igual porcentaje.

Tabla 3.

Análisis de rúbrica, prueba de entrada con variables y códigos

VARIABLE CÓDIGO	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
M.1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	0
M.2	2	0	1	1	1	1	1	2	0	2
M.3	2	2	1	2	1	1	2	1	1	2
H.1	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0
H.2	2	1	2	1	1	0	1	1	0	1
H.3	2	1	2	1	2	1	1	2	1	2

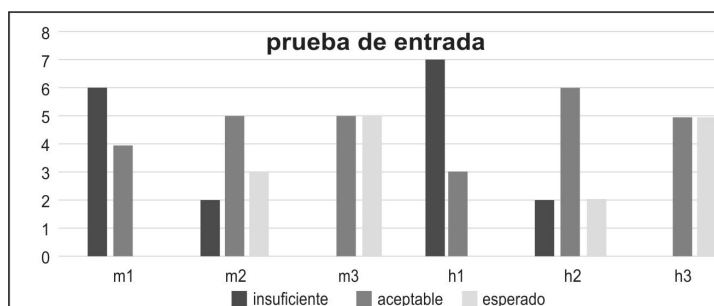
Fuente: Elaboración propia

Tabla 4.

Resultados de cada participante según niveles de desempeño

	m1	m2	m3	h1	h2	h3
insuficiente	6	2	0	7	2	0
aceptable	4	5	5	3	6	5
esperado	0	3	5	0	2	5

Fuente: Elaboración propia

Gráfica 1. Resultados prueba de entrada de cada participante con niveles de desempeño

Fuente: Elaboración propia

4.2 Talleres pedagógicos.

Con relación a los talleres, cada estudiante desarrolló el cuestionario propuesto para cada taller.

Taller Pedagógico No 1. Lectura e interpretación de imágenes.

Objetivo: Despertar las habilidades para la lectura y la escritura en los estudiantes de segundo de primaria, por medio de imágenes.

Se utilizó para cada estudiante una fotocopia con una serie de imágenes, donde cada uno observa las imágenes y escribe debajo de cada una, lo que imagina que sucede. Luego, en una hoja en blanco, escribe una narración enlazando las oraciones escritas acerca de cada imagen.

Los resultados obtenidos según la rúbrica (Anexo F) fueron: En el nivel de desempeño insuficiente el estudiante H.1 obtuvo una variable; en el nivel de desempeño aceptable la estudiante M.1 obtuvo 4 variables, la estudiante M.2. 5 variables, la estudiante M.3. 1 variable, el estudiante H.1. 5 variables, el estudiante H.2. 4 variables y el estudiante H.3. 2 variables; en el nivel de desempeño esperado la estudiante M.1. Obtuvo 6 variables, la estudiante M.2. 5 variables, la estudiante M.3. 9 variables, el estudiante H.1. 4 variables, el estudiante H.2. 6 variables y el estudiante H.3. 8 variables. Con la aplicación del primer taller se observa un leve avance en las diferentes variables, notándose que en el nivel de insuficiente sólo se obtuvo en una variable.

Tabla 5.
Análisis rúbrica, taller número 1 con variables y códigos

VARIABLE CÓDIGO	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
M.1	1	2	2	1	1	2	2	2	2	1
M.2	1	2	1	2	1	1	1	2	2	2
M.3	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2
H.1	0	1	1	1	1	2	1	2	2	2
H.2	1	2	2	2	2	1	1	2	2	1
H.3	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1

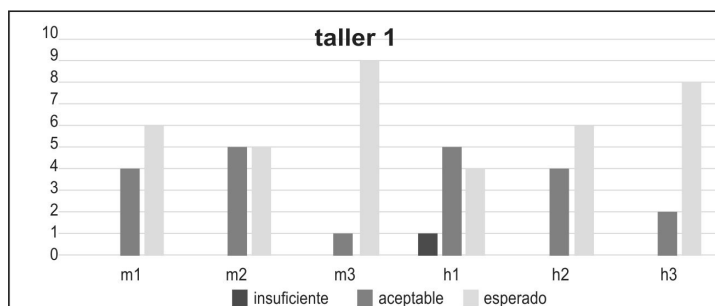
Fuente: Elaboración propia

Tabla 6.
Resultados de cada participante según niveles de desempeño

	m1	m2	m3	h1	h2	h3
insuficiente	0	0	0	1	0	0
aceptable	4	5	1	5	4	2
esperado	6	5	9	4	6	8

Fuente: Elaboración propia

Gráfica 2. Resultados de cada participante en el taller 1, con niveles de desempeño



Fuente: Elaboración propia

Taller Pedagógico No 2. Interpretación de imágenes y producción de texto por medio de la observación de un friso.

Objetivo: Motivar e impulsar a los estudiantes hacia la lectura y producción de textos narrativos, por medio de lecturas de imágenes, en frisos.

Se presenta a los estudiantes una serie de imágenes en un friso, acerca de un cuento, las cuales observan individualmente, escriben lo que imaginan que ocurre, cada estudiante debe escribir un cuento acerca de lo observado en el friso; luego se le entrega una fotocopia con el cuento real sobre el friso, ellos lo leen y lo comparan con su cuento inventado.

Los resultados obtenidos con la aplicación del taller No. 2 según la rúbrica (Anexo F) fueron: Ninguno de los estudiantes obtuvo variables en el nivel de desempeño insuficiente; en el nivel de desempeño aceptable la estudiante M.1 obtuvo 5 variables, la estudiante M.2 obtuvo 4 variables, la estudiante M.3 obtuvo 1 variable, el estudiante H.1 obtuvo 7 variables, el estudiante H. 2 obtuvo 2 variables y el estudiante H. 3 obtuvo 0 variables; en el nivel de desempeño esperado la estudiante M.1 obtuvo 5 variables, la estudiante M.2 obtuvo 6 variables, la estudiante M.3 obtuvo 9 variables, el estudiante H.1 obtuvo 3 variables, el estudiante H.2 obtuvo 8 variables y el estudiante H.3 obtuvo 10 variables. Se observa que con la aplicación del segundo taller hay un avance más notable, ya que desaparecen las variables en el nivel de desempeño insuficiente.

Tabla 7.

Análisis de rúbrica, taller número 2. Con variable y códigos

VARIABLE CÓDIGO	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
M.1	1	2	2	1	1	1	2	1	2	2
M.2	1	2	2	1	1	2	2	2	1	2
M.3	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2
H.1	1	2	2	1	1		1	1	1	2
H.2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2
H.3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2

Fuente: Elaboración propia

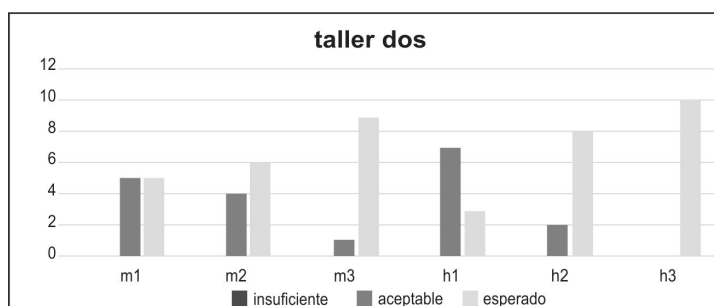
Tabla 8.

Resultados de cada participante según niveles de desempeño

	m1	m2	m3	h1	h2	h3
insuficiente	0	0	0	0	0	0
aceptable	5	4	1	7	2	0
esperado	5	6	9	3	8	10

Fuente: Elaboración propia

Gráfica 3. Resultados de cada participante en el taller 2, con niveles de desempeño



Fuente: Elaboración propia

Taller Pedagógico No 3 Lectura silenciosa individual, con texto descriptivo.

Objetivo: Desarrollar en los estudiantes, la habilidad lectora y producción de texto por medio de la descripción.

Descripción corta de una persona, Sebastián. Observación de la foto que aparece en una fotocopia, se les pregunta si saben de qué trata la lectura. Verificación de los conocimientos previos acerca de la descripción. Al tener una idea del tipo de texto (descriptivo), se invita a los estudiantes a imaginar de qué se hablará en la lectura. Se explica que en este tipo de lectura se encontrarán características de la persona, como: aspecto físico, cualidades y gustos. Cada estudiante realiza la lectura silenciosamente, después de leer, se hacen anticipaciones como: si a Sebastián le gusta el mar. ¿Qué profesión imaginas que le gustaría tener?, ¿Cómo crees que era la vida de Sebastián?; cada estudiante cuenta y escribe con sus propias palabras cómo era Sebastián.

Los resultados obtenidos con la aplicación del taller No 3, según la rúbrica (Anexo E) fueron: En el nivel de desempeño insuficiente no se presenta ninguna variable; en el nivel de desempeño aceptable la estudiante M.1 obtuvo a variables, la estudiante M.2 obtuvo 3 variables, la estudiante M.3 obtuvo 1 variable, el estudiante H.1 obtuvo 7 variables, el estudiante H.2 obtuvo 3 variables y el estudiante H.3 obtuvo 2 variables; en el nivel de desempeño esperado la estudiante M.1 obtuvo 6 variables, la estudiante M.2 obtuvo 7 variables, la estudiante M.3 obtuvo 9 variables, el estudiante H.1 obtuvo 3 variables, el estudiante H.2 obtuvo 7 variables y el estudiante H.3 obtuvo 8 variables. Con el desarrollo del tercer taller se evidencia un cambio muy leve con respecto al segundo taller.

Tabla 9.

Análisis de rúbrica, taller 3. Con variables y códigos

VARIABLE CÓDIGO	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
M.1	1	2	2	2	1	2	2	1	1	2
M.2	2	2	1	1	2	1	2	2	2	2
M.3	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2
H.1	1	2	1	1	1		2	1	1	2
H.2	2	2	2	2	1	2	1	1	2	2
H.3	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2

Fuente: Elaboración propia

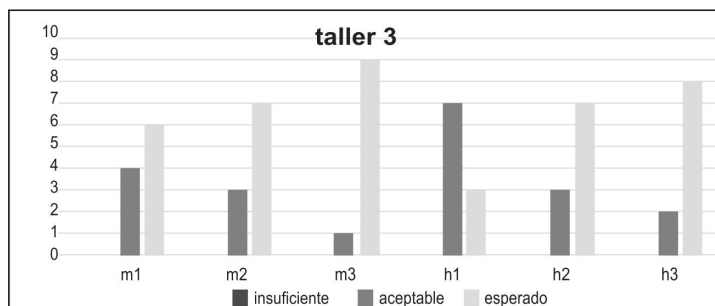
Tabla 10.

Resultados de cada participante según niveles de desempeño

	m1	m2	m3	h1	h2	h3
insuficiente	0	0	0	0	0	0
aceptable	4	3	1	7	3	2
esperado	6	7	9	3	7	8

Fuente: Elaboración propia

Gráfica 4. Resultados de cada participante en el taller 3, con niveles de desempeño



Fuente: Elaboración propia

Taller Pedagógico No 4. Lectura guiada en voz alta. “El oso Santilín”.

Objetivo: Desarrollar la habilidad lectora y la producción de texto por medio de la narración.

Explicación acerca de la forma como se hará la lectura (guiada en voz alta) un estudiante inicia y luego se señalará quien debe continuar. Se explica que cuando haya palabras desconocidas se hace una pausa para aclarar los significados y para hacer preguntas sobre el texto, luego de contestar preguntas se continúa con la lectura, guiada por el estudiante a quien le corresponde. Por último, se sugiere a los estudiantes que imaginen qué puede ocurrir después.

Los resultados obtenidos con la aplicación del cuarto taller, según la rúbrica (Anexo E) fueron: En el nivel de desempeño insuficiente la totalidad de los estudiantes obtuvo 0 variables; en el nivel de desempeño aceptable la estudiante M.1 obtuvo 4 variables, la estudiante M.2 obtuvo 3 variables, la estudiante M.3 obtuvo 0 variables, el estudiante H.1 obtuvo 6 variables, el estudiante H.2 obtuvo 2 variables y el estudiante H.3 obtuvo 1 variable; en el nivel de desempeño esperado la estudiante M.1 obtuvo 6 variables, la estudiante M.2 obtuvo 7 variables, la estudiante M.3 obtuvo 10 variables, el estudiante H.1 obtuvo 4 variables, el estudiante H.2 obtuvo 8 variables y el estudiante H.3 obtuvo 9 variables. Se observa que con el desarrollo del cuarto taller hay un leve avance en la mayoría de los estudiantes.

Tabla 11.

Análisis de rúbrica, taller 4. Con variables y códigos

VARIABLE CÓDIGO	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
M.1	1	2	1	2	2	2	2	1	2	1
M.2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	1
M.3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
H.1	1	2	1	2	1		2	1	1	2
H.2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2
H.3	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2

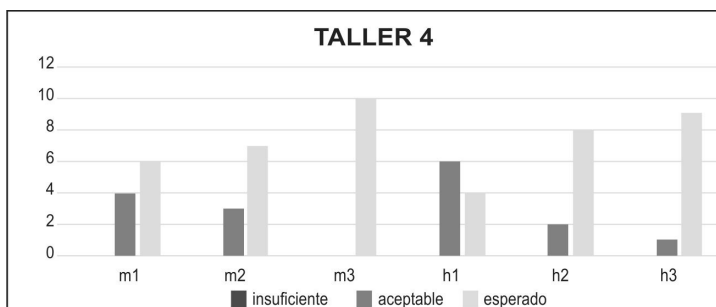
Fuente: Elaboración propia

Tabla 12.

Resultados de cada participante según niveles de desempeño

	m1	m2	m3	h1	h2	h3
insuficiente	0	0	0	0	0	0
aceptable	4	3	0	6	2	1
esperado	6	7	10	4	8	9

Fuente: Elaboración propia

Gráfica 5. Resultados de cada participante en taller 4, con niveles de desempeño

Fuente: Elaboración propia

Taller Pedagógico No 5. Cuenta cuentos.*Objetivo:* Desarrollar habilidades de comprensión lectora por medio del cuento.

Cuento: Valentina y los rayos del sol, lectura en grupos, cada integrante del grupo lee una parte del cuento, al avanzar en la lectura se hace una pausa y se verifica si hay alguna palabra desconocida, se habla sobre su significado y continúan leyendo, después de terminar la lectura, en cada grupo se comenta y reconstruye el cuento siguiendo su secuencia, luego del comentario en cada grupo se elige a uno de sus compañeros para que narre el cuento leído a todos, los compañeros del grado, por último cada estudiante desarrolla el cuestionario acerca de la lectura.

Los resultados que se obtuvieron al aplicar el quinto taller, según la rúbrica (Anexo E) fueron: En el nivel de desempeño insuficiente, de igual forma que en los talleres anteriores, la totalidad de los estudiantes obtuvieron 0 variables; en el nivel de desempeño aceptable la estudiante M.1 obtuvo 5 variables, la estudiante M.2 obtuvo 4 variables, la estudiante M.3 obtuvo 0 variables, el estudiante H.1 obtuvo 7 variables, el estudiante H.2 obtuvo 5 variables y el estudiante H.3 obtuvo 0 variables; en el nivel de desempeño esperado la estudiante M.1 obtuvo 5 variables, la estudiante M.2 obtuvo 6 variables, la estudiante M.3 obtuvo 10 variables, el estudiante H.1 obtuvo 3 variables, el estudiante H.2 obtuvo 5 variables y el estudiante H.3 obtuvo 10 variables. Según estos resultados se puede evidenciar que la mayoría de los estudiantes presentan un nivel de desempeño aceptable y sólo dos de ellos presentan en las diez variables nivel de desempeño esperado.

Tabla 13.
Análisis de rúbrica, taller 5. Con variables y códigos

VARIABLE CÓDIGO	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
M.1	1	2	2	1	2	2	2	1	1	1
M.2	1	2	1	2	2	2	1	2	2	1
M.3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
H.1	1	1	2	1	2		2	1	1	1
H.2	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1
H.3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2

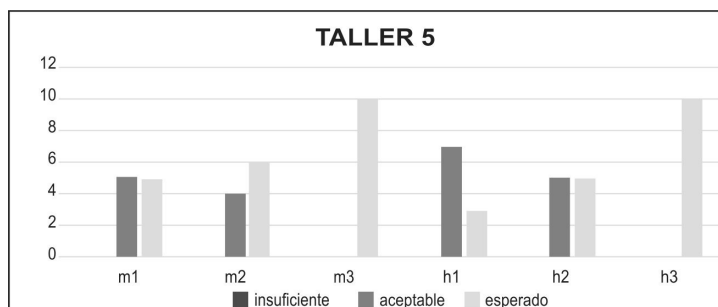
Fuente: Elaboración propia

Tabla 14.
Resultados de cada participante según niveles de desempeño

	m1	m2	m3	h1	h2	h3
insuficiente	0	0	0	0	0	0
aceptable	5	4	0	7	5	0
esperado	5	6	10	3	5	10

Fuente: Elaboración propia

Gráfica 6. Resultados de cada participante en el taller 5, con niveles de desempeño



Fuente: Elaboración propia

4.3 Prueba de salida

La prueba de salida se realizó una semana después de terminar la aplicación de los talleres pedagógicos. El material que se utilizó para esta prueba fue: el cuento *Escamas de dragón y hojas de sauce* del autor Terry Gívens (1998).

Con respecto al objetivo de esta prueba fue evidenciar los avances en el desarrollo de la literacidad y comparar sus niveles iniciales y finales, después de la implementación de los talleres pedagógicos. Para esta prueba se realizó la lectura del cuento y desarrollo del cuestionario teniendo en cuenta

las mismas categorías de la prueba de entrada.

Resultados obtenidos en la prueba de salida según la rúbrica (Anexo D): en el nivel de desempeño insuficiente, la totalidad de los estudiantes obtuvo 0 variables; en el nivel de desempeño aceptable la estudiante M.1 obtuvo 2 variables, la estudiante M.2 obtuvo 2 variables, la estudiante M.3 obtuvo 0 variables, el estudiante H.1 obtuvo 6 variables, el estudiante H.2 obtuvo 3 variables y el estudiante H. 3 obtuvo 0 variables; en el nivel de desempeño esperado la estudiante M.1 obtuvo 8 variables, la estudiante M.2 obtuvo 8 variables, la estudiante M.3 obtuvo 10 variables, el estudiante H.1 obtuvo 4 variables, el estudiante H.2 obtuvo 7 variables y el estudiante H.3 obtuvo 10 variables

Tabla 15.

Análisis de rúbrica, prueba de salida, con variables y códigos

VARIABLE CÓDIGO	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
M.1	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2
M.2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2
M.3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
H.1	2	1	2	1	2		1	1	2	1
H.2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	1
H.3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2

Fuente: Elaboración propia

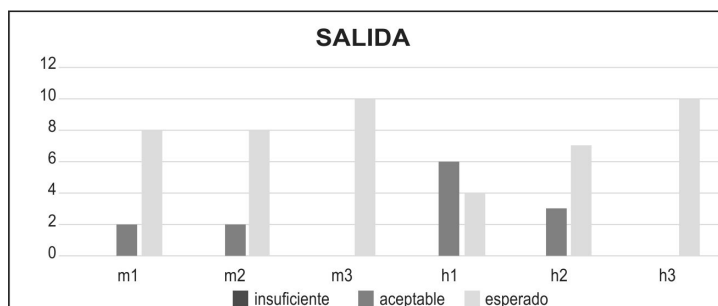
Tabla 16.

Resultados de cada participante según niveles de desempeño

	m1	m2	m3	h1	h2	h3
insuficiente	0	0	0	0	0	0
aceptable	2	2	0	6	3	0
esperado	8	8	10	4	7	10

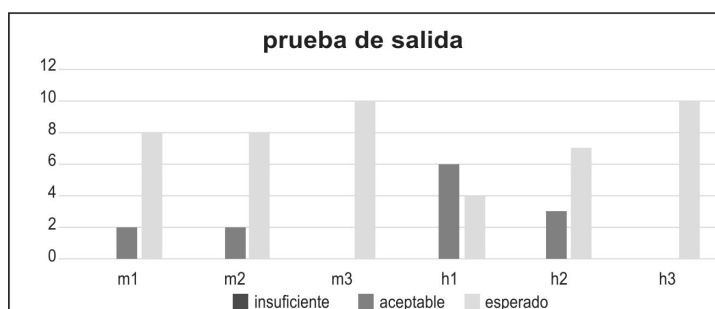
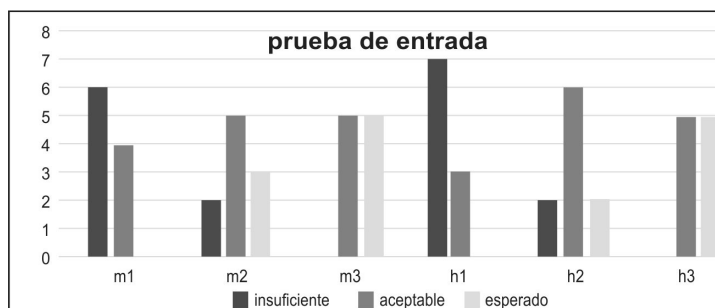
Fuente: Elaboración propia

Gráfica 7. Resultados de cada participante en la prueba de salida, con niveles de desempeño



Fuente: Elaboración propia

Gráfica 8. Resultados de cada participante en las pruebas de entrada y salida



Fuente: Elaboración propia

Al observar y comparar los resultados obtenidos en la prueba de entrada y la prueba de salida, se evidencian resultados positivos.

En la prueba de salida se evidencia una situación diferente con respecto a la prueba de entrada, puesto que ya no se obtuvieron puntajes de nivel de desempeño insuficiente, los puntajes de aceptable fueron menores y los puntajes de esperado aumentaron; sólo hubo un estudiante que presentó muy poco avance (H.1), interpreta el mensaje de la lectura con dificultad, como también dar a conocer sus ideas y producir texto con palabras adecuadas aún presenta un poco de dificultad; obtuvo 6 de 10 variables con nivel de desempeño aceptable, los demás estudiantes obtuvieron mejores resultados con puntajes mayores en el nivel de desempeño esperado. Cabe anotar que en uno de los estudiantes seleccionados aún se evidencia dificultad en las variables de interpretación del mensaje y expresar sus opiniones, obteniendo un nivel de desempeño aceptable; y tres estudiantes mostraron avance en la variable de interpretación del mensaje, pero en la variable de dar las opiniones, su nivel es aceptable.

4.4. Actividades que contribuyen al desarrollo de la literacidad.

Se aplicaron los talleres pedagógicos, en los cuales se incluyeron variables relacionadas con la comprensión de lectura, producción de texto, interpretación de mensaje y dar opiniones propias, con los estudiantes seleccionados de forma intencional después de implementar la prueba de entrada (Anexo B); para luego iniciar la aplicación de cinco talleres pedagógicos (Anexo D), los cuales además

de lectura y escritura, cada uno contenía un cuestionario con las variables anteriormente mencionadas. Al terminar de aplicar los cinco talleres pedagógicos se realizó la prueba de salida (Anexo C).

Por medio de estas actividades se mostró que en términos generales, con la implementación de los talleres pedagógicos se evidenció motivación por la lectura y la mejoría en la comprensión de lectura, como en la interpretación y creación de textos sencillos dando a conocer sus opiniones e imaginación, utilizando vocabulario que usan en el entorno donde se desenvuelven los estudiantes; también relacionan la lectura con algunas vivencias de su vida cotidiana.

Con respecto a lo anterior, se tiene en cuenta a Londoño (2015, p.81) al afirmar que “cuando se relacionan los textos producidos y las variables lingüísticas con las variables socioculturales, porque los textos son producidos por seres sociales con un desarrollo lingüístico propiciado por su entorno, potenciado por la escuela”, se deduce que los estudiantes pueden desarrollar capacidades para producir sus propios textos, relacionando con el entorno y con su vida cotidiana, llevando un orden lógico en sus narraciones.

Así mismo los estudiantes adquieren las habilidades de lectura y escritura, como también el desarrollo de la escucha y el habla, estas habilidades deben transformarse en herramientas para favorecer la construcción de conocimientos; respecto a esto, Cassany, Luna y Sanz (2003, p.94) refieren que un usuario de la lengua debe dominar las habilidades comunicativas (hablar, escuchar, leer y escribir), para comunicarse con eficacia en todas las situaciones de la vida cotidiana. Por eso la escuela debe desarrollar propuestas metodológicas y didácticas para potenciar dichas habilidades desde un punto de vista comunicativo.

En este caso es importante anotar que por medio de los talleres pedagógicos, los estudiantes alcanzaron habilidades para usar su imaginación e interpretar el mensaje que deja la lectura, haciendo comentarios acerca de lo que leen, para luego producir sus propios textos y dar a conocer sus opiniones de forma oral y escrita. De la misma forma, Cassany (2009, p.24) afirma que “El uso de la literacidad es fundamentalmente social, por tal razón se ubica en la interacción interpersonal y en lo que la gente hace con los textos leídos o escritos”.

Por otra parte, con las observaciones y el desarrollo de los talleres se evidenció que el nivel de interpretación y dar opiniones no es el esperado, pero se logró mejorar la comprensión de lo que leen, para luego narrarlo ante sus compañeros, siguiendo la secuencia de lo que ocurre en el cuento y desarrollar cuestionarios acerca de lo leído.

También se observó que hay mayor concentración en la lectura silenciosa para la comprensión, ya que contestan adecuadamente las preguntas sobre comprensión de lectura, para luego producir textos teniendo en cuenta lo leído; de la misma forma se logró mejorar la interpretación del mensaje de la lectura.

Con relación a lo anterior, Ausubel (2002, p. 33) refiere que al estudiante sólo se le exige que comprenda el material y lo incorpore a su estructura cognitiva con el fin de que esté disponible para su reproducción, para un aprendizaje relacionado o para resolver problemas en el futuro.

A pesar de la práctica y de la implementación de los talleres, en algunos estudiantes se presentó dificultad para dar a conocer sus opiniones, puesto que se equivocan al organizar sus ideas a la hora de escribir.

Para obtener los resultados se utilizaron las rúbricas (Anexo D y F) estructuradas previamente, tanto en las pruebas como en los talleres, también se utilizaron matrices deductivas (Anexo G) y tablas de triangulación (Anexo H), de las cuales se obtuvieron resultados que mostraron el progreso gradual con la aplicación de los talleres, posteriormente se compararon los resultados de la prueba de entrada y la prueba de salida, los cuales indicaron una mejoría en los niveles de literacidad.

Para seguir el proceso del desarrollo y fortalecimiento de la literacidad se debe continuar con la implementación de estrategias pedagógicas significativas por medio de actividades agradables que permitan el desarrollo de habilidades y capacidades para afianzar los niveles de literacidad, lo cual posibilita un aprendizaje eficaz y por consiguiente el mejoramiento en el rendimiento académico de los estudiantes. Estas estrategias pueden tener aplicabilidad en diferentes contextos educativos de básica primaria, ajustándolas a las necesidades de las Instituciones Educativas que requieran o consideren importante desarrollar los niveles de literacidad de los estudiantes.

La experiencia y resultados de esta investigación se han dado a conocer en escenarios externos como el “VI Congreso INTERNACIONAL sobre Historia y Prospectiva de las Universidades de Europa y América (CIHPUEA)” en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, en calidad de ponencia; en el “III Congreso INTERNACIONAL de Lectura y Escritura en la Sociedad Global” en La Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ibarra, en calidad de ponencia y en el “III Congreso Internacional de Investigación Lingüística” en la Universidad de Antioquia, en calidad de ponencia.

4.5. Dificultades encontradas con la prueba de entrada.

Por medio de la prueba de entrada se determinaron los niveles de literacidad en los estudiantes analizados, tomando como base los Estándares Básicos de Competencias y los Derechos Básicos de Aprendizaje del lenguaje del grado segundo propuestos por el MEN. Se encontró que al contestar las preguntas del cuestionario de la prueba la mayoría de los estudiantes presentaron niveles de literacidad bajo, según las categorías propuestas; en cuanto a la comprensión de lectura se evidenció que tres estudiantes presentaron dificultad al contestar las preguntas y tres lo hicieron de forma clara, en la producción de texto cuatro estudiantes presentaron dificultad y dos crearon el texto adecuadamente, con respecto a la interpretación del mensaje se evidenció que un estudiante presentó dificultad, mientras que cinco lo hicieron con claridad, con relación a dar la opinión sobre la lectura, cuatro estudiantes tuvieron dificultad y dos dieron opiniones claras.

En cuanto al punto de vista teórico- práctico de la literacidad Cassany (2006, p.52) manifiesta que hay tres planos de lectura: “Las líneas, entre líneas y detrás de las líneas. Comprender las líneas de un texto se refiere a comprender el significado literal, la suma del significado semántico de todas sus palabras. Con entre líneas, a todo lo que se deduce de las palabras aunque no se haya dicho explícitamente: las inferencias, las presuposiciones, la ironía, los dobles sentidos. Y lo que hay detrás de las líneas es la ideología, el punto de vista, la intención y la argumentación que apunta el autor”.

Con lo anterior se puede observar que la lectura se puede trabajar desde varios planos, ya que

la literacidad requiere del desarrollo de competencias específicas que se van adquiriendo por medio de la práctica de la lectura y la escritura con categorías como las anteriormente mencionadas, en cuanto a lo literal quiere decir, las ideas explícitas que están dentro del texto; lo que se deduce en cambio es lo implícito del texto, se comprende por medio de relaciones y asociaciones, hay algo más allá de la lectura; la ideología quiere decir lo que se interpreta a profundidad del texto teniendo en cuenta los saberes previos, las opiniones y los juicios valorativos y comparativos, por lo tanto el fortalecimiento de la literacidad es un proceso que se va desarrollando con la práctica en el transcurrir de la vida escolar, lo cual es importante iniciarlo en los primeros niveles de escolaridad.

4.6. Estrategias para mejorar la literacidad

Con las estrategias pedagógicas trabajadas por medio de cinco talleres pedagógicos, se evidenció que a medida que se aplicaban los talleres se notó el progreso en cada una de las categorías de análisis, observándose la desaparición del nivel de desempeño insuficiente. Al respecto, Díaz y Hernández (1999) señalan que:

“Las estrategias coinstruccionales apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza o de lectura del texto de enseñanza. Cubren funciones como las siguientes: detección de la información principal; conceptualización de contenidos; delimitación de la organización, estructura e interrelaciones entre dichos contenidos, y mantenimiento de la atención y motivación” (p. 72).

Por tanto, las estrategias pedagógicas tienen como finalidad orientar al estudiante para mejorar la atención y reconocer qué es lo más importante, especificar la secuencia del texto, dar ideas acerca de lo que trata el texto y ayudar a entender la información, lo cual facilita el aprendizaje y mantiene el interés de los estudiantes. Se pueden utilizar otra clase de lecturas para afianzar los nuevos aprendizajes, interactuando más con los compañeros y con el entorno.

La implementación de estrategias pedagógicas con actividades de lectura y escritura favorecen el desarrollo de estas competencias desde los grados escolares inferiores.

4.7. Avances encontrados con la prueba de salida

En la prueba de salida se compararon los niveles iniciales y finales de literacidad en los estudiantes evidenciando en las respuestas del cuestionario con respecto a la comprensión de lectura que los tres estudiantes a los que se les dificultaba lograron un avance significativo y los tres que lo hacían con claridad afianzaron en esta categoría, en la producción textual se evidenció una leve mejoría en cuatro estudiantes y dos lo hacen con facilidad. En cuanto a la interpretación del mensaje se evidenció que un estudiante mejoró levemente, tres realizaron interpretaciones adecuadas y dos lo hacen con facilidad; con relación a dar opiniones acerca de la lectura un estudiante aún presenta dificultad al organizar las ideas para dar a conocer sus opiniones, dos estudiantes demostraron progreso y a tres se les facilita dar a conocer sus opiniones.

Al observar y comparar los resultados obtenidos en la prueba de entrada y la prueba de salida, se evidencian que después de la aplicación de los talleres se obtienen resultados positivos, por consiguiente se puede decir que por medio de los talleres pedagógicos se despierta la motivación por la lectura y la producción de texto, fomentando la participación activa de los estudiantes y logrando así

obtener sus propios aprendizajes durante el proceso escolar y para toda la vida.

En la prueba de salida se evidencia una situación diferente con respecto a la prueba de entrada, puesto que ya no se obtuvieron puntajes de nivel de desempeño insuficiente, los puntajes de aceptable fueron menores y los puntajes de esperado aumentaron; sólo hubo un estudiante que presentó muy poco avance (H.1), interpreta el mensaje de la lectura con dificultad, como también dar a conocer sus ideas y producir texto con palabras adecuadas aún presenta un poco de dificultad; obtuvo 6 de 10 variables con nivel de desempeño aceptable, los demás estudiantes obtuvieron mejores resultados con puntajes mayores en el nivel de desempeño esperado. Cabe anotar que en uno de los estudiantes seleccionados aún se evidencia dificultad en las variables de interpretación del mensaje y expresar sus opiniones, obteniendo un nivel de desempeño aceptable; y tres estudiantes mostraron avance en la variable de interpretación del mensaje, pero en la variable de dar las opiniones, su nivel es aceptable.

REFERENCIAS

- Alfonso, D., & Sánchez, C. (2009). *Comprensión Textual, Primera Infancia y Educación Primaria*. Bogotá: ECOE EDICIONES.
- Ausubel, D. (2002). *Aquisición y Retención del Conocimiento*. Barcelona: Paidós, SAICF.
- Ausubel, D., Novak, J., & Hanesian, H. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Ayala, M., & Niño, J. E. (1997). *La comprensión lectora ventana al mundo*. Tunja: Universidad Santo Tomás.
- Caballero, E. R. (2008). *Comprensión lectora de los textos argumentativos en los niños de poblaciones vulnerables escolarizados en quinto grado de Educación Básica Primaria*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Carreño, G., Flores, M. E., & Peñuelo, C. (1998). *La lectura punto de partida para un aprendizaje interdisciplinario*. Tunja: Universidad Santo Tomás.
- Carretero, M. (1997). *Constructivismo y Educación*. México: Editor-Progreso.
- Cassany, D. (1988). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas; sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: ANAGRAMA.
- Cassany, D. (2009). *Para ser letrados, voces y miradas sobre la lengua*. Barcelona: Paidós Iberica, S.A.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2003). *Enseñar lengua*. Barcelona: GRAO.
- Castañeda, L. S., & Henao, J. I. (1990). Taller Sobre los textos de español para primaria: ventajas y alternativas. *Zona Próxima*, 21-26.
- Catañedan Naranjo, L., & Henao Salazar, J. (1990). Taller sobre los textos de español para primaria: ventajas y alternativas. *Lingüística y literatura*, 21-26.
- Chaparro, M. O., & Vargas, G. d. (2004). *Comprensión lectora a través del desarrollo de estrategias lúdicas a los estudiantes del grado cuarto de primaria de la I.E Integrada Marco Antonio Quijano Rico sede Peña negra, Sogamoso*. Tunja: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.
- Díaz, F., & Hernández, G. (1997). *Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. México: MC Graw-Hill.
- Díaz, F., & Hernández, G. (1999). *Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. México: MC Graw-Hill.
- Elliott, J. (1991). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Moranta.
- Elliott, J. (2005). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Moranta.
- Ferreiro, E. (2000). *Cultura escrita y educación: conversaciones con Emilia Ferreiro*. México: Fondo de cultura económica.
- Ferreiro, e., & teberosky, a. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Mexico: siglo veintiuno editores.
- Frade Rubio, I. (2009). *Competencias lectoras y obstáculos que se presentan*. México: Inteligencia educativa.
- Gívens, T. (1998). *Escamas de dragón y hojas de sauce*. Bogotá: Norma.
- Gómez, A. (2001). *Comprensión lectora mediante el uso de los signos de puntuación*. Tunja: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.
- González, M.C., (2017). Desarrollo y fortalecimiento de la literacidad por medio de la implementación de Estrategias Pedagógicas significativas, en los estudiantes de

- segundo de primaria de la IET La Libertad de Samacá. Tesis de Maestría en pedagogía: Universidad Santo Tomás- Tunja.
- González-Rodríguez, M.C., & Londoño- Vásquez, D.A. (2019) *Estrategias pedagógicas de literacidad: experiencia significativa en una Institución Educativa de Boyacá*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 17(1). Manizales: Universidad de Manizales-Cinde.
- Halliday, M. (1982). *El lenguaje como semiotica social*. México: Fondo de cultura económica.
- Henao, J. i., & Díaz, E. (2015). La lectura crítica en el aula. En F. d. Universidad de Antioquia, *La literacidad crítica: Una alternativa para mejorar la calidad de la educación* (pág. 35). Medellín: Gobernación de Antioquia-Secretaría de Educación.
- Hernández Sampieri, R. (2006). Los enfoques cuantitativo y cualitativo en la investigación científica. En R. Hernández Sampieri, C. Fernandez, & P. Baptista, *Metodología de la investigación* (pág. 8). México: Mc Graw-Hill.
- Jiménez, A., & Cardozo, S. (2015). *Afianzamiento de los niveles de literacidad a través de la teoría triádica en estudiantes de grado tercero y quinto de las sedes Andalucía, Golconda y Patio bonito (Cundinamarca)*. Tunja: Universidad Santo Tomás.
- Londoño, D. A. (2015). *Jovenes y literacidad un análisis sociolingüístico*. Medellín: Institución Universitaria de Envigado IUE.
- Montenegro, M. P. (2010). *MóniEstrategias de enseñanza en el desarrollo de la comprensión lectora de los grados primero y segundo*. Barranquilla: Corporación Universitaria de la Costa.
- Mundial, B. (2008). La calidad de la educación en Colombia: un análisis y programa de política. *Efoque*, 5.
- Perdomo, Z. B. (2006). *Elementos didácticos que promueven la comprensión lectora: - Lectura transaccional y comunidades de indagación*. Bogotá: Universidad San Buenaventura.
- Pérez, L., & Hernández, S. (2001). *Cartilla del Docente, Comprensión Lectora y Técnicas de Expresión Oral*. Tunja: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia .
- Rosas, S. M. (2003). *El programa de lectura nivel 1. Sobre la comprensión de lectura en niños que cursan el 3er grado de primaria de nivel socioeconómico medio y bajo*. Lima : Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Rosas, S. M. (2003). *El programa de lectura Nivel 1. Sobre la comprensión de lectura en niños que cursan el 3er grado de Primaria De nivel socioeconómico medio y bajo*. Lima : Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Sampieri, R. H. (2006). *Metodología de la investigación* . Mexico: McGrawHill.
- Soler, L. L. (2004). *Significado y alcances de la renovación pedagógica y didáctica de la alfabetización: Plan Iberoamericano de Alfabetización y Educación Básica –PIA – 2005 – 2015*. Organización de Estados Iberoamericanos .
- Teberosky, E. F. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Editores.
- Tejada, H., & Vargas, A. (2007). *Hacia una integración de la literacidad crítica, la literacidad funcional y la literacidad cultural*. Cali: Universidad del Valle .
- Vega, B. G. (2010). *Prácticas de lectura y escritura en la universidad. El caso de cinco asignaturas de la Universidad Sergio Arboleda*. Bogotá: Universidad Sergio Arboleda.

Anexos

Anexo A. Formato diario de campo

FECHA	LUGAR	HORA	INTERPRETACIÓN DE SUCESOS
14 de Septiembre de 2016	Aula de clases grado segundo	10: Am	Teniendo en cuenta lo que refiere Londoño (2015), con relación a la literacidad; se evidencia que la niña presenta dificultades en cuanto a las competencias en la lectura y la escritura, lo que incide en su comprensión y producción.
DESCRIPCIÓN			
M.1.La niña recibe las hojas de la prueba, las observa todas y luego comienza a leer en voz baja, siempre moviendo sus labios y su cabeza, sostiene las hojas con su mano derecha, muestra cara de preocupación; al terminar de leer, busca las preguntas de la prueba, las mira y vuelve a leer el texto; se demora unos minutos hasta releer todo el texto; mira nuevamente las preguntas y muestra cara de confundida, escribe algo y borra; sigue contestando, constantemente se coge el cabello y sigue escribiendo, en ocasiones vuelve a mirar el texto para poder dar respuesta a las preguntas			
Preguntas que le surgen al investigador			
¿Cómo lograr que la estudiante se interese por la lectura y la producción de texto?			

Anexo B. Prueba de entrada

LA MULA DE TRES PATAS

Hace muchos años vivió en Antioquia un arriero que tenía una mula muy trabajadora. Un arriero es aquel que se dedica a empujar las mulas para que caminen más rápido.

La mula de esta historia se llamaba Trina y era muy obediente. El arriero le ponía encima tres cargas de café y la llevaba al pueblo. Trina agachaba la cabeza con humildad. Un día, el arriero le puso a Trina una enorme carga de piedras preciosas. La mula casi cayó aplastada por el peso de la carga. Trina estaba acostumbrada a llevar café el cual pesa mucho menos que las piedras preciosas. Trina dio un brinco y tiró la carga a un abismo. Las piedras rodaron y el arriero se enojó. Estaba tan furioso que empezó a golpear a la mula con un machete.

La pobre mula no alcanzó a escapar. El arriero le cortó una pata. La pata también rodó por el abismo. Desde aquel día, Trina corre por los caminos de Antioquia y se aparece en las noches de tormenta.

Sus pisadas se escuchan por las calles empedradas. Cuando la escuchan, los tenderos creen que se trata de los arrieros, que en noches de tormenta entran en las tiendas y piden un tinto o un aguardiente. El tendero que escucha sus pisadas se asoma. Pero se lleva una gran sorpresa cuando ve alejarse sólo a la mula de tres patas.

Tomado del libro VOCES 2. Castellano y Literatura, VOLUNTAD (2005)

INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA LA LIBERTAD

GRADO: _____

FECHA: _____

NOMBRES Y APELLIDOS: _____

Responde las preguntas según el texto leído.

1. El texto que leíste, es un mito o una leyenda ¿por qué?

2. ¿En dónde vivía el dueño de la mula?

3. ¿Qué es un arriero?

4. ¿Cómo se llamaba la mula y cómo era?

5. ¿Por qué la mula tiró la carga a un abismo?

6. ¿Cómo castigó el arriero a la mula?

7. Invéntale otro título para la leyenda.

8. Cámbiale el final a la leyenda.

9. ¿Crees que el arriero hizo bien al castigar de esa forma a Trina? ¿Por qué?

10. ¿Qué piensas de las personas que maltratan a los animales?

Anexo C. Prueba de salida

ESCAMAS DE DRAGÓN Y HOJAS DE SAUCE

Juan y Raquel eran mellizos. Pero no se parecían. Y tampoco veían las cosas de la misma manera. Un día Juan fue al bosque en busca de un tesoro escondido, y Raquel fue en busca de un nido de petirrojos. En cuanto entraron en el bosque, las sombras los cubrieron. Más adelante, en un claro, vieron algo rojo moverse y escucharon crujidos y agitación...

- ¡DRAGÓN! - exclamó Juan, y sacó su espada. Rasgó el aire, atacando y apuñalando hasta que el aire se llenó de escamas de dragón que revoloteaban.

Raquel no vio ningún dragón. Estaba mirando las hojas de sauce caer suavemente formando un tapete colorido que resplandecía y se movía ligeramente con la brisa. Juan siguió adelante mientras que Raquel se detuvo a recoger una flor.

Más allá el camino estaba silencioso, hasta que unos gritos y aullidos en las copas de los árboles rompieron el silencio. - ¡Emboscada! - gritó Juan-. ¡Nos están atacando los...

GNOMOS DEL BOSQUE ;

Desde todas las ramas de todos los árboles lanzaban rocas y flechas. Pero el escudo de Juan era como un muro y su espada, como una abeja furiosa; así escaparon ilesos. - -Ya estamos a salvo, Raquel -susurró Juan.

Raquel le sonreía a unos arrendajos azules que cantaban y a unas ardillas juguetonas que al moverse hacían caer algunas agujas de pino y una que otra bellota.

Al salir del oscuro bosque tomaron un atajo a través de un arroyo. Pero cuando oyeron chapoteos y chapuzones, dieron la vuelta para encontrarse de cara con...

- ¡UN BARCO PIRATA! - exclamó Juan. Y el suelo se estremeció con el tronar de los cañones y las bombas que explotaban los rociaban con agua.

Raquel no vio piratas. Había descubierto unos sapos ruidosos que salpicaban saltando de roca en roca.

Ahora Juan sabía que ya era tiempo de regresar a casa. Con su castillo a la vista, Juan corrió a encontrarse con los tres caballeros que hicieron una reverencia y lo llevaron ante la presencia de la reina.

Raquel no vio ni a los caballeros ni a la reina. Estaba muy contenta de estar en casa de nuevo. Y justo a tiempo para la cena.

Adaptado: M C G R Autor: Terryl Givens (1998)

INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA LA LIBERTAD

GRADO: _____

FECHA: _____

NOMBRES Y APELLIDOS: _____

Responde las preguntas teniendo en cuenta el texto anterior.

1. ¿Qué eran Juan y Raquel?

2. ¿A dónde fueron Juan y Raquel y qué buscaban?

3. ¿Qué ocurrió cuando los niños entraron al bosque?

4. ¿Por qué crees que ellos no veían las cosas de la misma manera?

5. ¿Por qué Juan veía cosas tan diferentes a las que veía Raquel?

6. ¿Tú piensas o ves las cosas lo mismo que tus amigos(as) o hermanos(as)? ¿Por qué?

7. ¿Crees que debemos respetar los pensamientos y las ideas de los demás? ¿Por qué?

Anexo D. Rúbrica para las pruebas de entrada y salida**Título de la investigación:**

Institución educativa:

Rúbrica de evaluación para la prueba de entrada y salida**1. Descripción de la rúbrica:**

Se compone de Material, Competencia a evaluar, Descripción de la prueba y Tabla de criterios.

1.1 Material:

La prueba de entrada está constituida de una lectura:

Leyenda “La mula de tres patas”

1.2 Competencias a evaluar:

Por medio de estas lecturas, se evaluarán algunas competencias de literacidad, para estudiantes de grado _____, adaptando lo propuesto por Castañeda, Henao y Londoño (2011) y teniendo en cuenta los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje, como también los derechos básicos de aprendizaje de lenguaje, del grado _____.

No.	COMPETENCIAS DE LITERACIDAD	AUTORES
1	Diferenciar los tipos de significados u los diferentes tipos de texto	Cassany (2006)
2	Lee y explica el mensaje principal de un texto escrito o un gráfico.	Derechos Básicos de Aprendizaje
3	Expresar en forma clara las ideas Y sentimientos, según lo amerite la Situación comunicativa.	Estándares Básicos de Competencias
4	Lee en voz alta, con fluidez (dicción y velocidad) y con entonación adecuada según el mensaje del texto	Derechos Básicos de Aprendizaje
5	Producir textos, utilizando un vocabulario adecuado para expresar las ideas.	Estándares Básicos de Competencias, Cassany (1999)
6	Identifica los personajes principales de una historia y las acciones que cada uno realiza.	Derechos Básicos de Aprendizaje
7	Lee símbolos, señales, imágenes e historietas que están en libros, en la calle o en la escuela y expresa de manera escrita y oral lo que comprende de éstas.	Derechos Básicos de Aprendizaje
8	Argumentar; expresando en forma clara las ideas.	Estándares Básicos de Competencias
9	Escribe resúmenes de textos informativos leídos o escuchados utilizando sus propias palabras.	Derechos Básicos de Aprendizaje, Henao y Castañeda (1999)

No.	COMPETENCIAS DE LITERACIDAD	AUTORES
10	Reconoce la estructura de un texto y lo cuenta con sus propias palabras siguiendo la secuencia de la historia (Introducción, nudo y desenlace).	Derechos Básicos de Aprendizaje

1.3- Descripción de la prueba:

La prueba está compuesta por tres partes: Lectura comprensiva, producción de texto y dar a conocer las opiniones propias.

Lectura comprensiva

		Nivel de desempeño		
		Esperado(a)	Aceptable	Insuficiente
Variable	Aspecto	(2 puntos)	(1 punto)	(0 puntos)
1	Utiliza la entonación y los matices adecuados al leer:			
2	Analiza e interpreta el mensaje de la lectura:			
3	Narra ante sus compañeros, acerca de lo que trata el texto:			
4	Utiliza adecuadamente los signos de puntuación, mientras lee cualquier texto:			
5	Identifica los personajes principales de una historia y las acciones que cada uno realiza:			

Producción textual

		Nivel de desempeño		
		Esperado(a)	Aceptable	Insuficiente
Variable	Aspecto	(2 puntos)	(1 punto)	(0 puntos)
6	Produce textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas:			
7	Produce textos utilizando un vocabulario adecuado para expresar sus ideas:			
8	Utiliza, un vocabulario adecuado, de acuerdo con el contexto; al expresar las ideas:			
9	Reconoce la estructura de un texto y lo cuenta con sus propias palabras siguiendo la secuencia de la historia:			

Dar a conocer las opiniones propias

		Nivel de desempeño		
		Esperado(a)	Aceptable	Insuficiente
Variable	Aspecto	(2 puntos)	(1 punto)	(0 puntos)
10	Expresa en forma clara las ideas y sentimientos:			

11	Da a conocer sus opiniones con respecto al texto leído:			
12	Escribe resúmenes de textos utilizando sus propias palabras:			

Rúbrica para la prueba de entrada, leyenda, la mula de tres patas

		Nivel de desempeño		
		Esperado(a)	Aceptable	Insuficiente
Variable	Aspecto	(2 puntos)	(1 punto)	(0 puntos)
1	Entiende la diferencia entre leyenda y mito de forma:			
2	Expresa sus ideas de forma:			
3	Identifica los personajes principales de una historia y las acciones que realizan de forma:			
4	Cuenta con sus propias palabras acerca del texto leído de forma:			
5	Analiza e interpreta el mensaje de la lectura, de forma:			
6	Produce textos utilizando un vocabulario adecuado, de forma:			
7	Utiliza un vocabulario adecuado de acuerdo con el contexto, de forma:			
8	Reconoce la estructura de un texto, siguiendo la secuencia de la historia, de forma:			
9	Expresa sus ideas de forma:			
10	Da a conocer sus opiniones con respecto al texto leído de forma:			

Rúbrica para la prueba de salida, cuento, escamas de dragón y hojas de sauge

		Nivel de desempeño		
		Esperado(a)	Aceptable	Insuficiente
Variable	Aspecto	(2 puntos)	(1 punto)	(0 puntos)
1	Identifica los personajes principales de una historia y las acciones que realizan de forma:			
2	Expresa sus ideas de forma:			
3	Cuenta con sus propias palabras acerca del texto leído de forma:			
4	Analiza e interpreta el mensaje de la lectura, de forma:			
5	Produce textos utilizando un vocabulario adecuado, de forma:			
6	Da a conocer sus opiniones con respecto al texto leído de forma:			
7	Argumenta y expresa las ideas de forma:			

8	Utiliza un vocabulario adecuado de acuerdo con el contexto, de forma:			
9	Reconoce la estructura de un texto siguiendo la secuencia de la historia, de forma:			
10	Produce textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas, de forma:			

Anexo E. Talleres pedagógicos

TALLER PEDAGÓGICO N- 1. LECTURA E INTERPRETACIÓN DE IMÁGENES.

Objetivo:

Despertar las habilidades para la lectura y la escritura en los estudiantes de segundo de primaria; por medio de imágenes.

Estrategias:

1. Se entrega a cada estudiante una fotocopia con una serie de imágenes.
2. Cada estudiante observa las imágenes y escribe debajo de cada una, lo que imagina que sucede.
3. Luego, en una hoja en blanco, cada estudiante escribe una narración enlazando las oraciones escritas acerca de cada imagen.
4. En forma voluntaria, algunos estudiantes leen la narración que escribieron.

Imagen 1: Taller N.1 LECTURA DE IMÁGENES.

NOMBRE: _____ GRADO: _____

Observa las siguientes imágenes y escribe lo que piensas que sucede en cada una de ellas.

1



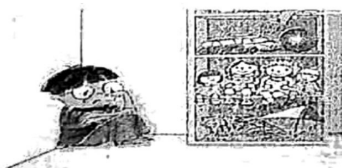
El niño estaba
feliz con su mamá
calieron a comprar
juguetes en la
tienda y su mamá
lo cargó de mano
al niño

2



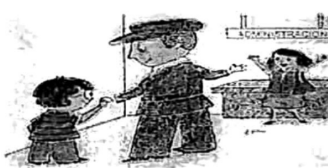
El niño quería un
carrito que estaba
herido y su mamá
le quería comprar
un balón y un
perito

3



El niño se perdió
y la mamá estaba
preocupada al estaba
llorando y estaba
triste y la mamá
estaba muy triste

4



Pero un policía
lo encontró
y se lo llevó a
su mamá y
cuando vio a su hijo
se puso feliz



TALLER PEDAGÓGICO N. 2. INTERPRETACIÓN DE IMÁGENES Y PRODUCCIÓN DE TEXTO.

Objetivo: Motivar e impulsar a los estudiantes hacia la lectura y producción de textos narrativos, por medio de lecturas de imágenes, en frisos.

Estrategias:

1. Se presenta a los estudiantes una serie de imágenes sobre un cuento, las cuales observarán individualmente.
2. Los estudiantes escriben lo que ocurre en cada imagen.
3. Se entrega a cada estudiante una hoja en blanco, donde escribirán las diferentes oraciones o párrafos enlazándolos entre sí para formar una historia o cuento.
4. Se le entrega a cada estudiante una fotocopia con el cuento real sobre el friso, ellos lo leen y lo comparan con su cuento inventado.
5. Voluntariamente algunos estudiantes leen el cuento que escribieron.

Imagen 2: Taller 2 INTERPRETACIÓN DE IMÁGENES



Imagen 3: Taller 2 INTERPRETACIÓN DE IMÁGENES Y PRODUCCIÓN

El oso y las abejas
Carlos Andrés

Un día un osito estaba con una lupa
y una flor en la mano y después
el osito iba caminando y se acercó
a un árbol y golió miel de
abejas y salió una abeja y
después salió una fila de
abejas y lo picaron y el oso
se fue corriendo para la casa
que era el techo de rojo y
de amarillo y la puerta era
blanca y su mamá le estaba

TALLER PEDAGÓGICO N.-3. LECTURA SILENCIOSA, CON TEXTO DESCRIPTIVO.

Objetivo: Desarrollar en los estudiantes, la habilidad lectora y producción de texto por medio de la descripción.

Estrategias:

1. Se entrega una fotocopia con la descripción corta de una persona, Sebastián.
2. Los estudiantes observan la foto o dibujo que aparece, se les pregunta si saben de qué trata la lectura.
3. Se verifican los conocimientos previos acerca de la descripción.
4. Al tener una idea del tipo de texto (descriptivo), se invita a los estudiantes a imaginar de qué se hablará en la lectura.
5. Se explica que en este tipo de lectura se encontrarán características de la persona, como: aspecto físico, cualidades y gustos.
6. Cada estudiante realiza la lectura silenciosamente.
7. Después de leer, se harán algunas anticipaciones como: si a Sebastián le gusta el mar. ¿Qué profesión imaginas que le gustaría tener?, ¿Cómo crees que era la vida de Sebastián?
8. Deducir significado de palabras. FLEXIBLE, JOVIAL.
9. Imagina cómo se sentirá Sebastián cuando va al mar. Utilizar adjetivos.
10. Los estudiantes cuentan con sus propias palabras cómo era Sebastián.

Imagen 4: Taller 3 LECTURA SILENCIOSA CON TEXTO DESCRIPTIVO

INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA LA LIBERTAD

TALLER N° 3

NOMBRE: Jonathan Arday Rojas E. GRADO: 2º 2

1. Escribe las cualidades de Sebastián.

Las cualidades de Sebastián son:
que es amable, con su propia
y nunca hacia cosas malas

2. Contesta las preguntas.

- ¿cómo era el cuerpo de Sebastián?
El cuerpo de Sebastián era flexible
- ¿Qué le gustaba a Sebastián?
A Sebastián le gusta el mar, el campo
y las estrellas.

3. Imagina y escribe cómo se sentiría Sebastián si va al mar.

Cuando Sebastián va al mar se sentiría muy
muy feliz queriendo navegar por todo el mar.

TALLER PEDAGÓGICO N. - 4. LECTURA GUIADA EN VOZ ALTA.

Objetivo: Desarrollar la habilidad lectora y la producción de texto por medio de la narración.

Estrategias:

1. Entregar a cada estudiante la fotocopia de una narración.
2. Explicación acerca de la forma como se hará la lectura (guiada en voz alta) un estudiante inicia y luego se señalará quien debe continuar.
3. Se explica que cuando haya palabras desconocidas o algún término que no entiendan debemos parar. Estos momentos se utilizan para aclarar los significados y para hacer preguntas del texto.
4. Luego de contestar preguntas se continúa con la lectura, guiada por el estudiante a quien le corresponde.
5. Por último se sugiere a los estudiantes que imaginen qué puede ocurrir después

Imagen 5: Taller 4 LECTURA GUIADA EN VOZ ALTA



INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA LA LIBERTAD
SAMAQUA - BOYACÁ
NIT: 820002493-1
Código DANE: 215646000137
Construyendo programas mejor y pensando en la calidad humana

ANÁLISIS DE LA LECTURA "EL OSO SANTILÍN"

NOMBRE: Danna Sofia Cruz Triana

Teniendo en cuenta la lectura anterior concluye

1. Hacer una descripción de las cualidades y características del oso Santilín.

Santilín es un oso muy
bueno, muy inteligente, respetuoso

2. Cuando el oso Santilín sale con su amigo a dar paseos siempre se preocupa por:

juega con los animales y no pisa las
bañicas

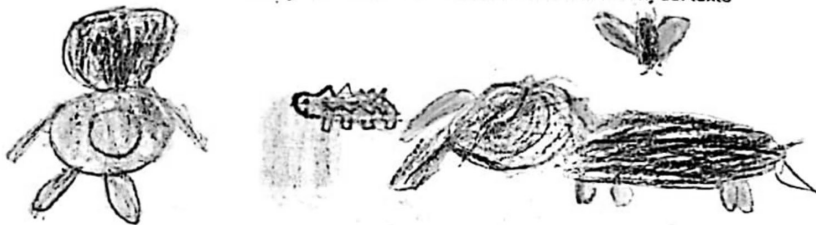
3. ¿Qué opina sobre la actitud de los demás animalitos con el puercoespín?

Yo opino que la actitud de los
animales fue mal porque
ellos dejaron ir triste por su casa
al puercoespín.

4. ¿Qué haría usted si en su salón compartiera con un niño con alguna diferencia?

Yo me sentiría bien, contenta
y siempre jugaría con él.

5. Represente mediante un dibujo lo que más le llamó la atención, del texto



TALLER PEDAGÓGICO N.º 5. CUENTA CUENTOS.

Objetivo: Desarrollar habilidades de comprensión lectora por medio del cuento.

Estrategias:

1. Se entrega a cada estudiante una fotocopia con un cuento corto.
2. Se explica que esta lectura se hará en grupos, cada integrante del grupo leerá una parte del cuento.
3. Al avanzar en la lectura hacen una pausa y verifican si hay alguna palabra desconocida, se habla sobre su significado y continúan leyendo.
4. Después de terminar la lectura, en cada grupo comentan y reconstruyen el cuento siguiendo su secuencia.
5. Luego del comentario en cada grupo eligen a uno de sus compañeros para que cuente el cuento leído a todos, los compañeros del grado.
6. Por último cada estudiante desarrolla el cuestionario acerca de la lectura.

Imagen 6: Taller 5 CUENTA CUENTOS E INTERPRETACIÓN DEL MENSAJE

ANÁLISIS DE LA LECTURA VALENTINA Y LOS RAYOS DEL SOL

Contestar las siguientes preguntas

1. ¿Adónde iba Valentina y a qué?

Valentina iba a la alta montaña a
pesca con su mamá a hilar los
rayos de sol.

2. ¿Cómo crees que se sentía Valentina ante los pedidos?

Como que Valentina se sentía muy bien
ante los pedidos porque le parecía una
niña muy ambiciosa.

3. ¿Qué piensas tú de Valentina?

Yo pienso de Valentina que es una niña
muy ambiciosa y orgullosa.

4. ¿Qué entendió Valentina sobre las personas que quieren guardar los bienes comunes para ellos solos?

Valentina entendió sobre las personas
que guardan bienes comunes para
ellos solos, que no hay que coger
nada para ellos solos porque de puden
servir a todos.

5. ¿Cómo niño(a), ¿qué le dirías a Valentina?

Yo le diría a Valentina que no sea
nada porque nada de lo que ella
hacía para pescar los rayos de sol
estaba mal porque los rayos de sol
le pertenecían a todas las personas y a todos los
seres vivos.

Valentina cuando vio de colores a su
alrededor se dio cuenta de que los
rayos de sol eran muy importantes para
el mundo y Colorín Colorado este
cuento se acabó.

Anexo F. Rúbricas para los talleres pedagógicos**Rúbrica para el taller N. 1, lectura e interpretación de imágenes.**

		Nivel de desempeño		
		Esperado(a)	Aceptable	Insuficiente
Variable	Aspecto	(2 puntos)	(1 punto)	(0 puntos)
1	Analiza e interpreta el mensaje de la lectura, de forma:			
2	Identifica los personajes de la historia, de forma:			
3	Produce textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas, de forma			
4	Produce textos, utilizando un vocabulario adecuado para expresar sus ideas, de forma:			
5	Utiliza un vocabulario adecuado, de acuerdo con el contexto, al expresar sus ideas, de forma:			
6	Reconoce la estructura de un texto y lo cuenta con sus propias palabras, de forma:			
7	Expresa sus ideas y sentimientos, en forma:			
8	Relaciona las imágenes con saberes o experiencias anteriores, de forma:			
9	Relaciona lo que observa en las imágenes con sus propias vivencias, de forma:			
10	Da a conocer sus opiniones con respecto a la lectura, de forma:			

**Rúbrica para el taller número 2, interpretación de imágenes
y producción de texto por medio de la observación de un friso.**

		Nivel de desempeño		
		Esperado(a)	Aceptable	Insuficiente
Variable	Aspecto	(2 puntos)	(1 punto)	(0 puntos)
1	Analiza e interpreta el mensaje de la lectura, de forma:			
2	Narra ante sus compañeros, lo que imagina que sucede en el friso, de forma:			
3	Identifica los personajes principales de una historia y las acciones que cada uno realiza, de forma:			
4	Produce textos, utilizando un vocabulario adecuado para expresar sus ideas, de forma:			
5	Utiliza un vocabulario adecuado, de acuerdo con el contexto, al expresar sus ideas, de forma:			
6	Da a conocer sus propias opiniones, de forma:			
7	Expresa sus ideas y sentimientos, en forma:			
8	Da a conocer sus opiniones con respecto a lo leído, de forma:			
9	Utiliza conectores para enlazar oraciones y forma textos coherentes, de forma:			
10	Relaciona las imágenes con saberes o experiencias anteriores, de forma:			

Rúbrica para el taller número 3, lectura silenciosa, individual con texto descriptivo

		Nivel de desempeño		
		Esperado(a)	Aceptable	Insuficiente
Variable	Aspecto	(2 puntos)	(1 punto)	(0 puntos)
1	Identifica los tipos de texto, de forma:			
2	Utiliza los conocimientos previos para comprender el texto descriptivo, de forma:			
3	Expresa las ideas y sentimientos, Según lo amerite la situación Comunicativa.			
4	Produce texto, utilizando un vocabulario adecuado para expresar las ideas, de forma:			
5	Narra ante sus compañeros acerca de lo que trata el texto, de forma:			
6	Utiliza un vocabulario adecuado de acuerdo con el contexto, al expresar las ideas, de forma:			
7	Da a conocer sus opiniones con respecto al texto leído, de forma:			
8	Deduca significados de algunas Palabras desconocidas, para comprender el texto, de forma:			
9	Contesta preguntas sobre la descripción leída, de forma:			
10	Comenta lo que le gustaría hacer cuando sea grande, teniendo en cuenta el texto:			

**Rúbrica para el taller número 4, lectura guiada en voz alta
y producción de texto inventando el final del cuento.**

		Nivel de desempeño		
		Esperado(a)	Aceptable	Insuficiente
Variable	Aspecto	(2 puntos)	(1 punto)	(0 puntos)
1	Utiliza la entonación y los matices adecuados al leer, de forma:			
2	Analiza e interpreta el mensaje de la lectura, de forma:			
3	Utiliza adecuadamente los signos de puntuación al leer un texto, de forma:			
4	Identifica los personajes principales de una historia y las acciones que cada uno realiza, de forma:			
5	Produce textos utilizando un vocabulario adecuado, de forma:			
6	Utiliza un vocabulario adecuado, de acuerdo con el contexto, al expresar las ideas, de forma:			
7	Reconoce la estructura de un texto y lo cuenta con sus propias palabras, siguiendo una secuencia, de forma:			
8	Expresa sus ideas y sentimientos, en forma:			
9	Da a conocer sus opiniones con respecto al texto al texto leído, de forma:			
10	Imagina y escribe el final de un cuento teniendo en cuenta la secuencia, de forma:			

Rúbrica para el taller número 5, comprensión de lectura, por medio de cuenta cuentos

		Nivel de desempeño		
		Esperado(a)	Aceptable	Insuficiente
Variable	Aspecto	(2 puntos)	(1 punto)	(0 puntos)
1	Utiliza la entonación y los matices adecuados al leer, de forma:			
2	Analiza e interpreta el mensaje de la lectura, de forma:			
3	Narra ante sus compañeros sobre lo que trata el texto leído, de forma:			
4	Utiliza adecuadamente los Signos de puntuación, al leer un texto, de forma:			
5	Identifica los personajes de una historia y las acciones que realiza cada uno, de forma:			
6	Utiliza un vocabulario adecuado de acuerdo al contexto, para narrar cuentos, de forma:			
7	Reconoce la estructura de un Texto y lo cuenta con sus propias palabras, siguiendo la secuencia de la historia, de forma:			
8	Expresa sus ideas y sentimientos, en forma:			
9	Da a conocer sus opiniones con respecto al texto al texto leído, de forma:			
10	Lee y explica el mensaje principal en un texto escrito, de forma:			

Anexo G. Matrices deductivas

Categoría	Información Textual					Relación con la teoría del autor	Interpretación del investigador	
Literacidad	M.1	M.2	M.3	H.1	H.2	H.3	Teniendo en cuenta a Cassany, Luna/Sanz, Leer es comprender. La lectura es uno de los aprendizajes más importantes, que proporciona la escolarización. La alfabetización es la puerta de entrada a la cultura escrita.	Los estudiantes M. 1 y H. 1 Presentan gran dificultad al contestar las preguntas relacionadas con la comprensión de lectura, producción de texto al dar a conocer las propias ideas y opiniones como también en la interpretación del mensaje de la lectura tuvieron menos dificultad.
	M.1	M.2	M.3	H.1	H.2	H.3	Teniendo en cuenta a Cassany, Luna/Sanz, Leer es comprender. La lectura es uno de los aprendizajes más importantes, que proporciona la escolarización. La alfabetización es la puerta de entrada a la cultura escrita.	Los estudiantes M. 1 y H. 1 Presentan gran dificultad al contestar las preguntas relacionadas con la comprensión de lectura, producción de texto al dar a conocer las propias ideas y opiniones como también en la interpretación del mensaje de la lectura tuvieron menos dificultad.
Estrategias pedagógicas	M.1	M.2	M.3	H.1	H.2	H.3	Teniendo en cuenta a Cassany, Luna/Sanz, Leer es comprender. La lectura es uno de los aprendizajes más importantes, que proporciona la escolarización. La alfabetización es la puerta de entrada a la cultura escrita.	Los estudiantes M.2 y H.2, Contestaron bien las preguntas relacionadas con la comprensión de lectura; pero se les dificultó expresar sus ideas y opiniones, como también la interpretación del mensaje de la lectura. En M.3 y H.3 Se evidencia el interés por la lectura, lo cual ayudó en los buenos resultados al contestar las preguntas especialmente de comprensión de lectura. Dan a conocer sus ideas y produciendo texto adecuadamente
	M.1	M.2	M.3	H.1	H.2	H.3	Teniendo en cuenta a Cassany, Luna/Sanz, Leer es comprender. La lectura es uno de los aprendizajes más importantes, que proporciona la escolarización. La alfabetización es la puerta de entrada a la cultura escrita.	Los estudiantes M.2 y H.2, Contestaron bien las preguntas relacionadas con la comprensión de lectura; pero se les dificultó expresar sus ideas y opiniones, como también la interpretación del mensaje de la lectura. En M.3 y H.3 Se evidencia el interés por la lectura, lo cual ayudó en los buenos resultados al contestar las preguntas especialmente de comprensión de lectura. Dan a conocer sus ideas y produciendo texto adecuadamente

TALLER NÚMERO 1. LECTURA E INTERPRETACIÓN DE IMÁGENES

Categoría	Información Textual					Relación con la teoría del autor	Interpretación del investigador
Literacidad	M.1.	M.2.	M.3.	H.1.	H.2.	H.3.	Londoño refiere que en la literacidad se da un énfasis en la estructura y construcción de competencias en la lectura y escritura, que inciden en los niveles de comprensión y producción de los estudiantes, con el acompañamiento de los docentes. Estos niveles no dependen únicamente de los docentes, sino también de las variables socioculturales. Según Londoño (2015, p.81) “cuando se relacionan los textos producidos y las variables lingüísticas con las variables socioculturales, porque los textos son producidos por seres sociales con desarrollo lingüístico apropiado por su entorno, potenciado por la escuela”.
	Recibe la fotocopia, escribe su nombre, observa las imágenes con interés y comienza a escribir debajo de cada una, lo que cree que ve en cada termina de observar y escribir coge una hoja en blanco para escribir un cuento relacionado con lo observado en las imágenes, comienza a escribir el cuento, borra algo, sigue escribiendo y mirando las imágenes para continuar su escrito. En la producción del cuento, utiliza algunos signos de puntuación, poco usa conectores, lo que hace que su texto presente poca coherencia.	Toma la fotocopia y mira las imágenes rápidamente, comienza a escribir lo que observa, lee lo que escribió, borra algo y sigue escribiendo lo que ve en cada imagen, luego toma la hoja en blanco y comienza a inventar su cuento, conversa algo con sus compañeros y sigue escribiendo; vuelve a mirar la hoja de las imágenes, lee lo que ha escrito y continúa su escrito, terminando la historia.	Al recibir la fotocopia, se dispone de inmediato a marcarla con su nombre, muestra motivación y se concentra en la observación de las imágenes, escribe concentrada hasta terminar. Toma la hoja en blanco y comienza a escribir su cuento, escribe por un momento, mira las imágenes nuevamente y sigue escribiendo, cuando sus compañeros hablan o hacen alguna pregunta, ella participa, contestando y comentando; retoma su escrito, lee lo que escribió y termina.	Recibe la fotocopia, escribe su nombre y se concentra observando las imágenes, comienza a escribir debajo de cada imagen, borra algo y sigue escribiendo, levanta la hoja y lee lo que escribió; toma la hoja en blanco para escribir el cuento relacionado con las imágenes; comienza a escribir su cuento, observando lo escrito a cerca de las imágenes, se distrae por un momento y vuelve a retomar su escrito, al terminar de escribir lee lo que escribió. Hace una descripción corta de cada imagen, donde narra lo que ve en cada una. Produce pequeños textos en forma descriptiva con vocabulario poco adecuado, falta el uso de conectores, para mejorar la coherencia.	Toma la fotocopia y se dispone a marcarla con su nombre, observa las imágenes y escribe debajo de cada una, lo observado. Toma la hoja en blanco y escribe, observa nuevamente las imágenes, piensa en qué escribir, mira su hoja, borra algo y sigue escribiendo, luego cuenta los renglones que ha escrito, coge la hoja de las imágenes, comenta algo con su compañera del lado, sonríe y sigue escribiendo, al terminar su escrito lo lee. Hace una corta descripción de cada imagen. Al escribir el cuento lo hace de forma coherente utilizando términos que se usan en su entorno. Poco da a conocer sus propias ideas.	Recibe la fotocopia, observa las imágenes y escribe acerca del observado, descansa por un momento y continúa escribiendo; lee su escrito, borra algo, y sigue escribiendo hasta terminar. Toma la hoja en blanco y mira nuevamente las imágenes, luego traza líneas en la hoja para escribir sobre ellas, luego comienza a escribir su cuento, descansa y lee, demora un rato pensando lo que quiere escribir, mira a los lados y comenta algo con su compañera del lado, retoma su escrito, lee nuevamente y traza más líneas para escribir, luego termina. En las imágenes inventa el nombre de los personajes y lleva una secuencia coherente de una a la otra. Al inventar el cuento, Produce un pequeño texto coherente con vocabulario adecuado y utilizando una gran imaginación e interpretando el mensaje de las imágenes.	

TALLER NÚMERO 2. INTERPRETACIÓN DE IMÁGENES Y PRODUCCIÓN DE TEXTO POR MEDIO DE UN FRISO

Literacidad	Información Textual					Relación con la teoría del autor	Interpretación del investigador
	M.1.	M.2.	M.3.	H.1.	H.2.	H.3.	
Se interesa en la observación del friso colocado en el tablero; al terminar la observación, se frota sus ojos y mira a sus compañeros de mesa, luego comenta lo que sucede en las imágenes. En una hoja en blanco escribe lo observado, para formar un cuento, observa nuevamente el friso y sigue escribiendo; mira el friso con frecuencia para poder continuar, borra algo y sigue con su escrito. Luego lo lee, siempre guiándose con su índice derecho, vuelve a escribir hasta terminar; después recibe la fotocopia del cuento original dibujado en el friso, deja la hoja sobre la mesa y se concentra leyendo sin cogerla, lee en silencio; al terminar la lectura, se acomoda bien y se dispone a escribir lo que cree que pasará después en el cuento.	Para observar las imágenes del friso, coloca sus codos sobre la mesa y sus manos en la cabeza, así se concentra en la observación, cuando termina de observar comenta acerca de lo que observó en la historia que representan las imágenes, luego se dispone a escribir, pero observa el friso con frecuencia para poder continuar con su cuento. Recibe la fotocopia del cuento original y se concentra en la lectura, sosteniendo la hoja con sus dos manos, compara el cuento con su escrito y sigue leyendo; cuando termina la lectura se dispone a escribir lo que imagina que ocurre después en el cuento, borra algo y sigue escribiendo.	Produce un pequeño cuento teniendo en cuenta lo observado en las imágenes del friso, compara el cuento original con su cuento. El final que escribió para el cuento lo relaciona con eventos que ocurren en su vida cotidiana.	desobedientes.	Produce un pequeño cuento teniendo en cuenta lo observado en las imágenes del friso, compara el cuento original con su cuento. El final que escribió para el cuento lo relaciona con eventos que ocurren en su vida cotidiana.	Se interesa en la observación del friso, coloca sus codos sobre la mesa y sus manos en la cabeza, así se concentra en la observación, cuando termina de observar comenta acerca de lo que observó en la historia que representan las imágenes, luego se dispone a escribir, pero observa el friso con frecuencia para poder continuar con su cuento. Recibe la fotocopia del cuento original y se concentra en la lectura, sosteniendo la hoja con sus dos manos, compara el cuento con su escrito y sigue leyendo; cuando termina la lectura se dispone a escribir lo que imagina que ocurre después en el cuento, borra algo y sigue escribiendo.	Se interesa en la observación del friso, coloca sus codos sobre la mesa y sus manos en la cabeza, así se concentra en la observación, cuando termina de observar comenta acerca de lo que observó en la historia que representan las imágenes, luego se dispone a escribir, pero observa el friso con frecuencia para poder continuar con su cuento. Recibe la fotocopia del cuento original y se concentra en la lectura, sosteniendo la hoja con sus dos manos, compara el cuento con su escrito y sigue leyendo; cuando termina la lectura se dispone a escribir lo que imagina que ocurre después en el cuento, borra algo y sigue escribiendo.	Se evidencia el gusto por la lectura de imágenes y la producción de texto, utilizando vocabulario adecuado y del entorno. Algunos estudiantes relacionan la historia de las imágenes con hechos que ocurren en la vida cotidiana. Siguen la secuencia de la historia, utilizando conectores para enlazar oraciones coherentemente según lo observado, usan la imaginación e interpretan el mensaje que deja el cuento.

TALLER NÚMERO 3. LECTURA SILENCIOSA CON TEXTO DESCRIPTIVO

Categoría	Información Textual					Relación con la teoría del autor	Interpretación del investigador
Literacidad	M.1.	M.2.	M.3	H.1	H.2.	H.3	Londóñ refiere que en la literacidad se da un énfasis en la construcción de competencias en la lectura y escritura, que cuentan los incidentes en los conocimientos niveles de comprensión y descripción, se producen los estudiantes, con el acompañamiento de los docentes. Estos niveles no tienen en cuenta la lectura. Constan las preguntas sobre la lectura leída, de varias formas adecuadas. Según Londóñ (2015, p. 81) evidencia dificultad para contestar las preguntas de comprensión de los textos producidos y las variables lingüísticas también para dar a conocer sus ideas y opiniones.
	Recibe la fotocopia y la deja sobre la mesa, observa la foto que aparece allí; luego comienza a leer la descripción en forma silenciosa, cuando termina de leer, coge la hoja, la levanta y la observa nuevamente. Participa tímidamente en la conversación sobre lo que le gusta a la persona de la descripción; luego voltear la hoja y se dispone a leer la descripción de el mismo personaje, con sus propias palabras, se distrae por un momento, mira para los lados y continúa escribiendo; en seguida lee lo que escribió.	Coge la hoja con sus dos manos, observa la foto que allí se encuentra, luego participa en la conversación acerca del personaje que aparece en la foto, en seguida se dispone a leer en silencio la descripción de la persona de la foto, siempre moviendo sus labios; cuando termina de leer sobre la hoja, sobre la mesa y participa en la conversación sobre lo que le gusta a la persona de la descripción; lee nuevamente, voltear la hoja y comienza a realizar la descripción de la foto con sus propias palabras, luego lee su escrito, borra algo y continúa escribiendo hasta terminar. Realizó una descripción completa y coherente, contestó las preguntas acerca de la lectura de forma correcta, da a conocer sus opiniones de forma adecuada, cuando produce texto acerca del personaje de la descripción, lo hace con mayor seguridad. Produce texto con vocabulario adecuado, usando su imaginación.	Toma la fotocopia, la observa y luego participa en la conversación acerca de la foto del personaje observado, después de la descripción, lee participando con entusiasmo contestando algunas preguntas sobre lo que le gusta a la persona de la descripción; lee nuevamente, voltear la hoja y comienza a realizar la descripción de la foto con sus propias palabras, luego lee su escrito, borra algo y continúa escribiendo hasta terminar. Realizó una descripción completa y coherente, contestó las preguntas acerca de la lectura de forma correcta, da a conocer sus opiniones de forma adecuada, cuando produce texto acerca del personaje de la descripción, lo hace con mayor seguridad. Produce texto con vocabulario adecuado, usando su imaginación.	Recibe la fotocopia y la coloca sobre la mesa. Observa con atención la imagen que aparece en ella, mientras observa se hacen algunas preguntas acerca de esta, pero no participa en la conversación, luego se dispone a leer la descripción en forma silenciosa, termina la lectura y relee, luego se acomoda, escucha la participación de sus compañeros acerca de la descripción, pero no se atreve a participar. Comienza la descripción con sus propias palabras observando la foto, descansa por un momento y lee lo que ha escrito, borra algo, piensa y sigue escribiendo, descansa frecuentemente, se distrae mirando a sus compañeros, escribe un poco más y termina. En la descripción que realizó repite muchas palabras, contesta las preguntas del taller de forma aceptable; al producir texto dando sus ideas y opiniones se le dificulta darse a entender.	Recibe la fotocopia, observa con interés la imagen que se encuentra en esta, comenta algo acerca de la persona que aparece en la foto, luego se concentra en la lectura de la descripción; cuando termina escucha la opinión de los compañeros, con atención la conversación sobre la descripción leída, participando tímidamente; vuelve a leer antes de comenzar a describir al personaje de la foto con sus propias palabras, luego comienza a escribir, se distrae por un momento, lee lo que escribió, borra algo y continúa escribiendo, levanta su cabeza, piensa y sigue con su escrito. Realizó una descripción de forma coherente, contesta las preguntas del taller de forma correcta, usa su imaginación para crear un texto sencillo acerca del personaje de la descripción; da a conocer sus propias opiniones sobre el texto leído.		

TALLER NÚMERO 4. LECTURA GUIADA EN VOZ ALTA Y PRODUCCIÓN DE TEXTO INVENTANDO EL FINAL DEL CUENTO

Categoría	Información Textual					Relación con la teoría del autor	Interpretación del investigador
	M.1.	M.2.	M.3.	H.1.	H.2.	H.3.	
Literacidad	Recibe la fotocopia del cuento, la coge con sus dos manos y comienza a leer en voz alta; su lectura es poco fluida, lee muy despacio, presenta inseguridad al leer, pero hace pausas usando los signos de puntuación. Cuando comienza a escribir el final del cuento se le ve interesada y muy concentrada en su escrito. Identifica los personajes de la historia, imagina el final del cuento y lo escribe teniendo en cuenta experiencias vividas. Desarrolla el taller, contestando las preguntas de comprensión de forma correcta. Se le dificulta dar a conocer sus propias opiniones.	Coloca la fotocopia sobre la mesa, comienza la lectura en voz alta, utilizando signos de puntuación, para hacer pausas. Se concentra para inventar el final del cuento, escribe un final corto, pero coherente; utilizando vocabulario del entorno. Contesta las preguntas sobre la comprensión de la lectura, pero se le dificulta dar a conocer sus opiniones acerca de la lectura.	Coge la fotocopia y comienza a leer en voz alta, utilizando la entonación y pausas adecuadas. Cuando termina la lectura, se concentra escribiendo el final del cuento. Inventó un final coherente usando su imaginación; desarrolló el taller contestando las preguntas de comprensión de lectura de forma correcta; expresa sus ideas y opiniones sobre el cuento adecuadamente. Utilizando un vocabulario adecuado.	Toma la fotocopia con sus dos manos y se dispone a leer en voz alta; su lectura es poco fluida, lee muy despacio, se equivoca en algunas palabras. Se concentra al escribir el final del cuento; inventa un final corto utilizando su imaginación y con vocabulario del entorno. Contesta las preguntas del taller, sobre el cuento de forma aceptable, comprende lo que lee y da a conocer sus ideas.	Toma la fotocopia con sus dos manos, apoyándose en la mesa, lee utilizando los signos de puntuación y entonación adecuadamente. Se le ve interesado al escribir el final del cuento. Inventó un final corto pero coherente; al desarrollar el taller solo acertó en las preguntas de comprensión; se le dificultó expresar sus propias ideas.	Coge la hoja con sus dos manos y apoya sus brazos sobre la mesa, lee en voz alta, utilizando la entonación y pausas adecuadamente; se concentra al escribir el final del cuento. En su final utiliza vocabulario adecuado. Al desarrollar el taller sobre el cuento leído, lo hace de forma correcta, comprendiendo lo que lee y dando a conocer sus propias opiniones e interpretando el mensaje del cuento.	Londrón refiere que en la literatura se da un énfasis en la estructuración y construcción de competencias en la lectura y escritura, que inciden en los niveles de comprensión y producción de los estudiantes, contestan adecuadamente las preguntas de comprensión de lectura, en la producción de texto presentan un buen nivel, usando su imaginación para crear textos sencillos. El estudiante H. 1 presenta dificultad en la comprensión y al expresar sus ideas.

TALLER NÚMERO 5. COMPRENSIÓN DE LECTURA, CUENTA CUENTOS

Categoría	Información Textual					Relación con la teoría del autor	Interpretación del investigador
Literacidad	M.1.	M.2.	M.3.	H.1.	H.2.	H.3.	
	Toma la fotocopia con sus dos manos lee en voz alta y despacio, poco usa la entonación, hace pausas usando algunos signos de puntuación, Comprende lo leído y hace comentarios de lo que trata la lectura, utilizando sus propias palabras. Narra el cuento ante sus compañeros, con timidez, pero siguiendo la secuencia de los hechos ocurridos; se le dificulta explicar el mensaje del cuento leído.	Coge la fotocopia con sus dos manos, lee la lleva muy cerca de sus ojos para leer, su lectura es lenta, utiliza algunos signos de puntuación. Le gusta participar en los comentarios sobre la lectura, narra con timidez e inseguridad el cuento ante sus compañeros, usando palabras del entorno, se confunde un poco para seguir la secuencia de los hechos ocurridos en el cuento, poco identifica el mensaje del cuento.	Toma la hoja con sus dos manos, lee con fluidez y buena entonación, utilizando los signos de puntuación. Cuenta con sus propias palabras lo que ocurre en el cuento leído siguiendo la secuencia de los hechos. Comprende la lectura y lo explica ante sus compañeros, dando a conocer sus opiniones acerca de la enseñanza que deja el cuento.	Recibe la fotocopia, la deja sobre la mesa, apoya sus brazos y comienza a leer en voz Alta, su lectura es lenta, poco usa la entonación y los signos de puntuación, comenta lo que entendió y cuenta ante sus compañeros lo que ocurre en el cuento leído siguiendo la secuencia de los hechos. Comprende la lectura y lo explica ante sus compañeros, dando a conocer sus opiniones acerca de la enseñanza que deja el cuento.	Toma la fotocopia con sus dos manos y se dispone a leer, utilizando los signos de puntuación. Narra ante sus compañeros el cuento leído siguiendo la secuencia y utilizando sus propias palabras. Se le dificulta interpretar el mensaje de la lectura y dar a conocer sus opiniones sobre su enseñanza.	Comienza la lectura tomando la hoja y apoyándose sobre la mesa, utiliza la entonación y pausas adecuadas, teniendo en cuenta los signos de puntuación; narra con seguridad ante sus compañeros el cuento leído, siguiendo la secuencia de la historia, utilizando sus propias palabras y explica el mensaje que deja el cuento, dando sus propias opiniones sobre la enseñanza que deja.	Londrño refiere que en la literacidad se da un énfasis en la estructuración y construcción de competencias en la lectura y escritura, que inciden en los niveles de comprensión y producción de los estudiantes, con el acompañamiento de los docentes. Estos niveles dependen únicamente de los docentes, sino también de las variables socioculturales. Según Londrño (2015, p.81) “cuando se relacionan los textos producidos y las variables lingüísticas con las variables socioculturales, porque los textos son producidos por seres sociales con un desarrollo lingüístico propiciado por su entorno, potenciado por la escuela”

Categoría	Información Textual					Relación con la teoría del autor	Interpretación del investigador	
Literacidad	M.1	M.2	M.3	H.1	H.2	H.3	Londofio refiere que en la literacidad se da un énfasis en la estructuración y construcción de competencias en la lectura y escritura, que inciden en los niveles de comprensión y producción de los estudiantes, con el acompañamiento de los docentes. Estos niveles no dependen únicamente de los docentes, sino también de las variables socioculturales.	Se evidenció que hay mayor concentración en la lectura silenciosa y la mayoría de los estudiantes contestan adecuadamente las preguntas de comprensión de la lectura demostrando que comprenden el cuento leído; se nota mejoría en la producción de pequeños textos e interpretación del mensaje de la lectura, como también la utilización de vocabulario adecuado. Pero aún se presenta dificultad en algunos estudiantes para expresar las ideas propias.
	Recibe la fotocopia, Se acomoda en la mesa, lee concentrada y en silencio, descansa por un momento, luego continúa la lectura; al terminar voltea la hoja y comienza a contestar la prueba, cuando va contestando, frecuentemente vuelve a leer partes del cuento, en ocasiones borra y pregunta; a veces sigue contestando las preguntas; a veces hace pausas y piensa por un rato. Luego vuelve a escribir; al terminar lee el escrito y escribe algo más. En sus respuestas se nota que entendió lo que decía la lectura, su comprensión de la lectura es adecuada, pero se le dificulta dar a conocer opiniones sobre la lectura.	Coge la fotocopia y comienza a leer. En silencio, siempre moviendo sus labios, se concentra en la lectura, cuando termina comenta algo con sus compañeros de mesa, luego voltea las hojas y se dispone a contestar la prueba. Escribe algo, piensa y continúa escribiendo, lee sus respuestas, vuelve a mirar el cuento, borra algo y sigue escribiendo: al terminar lee sus respuestas, borra y corrige algo, voltea la hoja, vuelve a la lectura y entrega su prueba. Contesta las preguntas de la prueba de forma adecuada pero cuando escribe poco utiliza sus propias palabras, da algunas opiniones acerca del cuento, explicando con algunos ejemplos para hacerse entender mejor.	Toma las fotocopias, se concentra en la lectura silenciosa, al terminar de leer, voltea la hoja y se dispone a contestar las preguntas muy concentrada, en ocasiones vuelve a leer partes del cuento para seguir contestando, se le ve muy segura mientras escribe, termina de escribir y lee lo que escribió. Sus respuestas son coherentes, se evidencia que comprende la lectura; da a conocer sus propias opiniones acerca del cuento, explicando con algunos ejemplos para hacerse entender mejor.	Recibe las fotocopias, se acomoda bien sentado y comienza a leer en silencio y concentrado, su lectura es muy lenta, siempre mueve sus labios; al terminar la lectura, voltea las hojas, busca su lápiz y comienza a desarrollar la prueba, se le ve inseguro al contestar las preguntas, vuelve a leer alguna parte del cuento y sigue escribiendo, mira a los compañeros, se distrae con facilidad mientras desarrolla la prueba. Contestó bien las preguntas relacionadas con la comprensión de la lectura, pero al expresar sus propias ideas y opiniones, lo hace muy pobremente, interpreta el mensaje de la lectura y produce textos cortos.	Toma las fotocopias con sus dos manos y se dispone a leer, siempre moviendo sus labios, se concentra en la lectura silenciosa; al terminar de leer comenta algo con sus compañeros de mesa y comienza a desarrollar la prueba, se llama la prueba, se concentra contestando las preguntas, luego voltea la hoja y vuelve a leer alguna parte del cuento, para seguir contestando, cuando termina, decide leer nuevamente el cuento. Sus respuestas relacionadas con la comprensión de la lectura son adecuadas, pero al expresar sus ideas es poco coherente, como también en su producción de texto.	H.3 Toma las fotocopias y se acomoda para comenzar a leer, se concentra en la lectura, cuando termina busca su lápiz, voltea las hojas y se dispone a contestar la prueba; lee la pregunta, piensa por un momento y escribe la respuesta; se concentra al contestar cada pregunta, luego borra algo y sigue escribiendo hasta terminar. Contestó la prueba de forma correcta, sus respuestas son coherentes, comprende lo que lee fácilmente; al expresar sus ideas y opiniones lo hace de forma clara.		

Anexo H. Tabla de triangulación

Categoría	Pruebas	Talleres	Observaciones
Problemas de comprensión de lectura	PRUEBA DE ENTRADA En la prueba de entrada el estudiante H.1 presenta gran dificultad al contestar las preguntas relacionadas con la comprensión lectora; a la pregunta ¿Qué es un arriero? respondió: “<i>el arriero es un machete</i>”. La estudiante M.1 de la misma forma, presentó dificultad al contestar las preguntas de comprensión, a la misma pregunta contestó “<i>el arriero es como areaban las mulas paseso lo llana areaba</i>”. El estudiante H.2 demostró mejor comprensión de la lectura, a la misma pregunta contestó, “<i>un arriero es el que se dedica a empujar las mulas</i>”. La estudiante M.2 mostró una comprensión aceptable, a la misma pregunta contestó, “<i>un arriero es una persona que le echaba carga a la mula</i>”. El estudiante H.3 demostró que entendió lo que leyó, a la misma pregunta contestó, “<i>Un arriero es una persona que empuja a los animales para que caminen más rápido</i>”. La estudiante M.3 mostró su comprensión contestando, “<i>Un arriero es un señor que empuja a las mulas para que caminen más rápido</i>”.	TALLER N. 1 En el primer taller se notó poca comprensión de lo que querían decir las imágenes; el estudiante H.1 hizo una descripción muy corta de cada imagen, de una de las imágenes escribió “<i>Esta el niño con un policía y la mamá esta muy feliz</i>”. La estudiante M.1 presentó una mejor comprensión al observar las imágenes, realizó la descripción de lo que observó en cada una y utilizó su imaginación para inventar algunos eventos; “<i>Pero un policía lo encontro y se lo llebo a su mamá, y cuando bio a su hijo se puso feliz</i>”. El estudiante H.2, en la misma imagen escribió, “<i>un policía esta llevándole el niño a la señora por que la señora estaba buscándolo</i>”. La estudiante M.2 en la misma imagen escribió, “<i>En la ultima imagen es que un señor le dice a un muchacho un poco de cosas y la mamá se pone feliz</i>”. El estudiante H.3 muestra su imaginación en la lectura de imágenes, a la misma imagen le escribió, “<i>y un oficial lo encontro y su mamá le compro el carro y pudo jugar con su hermano</i>”. La estudiante M.3 utiliza su imaginación, a la misma imagen escribió, “<i>y después el policía se yebó al niño a la administración porque ya la dejaron ir</i>”. TALLER N. 2 En el segundo taller se evidencian algunos avances alcanzados en comprensión, al desarrollar los talleres de lectura de imágenes. El estudiante H.1 realiza una pequeña narración de lo que se observa en las imágenes del friso. En una parte de su escrito dice, “<i>el oso ba caminando y lleva una lupa y una flor...</i>”. La estudiante M.1 al observar el friso narra lo que se imagina que sucede en cada una de las imágenes, siguiendo una secuencia coherente, en una de sus partes dice, “<i>El oso salio de su casa con una lupa para observar los animales pequeños...</i>”. El estudiante H.2 después de observar el friso comenzó escribiendo, “<i>Un día un oso estaba con una lupa y una flor en la mano...</i>”. La estudiante M.2 observó el friso y luego escribió, “<i>En la primera imagen esque un oso tiene una lupa y una flor...</i>”. El estudiante H.3 comenzó su escrito así, “<i>Había una vez un oso que llevaba una flor y una lupa para observar la naturaleza y las flores...</i>”. La estudiante M.3 después de observar el friso escribió, “<i>Un día un oso se fue de paseo muy feliz y llevaba una lupa...</i>”. TALLER N. 3 En el desarrollo del tercer taller se notó un pequeño avance en comprensión de lectura, puesto que ya se ven respuestas	El estudiante H.1, en la prueba de entrada presentó mucha dificultad para contestar las preguntas de comprensión lectora, pero con el desarrollo de los talleres fue adquiriendo un pequeño avance; después de leer narra lo leído con de timidez y lleva la secuencia también contesta preguntas con mayor claridad. En la prueba de salida se evidencia mayor seguridad para contestar preguntas de comprensión acerca de la lectura. La estudiante M.1, en la prueba de entrada presentó inseguridad para contestar las preguntas de comprensión lectora. Con la implementación de los talleres fue mejorando significativamente en la comprensión, comenta y contesta preguntas acerca de la lectura, como también narra lo que ha leído. En la prueba de salida la estudiante demostró mayor claridad al contestar las preguntas de comprensión lectora. El estudiante H.2, en la prueba de entrada muestra facilidad para comprender la lectura. Durante el desarrollo de los talleres hace algunos comentarios con los compañeros y contesta las preguntas acertadamente acerca de la lectura, también cuenta lo leído a sus compañeros, llevando la secuencia. En la prueba de salida contestó las preguntas de forma completa y clara.

Categoría	Pruebas	Talleres	Observaciones
Problemas de comprensión de lectura	PRUEBA DE SALIDA En la prueba de salida se evidenciaron mejores resultados en la comprensión; a la pregunta ¿A dónde fueron Juan y Raquel y qué buscaban? El estudiante H.1 contestó "Juan y Raquel fueron al bosque en busca de un tesoro y de un nido de petirrojos". La estudiante M.1 contestó "Juan fue en busca de un tesoro escondido y Raquel fue en busca de un nido de petirrojos". El estudiante H.2 contestó "Juan y Raquel fueron al bosque Juan estaba buscando un tesoro y Raquel unos petirrojos". La estudiante M.2 contestó "Juan y Raquel fueron al bosque Juan iba en busca de un tesoro y Raquel iba en busca de unos pajitos-petirrojos". El estudiante H.3 contestó, "Juan y Raquel fueron al bosque pero no buscaron lo mismo Juan iba en busca de un tesoro y Raquel en busca de un nido de petirrojos". La estudiante M.3 contestó, "Juan y Raquel fueron al bosque, Juan fue en busca de un tesoro escondido y Raquel en busca de un nido de petirrojos."	más completas, a preguntas como ¿Qué le gustaba a Sebastián? El estudiante H.1 contestó "a Sebastián le gustaba el mar y la noche con muchas estrellas." La estudiante M.1 contestó "a Sebastián le gustaba el agua y las estrellas". El estudiante H.2 contestó, "A Sebastián le gusta el mar y también le gusta el campo." La estudiante M.2 contestó, "A Sebastián le gusta el mar." El estudiante H.3 A la pregunta contestó, "A Sebastián le gusta el mar, el campo y las estrellas." La estudiante M.3 contestó, "A Sebastián le gustaba ir al mar y también ir al campo." TALLER N.4 El estudiante H.1 aún se confunde para comprender algunas partes de la lectura. En el numeral que dice, cuando el oso Santilín sale con su amigo a dar paseos siempre se preocupa por: el escribe "Santilín se preocupa por el puercoespín estaba muy triste" La estudiante M.1 avanza con más facilidad en la comprensión de lectura, al mismo numeral, ella escribió "cuando el oso santilín sale con su amiguito el elefante se preocupa por que nadie dañe la naturaleza". El estudiante H.2 en el mismo numeral escribió, "Cuando Santilín sale a dar paseos siempre se preocupa por jugar sin pisar las matas." La estudiante M.2 escribió, "juega con los animales y no pisa las matas." El estudiante H.3 escribió, "El oso santilín se preocupa por la naturaleza" La estudiante M.3 escribió, "Cuando santilín sale con su amigo el elefantito se preocupa por que nadie dañe la naturaleza." TALLER N.5 En el quinto taller, el estudiante H.1 lee y luego cuenta ante sus compañeros lo que ocurre en el cuento, siguiendo la secuencia, al contestar la pregunta ¿A dónde iba Valentina y a qué?, se evidencia una respuesta más clara, él contestó "Valentina iba a una montaña a cazar los rayos del sol". La estudiante M.1 lee el cuento y después lo narra ante sus compañeros, siguiendo la secuencia de los eventos ocurridos. A la pregunta ella contestó, "Valentina iba a la alta montaña iba a atrapar los rayos del sol para ella sola". El estudiante H.2 después de leer el cuento, lo narra ante sus compañeros, siguiendo una secuencia ordenada. A la pregunta él contestó, "Valentina iba a la alta montaña a pescar los rayos del sol". La estudiante M.2 realiza la lectura del cuento y luego lo narra a sus compañeros. Ella contestó a la pregunta, "Valentina iba a la alta montaña a pescar con su malla de hilos todos los rayos del sol". El estudiante H.3 lee el cuento para luego narrarlo ante sus compañeros. A la pregunta él contestó, "Valentina iba a la montaña más alta a pescar todos los rayos del sol". La estudiante M.3 después de leer el cuento, lo narra a sus compañeros, al desarrollar el taller, a la pregunta contestó, "Valentina iba a la alta montaña a pescar con su malla de hilos los rayos de sol".	La estudiante M.2, en la prueba de entrada se evidenció confusión al contestar las preguntas sobre comprensión lectora. A medida que se desarrollaron los talleres, mostró avances en la comprensión, cuenta lo leído ante sus compañeros y contesta las preguntas de forma más clara y completa. El estudiante H.3, en la prueba de entrada mostró buena comprensión lectora, contestando de forma clara las preguntas. Con la implementación de los talleres demostró su creatividad y buena comprensión de lectura. En la prueba de salida, el estudiante confirma su buena comprensión lectora, contestando claramente a las preguntas relacionadas con la comprensión. La estudiante M.3, en la prueba de entrada demuestra buena comprensión de lectura, contestando con claridad las preguntas. Mediante el desarrollo de los talleres mostró entusiasmo y al contestar las preguntas dio a conocer su imaginación y creatividad. En la prueba de salida se evidenció su confirmación sobre la buena comprensión lectora, contestando las preguntas de forma completa y clara.

Problemas de producción textual			
Categoría	Pruebas	Talleres	Observaciones
	PRUEBA DE ENTRADA En la prueba de entrada se evidenció la dificultad para producir texto. El estudiante H.1 en el numeral que se propone que le cambie el título a la leyenda escribió, <i>"la leyenda llama la mula de tres patas"</i>. La estudiante M.1 en el numeral de cambiar el título a la leyenda, ella escribió, <i>"La mula y el dueño en su casa"</i>. El estudiante H.2 en el mismo numeral escribió, <i>"El arriero de la mulita feliz"</i>. La estudiante M.2 en el mismo numeral escribió, <i>"La mula que camina por los caminos de Antioquia."</i> El estudiante H.3 escribió, <i>"La mula castigada"</i>. La estudiante M.3 escribió, <i>"La mula que tiro su carga al abismo."</i> PRUEBA DE SALIDA En la prueba de salida se notó mejoría en la producción; el estudiante H.1, a la pregunta ¿por qué crees que ellos no veían las cosas de la misma manera?, respondió <i>"porque Juan le gusta cosas de miedo y Raquel le gusta mirar cosas bonitas del bosque"</i>. La estudiante M.1, a la misma pregunta contestó <i>"porque Juan quería ser valiente y luchar por el mismo y Raquel quería no destruir la naturaleza y querer también los animales"</i>.	TALLER N.1 En el taller de lectura de imágenes y producción, en el estudiante H.1 se evidencia poca imaginación, ya que al inventar el cuento solo hizo una corta descripción de lo que se ve en las imágenes. <i>"La mamá y el niño estaban caminando y el niño encontró un armario con juguetes, mientras el niño jugaba con los juguetes la mamá caminando y después el niño se puso triste y se sentó en el suelo, y el niño se encontró con un policía y la mamá estaba muy feliz y abría los brazos lo iba abrazado."</i> La estudiante M.1 presenta una mejor producción textual, al escribir el cuento acerca de las imágenes observadas lo hizo utilizando la imaginación. <i>"El niño estaba feliz con su mamá salieron a comprar juguetes en la tienda con su mamá y lo cogió de la mano la mamá al niño, el niño quería un carrito bonito y su mamá quería comprarle un juguete bonito, el niño se perdió de su mamá y estaba muy triste pero un policía lo encontró muy triste y se lo llevo a su mamá, cuando la mamá lo vio y se puso muy feliz y corrió a abrazarlo."</i> El estudiante H.2, en la producción del cuento utilizó la imaginación usando algunas palabras de su entorno. <i>"Una señora estaba trastiando a su hijo para una juguetería y el niño cogió un carrito y la señora estaba mirándolo y después el niño cogió el balón y se puso a jugar con su mamá y el niño estaba triste por que su mamá se fue y lo dejó solito y un policía lo topo solito y se lo llevo para donde su mamá."</i> La estudiante M.2 al observar las imágenes, inventó un cuento utilizando su imaginación. <i>"Un día la mamá se fue con su hijo a la juguetería a comprar juguetes para el hijo la mamá bailaba y su hijo estaba triste porque la mamá lo regañó y después la mamá le dijo al niño que si quería salir a jugar al cajido y el niño no salió a jugar y la mamá le pegó y al otro día se fue para la administración municipal y se encontró con un policía que lo alludó para que su mamá no lo borbiera a regañar y a pegar y el niño trabajó día a día trabajó y estudia."</i> El estudiante H.3 observó las imágenes y creó su cuento utilizando una gran imaginación, <i>"Un día la mamá de un niño llamado Diego fueron a la juguetería a comprar juguetes Diego eligió un carrito de color azul para que jugaran con su hermano que se llamaba Cristian su mamá no se lo dejó comprar el niño se puso a yorar y no le hizo caso a su mamá, el niño se perdió y un oficial lo encontró su mamá lo compró y pudo jugar con su hermana."</i> La estudiante M.3 al observar las imágenes, escribió su cuento así, <i>"Había una vez un niño llamado Pepito que estaba con su mamá Pepito estaba muy feliz porque iba a una juguetería, en donde habían balones, aviones, y carros. Un día Pepito se perdió en la juguetería y se sentía muy triste porque se había perdido. De pronto un policía encontró a Pepito y se lo yebó a mamá y Pepito se sintió muy feliz y vivieron muy felices por siempre."</i> TALLER N.2 En el segundo taller, la producción del estudiante H.1 aún es muy pobre, al proponer que imagine y escriba lo que pudo pasar después, él escribió <i>"y se fue para la casa corriendo y la mamá le quitó las erias las espinas"</i>. La estudiante M.1 presenta mejores avances en producción de texto a medida que se desarrollan los talleres, a pesar que aún presenta errores de ortografía se hace entender; ella escribió, <i>"la mamá lo llevo a la cama, y le puso pañitos de agua en las eridas, luego su papá de trabajar, y le preguntó a la esposa, onde esta mi hijo y la esposa le dijo que estaba en el cuarto y el papá fue al cuarto"</i>	El estudiante H.1, en la prueba de entrada muestra gran dificultad para producir texto. Durante el desarrollo de los talleres, se evidenció lentamente el avance en la producción textual, aunque todavía presenta problemas para organizar sus escritos y con frecuencia comete errores de ortografía, repetición de palabras y en ocasiones usa el vocabulario de su entorno, se ha notado algo de mejoramiento. En la prueba de salida se evidenció más orden en su escrito, contestó las preguntas, pero aún su producción es pobre. La estudiante M.1, en la prueba de entrada, presentó una producción corta, que poco concuerda con el contenido de la leyenda. Por medio de los talleres, fue mostrando mejores resultados, avanzando con facilidad cada vez que se implementaban; se evidenció la mejora en producción textual, escribiendo de forma clara lo que imaginaba. En la prueba de salida se evidenció el avance al canzado en producción textual, contestando preguntas de forma clara y ordenada. El estudiante H.2, en la prueba de entrada creó un título que poco concuerda con la leyenda. Con el desarrollo de los talleres se notó el avance en la producción de texto, aunque presenta errores de ortografía y repetición de palabras.

Categoría	Pruebas	Talleres	Observaciones
Problemas de producción textual	El estudiante H.2 a la misma pregunta contestó, "porque Juan le gustaba cosas de miedo y Raquel le gustaba las cosas de la naturaleza." La estudiante M.2 a la misma pregunta contestó, "Yo creo que Juan y Raquel no veían lo mismo porque no tienen la misma mentalidad" El estudiante H.3 contestó, "Porque a Raquel le gustaba la naturaleza y a Juan todas las cosas peligrosas que ocurrían" La estudiante M.3 contestó, "Ellos no veían las cosas de la misma manera porque ellos no pensaban igual porque todas las personas no vemos las cosas de la misma manera."	El estudiante H.2 en su producción escribió, "la mamá le dijo que que había pasado y el oso le dijo que las abejas lo habían picado y la mamá sacó sus drogas y le sano las heridas." La estudiante M.2 en su producción de lo que pasó después, escribió, "Su mamá le dijo oso tu no eres como codia y el oso no le hizo caso a su mamá, su mamá le pega por no hacer caso y un día otra vez, lo pica las mismas panal de abejas, por no hacer caso." El estudiante H.3 escribió, "Su mamá le pudo sanar los agujones y dijo su mamá jamás vuelvas a tomar algo que no es tulla otro día fue al mismo panal de abejas por no hacerle caso a su mamá. Las abejas lo volverán a picar y su mamá lo castigó y no le curó los agujones." La estudiante M.3 escribió, "luego de unos días el se curó, y le dijo a su mamá que nunca nunca iba a tocar algo ageno y iba a pedir permiso." TALLER N.3 En el tercer taller el estudiante H.1 mejoró la producción, pero aún presenta dificultad para organizar sus ideas; al proponer que elabore una descripción de Sebastian con sus propias palabras, él escribió, "Se bastian le gustaría ser muy alegre con el mar y será un pescador y marinerio y le gusta las es trela y la luna y es puera gente con las personas y vivía con los abuelitos y su pelo era grespo." La estudiante M.1 en la descripción escribió, "Sebastian era muy feliz y bueno le gustaba el mar y su piel, era morenita y le gustaba las estrellas, le gustaba mucho el campo, muy tierno arguloso alimentaba los peses, le saludaba a todos no peliaba ni era embidioso y fugaba con los niños pequeños y fue a bañarse y hay alimentaba los peces y queria viajar en el agua, tenía mucho pelo en las sejas, y cuando miraba las estrellas queria ser atronauta, sus ojos eran oscuros, su pelo era chulco." El estudiante H.2 escribió, "Sebastián tiene sus ojos oscuros y su cabello es crespo y sus labios eran muy gruesos y era un ombre muy arguloso y le gustaba el campo y salía de noche a mirar las estrellas porque le encantaban mucho y su piel era morenita y le gustaban los cuentos de los abuelos y le gustaba el mar y era muy amable y le gustaba compartir." La estudiante M.2 escribió, "Sebastián tenía ojos oscuros, su pelo crespo dientes blancos sus labios gruesos su frente era ampliada y le gusta el mar tambien le gusta las nochez" El estudiante H.3 escribió, "Sebastián tiene lavios gruesos le gusta el mar las estrellas el campo su cuerpo era flexible su cabello era crespo sus ojos eran oscuros su piel era morena" La estudiante M.3 escribió, "Sebastian era alegre, tierno, chistoso, a Sebastian tambien le gustaba ir al mar y ser pescador y tambien marinerio. Quería ser astronauta y biajar por la luna, le gustaba mucho trabajar y cantar al mismo tiempo y era muy feliz." TALLER N.4 En el cuarto taller al proponer que escriban el final del cuento, el estudiante H.1 escribió, "regresó a la casa y Santilin se puso triste y se fue a buscar a pueraespín siguió caminando hasta que Santilin lo encontro y se fue con el pueraespín, y llegaron a donde estaban jugando hasta que se pusieron muy felices".	En la prueba de salida se evidenció mejor producción, escribiendo un corto texto, pero que concuerda con el contenido del cuento. La estudiante M.2, en la prueba de entrada, inventó un título que concuerda con el contenido de la leyenda. Con la implementación de los talleres, se evidenció la creatividad e imaginación que la estudiante fue desarrollando, relacionando la lectura con algunos casos de la vida cotidiana, para inventar sus propios escritos. En la prueba de salida, la estudiante contestó las preguntas de forma completa y clara. El estudiante H.3, en la prueba de entrada inventó un título acorde al contenido de la leyenda. Con la implementación de los talleres se evidenció un buen desarrollo de la creatividad al crear pequeños cuentos y textos; aunque todavía presenta problemas de ortografía, sus escritos son organizados. En la prueba de salida demostró orden al contestar las preguntas. La estudiante M.3, en la prueba de entrada, escribió un título que concuerda con el contenido de la leyenda. Con el desarrollo de los talleres, dio a conocer su buena producción de texto y su capacidad de imaginación, aunque todavía se evidencian errores de ortografía y de puntuación. En la prueba de salida, ella contestó las preguntas de forma completa y organizada.

Categoría	Pruebas	Talleres	Observaciones
Problemas de producción textual		La estudiante M.1 escribió "les dijo ya encontré una solución no lo toquen porque eso duele su papá de puercoespín y santilin le dijo su hijo ya se fue muy triste porque tocamos las espinas yego el papá de santilin y le dijo vamos para dentro porque vamos a repartir el pastel y el vino para todos." El estudiante H.2 escribió "regreso a su casa y después salio al bosque y se encontró con el elefante y se fueron a jugar." La estudiante M.2 escribió "regreso con el puercoespín al colegio pero Santilin le dijo a puercoespín que Santilin regresaba a casa mas tarde." El estudiante H.3 escribió "regresó a casa del puercoespín a avisarle al puercoespín que tenía una idea para que no lastimara a los osos o las mariposas y la idea era que tuviera cuidado si pasaba una persona no se enrollara para que no se chusaran, los pies y que los osos tuvieran cuidado y que no pisaran al puercoespín, le hicieron caso a santilin y los osos fueron amigos del puercoespín y fueron muy felices para siempre." La estudiante M.3 escribió "y regresó con una gorra y se la coloco al puercoespín en el lomo, para que ya nadie estuviera erido, entonces pudieron jugar tranquilos, y los papás puercoespines estaban muy felices, y santilin busco otras dos gorras para que las puas de los puercoespines ya no pican." TALLER N.5 En el quinto taller se evidencio la mejoría en la producción de texto, aunque todavía presenta problemas con la ortografía; a la propuesta de inventar un final diferente para el cuento, el estudiante H.1 escribió, "Valentina seria muy orgullosa de atrapar los rrallos del sol. Y Valentina entendio que no devemos ser egoistas." La estudiante M.1 escribió, "Valentina en la alta montaña se quedo un rato y después la mamá la llama, le dijo hija vente para la casa ya se esta haciendo de noche y Valentina se fue y vivieron felices" El estudiante H.2 escribió, "Valentina respeto el bien comun porque les daba unos pocos de rayos del sol a sus amigos." La estudiante M.2 escribió, "Entonces cuando salio el sol Valentina saludo al sol y Valentina dijo: Me darias los rayos el sol contesto claro que si entonces Valentina peso los rayos del sol se los dio a sus amigos y los amigos se sintieron felices y le dieron las gracias a Valentina" El estudiante H.3 escribió, "Valentina si pudo atrapar unos rayos de sol y dejo otros para sus amigos, y los que abia atrapado se los llevo para su casa luego, ubo una tormenta libero los rayos y el día se volvió soleado." La estudiante M.3 escribió, "Valentina cuando vio de colores a su alrededor se dio cuenta de que los rrallos de sol eran muy importantes para el mundo, y colorin colorado este se a acabado."	

Categoría	Pruebas	Talleres	Observaciones
Problemas de interpretación del mensaje	PRUEBA DE ENTRADA El estudiante H.1 presentó confusión para interpretar y contestar la pregunta, ¿Qué piensas de las personas que maltratan a los animales? Contestó, “ <i>Está tan furioso que empezó a golpear a la mula con un machete</i> ”.	TALLER N.1 En el primer taller en el estudiante H.1, se evidenció poca interpretación del mensaje, solo miró lo que muestra cada imagen y escribió, “un niño esta asustado en el piso y esta triste” La estudiante M.1, interpretó el mensaje de las imágenes y lo escribió “El niño se perdió y la mamá estaba preocupada” El estudiante H.2 interpretó, “el niño estaba triste porque su mamá se fue y lo dejó solito” La estudiante M.2 interpretó, “el niño estaba triste porque la mamá lo regañó” El estudiante H.3 interpretó, “Su mamá no se lo dejó comprar el niño se puso a llorar y no le hizo caso a su mamá, el niño se perdió” La estudiante M.3 interpretó, “el niño está triste porque a su mamá se la llevaron a la administración”	El estudiante H.1, en la prueba de entrada, presentó dificultad en la interpretación del mensaje de la leyenda. Con el desarrollo de los talleres se notó un avance muy lento para interpretar el mensaje de la lectura, aún presenta un poco de dificultad, a pesar que durante los talleres se le prestó especial atención. En la prueba de salida se evidenció una mejor interpretación, dio unas respuestas cortas pero coherentes. La estudiante M.1, en la prueba de entrada, mostró claridad en la interpretación del mensaje de la leyenda. Con el desarrollo de los talleres, demostró progreso para interpretar el mensaje de la lectura. En la prueba de salida interpretó el mensaje de la lectura con mayor facilidad, contestando a las preguntas de forma completa y ordenada. El estudiante H.2, en la prueba de entrada, interpretó el mensaje de la leyenda de forma clara y coherente. Con la implementación de los talleres se fue mejorando en la interpretación del mensaje de la lectura. En la prueba de salida se evidenció una buena interpretación del mensaje de forma clara, contestando las preguntas de forma clara. La estudiante M.2, en la prueba de entrada mostró una interpretación del mensaje de la leyenda de forma coherente.
	La estudiante M.1 interpretó el mensaje de la leyenda de una forma clara, a la misma pregunta, ella contestó, “ <i>que son malos con los animales y eso es no querer la naturaleza</i> ”.	TALLER N.2 En el segundo taller aun se evidencia dificultad para interpretar el mensaje de la lectura. El estudiante H.1, hizo una descripción de lo que se ve en las imágenes, acerca del mensaje que deja el cuento, comentó que eso estuvo mal. La estudiante M.1, poco comentó sobre el mensaje del cuento, dijo que eso no se debe hacer. El estudiante H.2 hizo un pequeño comentarios acerca del mensaje del cuento, que uno no debe meterse en lo que no es de uno. La estudiante M.2, comentó acerca del mensaje de la lectura, que cuando nos portamos malos nos va mal. El estudiante H.3 comentó que no debemos tomar las cosas que no son de nosotros.	
	El estudiante H.2 contestó, “ <i>que no debemos maltratar a los animales que hay que cuidarlos</i> ” La estudiante M.2 contestó, “ <i>yo pienso que eso no se ace porque si uno maltrata a un animal se be feo y orrible</i> ”.	TALLER N.3 En el tercer taller se nota un pequeño avance en cuanto a interpretación del mensaje. El estudiante H.1 en la descripción que hizo del personaje dado, escribió “a Sebastián le gustaría ser pescador y mariner”.	
	El estudiante H.3 contestó, “ <i>Pienso que el que maltrata a los animales lastima a la naturaleza</i> ” La estudiante M.3 contestó, “ <i>yo pienso de las personas que maltratan a los animales que no agan eso porque pueden ir a la carcel</i> ”.	La estudiante M.1, al leer la descripción interpretó, “Sebastián era muy feliz y bueno, le gustaba el mar” El estudiante H.2 interpretó, “era un hombre orgulloso” le gustaba el campo” La estudiante M.2 en la descripción escribió, “a Sebastián le gusta el mar tambien le gustan las noches” El estudiante H.3 interpretó, “le gusta el mar las estrellas el campo” La estudiante M.3 interpretó, “le gustaba ir al mar y ser pescador y tambien mariner. Quería ser astronauta y bajar por la luna”	
Pruebas de salida	PRUEBA DE SALIDA El estudiante H.1 demostró un pequeño avance en cuanto a la interpretación del mensaje: a la	TALLER N.4 En el cuarto taller se evidencia mejoría en la interpretación del mensaje de la lectura. El estudiante H.1 a la pregunta, ¿Qué haría usted si en su salón compartiera con un niño que tuviera alguna diferencia? Contestó “yo sería un buen amigo con el” La estudiante M.1, a la misma pregunta contestó, “yo le dijiera le presto mis cosas y cuando salgamos vamos juntos al	

Categoría	Pruebas	Talleres	Observaciones
Problemas de interpretación del mensaje	pregunta ¿Tú piensas o ves las cosas lo mismo que tus amigos(as) o hermanos(as)? ¿Por qué? Respondió, "yo no pienso como los demás porque yo no soy igual como ellos". La estudiante M.1 a la misma pregunta respondió, "Yo no pienso igual a mi hermano porque no somos iguales y no pensamos lo mismo y no nacimos iguales." El estudiante H.2 respondió, "Yo no pienso como los demás porque yo no soy igual como ellos, porque todos no somos iguales." La estudiante M.2 respondió, "Yo no veo las cosas como las ven las otras personas porque yo veo diferente que esas personas, todas las personas no son iguales." El estudiante H.3 respondió, "No veo las cosas iguales a mis amigos o hermanas por que no todos vemos las cosas de la misma manera, todas las personas vemos cosas de diferente manera." La estudiante M.3 contestó, "yo no pienso las cosas como mis amigos o hermanos porque no somos iguales porque podemos pensar diferente."	porque pero si tuviera una diferencia yo no le pegaría." El estudiante H.2, contestó, "compartiría con el niño y jugaría y lo quería mucho." La estudiante M.2, contestó, "Yo me sintiera bien, contenta y siempre jugaría con él." El estudiante H.3, contestó, "Si en mi salón hubiera un niño que tubiera una diferencia lo quería mucho." La estudiante M.3 contestó, "Si yo compartiera con un niño de alguna diferencia me daría cuenta que el es igual que nosotros y que el no es malo." TALLER N.5 En el taller N-5 el estudiante H.1 narra el cuento ante sus compañeros y luego contestó la pregunta sobre el mensaje que deja la lectura, ¿Qué entendió Valentina sobre las personas que quieren guardar los bienes comunes para ellos solos? "Valentina entendió que no debemos ser egoístas con las personas que nos rodean". La estudiante M.1 de la misma forma, ella narró el cuento a todos sus compañeros y luego contestó la pregunta sobre el mensaje del cuento, "que los bienes comunes todos los necesitamos pero una persona sola no los coja todos los bienes". El estudiante H.2, hizo la narración del cuento ante sus compañeros y contesto la pregunta sobre el mensaje, "Valentina entendio que debe compartir las cosas con los demas amigos porque para ella sola no eran las cosas." La estudiante M.2, después de leer el cuento, lo narró ante sus compañeros y luego contestó la pregunta del mensaje, "Valentina entendio que no solo ella necesita los rayos del sol sino tambien la naturaleza." El estudiante H.3, leyó el cuento, luego lo narró a sus compañeros y a la pregunta del mensaje contesto, "Lo que entendió Valentina sobre las personas fue que quieren guardar los bienes comunes para ellas solas esta muy mal porque todos necesitamos los rayos del sol las plantas, las personas etc." La estudiante M.3 después de leer el cuento, lo narró ante sus compañeros y después contesto a la pregunta del mensaje, "Valentina entendio sobre las personas que guardan bienes comunes para ellos solos, que no hay que cojer nada para ellos solos porque le pueden servir a todos"	Durante el desarrollo de los talleres demostró un buen progreso en la interpretación del mensaje de la lectura. En la prueba de salida, interpretó con mayor claridad el mensaje del cuento. El estudiante H.3, en la prueba de entrada demostró una buena interpretación del mensaje, dando respuestas completas y coherentes a las preguntas. Con la implementación de los talleres el estudiante fortaleció su interpretación del mensaje de la lectura. En la prueba de salida él confirmó su buena interpretación del mensaje, dando respuestas coherentes a las preguntas. La estudiante M.3, en la prueba de entrada, presentó claridad en su interpretación del mensaje. Con la implementación de los talleres su interpretación del mensaje de la lectura logró buenos avances. En la prueba de salida se evidenció una buena interpretación del mensaje, contestando las preguntas de forma coherente.

Categoría	Pruebas	Talleres	Observaciones
Problemas para dar a conocer sus opiniones	PRUEBA DE ENTRADA El estudiante H.1 presentó dificultad, su respuesta no concuerda con lo que se le preguntó: a la pregunta, ¿Crees que el arriero hizo bien al castigar de esa forma a Tina? ¿Por qué? Contestó, "sus pisadas se escuchan por las calles empedradas" La estudiante M.1, contesto de forma poco coherente, a la misma pregunta, "porque la mulita solo esta acostumbada a solo cargar café y el señor cojo un machete y le quito una pata a la mulita." El estudiante H.2 presentó dificultad para dar a conocer su opinión; a la misma pregunta contestó, "Sus pisadas se escuchaban por las calles empedradas cuando la escuchan los tenderos" La estudiante M.2 presentó confusión al dar su opinión, a la pregunta contestó, "Ese castigo que iso el arriero esta mal por que me imagino que si a el lo castigen de esa forma." El estudiante H.3 contestó, "creo que el arriero hizo muy mal al castigar de esa forma porque tambien son seres como nosotros" La estudiante M.3 contestó, "Yo no creo que el arriero hizo bien en castigar a la mula por haber tirado la carga de piedras al abismo"	TALLER N.1 En el primer taller el estudiante H.1; poco opinó acerca de las imágenes dadas, como tampoco sobre la pregunta oral que se hizo, acerca de lo que harían si se llegarán a perder en algún lugar. La estudiante M.1 acerca de la pregunta opinó, "si yo me perdiera me iría a donde la policía y les pediría ayuda de buscar a mis papás" El estudiante H.2 a la misma pregunta opinó, "si yo me perdiera me quedaría por ahí y si veo un policía le diría que me ayudara" La estudiante M.2 a la misma pregunta opinó, "Si yo me perdiera en algún lugar me iría caminando hasta llegar a mi casa" El estudiante H.3 a la misma pregunta dijo, "cuando uno se pierda tiene que buscar a la policía, para que le ayuden a uno a buscar a los papás" La estudiante M.3 sobre la pregunta opinó, "si yo me perdiera le pediría ayuda a alguna persona o a la policía, para encontrar a mis padres" TALLER N.2 El estudiante H.1 poco opina, se le ve muy tímido y callado, se le preguntó oralmente ¿Qué opinan sobre lo que le pasó al oso? El opinó, estuvo mal lo que hizo el oso, le es difícil comunicarse. La estudiante M.1, a la misma pregunta oral contestó, "el oso se metió a comerse la miel/ las abejas se enfurecieron y por eso lo pican, porque uno no debe comerse lo que no es de uno" El estudiante H.2 a la misma pregunta contestó, "al oso le gusta la miel y se la comió sin permiso de las abejas, por eso las abejas lo pican" La estudiante M.2 a la misma pregunta contestó, "El oso se fue a comer la miel y las abejas lo pican por comerse lo que no es de él" El estudiante H.3 a la misma pregunta contestó, "El oso se metió a coger lo que no era de él y por eso le fue mal porque las abejas lo pican" La estudiante M.3 a la misma pregunta contestó, "las abejas pican al oso por meterse a tocar lo que no era de él y sin pedir permiso" TALLER N.3 En el taller N.3, luego de observar la foto del personaje dado, y leer la descripción; cuando se propone: - Imagina y escribe cómo se sentiría Sebastián si va al mar. El estudiante H.1 escribió, "Sebastián va al mar y se siente feliz, y también los abuelitos y su lola la gente es muy alegre porque va al mar" La estudiante M.1 escribió, "Sebastián se sentiría orgulloso porque quería mucho el mar y no lo contaminaba, y muy feliz, cuando via a las estrellas" El estudiante H.2 escribió, "Sebastián se sentía muy orgulloso porque le gusta nadar." La estudiante M.2 escribió, "Yo me imagino que cuando valla al mar Sebastián se siente alegre y feliz."	El estudiante H.1, en la prueba de entrada presentó gran dificultad para dar a conocer sus opiniones, sus respuestas no concuerdan con las preguntas, sólo copió algunas partes de la leyenda. A medida que se desarrollaron los talleres se observó un avance lento para dar a conocer su opinión, aún presenta un poco de dificultad para expresarse por escrito, puesto que se enreda para dar a entender lo que quiere decir. En la prueba de salida, se evidenció progreso para dar a conocer sus opiniones, sus respuestas son cortas, pero concuerdan con lo que se le pregunta, aunque todavía se confunde al comunicarse. La estudiante M.1, en la prueba de entrada demostró confusión para dar a conocer sus opiniones. Sus respuestas poco concuerdan con las preguntas. Con el desarrollo de los talleres se evidenció un gran avance para dar a conocer sus opiniones, contesta las preguntas de forma completa y coherente. En la prueba de salida expresa sus ideas de forma completa y organizada. El estudiante H.2, en la prueba de entrada presentó dificultad para dar sus opiniones, sus respuestas no concuerdan con las preguntas. Con el desarrollo de los talleres se notó el progreso para dar a conocer sus opiniones, de forma clara y coherente.

Categoría	Pruebas	Talleres	Observaciones
Problemas para dar a conocer sus opiniones	PRUEBA DE SALIDA El estudiante H.1 a la pregunta, ¿Crees que debemos respetar los pensamientos y las ideas de los demás? ¿Por qué? Respondió "Sí creo porque para que nos respeten a nuestras ideas y todos podemos decir las ideas". La estudiante M.1, a la misma pregunta, respondió, "Yo respetaría los pensamientos de los demás y también los demás tendrán que respetar mis pensamientos y mis ideas porque yo respeto los pensamientos y la ideas de mis compañeros. Porque soy buena y no quiero tratarlos mal". El estudiante H.2 a la misma pregunta contestó, "Sí creo que debemos respetar los pensamientos porque si respetamos las ideas también nos respetan". La estudiante M.2 a la misma pregunta contestó, "Si deberíamos respetar las ideas de los demás porque si uno no respeta las ideas de los demás tampoco le respetan las ideas de nosotros". El estudiante H.3 a la pregunta contestó, "Si debemos respetar las ideas de las demás personas porque todos tenemos derecho a decir ideas diferentes." La estudiante M.3 contestó, "Yo pienso que debemos respetar los pensamientos de los demás, porque una persona puede pensar en algo diferente y yo no puedo decirle que no sea tonto, porque debo respetar su pensamiento."	El estudiante H.3 escribió, "Cuando Sebastián va al mar se sentiría muy muy feliz queriendo navegar por todo el mar." La estudiante M.3 escribió, "Yo me imagino a Sebastián si va al mar muy contento y feliz." TALLER N.4 El estudiante H.1, a la pregunta ¿Qué opina sobre la actitud de los demás animalitos con el puercoespín?, contestó "Yo opino la ardilla se puso odiosa y el puercoespín se fue triste". En la estudiante M.1 el avance fue más notorio, se nota que entiende mejor el cuento; a la misma pregunta ella contestó, "Yo opino que se divierten mucho jugando y no les gusta que el amiguito se fuera ido por la culpa de la ardilla" El estudiante H.2 contestó, "Yo opino que la actitud de la ardilla tuvo muy mal porque la ardilla dijo hay cuidado no se aserquen esas puntas lastiman y el se fue para la casa triste." La estudiante M.2 contestó, "Yo opinaría que la actitud de los animalitos fue mal porque unos dejaron ir triste pa su casa al puercoespín." El estudiante H.3 contestó, "Lo que opino de la actitud de los demás animalitos con el puercoespín estuvo muy mal porque aunque el puercoespín tuviera puas podían jugar con él" La estudiante M.3 contestó, "Yo opino que la actitud de los demás animalitos no es correcta porque no deben dejar ir al amigo deben estar contentos y que nunca deben estar tristes." TALLER N.5 Con el desarrollo de los talleres se fue notando el avance en dar sus opiniones. A la pregunta ¿Qué piensas tú de Valentina? Cada estudiante contestó. El estudiante H.1 contestó, "Yo pienso de Valentina que sería muy feliz si de verdad se pudieran tocar los rayos del sol" La estudiante M.1 contestó, "Yo pienso que la actitud de Valentina era muy mala y que no era bueno lo que iba a ser porque necesitamos todos los rayos del sol." El estudiante H.2 contestó, "Yo pienso que lo que hizo Valentina esta muy mal porque no les daba los rayos del sol." La estudiante M.2 contestó, "Yo pienso muy bien de Valentina porque a ella le gusta compartir muchas cosas y eso es muy buena." El estudiante H.3 contestó, "Lo que pienso yo de Valentina es que podía cojer unos rayos pero también tenía que dejar otros para toda la naturaleza." La estudiante M.3 contestó, "Yo pienso de Valentina que es una niña muy ambiciosa y orgullosa"	En la prueba de salida se evidenció un buen avance para dar sus opiniones, dando respuestas claras y que concuerdan con las preguntas. La estudiante M.2, en la prueba de entrada dio sus opiniones de forma incompleta, pero concuerdan con las preguntas. A medida que se desarrollaron los talleres ella fue avanzando en dar a conocer sus opiniones de forma más completa y clara. En la prueba de salida se evidenció mejoría para dar sus opiniones, contestando a las preguntas de forma completa y coherente. El estudiante H.3, en la prueba de entrada dio a conocer sus ideas de forma clara. Con la implementación de los talleres, se fortaleció la forma de dar a conocer sus opiniones. En la prueba de salida se evidenció facilidad para dar a conocer sus opiniones. La estudiante M.3, en la prueba de entrada, dio a conocer sus opiniones pero de forma incompleta. Con el desarrollo de los talleres se notó mayor facilidad para dar opiniones completas y organizadas. En la prueba de salida dio a conocer sus opiniones de forma clara, completa y ordenada.

Anexo I. Formato, consentimiento para padres.

CONSENTIMIENTO PARA PADRES O ACUDIENTES DE ESTUDIANTES

Yo _____

Yo _____

Mayores de edad, padres del niño/a _____

Hemos sido informados de la grabación en video y fotografías, los cuales se requieren para el desarrollo del proyecto de investigación de las docentes de segundo de primaria, para la maestría en pedagogía.

Una vez informados, entendemos que:

- La participación de nuestro hijo/a en el video y las fotografías no tendrán repercusiones ni consecuencias en sus actividades escolares, evaluaciones o calificaciones.
- La participación de nuestro hijo/a en el video y fotografías no genera ningún gasto, ni recibiremos remuneración alguna por su participación.
- No habrá ninguna sanción para nuestro hijo/a en caso de no aceptar su participación.
- La identidad de nuestro hijo/a no será publicada y las imágenes del video y las fotografías serán utilizadas únicamente para los propósitos de la investigación.
- La docente garantiza la protección de las imágenes de nuestro hijo/a de acuerdo a la normatividad vigente durante y posterior al proceso de la investigación.

Atendiendo a la normatividad vigente sobre consentimientos y de forma consciente y voluntaria.

() DOY (DAMOS) EL CONSENTIMIENTO () NO DOY (DAMOS) EL CONSENTIMIENTO

Para la participación de nuestro hijo/a en las actividades de grabación de videos y registros fotográficos en la Institución Educativa Técnica La Libertad.

Lugar y fecha _____

FIRMA MADRE

FIRMA PADRE

C.C. N°

C.C. N°

