

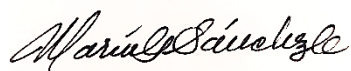
Valledupar, 11 de abril de 2022

A quien interese

María Cecilia Sánchez Costa con CC. 36517837 de La Paz - Cesar, autora del trabajo de grado titulado “Más allá de la letras: la poesía didáctica mediada como estrategia de enseñanza de la lectura en alfabetización inicial” presentado y aprobado en el 2022 como requisito para optar al título de Magister en Educación, declaro que conozco el Reglamento de Posgrados, particularmente el Art. 28 “Pérdida de espacio académico”, No. 4 “En caso de verificarse plagio en los trabajos escritos, se aplicará la sanción de suspensión o cancelación definitiva de la matrícula, a partir de lo establecido en el Régimen Disciplinario de la USTA” y el Art. 36 “Aprobación de trabajos de grado o tesis”, No. 4 “REPROBADA: cuando se compruebe que hay plagio en el trabajo de grado o tesis, o el estudiante o grupo de estudiantes evidencien desconocimiento del tema tratado, o el desarrollo y contenido se considere deficiente y no merezca aprobación. En caso de ser reprobada por segunda vez, el estudiante queda excluido del Programa de Posgrado”; al igual que las leyes de la República de Colombia en lo concerniente a las derivaciones jurídicas respecto a los derechos de autor y propiedad intelectual.

Por tanto, declaro que no se ha hecho copia textual parcial o total de obra o idea ajena sin su respectiva referenciación y/o citación, y certifico que el presente escrito es de mi completa autoría. Soy consciente de que la acción voluntaria o involuntaria de una falta a las anteriores reglamentaciones acarrearán investigaciones y sanciones. Igualmente, los conceptos emitidos en este documento son responsabilidad de la autora.

En constancia firmo,



Nombre y Apellidos: María Cecilia Sánchez Costa

Documento identificación: 36517837

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN RAE

Información General	
Tipo de documento	Tesis de grado
Acceso al documento	Biblioteca digital CRAI - USTA https://repository.usta.edu.co/
Título del documento	Más allá de las letras: la poesía didáctica mediada como estrategia de enseñanza de la lectura en alfabetización inicial
Autora	María Cecilia Sánchez Costa
Tutores	Humberto Sánchez, Jorge Sosa
Publicación	Valledupar, 2022, 232 páginas
Unidad Patrocinante	Universidad Santo Tomás, Facultad de Educación, Maestría en Educación
Línea de investigación	Pedagogía, Currículo y Evaluación
Grado	Julio - 2022
Problema a solucionar	¿Cómo fortalecer los procesos de aula desde la alfabetización inicial en el contexto de una praxis para la formación en la comprensión lectora?
Espacio de comunicación	Público
Palabras Claves	Alfabetización inicial, comprensión lectora, poesía didáctica, TIC.
Descripción	
Tesis de grado para optar el título de Magister en Educación de la Universidad Santo Tomás. Esta investigación tuvo como objetivo general fortalecer los procesos de aula por medio de metodologías globales para unir la significación a la alfabetización inicial de los estudiantes de primer grado de la I.E. San José de la Paz-Cesar; en consecuencia, se logró desarrollar habilidades de comprensión textual en los estudiantes a través de la poesía didáctica y la oralidad, promover una cultura digital escolar por medio de la creación y aplicación de estrategias didácticas en entornos virtuales de aprendizaje, orientar la enseñanza para leer y comprender mediante el diseño de una secuencia didáctica y posibilitar la integración curricular y el aprendizaje transdisciplinar mediante la planeación y las prácticas de enseñanza de la lectura. Como punto de partida hacia la solución de la problemática evidenciada mediante la observación directa de las clases de lenguaje y el análisis de los planes de mejoramiento institucional, se tomó como referente principal el aporte de la docente investigadora Isabel Solé (2012) quien sostiene que, “El profesorado debe tener una visión más amplia de qué es alfabetizar para lograr avanzar en la comprensión del proceso lector y conducir a sus estudiantes a ser lectores competentes”. En este sentido, las categorías conceptuales que soportan este estudio apuntan en primer lugar, a la concepción de leer como un proceso que va más allá de un acto mecánico de descifrado de signos gráficos; leer es un acto de razonamiento, de interpretación del texto y su contexto Colomer y Camps (2000). En segundo lugar, la enseñanza de la lectura en primer grado en el sistema educativo colombiano debe tener un enfoque holístico; por lo tanto, los procesos de comprensión y producción textual deben desarrollarse en el aula con base en estrategias y actividades formadoras en competencias tales como, conocer el alfabeto, hablar, escribir, ampliar el vocabulario (producción); conciencia fonológica, leer, reconocer textos y escuchar (comprensión). Los docentes de primer grado de la I. E. San José orientan sus actividades mediante metodologías tradicionales hacia la formación de ciertas habilidades específicas (conocimiento del alfabeto,	

ampliación del vocabulario, conciencia fonológica y escritura en sentido de representación de palabras y frases decodificadas), dejando a un lado el proceso de comprensión por su convicción de que, los infantes de 5 a 6 años deben saber leer para poder acceder a la comprensión de textos.

En tercer lugar, autores como Benveniste (2000), Teberosky (2013), Alisedo et al. (2004), De mello y Elsa (2017), defienden el uso de metodologías globales para unir la significación a la enseñanza de la lectura; es decir, usar portadores de textos en el proceso de alfabetización. Dichos textos, en el contexto de esta investigación, son los poemas didácticos.

La poesía didáctica como estrategia de lectura es la tercera categoría conceptual. Este es un género poco estudiado en literatura por su estilo autónomo; sin embargo, a nivel general Ramos (2008) sostiene que las rimas son tipo de lecturas que introducen al niño de una manera inconsciente en el mundo lector, además son de fácil comprensión para los infantes.

Como una cuarta y última categoría, se introducen las TIC como recurso mediador y elemento fundamental de las pedagogías emergentes a causa de la pandemia mundial Covid 19. La enseñanza en entornos virtuales de aprendizaje le aportó a este proceso innovación, inmediatez y creatividad, según Adell y Castañeda en Begoña (2015).

El método de Investigación acción permitió el diseño e intervención pedagógica de la estrategia didáctica “LetrAventura” conformada por siete videos interactivos: Letras mágicas, Cinco amiguitas, La señora M, Pu en su Patineta, Susi la serpiente, La familia de Lalo y la N en la Luna. Estos portadores de textos se tratan de poesías didácticas sobre las aventuras de las letras declamadas por un docente con identidad digital (docente investigadora), recreadas con dibujos animados, música y contenido escrito con actividades de comprensión textual enfatizadas en el desarrollo de las siguientes competencias lectoras: predice, visualiza, pregunta, identifica, infiere, conecta, evalúa.

“LetrAventura” fue aplicada por tres docentes colaboradoras a una muestra de quince estudiantes logrando fortalecer los procesos de aula teniendo en cuenta el contexto de intervención, la flexibilidad del tiempo, la calidad de los contenidos, la efectividad y favorabilidad de los recursos y la pertinencia.

La sistematización de la experiencia docente conllevó a determinar que el fortalecimiento didáctico se debió principalmente a la innovación y la creatividad de dicha estrategia.

En conclusión, se trató de un estudio que aportó significativamente a la educación.

Contenidos

Capítulo I. Planteamiento del Problema

- 1.1 Contexto y Lugar de Indagación
- 1.2 Descripción de la Problemática – Pregunta Problema
- 1.3 Objetivos
 - 1.3.1 Objetivo general
 - 1.3.2 Objetivos específicos
- 1.4 Antecedentes
 - 1.4.1 Aportes sobre Lectura, Comprensión Textual y Alfabetización Inicial a nivel Internacional, Nacional y Local
 - 1.4.2 Estudios basados en la Poesía como Estrategia Didáctica en los Procesos de Aula
- 1.5 Justificación

Capítulo II. Marco Teórico

- 2.1 La Competencia Comunicativa Lectora en el Sistema Educativo Colombiano
 - 2.1.1 Alfabetización Inicial y Competencia Lectora

2.1.2	La formación en Competencias Lectoras en Primera Infancia
2.2	La Alfabetización Inicial en el Marco de Metodologías Tradicionales y Globales
2.3	Leer para Comprender, Disfrutar y Aprender
2.3.1	¿Qué es Leer?
2.3.2	La Poesía Didáctica como Estrategia de Lectura
2.3.3	La Función de las TIC en La Enseñanza de la Lectura
2.3.4	La Importancia de la Oralidad en la Enseñanza de la Lectura
2.3.5	Estrategias de Comprensión Textual
Capítulo III. Diseño Metodológico	
3.1	Tipo y Enfoque de Investigación
3.2	Conceptualización de la Metodología: Investigación Acción
3.3	Fases de Trabajo
3.3.1	Fase 1 Diseño de la Investigación
3.3.2	Fase 2 Desarrollo de la Investigación
3.3.3	Fase 3 Informe Final
3.4	Diseño de la Propuesta de Intervención
3.4.1	Características Académicas Institucionales
3.4.2	Descripción de la Propuesta
3.4.3	Estrategia Didáctica “LetrAventura”
3.4.4	Desarrollo de la Estrategia
3.4.5	Evidencias de Reflexión y Evaluación
Capítulo IV. Resultados	
4.1	Sistematización de la Experiencia
4.1.1	Recuento de Actividades al Momento de Inicio del Proceso de Formación
4.1.2	Recuento de Actividades al Momento de Desarrollo del Proceso de Formación
4.1.3	Recuento de Actividades al Momento de Cierre del Proceso de Formación
4.1.4	Otros Factores Ligados al Entorno o Experiencia Educativa
4.1.5	Percepción Docente al Momento del Cierre del Proyecto LetrAventura
4.1.6	LetrAventura como Potencial Transformador en el Aula
4.1.7	Aplicabilidad de Estrategias Similares
4.1.8	Percepción del Representante al Momento del Cierre del Proyecto LetrAventura
4.1.9	Competencias Desarrolladas por los Docentes al Implementar LetrAventura
4.2	Discusión de Resultados
Conclusiones y Recomendaciones	
Bibliografía	

Metodología
Tipo de Investigación: cualitativa. Enfoque: hermenéutico Método: investigación acción Población: docentes, estudiantes y padres o representantes de los estudiantes del grado primero de Educación Básica Primaria. Muestra: tres docentes colaboradoras, quince estudiantes y diez padres o representantes. Técnicas e instrumentos: • Bitácoras para la sistematización de la experiencia docente. • Cuestionarios de preguntas abiertas para docentes, padres y representantes con el fin de recolectar información con base al impacto didáctico y educativo de la estrategia “LetrAventura” • Matriz artesanal para el análisis cualitativo de la información recolectada. El abordaje de esta investigación desde lo cualitativo obedece fundamentalmente a sus características y finalidades. Debido a su naturaleza exploratoria, por medio de la observación participante del proceso de enseñanza de la lectura se buscó comprender esta praxis analizando su pertinencia curricular y proporcionando nuevas estrategias para darle una apropiada mirada a la alfabetización inicial. En este sentido, se proyectó el fortalecimiento de las prácticas de aula intentando entender tanto a los estudiantes como a los docentes dentro del marco de sus normas, valores y creencias adoptando una postura holística teniendo en cuenta sus experiencias y sus expectativas dentro y fuera del aula de clase y adaptándose a la realidad estudiada, permitiendo la comunicación, la descripción, el análisis y algo muy relevante que consiste en aportar un punto de partida para que otros investigadores continúen y fortalezcan este proceso. Lo más importante del enfoque hermenéutico en esta investigación radica en la reconstrucción del significado de lo observado. Esto supone un cambio sistemático de los procesos de aula. Se proporcionó una propuesta de intervención pedagógica para transformar la realidad a partir de una práctica holística que condujo a la evaluación permanente y reflexiva de la estrategia didáctica para dar cuenta de unos resultados pero que sirvieron para realizar nuevos diagnósticos, planeaciones, intervenciones y reflexiones en beneficio del fortalecimiento tanto del quehacer pedagógico, como de los aprendizajes de los estudiantes.
Actividades generales
Esta experiencia de Investigación Acción Educativa se desarrolló en tres etapas según el modelo planteado por Blández (2010), quien retoma los aportes de autores destacados como Stenhouse, Alderman, Elliot, McDonald, Kemmis, entre otros para hacer del profesorado, profesionales investigadores, reflexivos e innovadores de los procesos curriculares y de aula. Primeramente, la etapa de diseño de la investigación la cual abarcó la conformación del grupo colaborador y la formulación epistemológica, teórica y metodológica del estudio (febrero de 2020 - abril de 2021). Una segunda etapa de desarrollo o puesta en marcha del primer ciclo de la IA con sus cuatro fases: planeación, actuación, observación y reflexión (mayo - septiembre de 2021). Finalmente, la etapa de informe final donde se estructura y presentan los resultados y las conclusiones de la investigación (septiembre - noviembre de 2021).

Impacto a generar
Más allá de las letras es, formar en competencias comunicativas lectoras, utilizar la escritura para optimizar el proceso y hacer uso pedagógico de los resultados de la evaluación; es decir, reflexionar, retroalimentar y mejorar. Es un aporte teórico, metodológico y didáctico al profesorado para el fortalecimiento de su praxis pedagógica. La estrategia “LetrAventura” está publicada en la plataforma digital https://www.youtube.com/channel/UCYeQqSogs8uMCeIQF9jg1xg con el fin de llegar a muchos docentes que tienen el reto de orientar el proceso de aprendizaje de la lectura en primera infancia. Es un recurso innovador para avanzar en la comprensión del proceso lector y enseñar a leer antes de que los niños hayan aprendido del todo a leer. A través de esta estrategia se pretende generar un impacto positivo sobre el uso pedagógico de las TIC y la enseñanza de la lectura desde contextos de significación.
Unidades
La tesis está estructurada en cuatro capítulos. En el capítulo I, se plantea el problema de investigación concerniente a las debilidades en cuanto a la enseñanza de la lectura en primer grado, su formulación, su contextualización en el entorno educativo; además de los objetivos de la misma y su justificación. En la siguiente sección, capítulo II, se efectúa una exposición teórica del tema de estudio: el fortalecimiento de los procesos de aula en relación con el desarrollo de la competencia lectora. Desde esta perspectiva, se analizan teorías acerca de concepciones, metodologías, recursos y medios que arbitran la alfabetización inicial desde contextos globales de significación. A continuación, en el capítulo III, se establece la metodología a utilizar en el desarrollo del trabajo, la misma incluye la escogencia del enfoque, diseño y método investigación-acción, instrumentos de recolección de la información, análisis y procesamiento de la información. Finalmente, en el capítulo IV, se presenta el análisis de los resultados. Posteriormente se exponen las conclusiones y recomendaciones de la investigación.
Conclusiones
Con respecto al primer objetivo específico: donde desarrollar habilidades de comprensión textual en los estudiantes a través de la poesía didáctica y la oralidad, se pudo evidenciar en los resultados un alto impacto en la creación de este tipo de contenidos forjando tanto en reconocimiento del texto de forma visual, como la búsqueda de relaciones y asociaciones a los procesos del pensamiento de los estudiantes participantes mediante la realización de actividades dinámicas que permitieron encontrar resultados positivos no solo en la lectura sino, también en la escritura. En cuanto al segundo objetivo, en el que se declaró: promover una cultura digital escolar por medio de la creación y aplicación de estrategias didácticas en entornos virtuales de aprendizaje, es importante recalcar la unión de varios esfuerzos por parte de los docentes y los representantes de los estudiantes, haciendo posible el acompañamiento y la asistencia no solo en la guía del contenido y las actividades, sino también del uso del equipo tecnológico. En relación con el tercer objetivo, en el que se orientó la enseñanza para leer y comprender mediante el diseño de una secuencia didáctica, se puede decir que dicha estrategia no solo evidenció el logro de aprendizajes significativos de forma eficiente, sino que, uno de los factores que también propició alcanzar dicha meta de formación fue la organización de los contenidos de forma secuencial y

coherente. Aspecto que fue compartido no solo a través de los registros de las sesiones de cada docente, sino que también, fue expresado por los representantes

Al hablar del cuarto objetivo, encaminado a posibilitar la integración curricular y el aprendizaje transdisciplinar mediante la planeación y las prácticas de enseñanza de la lectura, se puede decir que efectivamente, el ejercicio de planificación para la realización de esta estrategia se logró gracias a los esfuerzos de actualización del conocimiento en el desarrollo de nuevas competencias en la práctica docente. La estrategia LetrAventura dentro de sus retos interactivos consolidó miradas hacia otras áreas del conocimiento reflejadas en la competencia de comprensión textual “conecta” donde se desarrollaron diversas temáticas propias de las Ciencias Naturales, Sociales, pensamiento métrico y numérico. En fin, se lograron los objetivos propuestos.

Fecha de elaboración del Resumen	11	abril	2022
---	----	-------	------

**Más allá de las letras: la poesía
didáctica mediada como estrategia de enseñanza de la lectura en alfabetización inicial**

María Cecilia Sánchez Costa

Universidad Santo Tomás
Facultad de Educación
Programa Maestría en Educación
Valledupar, Cesar
2022

**Más allá de las letras: la poesía
didáctica mediada como estrategia de enseñanza de la lectura en alfabetización inicial**

María Cecilia Sánchez Costa

Asesor

Humberto Sánchez Rueda

Coasesor

Jorge Andrés Sosa Chinome

Trabajo de grado para optar al título de Magister en Educación

Universidad Santo Tomás

Facultad de Educación

Programa Maestría en Educación

Valledupar, Cesar

2022

Índice de Contenido

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN RAE.....	2
Capítulo I. Planteamiento del Problema	20
1.1 Contexto y Lugar de Indagación	20
1.2 Descripción de la Problemática – Pregunta Problema	27
1.3 Objetivos	29
1.3.1 Objetivo general	29
1.3.2 Objetivos específicos.....	29
1.4 Antecedentes	30
1.4.1 Aportes sobre Lectura, Comprensión Textual y Alfabetización Inicial a nivel Internacional, Nacional y Local	31
1.4.2 Estudios basados en la Poesía como Estrategia Didáctica en los Procesos de Aula	43
1.5 Justificación.....	44
Capítulo II. Marco Teórico	48
2.1 La Competencia Comunicativa Lectora en el Sistema Educativo Colombiano.....	48
2.1.1 Alfabetización Inicial y Competencia Lectora.....	51
2.1.2 La formación en Competencias Lectoras en Primera Infancia	54
2.2 La Alfabetización Inicial en el Marco de Metodologías Tradicionales y Globales	55
2.3 Leer para Comprender, Disfrutar y Aprender	57

2.3.1	¿Qué es Leer?	57
2.3.2	La Poesía Didáctica como Estrategia de Lectura	59
2.3.3	La Función de las TIC en La Enseñanza de la Lectura	61
2.3.4	La Importancia de la Oralidad en la Enseñanza de la Lectura	70
2.3.5	Estrategias de Comprensión Textual.....	71
Capítulo III. Diseño Metodológico		74
3.1	Tipo y Enfoque de Investigación	74
3.2	Conceptualización de la Metodología: Investigación Acción.....	76
3.3	Fases de Trabajo.....	78
3.3.1	Fase 1 Diseño de la Investigación	79
3.3.2	Fase 2 Desarrollo de la Investigación	81
3.3.3	Fase 3 Informe Final	82
3.4	Diseño de la Propuesta de Intervención	84
3.4.1	Características Académicas Institucionales	84
3.4.2	Descripción de la Propuesta	87
3.4.3	Estrategia Didáctica “LetrAventura”	90
3.4.4	Desarrollo de la Estrategia.	103
3.4.5	Evidencias de Reflexión y Evaluación.....	116
Capítulo IV. Resultados		119
4.1	Sistematización de la Experiencia.....	120

4.1.1	Recuento de Actividades al Momento de Inicio del Proceso de Formación	125
4.1.2	Recuento de Actividades al Momento de Desarrollo del Proceso de Formación	127
4.1.3	Recuento de Actividades al Momento de Cierre del Proceso de Formación	129
4.1.4	Otros Factores Ligados al Entorno o Experiencia Educativa.....	130
4.1.5	Percepción Docente al Momento del Cierre del Proyecto LetrAventura....	132
4.1.6	LetrAventura como Potencial Transformador en el Aula	143
4.1.7	Aplicabilidad de Estrategias Similares.....	143
4.1.8	Percepción del Representante al Momento del Cierre del Proyecto LetrAventura	144
4.1.9	Competencias Desarrolladas por los Docentes al Implementar LetrAventura	149
4.2	Discusión de Resultados.....	151
	Conclusiones y Recomendaciones.....	156
	Bibliografía	159

Lista de Figuras

Figura 1	Resultados de las Pruebas Saber (2017-2018) Área de Lenguaje Grado Tercero.....	22
Figura 2	Actividades de Alfabetización Inicial	25
Figura 3	Las TIC y sus Alcances en la Educación	63
Figura 4	Entorno Personal de Aprendizaje (PLE)	66
Figura 5	Entorno Virtual de Aprendizaje (AVA)	69
Figura 6	Elementos de la Investigación Acción	78
Figura 7	Fases de Trabajo	79
Figura 8	Caracterización de los Estudiantes	86
Figura 9	Ejemplo de Poesía Didáctica de las Letras	87
Figura 10	Propuesta de Intervención Pedagógica	90
Figura 11	Escala Valorativa para la Autoevaluación de los Estudiantes	96
Figura 12	Clasificación de las Estrategias Didácticas	99
Figura 13	Modelo de Secuencia Didáctica	101
Figura 14	Modelo de Estrategia didáctica	102

Lista de Tablas

Tabla 1	Fases de Trabajo	83
Tabla 2	Escala de Actitudes para la Autoevaluación Docente	94
Tabla 3	Elementos de Heteroevaluación Área de Lenguaje Grado Primero	97
Tabla 4	Estrategia Didáctica	103

Lista de Anexos

Anexo 1	Instrumentos de Recolección de Información.....	164
Anexo 2	Instrumentos Respondidos por los Participantes del Proyecto (Docentes y Representantes de los Estudiantes)	170
Anexo 3	Actividades Realizadas	218
Anexo 4	Videos Interactivos Estrategia Didáctica “LetrAventura”	232

Resumen

La presente investigación se realizó con el objetivo de fortalecer los procesos de aula por medio de metodologías globales para unir la significación a la alfabetización inicial de los estudiantes de primer grado de la I.E. San José de la Paz-Cesar.

Se hizo una contextualización de la temática considerando la competencia comunicativa lectora en el sistema educativo colombiano y la alfabetización inicial en el marco de metodologías tradicionales y globales. En cuanto a la metodología, se utilizó el método investigación acción de la investigación cualitativa apoyándose esta técnica en los cuatro elementos sobre los que se constituye dicho método, como lo es: planificación, actuación, observación y reflexión; utilizando estos pasos como mecanismos para comprobar ideas que ayudaron a mejorar la práctica educativa.

Las técnicas que se utilizaron para recolectar la información fueron cuestionarios con preguntas formuladas que salieron de la categorización del diseño de la propuesta de intervención educativa, aplicadas a docentes y padres y representantes. También se elaboró una lista de cotejo que permitió reconocer las competencias desarrolladas por los docentes al momento de finalizar la estrategia. Se diseñó una propuesta llamada “LetrAventura” la cual sirvió para fortalecer la práctica docente en alfabetización inicial por medio de la lectura oral, animada y mediada de poemas didácticos de las letras. Entre los hallazgos más significativos se menciona el desarrollo de actitudes que propiciaron la interacción activa, la participación e intercambio de ideas. Se evidenció un entorno con presencia de altos estímulos y motivaciones, presentes no solo en los estudiantes, sino también en los docentes, causando un gran impacto significativo, gracias a lo innovador de la estrategia, y la conducción de los propósitos y contenidos.

Palabras claves: alfabetización inicial, comprensión lectora, poesía didáctica, TIC.

Abstract

This research was carried out with the objective of strengthen the classroom processes through global methodologies to link the significance to the initial literacy of the first-grade students of the I.E. San José de la Paz-Cesar.

A contextualization of the theme was made considering the communicative reading competence in the Colombian educational system and initial literacy within the framework of traditional and global methodologies. Regarding the methodology, the action research method of qualitative research was used, this technique being supported by the four elements on which said method is constituted, such as: planning, action, observation, and reflection; using these steps as mechanisms to test ideas that helped improve educational practice.

The techniques used to collect the information were surveys with questions formulated that came out of the categorization of the design of the educational intervention proposal, applied to teachers and parents and representatives. A checklist was also drawn up that made it possible to recognize the competencies developed by the teachers at the time of finalizing the strategy. A proposal called "LetrAventura" was designed, which served to strengthen teaching practice into initial literacy through oral, animated, and mediated reading of didactic poems of letters. Among the most significant findings is the development of attitudes that fostered active interaction, participation, and exchange of ideas. An environment with the presence of high stimuli and motivations was evidenced, present not only in the students, but also in the teachers, causing a great significant impact, thanks to the innovativeness of the strategy, and the driving of the purposes and contents.

Keywords: initial literacy, reading comprehension, didactic poetry, ICT.

Introducción

En el mundo contemporáneo las dinámicas de las actividades humanas se han visto transformadas gracias a un elemento primordial para el óptimo desenvolvimiento de los individuos en sus sociedades: las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

Al igual que el mundo en sí mismo, las TIC también están en constante cambio afectando todos los campos de la sociedad en los que se incluye la educación. Dicho recurso se ha convertido en una necesidad global con múltiples beneficios pedagógicos – didácticos involucrando una mayor demanda de herramientas de acceso tecnológico en la educación. No obstante, en América Latina aun es latente la problemática de la brecha digital en las escuelas, en relación con la acelerada incorporación social de las TIC.

Otra problemática pedagógica objeto de estudio en esta y muchas investigaciones concierne al tema de la enseñanza de la lengua en cuanto a la visión del concepto de leer, el enfoque pedagógico, el método, las estrategias y actividades que la intervienen, sobre todo en procesos de alfabetización inicial. Durante mucho tiempo se vienen haciendo esfuerzos para que el profesorado evolucione en su creencia de que, alfabetizar es acceder a la convencionalidad del código escrito; si bien, es un acto que va más allá de las letras; es un acto de significación.

Esta investigación cuestiona las prácticas docentes en el grado primero de la Institución educativa San José del municipio de La Paz, departamento del Cesar en relación con la enseñanza de la lectura y los recursos que la arbitran. Defiende la tesis de innovación didáctica por medio de la aplicación de metodologías globales y el uso de las TIC para lograr fortalecer los procesos de enseñanza – aprendizaje. Por lo tanto, se sugiere una enseñanza de la lengua a través de la incorporación de lecturas mediáticas de poesías didácticas de las letras con actividades interactivas.

El uso de las herramientas tecnológicas en la formación escolar ha sido pertinente para mejorar los procesos didácticos en esta nueva época ávida del uso de pedagogías emergentes por causa de la pandemia mundial Covid 19. De esta forma, se puede tomar dicho contexto como una oportunidad para el desarrollo de estrategias que ayuden a la mejora de las habilidades de lectoescritura. Dichos entornos virtuales se encuentran llenos de símbolos, imágenes, movimiento, sonido, creando ambientes propicios y motivantes para los estudiantes.

Para ello se realiza la presente investigación que tiene como propósito fortalecer los procesos de aula por medio de metodologías globales para unir la significación a la alfabetización inicial de los estudiantes de primer grado de la I.E. San José de la Paz-Cesar. Estructurándose el trabajo de la siguiente manera:

En el capítulo I se plantea el problema de investigación, su formulación, su contextualización en el entorno educativo; además de los objetivos de la misma y su justificación.

En la siguiente sección, capítulo II, se efectúa una exposición teórica del tema de estudio, metodologías globales para unir la significación a la alfabetización inicial, describiendo un resumen de la teoría consultada.

A continuación, en el capítulo III, se establece la metodología a utilizar en el desarrollo del trabajo, la misma incluye la escogencia del enfoque, diseño y método investigación-acción, instrumentos de recolección de la información, análisis y procesamiento de la información.

Finalmente, en el capítulo IV se presenta el análisis de los resultados. Posteriormente se exponen las conclusiones y recomendaciones de la investigación.

Capítulo I. Planteamiento del Problema

1.1 Contexto y Lugar de Indagación

Esta investigación está fundamentada en la praxis pedagógica de los docentes de aula del grado primero de la Institución Educativa San José sede Varones del municipio de La Paz área metropolitana de Valledupar departamento del Cesar. Esta entidad, es de carácter oficial y ofrece sus servicios educativos a una población de más de dos mil estudiantes repartidos en cinco sedes: las de Básica Primaria tales como, sede de Niñas, sede de Varones, sede La Florida y sede Fray Joaquín de Orihuela. Por otra parte, la sede principal San José, referente a un mega colegio inaugurado en el año 2019 y localizado a la periferia del barrio La Florida donde funciona la Básica Secundaria, Media y jornada nocturna. Se trata de una comunidad caracterizada por su vulnerabilidad socioeconómica.

En cuanto a la praxis pedagógica como fundamento de este estudio, se pretende fortalecer los procesos de aula por medio de metodologías globales para unir la significación a la enseñanza de la lectura teniendo en cuenta aspectos de forma tales como, la transformación de los procesos educativos generados por la pandemia Covid 19. En consecuencia, la emergente modificación de los espacios, tiempos, estrategias, métodos, actividades y recursos de enseñanza – aprendizaje de la educación convencional, a procesos mediados por las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC).

De esta forma, la educación para la Institución Educativa San José no es una labor social cualquiera sino, una misión que implica la integración de cada individuo a la sociedad, así como el desarrollo de sus habilidades individuales. Por lo tanto, el cuerpo docente debe estar preparado para la investigación, el desarrollo, la aplicación y la transferencia de tecnologías

adecuadas a los contextos, lo que implica una formación que responda a los eventuales cambios sociales (Institución Educativa San José, 2020).

Dichos procesos requieren en cuanto al fondo, de un enfoque globalizado de la enseñanza de la lectura pertinente con los fundamentos pedagógicos del Proyecto Educativo Institucional (PEI) basados en la interdisciplinariedad, el constructivismo pedagógico y una visión sociocultural de la enseñanza - aprendizaje.

Desde esta perspectiva, se pretende pasar de una práctica tradicional tecnicista de la didáctica del área de Lenguaje a una intervención pedagógica fundamentada en un enfoque global y mediado de la alfabetización inicial. Por lo tanto, es preciso analizar la pertinencia de estas prácticas; su eficacia a partir del componente pedagógico del PEI, los resultados de las evaluaciones internas y externas, las metas del plan de mejoramiento institucional y, por consiguiente, las pedagogías emergentes a causa de la pandemia.

Desde los procesos de alfabetización inicial debe inculcarse el placer por la lectura y la formación en la comprensión lectora que esta actividad involucra atendiendo al compromiso de abrir espacios para el conocimiento. En consecuencia, la Institución Educativa San José (2020) “Visiona ser reconocida en tres años como una institución formadora, líder en la región del Departamento del Cesar en la construcción y expansión del conocimiento, y ser el eje que oriente los procesos” (p. 13).

Es la institución mejor posicionada en Pruebas ICFES Saber 11 a nivel municipal, alcanzando en los dos últimos años (2019-2020) una valoración máxima de trescientos cincuenta y dos y trescientos veintitrés puntos. Sin embargo, los planes de mejoramiento 2019-2021 para el área de lenguaje apuntan a fortalecer los componentes pragmático, sintáctico y semántico de la competencia lectora debido a que no se logró la meta de los 55 puntos a nivel general.

En cuanto a la Básica Primaria, es preciso el abordaje de los resultados de la competencia lectora en el grado Tercero el cual, determina un 60% entre los niveles de desempeño insuficiente y mínimo para el área de Lenguaje en las últimas pruebas Saber ICFES 2017-2018.

Figura 1

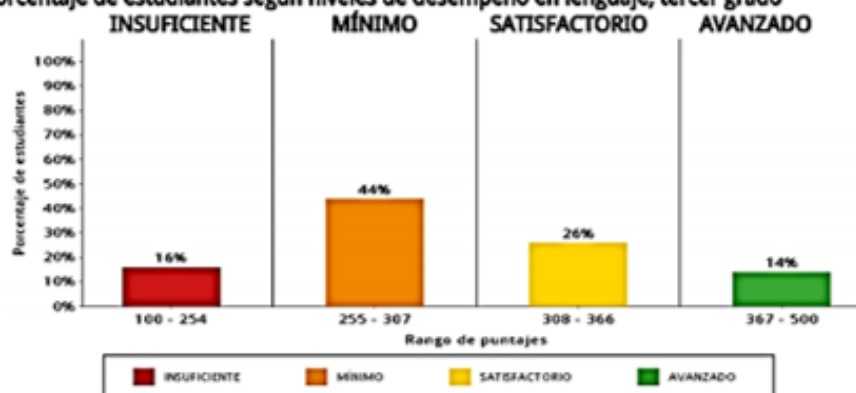
Resultados de las Pruebas Saber (2017-2018) Área de Lenguaje Grado Tercero



Resultados de grado tercer en el área de lenguaje

1. Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño. lenguaje - grado tercer

1.1. Porcentaje de estudiantes según niveles de desempeño en lenguaje, tercer grado



3. Fortalezas y debilidades relativas en las competencias y componentes evaluados. lenguaje - grado tercer

4.1. Competencias evaluadas. lenguaje - grado tercer



Nota. En el área de lenguaje el ICFES evalúa dos tipos de Competencias Comunicativas: Lectora y Escritora. Según los datos proporcionados en la figura, los estudiantes presentan debilidades en la Competencia Comunicativa Lectora y fortalezas en la Competencia Comunicativa Escritora. Tomado de (ICFES Saber 3°, 5° y 9° 2018).

Estos puntajes permiten determinar la importancia de trabajar desde la alfabetización inicial en las prácticas de comprensión textual. La Institución Educativa San José en su intención por subsanar las falencias producto de los anteriores resultados en cabeza de su Rector creó el 18 de junio del 2018 el Equipo de Calidad Académica con el fin de construir del Plan de Integración de Componentes Curriculares Hacia la Meta de la Excelencia (PICC-HME) en concordancia con los fundamentos pedagógicos del Proyecto Educativo Institucional los cuales plantean un currículo integrado, la ejecución de proyectos pedagógicos, la formación de un estudiante competente en cuanto al saber ser, saber conocer, saber hacer y saber convivir, así como un adecuado proceso evaluativo; dicha evaluación debe ser permanente, integral, sistemática, secuencial, que garantice el mejoramiento continuo.

Teniendo en cuenta todos los criterios expuestos en cuanto al enfoque curricular y el proceso de evaluación, referente al área de Lenguaje el Equipo de Calidad Académica avanzó en el análisis de los resultados de las pruebas externas (ICFES) e internas y en la restructuración de la malla curricular teniendo en cuenta los documentos de Referencia nacionales: Lineamientos Curriculares para el área de Lenguaje, Estándares de Competencia, Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) y la Matriz de Referencia.

Se evidencia una estructura curricular acorde con los Documentos de Referencia Nacionales e institucionales (PEI y Planes de Mejoramiento); sin embargo, por medio de la

observación participante del proceso de enseñanza - aprendizaje de la lectura en el grado primero, es evidente que el pensamiento didáctico y la práctica pedagógica no son pertinentes con el macro y meso currículo institucional.

Se trata de una estructura micro curricular de la enseñanza del área de Lenguaje limitada al aprendizaje de una habilidad comunicativa (leer y escribir) opuesta a las metas de excelencia, al desarrollo de la competencia lectora y a prácticas evaluativas distantes de los principios integral y formativo que plantea el Proyecto Educativo Institucional.

Por lo anteriormente, es necesario que el profesorado comprenda la alfabetización inicial en el contexto de una praxis para la formación en la comprensión textual; esto, en concordancia con lo expresado por Solé (1992) quien afirma que “La alfabetización es un proceso que va mucho más allá de unas técnicas de traslación de lenguaje oral al lenguaje escrito. Supone el incremento de la capacidad de reflexionar sobre el lenguaje” (p. 41).

En esta investigación se habla de un proceso de alfabetización mediante estrategias globales de enseñanza de la lectura; es decir, partiendo de la comprensión textual, de la interpretación de la información explícita e implícita en su contenido y privilegiando este aprendizaje. Sin embargo, también tendrán lugar actividades basadas en el método silábico debido a que, estos infantes de cinco y seis años en su mayoría ingresan de preescolar con conocimiento de las vocales y de algunas letras del alfabeto las cuales las asocian a su sonido silábico para formar las palabras. La enseñanza en el área de la lectura actualmente se centra en este método tradicional el cual no se pretende erradicar completamente.

La diferencia reside en que ya no se partirá de la sílaba para llegar a la reproducción fonética del texto; por el contrario, se introduce el texto como estrategia para la formación tanto

en la competencia alfabética como en la lectora. Para efectos de esta investigación, se trabajará con el género de la poesía didáctica.

Actualmente, el proceso de alfabetización en el grado primero se lleva a cabo mediante el conocimiento del alfabeto. Se distinguen las vocales de las consonantes para enseñar que de esta unión nacen las sílabas o sonidos que conforman las palabras y los enunciados provistos de sentido.

Figura 2

Actividades de Alfabetización Inicial



Nota. En las fotografías se puede observar un trabajo de aula diseñado con base en un método silábico para la enseñanza de la lectura.

Los procesos de aula carecen de estrategias de lectura para la comprensión; por lo tanto, de acuerdo con Solé (1992) “El profesorado debe tener una visión más amplia de lo que es alfabetizar para poder avanzar en la comprensión del proceso lector y conducir a sus estudiantes a ser lectores competentes” (p. 42).

Las lecturas que realizan los niños en el último periodo de clases son las de la cartilla Nacho libro inicial de lectura, en este caso para evaluar según criterios de fluidez y entonación discriminando las orientaciones pedagógicas del Currículo Institucional y desdibujando el verdadero sentido de la lectura y del mismo lenguaje “no en el sentido de sistema de signos, sino recurso sistémico para el significado” (Halliday, 1979, p. 33).

En términos de objetivos y metas de aprendizaje, la adquisición del código escrito es lo básico que debe alcanzar un estudiante para aprobar y pasar al segundo grado; si bien, el 90% de la población lo logra. Sin embargo, no es la educación de calidad para la formación integral que visiona la institución y que exige la sociedad. Se requiere innovar en estrategias de lectura acordes con el macro y meso currículo con una nueva visión de una enseñanza basada en competencias “Aprender no solo a leer, sino aprender a leer para aprender, para pensar y para disfrutar” (Solé, 2012, p. 50). Es decir, aprender a leer para interpretar, desde diversas estrategias interactivas entre el estudiante y el texto, recuperando la oralidad en los infantes de primer grado que nos han aprendido la convencionalidad de la escritura.

En lo que se refiere a las pedagogías emergentes a partir de la emergencia sanitaria Covid 19, la Institución Educativa San José ha implementado la estrategia TAC, Trabajo Académico en Casa mediante la modalidad virtual online y offline vía WhatsApp, ya que esta red social es la más común en el entorno social y familiar de los estudiantes.

Bajo esta modalidad, se logra que una gran parte de la población de la Básica Secundaria y Media se mantengan en clases online en horarios de 6:30 a. m. - 12:00 m. Mientras que en el Ciclo Primaria se trabajan clases asincrónicas offline debido a que muchas familias cuentan con dos o más hijos estudiando, tienen un solo dispositivo (celular) en casa y deben turnarse para poder acceder a las orientaciones enviadas por el docente y a las demás consultas en la Web. Por otro lado, los tiempos disponibles para el trabajo académico en casa de los infantes han variado de acuerdo con las necesidades laborales de cada familia, por lo que se posibilita este tipo enseñanza - aprendizaje asincrónico.

Ante la ausencia de recursos TIC en la Institución Educativa, así como la capacitación al profesorado en el reconocimiento y utilidad de entornos virtuales de aprendizaje, crece la

necesidad de autoformación docente en este aspecto debido a que, la mediación es clave para poder planear y accionar las estrategias didácticas de la lectura en alfabetización inicial que se requieren para la consecución del objetivo de esta investigación.

1.2 Descripción de la Problemática – Pregunta Problema

La alfabetización inicial en el marco de la praxis pedagógica dirigida a los estudiantes de Primer grado de Básica Primaria es una actividad comprendida como el acto de enseñar mediante el método alfabético-silábico el código escrito para aprender a reproducirlo oralmente de una manera fluida y entonada.

Para el Ministerio de Educación Nacional (2017) el docente del grado primero debe posibilitar la exploración de textos significativos y a partir de allí, buscar la formación en competencias como la conciencia fonológica, el conocimiento del alfabeto, la ampliación de su vocabulario, la comprensión textual y paralelo a ello, lograr que los educandos desarrollen prácticas propias de la oralidad (pp. 3-4).

En este orden de ideas, dichos textos significativos al igual que su comprensión y desarrollo de la oralidad no se evidencian en los procesos de aula del grado primero. Del mismo modo, las clases carecen de planeaciones estructuradas y estrategias innovadoras para la incorporación de lecturas que posibiliten espacios dinámicos de enseñanza aprendizaje. Si bien, los docentes llevan a cabo actividades como repaso memorístico del alfabeto, planas, lectura de palabras, frase y dictados; sin embargo, el currículo y el contexto actual demandan otro tipo de estrategias para favorecer los procesos de aula.

El problema de la enseñanza de la lectura en la escuela no se sitúa a nivel del método que le asegura, sino en la conceptualización misma de lo que esta es, de cómo la valoran los

equipos de profesores, del papel que ocupa en el proyecto curricular, de los medios que se arbitran para favorecerla y por supuesto, de las propuestas metodológicas que se adoptan para enseñarla (Solé, 1992, p. 28).

En este sentido, es necesario comprender los procesos de alfabetización inicial como escenarios didácticos para interactuar con la lectura, al tiempo en que se enseña la convencionalidad de los códigos del lenguaje oral y escrito (grafías). Es decir, una enseñanza más allá de las letras, y del método que se implemente. "Enseñar a leer es un proceso complejo que requiere plantearse la relación existente entre leer, comprender y aprender" (Solé, 1992, p.61).

Esta práctica no debe ser una tortura para los niños sino una acción emancipadora donde el estudiante desde su inteligencia desarrolle dicha competencia, disfrute de esta actividad, la haga parte de sus afectos e intereses personales. Teberosky (2015) sugiere "Un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector logrando la comprensión" (p. 129).

Ir más allá de las letras, es asumir el proceso de alfabetización inicial como un espacio de interacción entre la adquisición del código escrito y la comprensión de textos provistos de significado y generadores de conocimiento. Desde un texto, es posible trabajar diversas temáticas y actividades. Entre estas actividades se encuentra la alfabetización inicial, a diferencia de como se viene manejando en los procesos de aula del grado primero de la Institución Educativa San José.

En cuanto al papel que ocupa la enseñanza de la lectura en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) se determina por observación participante de las clases y pruebas documentales como actividades de los estudiantes y planeaciones de los docentes, la

desintegración de los componentes curriculares con los aspectos macroestructurales del sistema educativo (Lineamientos Curriculares, Estándares de Competencias, Derechos Básicos de Aprendizaje, orientaciones pedagógicas, Índices Sintéticos de Calidad Educativa) y la estructura del meso currículo (fundamentos pedagógicos del PEI basados en un modelo constructivista con enfoque crítico-social, del planes de mejoramiento, mallas de aprendizaje).

En el contexto de los medios que se arbitran para fortalecer la enseñanza de la lectura y de las propuestas metodológicas que se adoptan para beneficiarla son ausentes los proyectos transversales, así como los proyectos pedagógicos de aula en función de la formación en la comprensión lectora; por lo tanto las estrategias son inexistentes ante una práctica de actividades dispersas con pocos recursos didácticos y tecnológicos que propicien la mediación de una enseñanza-aprendizaje basada en la formación en competencias lectoras.

Desde esta perspectiva se plantea el siguiente interrogante: ¿Cómo fortalecer los procesos de aula desde la alfabetización inicial en el contexto de una praxis para la formación en la comprensión lectora?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general

Fortalecer los procesos de aula por medio de metodologías globales para unir la significación a la alfabetización inicial de los estudiantes de primer grado de la I.E. San José de la Paz-Cesar.

1.3.2 Objetivos específicos

Desarrollar habilidades de comprensión textual en los estudiantes a través de la poesía didáctica y la oralidad.

Promover una cultura digital escolar por medio de la creación y aplicación de estrategias didácticas en entornos virtuales de aprendizaje.

Orientar la enseñanza para leer y comprender mediante el diseño de una secuencia didáctica.

Posibilitar la integración curricular y el aprendizaje transdisciplinar mediante la planeación y las prácticas de enseñanza de la lectura.

1.4 Antecedentes

Es fundamental para esta investigación citar los aportes teóricos y de campo (artículos científicos, libros, conferencias y tesis de grado) afines a la misión de alfabetizar en contextos de significación.

Este tema se ha convertido en una problemática objeto de estudio en investigaciones recientes debido a la preocupación por la fragmentación de los componentes curriculares del área de Lenguaje al llegar al aula de clases, así como, los resultados de las evaluaciones externas que evidencian las debilidades de los estudiantes en la Competencia Comunicativa Lectora.

Sumado a esto, el interés por llevar propuestas pedagógicas para que el profesorado a cargo de la alfabetización inicial comprenda que desde esta etapa es necesario iniciar con esta tarea aun cuando los estudiantes no hayan aprendido del todo el sistema de signos que conforman su lenguaje. Se hará un abordaje de trabajos fundamentados en reflexiones ante las miradas globales de procesos de alfabetización inicial y el sentido de leer para comprender. Otros, se centran en la acción en el aula y por ende en la mejora de las prácticas docentes a través de diversas estrategias de lectura que vale la pena estudiar para orientar este curso investigativo.

En este orden de ideas, no solamente se analizan estudios basados en el planteamiento de estrategias con poemas didácticos. Se extiende la mirada hacia otras posibilidades que pueden servir de guía para los próximos ciclos de esta investigación acción.

El estado del arte que se presenta a continuación obedece en primer lugar a un criterio de citación de aportes sobre lectura, comprensión textual y alfabetización inicial a nivel internacional, nacional y local. En segundo lugar, se abordan los estudios que se concentran en la poesía como estrategia didáctica en los procesos de aula.

1.4.1 Aportes sobre Lectura, Comprensión Textual y Alfabetización Inicial a nivel

Internacional, Nacional y Local

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI); Centro Regional Para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLAC), (2020) “Panel: ¿Por qué leerles a los que aún no saben leer?” I Seminario Virtual Competencia Lectora, Primera Infancia, Lectura en Soporte Digital.

Este panel fue dirigido por tres expertas en el tema desde México, Bolivia y Costa Rica. Se destaca la visión que se tiene de la lectura como una práctica placentera y anticipada al aprendizaje de las letras la cual es concebida como una actividad para alimentar el mundo psíquico de los infantes desde la existencia de tantas formas de leer y situaciones en las que los libros están presente. Así mismo, ofrece oportunidades para reconocer, interpretar, disfrutar y alimentar formas singulares de atención, leer no es solamente descifrar códigos escritos. No es una práctica pasiva y que se pueda hacer de manera solitaria especialmente en infantes que todavía no saben leer.

En cuanto a los niños de cinco años en adelante la recomendación es buscar variedad literaria, variedad de títulos y de temas; que ellos aprendan y amen lo que escuchan porque eso queda en sus estructuras cognitivas y emocionales.

Es evidente la lucha de las Organizaciones Educativas sobre el fomento de la lectura. Precisamente esta intervención como parte del Primer Encuentro Virtual de Competencia Lectora, Primera Infancia y Lectura en Soporte Digital se constituyen en un apoyo significativo para este proyecto de maestrante. Es necesario que no solamente del contexto familiar sino, desde la escuela y desde los primeros grados de escolaridad se adopte el acto de leer más allá de las letras que los estudiantes deben conocer para su proceso de alfabetización.

Miranda, Ruiz y Vega (2017), en su artículo “Alfabetización inicial, competencia lectora y cortometraje: una propuesta de innovación para estudiantes de preescolar y primaria” los autores hacen un análisis de los resultados de las pruebas externas Programme for International Student Assessment (PISA) y PLANEA en México y reflexionan sobre el proceso de alfabetización inicial en el nuevo marco de la Educación Básica en el país afirmando que la competencia lectora puede trabajarse de manera inicial desde la oralidad de los estudiantes.

La propuesta pedagógica consiste en un modelo mediacional para el profesor que coadyuve al desarrollo de la competencia lectora en alumnos presilábicos de preescolar y primaria. Se basa en el cortometraje, donde el alumno observa, escucha, extrae información, interpreta, reflexiona y evalúa a través de preguntas que realiza el docente sobre el tema de la película.

Es un artículo convergente con el objeto de estudio de esta investigación debido a que es esencial que el profesorado comprenda que, aunque los estudiantes de Primer grado no estén

completamente alfabetizados es posible diseñar y accionar estrategias pedagógicas apoyadas en la oralidad para la formación de la Competencia Comunicativa Lectora.

Castillo y Inchaustegui (2016) en su libro “Alfabetización inicial: el derecho a aprender y crecer” hacen un aporte significativo a la comprensión de los procesos de alfabetización inicial por medio de estrategias para beneficiar la comprensión textual afines al proceso de lectura y a textos que contribuyen al desarrollo de estrategias de lectura.

Al respecto, manifiestan que los textos que hacen parte de Cannon Literario Infantil como cuentos, fábulas y aquellos que se saben de memoria como las canciones, rondas y poesías proporcionan el desarrollo de destrezas de anticipación y verificación por parte de los niños que aún no leen ni escriben de modo convencional.

Las autoras plantean en su libro un capítulo muy importante para el desarrollo de esta investigación acerca de cómo intervienen los docentes para fortalecer los procesos de alfabetización inicial.

Selfa y Villanueva (2015) en su investigación “La enseñanza de la lectura y la escritura hoy Entrevista a Ana Teberosky Coronado” problematizan la enseñanza de la lectura en los niños y jóvenes en España.

Acerca del problema, Ana Teberosky dedica un espacio especial a los niños de primer grado y a la connotación de “aprender a leer” y “leer para aprender” así como, postergar temporalmente la comprensión al aprendizaje de la lectura. Su propuesta de intervención pedagógica se fundamenta en que los docentes no deben postergar la comprensión hasta que los niños aprendan del todo al leer ya que, aunque los infantes no lean de manera autónoma es posible que los adultos creen espacios de lectura en voz alta para abrir camino al conocimiento de textos antes de saber leer. En este proceso es relevante tener en cuenta la forma en que se lee

en voz alta, el tipo de interacción con los niños, las maneras de hacer que participen y las adaptaciones de los adultos al nivel de competencias infantiles.

Algo semejante ocurre con la fundamentación de este proyecto de investigación por lo que, se constituye en un soporte teórico relevante.

Solé I (2012) “Competencia Lectora y Aprendizaje”. En este artículo, la autora pone en discusión dos concepciones acerca de la construcción de la Competencia Lectora: una postura amplia y compleja la cual, tiene más posibilidades de alcanzar una plena alfabetización social e individual; otra postura simple y restringida la cual, admite que leer es una habilidad que se adquiere en un periodo concreto de la vida y que se aplica a diversos textos y situaciones. De hecho, sostiene que la lectura más que como un instrumento de pensamiento debe ser vista como una verdadera herramienta conceptual.

Se trata de un supuesto teórico relevante para el soporte de esta investigación en cuanto a la nueva visión del concepto de leer como una actividad para la comprensión y construcción de significados.

Camps (2012) “La investigación en didáctica de la Lengua en la encrucijada de muchos caminos”, Revista Iberoamericana de Educación. El tema de este artículo se centra en el tipo de investigación que debe dar cuenta de la práctica para elaborar teorías que permitan actuar sobre la enseñanza de la lengua.

En cuanto a la relación teórica práctica Camps sostiene que, la enseñanza de la lengua pretende ser un saber que parte de la acción para analizarla y conocerla, con el fin de regresar a ella. Se trata de un conocimiento reflexivo que, a lo largo del tiempo en las tentativas de superación del enfoque tradicional centrados en la enseñanza gramatical condujeron a asentarlo sobre las cuatro habilidades verbales: hablar, escuchar, escribir y leer.

Por lo demás, la autora cuestiona acerca de, las relaciones que se establecen entre leer y escribir, las prácticas lectoras y escritoras que la lengua oral, el tipo de interacción oral que conlleva a la comprensión de los textos o al aprendizaje de los géneros escritos formales y por último, la relación que se establece entre estas habilidades y el uso y dominio de otros códigos en una comunicación multimodal. De igual manera concluye que, es apremiante avanzar en el conocimiento de cómo puede contribuir la enseñanza al desarrollo de las capacidades y las habilidades verbales de niños de manera integrada, de forma que se desarrollen armónica y profundamente.

En efecto, para el desarrollo de este proyecto de investigación es decisivo para poder avanzar en los procesos de enseñanza en cuanto a estrategias en alfabetización que conduzcan a una lectura para la comprensión, que los docentes se hagan este tipo de interrogantes en sus reflexiones pedagógicas.

Gutiérrez y Salmerón (2012) “Estrategias de Comprensión Lectora: Enseñanza y Evaluación en Educación Primaria”. En este artículo se definen las estrategias de aprendizaje que facilitan el proceso lector en educación primaria y se proponen algunos programas de intervención, técnicas e instrumentos de evaluación útiles en dichos niveles educativos.

Estas estrategias intervienen en tres momentos claves del proceso lector que son, el antes, durante y después de la lectura. Si bien, en esta investigación son adaptables tanto a la propuesta de lectura oral por parte del docente cuando los estudiantes no han desarrollado su forma convencional de lectura y escritura, así como a aquellos que en cierto nivel ya pueden leer solos un texto escrito.

Gómez (2008) “El desarrollo de la competencia lectora en los primeros grados de primaria”. El artículo científico evidencia un estudio sobre los avances en la competencia lectora

que obtuvieron los estudiantes de primer grado de la Escuela presidente de México durante los años 2004-2005-2006 ya que en el año 2002 este país se encontraba según las pruebas PISA entre los lugares más bajos en la Competencia Lectora en comparación con los 43 países evaluados.

Su propósito principal consistió en generar información acerca del desarrollo de las competencias lectoras en estos grados en un entorno de marginación económica y limitaciones culturales con la intención de diseñar intervenciones educativas más eficaces y el uso apropiado de los recursos con que cuenta la institución escolar.

Se enfatiza en la correlación existente entre la fluidez lectora y la comprensión; ya que, si se desea que los estudiantes comprendan el mensaje de los textos es necesario contribuir a que su decodificación se automatice de tal manera que no signifique esfuerzo y que, por lo tanto, todos los recursos cognitivos estén al servicio de la comprensión.

La importancia que arroja este estudio a este proyecto es el reconocimiento de que las bases cognitivas desde los primeros grados de escolaridad se reflejarán en los próximos grados y por ende en los resultados de las evaluaciones internas y externas. También, a no desconocer que es necesario un buen proceso de aula para la adquisición del código escrito al igual que la comprensión textual cuando se trata de estrategias de apropiación, y disfrute de la lectura de textos escritos.

En el ámbito nacional se destacan trabajos como el de Mineducación La educación es de todos (2020) “Foro Educativo Nacional-Sala 2. Conversatorio 8: Desarrollo profesional docente y el desarrollo de aprendizajes de calidad”.

Este panel fue moderado por Javier Bermúdez Aponte, Decano de la Facultad de Educación de la Universidad de La Sabana y desarrollado en función de seis interrogantes:

¿Cómo las facultades de educación han venido transformando los currículos para promover los aprendizajes significativos en el aula?; ¿Cómo impacta la formación continua de docentes en la construcción de aprendizajes significativos en el aula?; ¿Cómo integrar las necesidades de los contextos a una formación inicial de docentes?; ¿Cómo desde la práctica los docentes y directivos deben fortalecer sus capacidades para investigar?; ¿En el desarrollo profesional de docentes y directivos cómo la formación continua debe contemplar los desafíos actuales del país?; ¿Cuáles son los desafíos en la formación continua de los docentes que identificas desde la experiencia de acompañamiento en el Programa Todos a Aprender (PTA)?.

Resulta claro para el desarrollo de esta investigación el aporte de la doctora Luisa Gómez Guzmán presidenta de la Asociación Compartir al Maestro quién respondió la segunda cuestión en referencia a cómo impacta la formación continua de docentes en la construcción de aprendizajes significativos en el aula, sobre lo cual, manifiesta la panelista que ha habido una discusión muy grande últimamente especialmente porque, no se ha visto esa conexión entre lo que se enseña, y los cambios en los aprendizajes de los estudiantes. Por consiguiente, se requiere un verdadero cambio en la práctica docente para que los estudiantes puedan aprender lo que se espera que aprendan.

Gómez habla de la poca investigación que hay en Colombia sobre la calidad de los programas de formación continua; a su vez, resalta la buena labor de los docentes PTA. Piensa que la calidad de estos programas radica en capacitar a los docentes en estrategias que den cuenta de la realidad de los contextos de los estudiantes y de lo que los motiva para que haya una conexión efectiva entre el profesor y el alumno. Finalizó su intervención con la invitación a la reflexión pedagógica constante para poder avanzar en los procesos de aula.

Sánchez y González (2019) “Reflexión pedagógica en el proceso de transformación de la enseñanza de la lectura. Este artículo científico recoge las reflexiones de una docente de primera infancia de un colegio de Bogotá-Colombia a partir del desarrollo de la investigación titulada: “La lectura como facilitadora en el reconocimiento y expresión de las emociones de los niños de Jardín”.

Se trató de una investigación acción de enfoque cualitativo, abriendo paso a la descripción de la transformación gradual de las prácticas de enseñanza de la docente investigadora en relación con la situación que se presenta en los procesos de alfabetización de los niños a través de la lectura y la importancia que ejercen las emociones. Como resultado se pudieron evidenciar cambios significativos en la planeación debido a la reflexión continúa de la docente y de la apropiación de las necesidades de los estudiantes.

En estas reflexiones, la docente logra comprender el concepto de alfabetización desde una práctica en el aula creadora de espacios de interacción entre la oralidad, lectura y escritura pasando de ser un proceso meramente de decodificación a un proceso de construcción de significados y expresión de pensamientos y emociones que conlleva a una comunicación.

De igual forma hay que reconocer que los estudiantes no tenían tales dificultades de aprendizaje sino, que el problema se centraba en la enseñanza; por lo que fue apremiante un cambio en cuanto a la planeación rigurosa y al quehacer pedagógico atendiendo a las necesidades de los estudiantes y al currículo.

Por lo anteriormente expuesto, se reconoce el aporte hacia esta investigación en cuanto la problemática se centra en que el proceso de alfabetización inicial por parte de los docentes del grado Primero debe ser comprendido como una praxis para la formación en Competencias Comunicativas Lectoras; es decir, más allá de considerar que leer es repetir el código escrito.

Arteaga, Colón, Hoyos y Suárez (2018) “Mi cuento es leer y escribir: una estrategia didáctica para la enseñanza de la lectoescritura en estudiantes de grado primero”,

Este proyecto de investigación avalado por la Universidad Santo Tomás se desarrolló en la Institución Educativa Liceo La Pradera de la ciudad de Montería – Colombia con el objeto de explorar los efectos de la utilización del cuento, como herramienta didáctica para fortalecer la enseñanza de la lectoescritura en estudiantes de grado

La metodología aplicada de fundamentó en el paradigma cualitativo, el tipo de investigación acción e instrumentos de recolección de información basados en la observación participante y revisión documental, que posteriormente se consolidó en matrices de análisis.

Los resultados de la estrategia didáctica “Mi cuento es leer y escribir” apuntaron al fortalecimiento del proceso enseñanza - aprendizaje de la lectoescritura y a la reflexión de dicho proceso sobre la importancia de prestar mayor atención a las particularidades de los estudiantes que a la adopción de un método específico. Así mismo, se evidenció que la motivación avivada por los docentes en sus alumnos suscitó la participación de los padres de familia durante la intervención.

La estrategia planteada anteriormente es un punto a favor frente a la responsabilidad académica y social que tienen los docentes de primer grado de la Institución Educativa San José de Comprender el proceso de alfabetización de los estudiantes en el contexto de una praxis para la formación en Competencias Comunicativas Lectoras.

Ternent de Samper (2017) “Enseñar Lenguas para la comprensión”. Este estudio se focalizó en demostrar que el Proyecto Zero 2016 (EpC) desarrollado por investigadores de la Escuela de Posgrados en educación de la Universidad de Harvard, es pertinente para la

enseñanza del Lenguaje debido a que este, se fundamenta en la comprensión en lugar del aprendizaje mecánico.

Sustentan que, las orientaciones en cuanto a la enseñanza de lengua han ido evolucionando hacia miradas más constructivistas en las que los estudiantes exploran y provocan sentido por medio de la apropiación del conocimiento en escenarios colaborativos y relevantes donde el docente asume el papel de facilitador de los aprendizajes. En este aspecto, se plantean cuatro elementos que deben actuar globalmente alrededor de la enseñanza de la lengua dentro de un enfoque constructivista: temas generativos, metas de comprensión, desempeños de comprensión y valoración continua.

Los temas generativos suponen llevar al aula contenidos llamativos para los estudiantes y en lo posible, que estén relacionados con otras áreas. Las metas de comprensión es lo que se propone lograr. Los desempeños, son las actividades que piden al estudiante ir más allá de la información brindada para crear algo nuevo, al reformar, expandir, extrapolar de, aplicar, o construir sobre lo que ya saben. Finalmente, la valoración continua es el proceso que permite conocer los avances e identificar las dificultades para poder retroalimentar. Evidentemente, existen muchas formas de innovar para que la enseñanza de la lectura no sea un proceso alfabético sino una práctica formadora en competencias lectoras.

En los antecedentes a nivel nacional por último se resalta el trabajo de Ballestas (2015) “Relación entre TIC y la adquisición de habilidades de lectoescritura en alumnos de primer grado de Básica Primaria, Revista Investigación y Desarrollo. En este artículo científico se muestran los resultados de una investigación cuyo objetivo fue comprender la relación que hay entre las TIC y la adquisición de las habilidades de lectoescritura en alumnos de primer grado de Básica Primaria. Para lo anterior, se diseñó y aplicó una experiencia de aprendizaje basada en elementos

tecnológicos con 22 niños del grado Primero de una escuela en el municipio de Cúcuta, Colombia.

La investigación se enmarcó en el enfoque epistemológico fenomenológico-interpretativo toda vez que se buscó la comprensión, significación y la acción como medios para el abordaje del objeto de estudio. Así mismo, se trató de una investigación de orden cualitativo pues se buscó interpretar y reflexionar sobre el problema de estudio en toda su extensión, partiendo del mismo para la formulación de postulados generales que permitieran la explicación de otros escenarios análogos y en donde se utilizaran diversas técnicas e instrumentos para recolectar los datos y analizar la información.

Para observar los avances, se hizo un diagnóstico entre la población escolar participante, entrevistas a los docentes y grupos focales con algunos niños y niñas que dieron pautas para el diseño de la experiencia de aprendizaje lo que condujo al investigador a precisar cuatro conclusiones sobre el estudio realizado: debilidades presentes en la comprensión de los docentes en cuanto al proceso de lectoescritura; los niños y las niñas son el producto de un contexto sociocultural y no son sujetos sin representaciones; los niños y las niñas muestran siempre una necesidad de explorar el código lingüístico para su aprehensión pues requieren comunicarse con sus pares; los elementos tecnológicos son medios para la acción pedagógica, pero la utilidad de los mismos depende de la mediación que implementa el docente.

En concordancia con este proyecto se resalta la necesidad de que el profesorado ejerza un papel profesional frente a la enseñanza de la lectura y se apropien de recursos tecnológicos para optimizar sus prácticas pedagógicas.

Un estudio muy interesante en el contexto local lo realizaron Cortés, Guerra, Mazo, y Pardo, (2018) “La comunidad de práctica como estrategia didáctica para el fortalecimiento del

ejercicio docente en alfabetización inicial”, Valledupar, Universidad Santo Tomás. Esta tesis de grado de Maestría en Didáctica tuvo como propósito el mejoramiento del ejercicio docente en alfabetización inicial a partir de la creación e implementación de una comunidad de práctica en cuatro instituciones educativas oficiales de Valledupar.

Los investigadores se enfocaron en lo cualitativo hermenéutico, empleando un diseño metodológico basado en la Investigación Acción con la aplicación de aspectos procedimentales, fases y ciclos investigativos, e instrumentos de recolección de información pertinentes, como entrevistas, encuestas, observaciones y diarios de campo, a fin de obtener datos fiables que condujeran a la resolución de la problemática planteada.

Entre sus principales hallazgos, los docentes reconocen que su conocimiento didáctico del contenido sobre la enseñanza de la lengua escrita no es el ideal; sin embargo, a través de espacios efectivos de aprendizaje entre pares, autocrítica y reflexión profunda, se pueden lograr mejoras significativas en el ejercicio docente.

Los resultados concluyeron que pertenecer a una comunidad de práctica de docentes contribuye de manera favorable en el ejercicio de los profesores debido a que, promueve la interacción, el aprendizaje mutuo, la reflexión y la formación continua como consecuencia, prácticas de aula conscientes, innovadoras y efectivas para lograr el aprendizaje formal de la lengua.

A propósito de la problemática que convoca este proyecto de investigación se reconoce que las comunidades de práctica son una excelente estrategia para la comprensión del proceso de alfabetización inicial como una praxis para la formación en Competencias Comunicativas Lectoras ya que permiten que los docentes reflexionen sobre sus procesos de aula, se apoyen y

construyan conjuntamente productos que les ayuden a desarrollarse, a mejorar y a profesionalizarse.

1.4.2 Estudios basados en la Poesía como Estrategia Didáctica en los Procesos de Aula

Una investigación que integra aspectos relevantes en este contexto teniendo en cuenta la poesía como estrategia para la comprensión textual apoyada en los entornos virtuales de aprendizaje, la realizó Oyola (2013) “Estrategia didáctica para el fomento de la lectura en niños de primero a tercero de Básica Primaria de la Institución Educativa Técnico Industrial Antonio José Camacho, a través de la poesía afianzada en las TIC”; Maestría en Informática Educativa de la universidad Libre seccional Cali.

La autora centró su interés en desarrollar una estrategia didáctica mediada para el fomento de la lectura a través de la poesía. El problema que motivó a esta tesis radicó en la debilidad en el componente comunicativo lector de los estudiantes del grado tercero, determinada en las Pruebas Saber del año 2012. Por lo tanto, esta propuesta fue un medio para el fomento de la lectura desde el grado primero. En cuanto a la metodología, se apoyó en el enfoque cualitativo, de tipo descriptivo. Se utilizó la encuesta como técnica para recolectar los datos tanto de las causas del problema como de las prácticas de enseñanza en los grados objeto de estudio.

La estrategia didáctica en la que se soportó esta metodología se denominó “Prisma” la cual integró los componentes pedagógicos, curriculares y tecnológicos de forma transversal. Se logró materializar esta creación mediada por las TIC fundamentada a nivel metodológico y conceptual por las teorías del cognitivismo y el constructivismo, además de la dimensión poética del lenguaje.

Un proyecto con una fundamentación epistemológica, pedagógica y didáctica bien cimentada. Se destaca la creatividad y originalidad de la autora considerando que, es la productora literaria del recurso poético utilizado; así mismo, el proceso didáctico mediado en la plataforma “Prisma” fue un recurso innovador que rompió los paradigmas de la educación tradicional.

Así pues, con todo este cúmulo de conocimientos expuestos anteriormente se determina que las limitaciones pedagógicas de la alfabetización inicial se visualizan desde problemas didácticos que fragmentan el currículo institucional y recae sobre aprendizajes faltos de significado y de contextualización en una sociedad globalizada regida actualmente por una cultura abierta a las Tecnologías de la Información y Comunicación. No obstante, se pudo notar a grandes rasgos las amplias posibilidades de que los docentes comprendan el verdadero sentido de enseñar e innoven sus prácticas pedagógicas para lograr también una transformación en los aprendizajes.

1.5 Justificación

“El profesorado debe tener una visión más amplia de lo qué es alfabetizar para lograr avanzar en la comprensión del proceso lector y conducir a sus estudiantes a ser lectores competentes”

Isabel Solé

Este proyecto de investigación es un aporte a la didáctica del profesorado del grado primero de la Institución educativa San José del municipio de La Paz – Cesar y en consecuencia a la formación en la comprensión lectora en los estudiantes en proceso de alfabetización inicial. La concepción de alfabetización en este mundo globalizado ha adquirido también una visión global en cuanto supone, más que enseñar a leer y escribir desde el conocimiento de las letras y su representación fonética, una didáctica basada en un enfoque constructivista tal como se

contempla en el PEI. De igual manera, surgen las pedagogías emergentes posibilitando una visión más amplia de la praxis pedagógica mediante los entornos virtuales de aprendizaje.

Pretender erradicar un modelo tradicional en un contexto socio cultural donde los padres de familia manifiestan que aprendieron a leer y a escribir con las cartillas Nacho y Coquito sería demasiada exigencia aun cuando, el contexto familiar y de aula sigue sujeto a pensamientos arraigados a su historia, cultura y experiencia educativa. Se sabe que esta lucha no es del momento sino de un recorrido por la historia, que ha puesto en manifiesto diversidad de enfoques pedagógicos que al final quedan en el papel porque la costumbre a lo más conocido tiene un invaluable peso e influencia en el pensamiento didáctico y los procesos de aula frente a las nuevas visiones y necesidades educativas.

Paralelamente, a fin de seguir los principios pedagógicos del PEI, de integrar los componentes curriculares, lograr las metas propuestas en el Plan de Mejoramiento Institucional, alcanzar los objetivos de aprendizaje, aproximarse a la significación integral de alfabetización y dinamizar el proceso de enseñanza – aprendizaje a través de la incorporación de las TIC como medio de información y conocimiento es factible favorecer los procesos de alfabetización inicial en el marco del diseño e implementación de estrategias basadas en la lectura y comprensión de poemas didácticos.

Desde esta perspectiva, la estrategia centrada en la poesía didáctica permite aportar creatividad y recursividad en la forma de alfabetizar. Presentar el tema o el contenido a través de una aventura, historia, situación o adivinanza ilustrada y estructurada en versos con rima propenderá a dinamizar los procesos de aula y a desarrollar en los estudiantes competencias emocionales, cognitivas y específicas del área de lenguaje como lo es, la comprensión textual. Según Cordero (s.f.) la poesía didáctica se emplea con un sinnúmero de propósitos: desde el

adiestramiento de la memoria y el aprendizaje del entorno hasta el uso del juego musical como ruta exploratoria. La poesía cala intensamente en la inteligencia emocional de los niños facilitándoles su aprendizaje.

En este orden de ideas, la poesía didáctica se plantea como la estrategia de enseñanza mientras que las TIC se proponen como medio y recurso innovador, facilitador y emergente ante la pandemia Covid 19. Ahora bien, el método o modelo global permite según De Mello & Elsa (2017) “Unir la significación a la enseñanza de la lectura” (pp. 28) y el enfoque constructivista denota una enseñanza que tiene en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes, el aprendizaje basado en competencias, en la autonomía, la flexibilidad y la evaluación formativa.

Por otra parte, siguiendo con los fundamentos pedagógicos del PEI y el carácter interdisciplinario del currículo, esta propuesta también se despliega a la integración de conocimientos de otras áreas lo cual se verá reflejado en las actividades secuenciales.

A través de esta intervención pedagógica, los docentes serán los agentes de su propia transformación pedagógica, reflejada en la optimización del aprendizaje de sus estudiantes, el cual según Solé (2012) “Puede empezar a construirse muy pronto, a través de la participación de los niños en prácticas cotidianas, vinculadas al uso funcional y al disfrute de la lectura” (p. 49).

Para terminar, cabe aclarar que, aunque esta investigación hace énfasis en la competencia comunicativa lectora, la escritura es una actividad inherente a la alfabetización; por lo tanto, la mayoría de las actividades requieren de procesos de escritura para lograr mejores resultados. En cuanto a la evaluación, su carácter formativo y sistémico permite la valoración en todos los momentos de secuencias didácticas y también abarca una fase particular para ejercerla en otro tipo de práctica o dimensión valorativa por medio de instrumentos como las rúbricas de autoevaluación. Por lo tanto, no es un proceso aislado al logro del objetivo de este proyecto.

Como puede inferirse, más allá de las letras es formar en competencias comunicativas lectoras, utilizar la escritura para optimizar el proceso y hacer uso pedagógico de los resultados de la evaluación; es decir, reflexionar, retroalimentar y mejorar.

Capítulo II. Marco Teórico

Para fortalecer la práctica docente en el marco del diseño e implementación de estrategias de lectura mediada a través de poemas didácticos en el grado primero es preciso hacer un abordaje de las consideraciones teóricas y aportes personales en los que se soporta este proyecto de investigación. Significa, un análisis y descripción de diversas concepciones legales, epistemológicas y pedagógicas de la alfabetización Inicial, del acto de leer para comprender, de la poesía didáctica como estrategia de comprensión e integración curricular y de las pedagogías emergentes y su fundamentación en las TIC como proceso de autoformación docente y recurso de mediación para un mayor alcance y efectividad de la propuesta de intervención pedagógica.

2.1 La Competencia Comunicativa Lectora en el Sistema Educativo Colombiano

Con base en el documento de Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje, Formar en Lenguaje: apertura de caminos para la interlocución, Mineducación (2006) una competencia es la integración de conocimientos y habilidades manifestadas a través de los desempeños o acciones de aprendizaje propuestas en cada área. Además, están conectadas a unos componentes, aprendizajes y evidencias, que son agentes referenciales para el diseño curricular y los procesos de aula.

En este orden de ideas, los componentes, se refieren a las categorías conceptuales sobre las cuales se realizan los desempeños de cada área a través de situaciones problematizadoras y acciones que se relacionan con el contexto de los estudiantes; los aprendizajes corresponden a los conocimientos de los estudiantes sobre la base de qué procesos se espera que adquiera el estudiante frente a las acciones pedagógicas propuestas en una evaluación, situación o contexto determinado; en cuanto a la evidencias, son los productos que pueden observarse y verificarse para verificar los desempeños o acciones a los que se refieren los aprendizajes.

En lo relativo al área de Lenguaje, para el Ministerio de Educación Nacional (MEN), no en sentido de la Matriz de Referencia que es, el instrumento que presenta los aprendizajes que evalúa el ICFES en cada competencia según lo referido anteriormente sino, en la fundamentación sobre la significación cognitiva y sociocultural de la formación en la Competencia Comunicativa Lectora se prevé que, la actividad escolar se debe apropiarse no solamente las características formales de la lengua castellana como tradicionalmente ha sido abordada sino, sus particularidades como sistema simbólico; por lo tanto, esta competencia en la educación colombiana debe fundamentarse en las pedagogías de la lengua castellana, de la literatura y de los sistemas simbólicos.

Lo expuesto sugiere considerar una la pedagogía de la Lengua Castellana focalizada en el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes, sobre la base de que, sean capaces de identificar el contexto de comunicación en el que se encuentran y, en consecuencia, saber cuándo hablar, sobre qué, de qué manera hacerlo, cómo reconocer las intenciones que subyacen a todo discurso, cómo hacer evidentes los aspectos conflictivos de la comunicación, en fin, cómo actuar sobre el mundo e interactuar con los demás a partir de la lengua y, desde luego, del lenguaje.

Se trata de enriquecer su desempeño social mediante el empleo de la lengua castellana en los diferentes contextos en que ellos lo requieran. Según lo dicho, se propende por un trabajo en lengua castellana que mantenga el propósito de superar los enfoques reduccionistas de corte estructural, normativo y formalista que restringen el desarrollo de competencias de los estudiantes, e impulsar así un enfoque que siga propiciando la potenciación de múltiples formas de comprensión y de producción discursivas.

En cuanto al campo gramatical, que tiene su relevancia en la enseñanza del castellano en Colombia; no se debe dejar a un lado. se trata de estudiar la lengua desde una perspectiva discursiva y llevar a cabo un acercamiento a los fenómenos gramaticales en que se hacen evidentes las necesidades cognitivas del estudiante, el estudio de la gramática desde las exigencias que plantea la construcción de discurso y los aportes que la gramática ofrece para la concreción de los procesos de significación y de comunicación.

Por su parte, la pedagogía de la literatura obedece a la necesidad de consolidar una tradición lectora en los estudiantes a través de la generación de procesos sistemáticos que aporten al desarrollo del gusto por la lectura, es decir, al placer de leer poemas, novelas, cuentos y otros productos de la creación literaria que llenen de significado su experiencia vital y les permitan enriquecer su dimensión humana, su visión de mundo y su concepción social a través de la expresión propia, potenciada por la estética del lenguaje.

El propósito entonces radica en desarrollar en el estudiante, la capacidad de formular juicios sustentados acerca de los textos, es decir, interpretarlos y valorarlos en su verdadera dimensión, así como, convertir el goce literario en objeto de comunicación pedagógica para incidir en el desarrollo de competencias coherentes con lo estético, lo emocional, lo cultural, lo ideológico, lo cognitivo y lo pragmático.

En este sentido, se requiere abordar la obra literaria en la escuela, de tal manera que se generen lectores críticos de su propia cultura, creativos y sensibles ante el lenguaje poético, con un amplio conocimiento cultural y con la disposición necesaria para disfrutar la ficción literaria y la libertad expresa de poder leer cuando y como se desee. De allí que se propenda por una pedagogía de la literatura centrada básicamente en la apropiación lúdica, crítica y creativa de la

obra literaria por parte del estudiante; es decir, se espera que conozca el texto, lo lea, lo disfrute, haga inferencias, predicciones, relaciones e interpretaciones.

Si bien el objetivo apunta al desarrollo de una tradición lectora que aporte a la comprensión, interpretación y disfrute del texto literario, también se debe estimular la capacidad productiva de los estudiantes, es decir, estimular y propiciar la escritura con intención literaria: cuentos, sociodramas, poemas, ensayos, etc. De tal forma que puedan expresar sus formas particulares de sentir, ver y recrear el mundo, a la vez que desarrollen su producción escrita, teniendo en cuenta que el texto literario aporta al mejoramiento de las capacidades expresivas, imaginativas y cognitivas de los estudiantes.

Formar en lenguaje implica avanzar también en el conocimiento de otros sistemas simbólicos que le permitan al individuo expresar sus ideas, deseos y sentimientos e interactuar con los otros seres de su entorno. Esto quiere decir que se hace necesario trabajar en la comprensión y producción de los distintos aspectos no verbales: proxémicos, o manejo del espacio con intenciones significativas; kinésicos, o lenguaje corporal; prosódicos, o significados generados por el uso de entonaciones, pausas, ritmos, etc. Estos aspectos se deben abordar puesto que se emplean y forman parte de las representaciones y procesos comunicativos.

Así, pues, se busca desarrollar y potenciar la competencia simbólica de los y las estudiantes, con el fin de que reconozcan las características y los usos de los sistemas no verbales y el papel que estos juegan en los procesos lingüísticos, ya sean de representación conceptual o de interacción, y su incidencia en los procesos de organización social, cultural e ideológica.

2.1.1 Alfabetización Inicial y Competencia Lectora

El concepto de alfabetización Inicial en un contexto lingüístico se refiere al aprendizaje de una lengua escrita que implica el desarrollo de procesos cognitivos de la lectura y la escritura

y de prácticas culturales muy específicas las cuales requieren enseñanza sistemática. Dentro de esos procesos cognitivos de la lectura se enfatiza la importancia de que la alfabetización inicial vaya más allá de las letras; es decir, algo más que su representación fonética, es desarrollar habilidades de análisis textual para el logro de objetivos personales y socioculturales.

La formación en Competencias Comunicativas Lectoras no debería ser una actividad aislada del proceso de alfabetización inicial en infantes de 5 a 6 años; de hecho, Benveniste (2002) plantea que:

Existe una gran diferencia entre la notación de una lengua en sentido técnico y escribir una lengua. Si se toma la lengua como un código la escritura se convierte en “un simple instrumento desprovisto de existencia autónoma y encargado exclusivamente de hacer una transposición de la lengua sin ejercer ninguna influencia sobre ella (p.15).

De este modo, la alfabetización más que enseñar a leer y a escribir en modo de representación fonética de las grafías es crear conciencia sobre lo que dice el texto y para qué lo dice atendiendo a diversas formas de su funcionalidad en relación con el entorno sociocultural del estudiante.

En los planteamientos de Teberosky (2003) la alfabetización inicial se desarrolla desde tres perspectivas que se conocen como cognitiva, constructivista y socio constructivista. La perspectiva cognitiva se basa en el procesamiento fonológico y el reconocimiento de las palabras, mientras que en la constructivista se estudia la escritura desde el punto de vista del niño que aprende, cómo construye su conocimiento en el dominio del lenguaje escrito; a su vez, desde la perspectiva socio constructivista el aprendizaje tiene una base de interacción social donde el adulto asume la función de agente mediador entre el texto y el niño, que todavía no es lector ni escritor autónomo (pp. 43-44).

A razón de entender el sentido de la alfabetización inicial más allá de las letras, como se viene planteando en esta investigación, es asumirlo según lo expuesto anteriormente dentro de lo socio constructivista. En consecuencia, no se trata de un ejercicio académico neutral sino, que mantiene profundas relaciones con el proceso de distribución social del conocimiento y con la implementación de políticas para la Educación Básica, ya que aprender a leer y a escribir no es un aprendizaje natural sino que depende de las instituciones que asumen su enseñanza; en este sentido, se insiste en focalizar el importante papel de la enseñanza en este proceso y la función pedagógica de la oralidad como impulsadora del desarrollo de la misma.

Debido a que la alfabetización inicial es una compromiso pedagógico trascendental asumido por la escuela, enseñar a leer y a escribir exige un diseño curricular que contenga decisiones explícitas en relación con los objetivos de aprendizaje, la concepción del lenguaje, de los procesos y prácticas de lectura y escritura; el papel de la oralidad y de la literatura; los procesos de aprender y enseñar y los contextos implicados; la atención a la diversidad; la articulación entre los niveles y años; las estrategias metodológicas para el logro de los aprendizajes; la selección de libros, textos y recursos; la organización pedagógica de tiempos y espacios; los procesos de evaluación, seguimiento, acreditación y promoción, entre otras cuestiones.

Si la alfabetización inicial se concibe como proceso, este conjunto de decisiones debe tornarse institucionalmente desde un enfoque que mantenga articulación y coherencia entre los espacios curriculares, el contexto sociocultural, las políticas estatales y los planes de mejoramiento. Para resolver algunas de estas cuestiones, en la etapa de alfabetización inicial históricamente se ha recurrido a propuestas metodológicas. Cada propuesta sostiene determinada concepción sobre el sujeto del aprendizaje, el objeto de conocimiento, la enseñanza, el rol de la

lengua oral, así como las unidades de lectura y escritura que se plantean para el comienzo del proceso.

2.1.2 La formación en Competencias Lectoras en Primera Infancia

El análisis que ha involucrado aspectos de orden cognitivo, pragmático, emocional, cultural e ideológico abordados por Mineducación (2006) desde las pedagogías de la Lengua Castellana, de la Literatura y de otros Sistemas Simbólicos permiten determinar desde un enfoque holístico los mecanismos de formación en Competencias Comunicativas Lectoras en el proceso de alfabetización inicial de los estudiantes de primer grado.

En primer lugar, ya se había dicho que una pedagogía de la lengua Castellana implica enriquecer el desempeño social de los estudiantes mediante el empleo de la lengua castellana en los diferentes contextos en que ellos lo requieran. Por consiguiente, la alfabetización inicial desde el método global debe ser un proceso interactivo entre el entorno sociocultural de los infantes y los aprendizajes estipulados en las diferentes áreas del conocimiento para este grado de escolaridad, considerando que, se puede enseñar Lengua Castellana también a partir de las matemáticas, las Ciencias sociales, naturales y ambientales, los valores, el arte y la tecnología y la recreación. Debido a que prevalece la significación, este proceso se mira desde lo transdisciplinario y la integración cultural. De igual manera, alfabetizar no solamente es enseñar Lenguaje sino, todas las áreas del Plan de Estudio.

En un segundo lugar, la pedagogía de la Literatura es un proceso de aula crucial en esta investigación. De hecho, la poesía didáctica inmersa en la enseñanza de la lectura en alfabetización inicial es una estrategia prevista para cuando los educandos aún no han aprendido del todo a leer. Promueve la interacción entre el docente y estudiante a través de rimas que recrean aventuras de las letras. En este proceso el profesorado usará la oralidad de forma directa

o a través las TIC para interactuar con sus estudiantes mediante actividades de lectura, recitación, y comprensión literal en sus componentes semántico, pragmático y sintáctico, siendo el semántico el de mayor relevancia en esta etapa.

Finalmente, la pedagogía de otros Sistemas Simbólicos en la formación de la Competencia Comunicativa Lectora en Primera Infancia juega un papel fundamental en la comprensión textual y por ende en la significación de la alfabetización inicial. Durante la etapa de lectura oral antes de saber leer, el docente debe comunicar el texto no solo verbalmente; su lenguaje corporal influye en la motivación y comprensión por parte de los infantes. Igualmente, las lecturas llevadas al aula ya sea a través de medios tecnológicos o por oralidad, deben estar dotadas de imágenes que generen un impacto visual agradable en los niños y como resultado una verdadera significación y conexión entre el estudiante como sujeto del aprendizaje, el docente como mediador y el texto como recurso didáctico.

2.2 La Alfabetización Inicial en el Marco de Metodologías Tradicionales y Globales

La historia de la alfabetización permite recorrer un camino que avanza desde métodos que proponen comenzar la enseñanza de la lectura por unidades sin significado (letras, fonemas, sílabas), hasta los métodos que proponen unidades iniciales como la palabra, la frase y el texto; es decir, unidades significativas plenas. En el siglo XIX, la enseñanza estaba centrada en la superación de métodos basados en el deletreo y los silabarios a partir de los cuales se recalcó la expresión: “La letra con sangre entra”.

Alisedo et al., (2004) manifiesta:

Durante mucho tiempo la alfabetización inicial se redujo a operar con unidades no significativas: letras, sílabas. Luego incorporó la palabra, entendida como soporte de contrastes fónico-gráficos.

Finalmente se incorporó la frase global y luego el texto, y se defendió la idea de que el alfabetizado debe trabajar con portadores de texto en contextos pertinentes para comprender mejor la función de la lengua escrita (p. 37).

El enfoque tradicional ha abordado la enseñanza y el aprendizaje de la lengua bajo una visión mecanicista conductista, donde la alfabetización inicial es un proceso de codificación en oposición al método global, que tiene sus raíces en el constructivismo donde se mira la enseñanza/aprendizaje de la lectoescritura como un sistema de significación interna en interacción con su entorno sociocultural.

En el siglo XX, el escenario metodológico parece dominado por una marcada preocupación por el papel de la comprensión y la significación como puerta de entrada al aprendizaje del sistema alfabético. Las discusiones metodológicas se han concentrado en torno al grado de intervención que debe tener el maestro en ese aprendizaje. Monsalva et al., (2014) sostiene que, la alfabetización inicial enfocada en lo tradicional es un proceso reducido al manejo de una técnica cuya progresión consiste primero, en comprender la mecánica del paso de lo gráfico a lo sonoro; segundo, la comprensión del texto que se ha descifrado y, por último, dar una entonación adecuada al texto leído (p. 133).

Lo tradicional, según De Mello & Elsa (2017) corresponde a los métodos sintéticos: alfabético, de la letra a la palabra; silábico, lectura de varias series de sílabas; y fonético, del sonido de las vocales y consonantes a la palabra (pp. 27-28). Como contrapartida, aportan los métodos analíticos: Global, unir la significación a la enseñanza de la lectura; y el método de la palabra generadora donde, el docente lee una palabra ilustrada, los niños la dividen en sílabas que a su vez se utilizan para construir nuevas palabras.

Paralelamente a este proyecto de investigación para el logro de los objetivos propuestos, la propuesta de intervención pedagógica se fundamente en el método global.

2.3 Leer para Comprender, Disfrutar y Aprender

El concepto de lectura ha evolucionado. Tradicionalmente se atribuía el acto de leer como un proceso lingüístico y cognitivo. Leer es más que una correspondencia entre las letras y el sonido; no se trata de decodificar, ni de reproducir un texto, ni de trasladar el material escrito al lenguaje oral. Leer es una actividad mucho más amplia que implica procesos de análisis, de disfrute de la lectura, de interpretación e interacción entre el lector, el texto y el contexto, por lo que se refiere a una actividad que se define desde diversos enfoques, unos con más atención en este siglo. A continuación, la mirada de diferentes autores.

2.3.1 ¿Qué es Leer?

Desde un enfoque sociocultural Cassany (2006) señala que leer no es solo un proceso psicobiológico realizado con unidades lingüísticas y capacidades mentales; es una actividad cultural insertada en una comunidad particular que posee una historia, una tradición, unos hábitos y unas prácticas comunicativas especiales. Aprender a leer requiere conocer estas particularidades, propias de cada comunidad.

Distingue tres planos dentro de la comprensión de los textos, un plano de las líneas, que se refiere a la comprensión literal del texto; otro plano que llama entre líneas, el cual, tiene que ver con la comprensión de lo que está implícito en los textos y, el tercer plano, detrás de las líneas, que permite comprender un texto a partir de poder evidenciar cuál es la ideología que subyace, descubrir el propósito del autor, las razones que lo motivaron a escribir ese discurso, su interrelación con otros discursos y, como lector, qué postura se asume frente a ese texto, si se

está de acuerdo o no y las razones para ello, entre otros aspectos. Este último tipo de comprensión es lo que él llama literacidad crítica (pp. 98-99).

Dentro de este marco de los planos de lectura, la formación en Competencias Comunicativas Lectoras en primer grado para efectos de este estudio se soporta en gran parte en el plano de entre líneas; es decir, en la comprensión literal del texto.

Para Solé (1992, desde una perspectiva interactiva leer es “El proceso de comprensión del lenguaje escrito mediante la intervención del texto, su forma y su contenido, así como el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos” (p. 18).

Colomer y Camps (2000) sostienen que leer, más que un simple acto mecánico de descifrado de signos gráficos es por encima de todo un acto de razonamiento, ya que de lo que se trata es de saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito a partir de la información que proporcionen el texto y los conocimientos del lector.

Retornando al enfoque sociocultural de la lectura Teberosky (2015) plantea:

Gran parte de los significados culturales están en los textos escritos, por tanto, para acceder a ellos es necesario leer para aprenderlos.

Si colocamos primero los significados culturales con contenidos interesantes y atractivos para los niños, evitaríamos la creencia de que se trata de aprendizajes instrumentales libres de cualquier carga cultural. Atribuir igual disposición natural para los aprendizajes culturales es mantener esas diferencias entre aprender a leer y leer para aprender (p. 131).

El análisis del concepto de lectura procedente de la postura interactiva de Solé, Colomer y Camps, y a su vez, del enfoque sociocultural de Cassany y Teberosky permiten definir el acto

de leer como comprender el texto escrito para para distribuir socialmente los conocimientos adquiridos a partir de éste. En dicho acto, juega un papel esencial la enseñanza de la lectura como proceso institucional y curricular que requiere una planificación cuidadosa necesaria para garantizar un buen aprendizaje.

2.3.2 *La Poesía Didáctica como Estrategia de Lectura*

En el transcurso de este análisis teórico sobre alfabetización inicial y comprensión lectora, es evidente el firme propósito de determinar los mecanismos de formación en dicha competencia en estudiantes de primer grado. Estos infantes ingresar a este grado con edades entre 5 y 6 años con apenas nociones de identificación y representación fonética de algunas letras, sílabas y palabras producto del método tradicional silábico aplicado para la enseñanza de la lectura.

En este sentido, partiendo de la evolución del concepto de lectura y la discusión que plantea Teberosky (2015) sobre el aprender a leer y leer para aprender, se puede decir que estos infantes aprenden a leer en función de la representación fonética del texto escrito. No se enseña a leer para aprender; es decir, en un método global no se une la significación a la didáctica de la lectura.

Desde lo planteado en el método global de alfabetización inicial, para efectos de este estudio, se viene resaltando la poesía didáctica como estrategia de enseñanza de la lectura.

¿Por qué se habla de poesía o poema didáctico? La poesía didáctica es un subgénero de uno de los géneros literarios considerados nuevos en relación con el narrativo, el lírico y el dramático que son los tres más antiguos y conocidos. Este cuarto género literario es el didáctico, cuyas obras están destinados a la enseñanza – aprendizaje en la escuela. A parte de la poesía

didáctica también se distingue el ensayo, la epístola, la oratoria, la crónica, la novela didáctica, entre otros.

La poesía didáctica es la exposición poética de los contenidos curriculares y lleva consigo la finalidad docente. Su estructura la conforman la estrofa, el verso y la rima; sin embargo, el interés estético y de belleza que caracteriza a la lírica es secundario en la didáctica. Se trata de una serie de rimas donde se recrean aventuras de las letras.

La poesía didáctica que se propone en este proyecto trata de las letras del conocimiento gráfico, fonético y semántico de las letras del alfabeto en diversos escenarios pertinentes para integrar el contenido a otras áreas del conocimiento. La poesía didáctica en este contexto prevalece ante cualquier otro subgénero literario o de su mismo género porque la forma como se presenta es de fácil comprensión para la población infantil.

Según Ramos (2008) las rimas son un elemento fundamental en el proceso de la conciencia fonológica. Ayudan a los niños a aprender cómo los sonidos se combinan para formar palabras y frases y comienzan a entender el ritmo y la inflexión de la lengua. Las estructuras rítmicas ofrecen al niño distintas sensaciones frente a la palabra; poseen elementos atractivos para ellos como el ritmo y la sonoridad. De una forma lúdica los anima a introducirse inconscientemente al mundo de la lectura, mejora su lenguaje tanto expresivo como comprensivo y beneficia la habilidad para recordar

En este proceso el profesorado usará la oralidad de forma directa o a través las TIC para interactuar con sus estudiantes mediante actividades de lectura, recitación, y comprensión en sus componentes semántico, pragmático y sintáctico, siendo el semántico el de mayor relevancia en esta etapa.

2.3.3 La Función de las TIC en La Enseñanza de la Lectura

A pesar de que la escuela no ha avanzado significativamente en la implementación de las TIC al ritmo de la Sociedad de la Información y del conocimiento, esta investigación acción obliga a su utilización como elementos mediáticos de la enseñanza – aprendizaje. “Sociedad de la información y sociedad del conocimiento en el campo educativo se refieren al uso de dispositivos digitales para facilitar el aprendizaje y consolidar un modelo integral de educación que cumpla con los objetivos tecno-pedagógicos de la actualidad” (Pérez et al., 2018). El uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la enseñanza de la lectura le aportan al proceso motivación, inmediatez, flexibilidad y creatividad.

En cuanto a la motivación, es necesario proveerle al estudiante de aquello que le interese le facilite su entorno social; Así, la enseñanza para él se convertirá en un evento que va a activar, dirigir y mantener su conducta hacia el logro de las metas de aprendizaje propuestas. Los niños de esta época nacieron en medio de la tecnología; su uso se les facilita y si el contenido que se les presente es de calidad, despertarán su interés por aprender.

La inmediatez es la eficacia y eficiencia en el tiempo y en el espacio en que se puede acceder a la información y construir conocimiento por medio de las TIC. En estos tiempos de pandemia, es indispensable y fundamental la enseñanza mediada. Sin embargo, lastimosamente no toda la población estudiantil tiene acceso tanto a los dispositivos tecnológicos como al internet para poder vivenciar la inmediatez que le aportan las TIC y la Web a los procesos didácticos. La escuela también está atrasada en este aspecto. Muchos docentes deben limitar su creatividad tecnológica en el aula debido a esta carencia.

La flexibilidad tiene que ver con los tiempos, espacios del proceso. En estos momentos se necesita mucho de esta característica. Ya se había dicho que la enseñanza en primaria se orienta

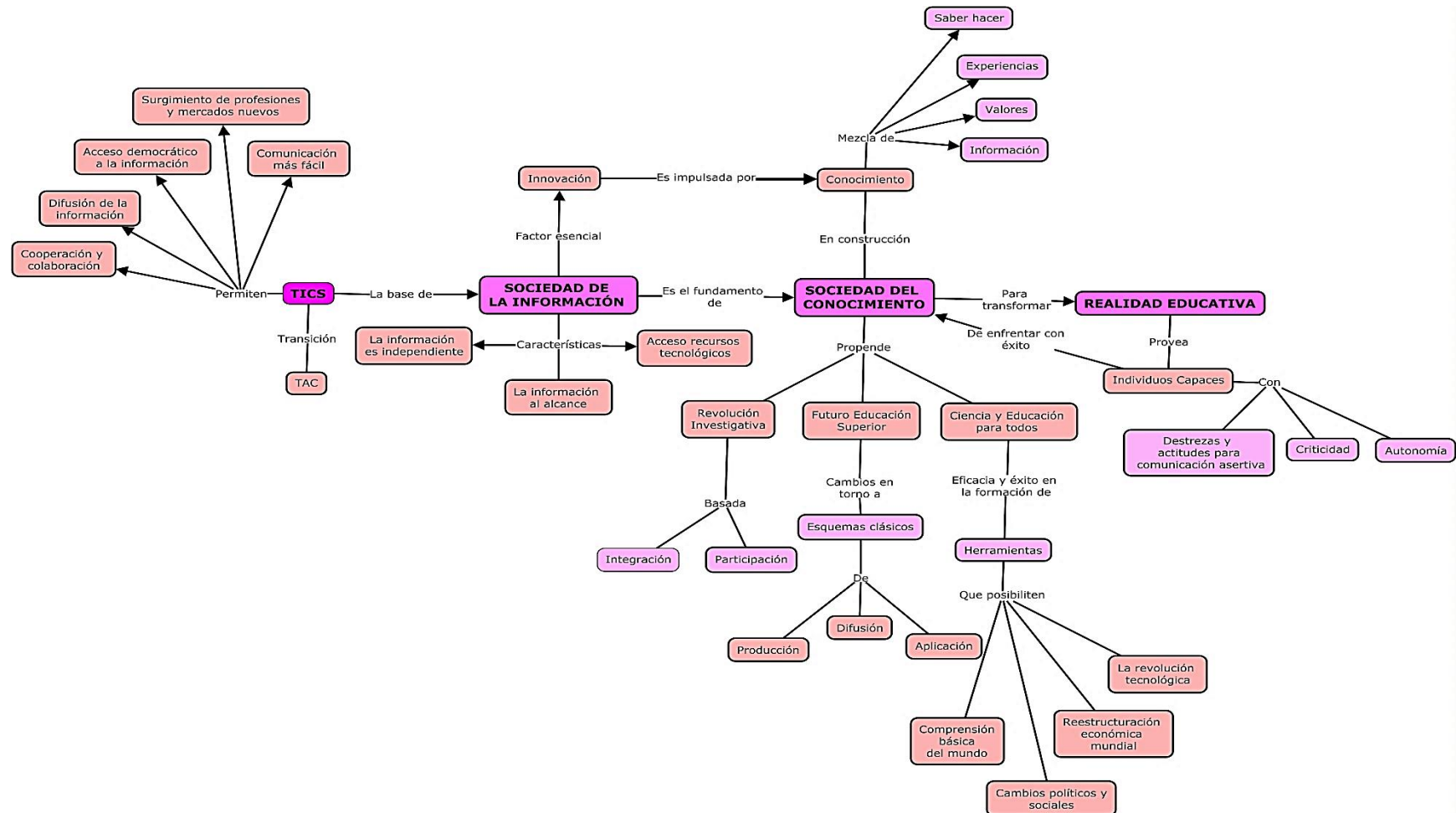
vía WhatsApp. Se trata de una red social de mensajería, pero en estos momentos ha adquirido un significado más amplio en educación debido a que funciona como plataforma de enseñanza aprendizaje online (en línea) y offline (fuera de línea). Las TIC, posibilitan todo este tipo de enseñanzas y aprendizajes sincrónicos y asincrónicos por su capacidad de guardar información y de utilizarla las veces que sea necesario.

Por último, la creatividad para reinventar, innovar, transformar. El dispositivo unido al entorno virtual y a las ideas del docente permiten una excelente propuesta de enseñanza y calidad en los aprendizajes. En este aspecto juega un papel esencial, la capacitación que se tenga en el manejo de las TIC y su familiaridad con los ambientes virtuales de aprendizaje para poder crear el contenido significativo. De la creatividad depende en gran medida lo que lo que Pérez et al. (2018) denominan “la transacción tecnológica: de las tecnologías de la información a las tecnologías del aprendizaje y del conocimiento (TIC a TAC)” (p. 12).

Usar las TIC más que para informar e informarse; trasladar y transformar la información en estrategias creativas de enseñanza aprendizaje de la lectura. Crear ambientes personales de aprendizaje (pedagogías emergentes) en el uso didáctico de las TIC y el traslado creativo del pensamiento didáctico a los Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA). De este modo, la escuela no haría parte de la sociedad de la información y el conocimiento; por el contrario, la sociedad de la información y el conocimiento se construiría a partir de la escuela por ser la misma escuela inherente de la cultura digital.

Figura 3

Las TIC y sus Alcances en la Educación



Nota. El esquema recoge los aportes más relevantes de (Pérez, Mercado, Martín, & Partida 2018) en cuanto a los alcances de las TIC en la educación como base de la sociedad de la información y la Sociedad del conocimiento.

2.3.3.1 Las Pedagogías Emergentes. Begoña (2015) sostiene que “Una de las consecuencias más importantes de la sociedad del conocimiento es la transformación de los espacios y lugares de aprendizaje” (p.58). Referente a este aporte, la escuela se ha visto obligada por la pandemia mundial Covid 19 a salir de las paredes del aula de clases y reinventar sus estrategias a partir de la educación virtual.

Esta experiencia se viene adoptando desde principios del 2020 y con ello una serie de cambios graduales que permitieron constatar por un lado la brecha digital que existe en las escuelas públicas colombianas y en los hogares más vulnerables a nivel socioeconómico. El otro lado se centra en el papel del magisterio de la educación básica y media y su desequilibrio digital ante la inexperiencia en el uso de las TIC proporcionada por tres elementos debilitadores de las prácticas docentes y amenazantes para la transformación, avance y educación de calidad que se requiere.

- Falta de dotación de TIC en las escuelas por parte del Estado.
- Ausencia de capacitaciones a docentes en manejo y estrategias de aplicación en las TIC.
- Desinterés de una parte del profesorado frente a su rol en la sociedad de la información y del conocimiento.

Desde esta perspectiva, nacen las pedagogías emergentes. Adell y Castañeda (citado en Begoña 2015) las definen como “El conjunto de enfoques e ideas que surgen alrededor del uso de las TIC en educación e intentan aprovechar su potencial comunicativo, informacional, colaborativo, interactivo, creativo e innovador en el marco de una nueva cultura de aprendizaje” (p. 64).

Según Simmens (2010) “La conectividad permite que los individuos creen y distribuyan sus propios materiales de identidad; el conocimiento cuando es digital puede ser combinado fácilmente con nuevo conocimiento” (p. 72).

No cabe duda de que a partir de los efectos en el proceso de enseñanza aprendizaje que ha provocado la pandemia Covid 19 es necesario que surjan pedagogías emergentes; de hecho, en este estudio acuden como medio para dinamizar la enseñanza de la lectura por medio de las poesías didácticas y continuar transformando la praxis porque de regreso a la presencialidad escolar no se puede retroceder en lo poco o mucho que se haya avanzado en el papel de la escuela como parte de la sociedad de la información y la sociedad del conocimiento.

Continuando con el análisis de los planteamientos de Begoña (2015), el autor propone tres espacios formativos que se desprenden de las pedagogías emergentes; estos son, el aprendizaje sin costuras, la ubicuidad y los entornos personales de aprendizaje. El término fisuras se refiere a los diferentes contextos del aprendizaje; lo ubicuo facilita la conexión a internet en cualquier momento y lugar.

Estos dos, permiten sobre todo a los docentes crear espacios personales de aprendizaje (PLE) por sus siglas en inglés “Personal Learning Environment”. Para tratar de dar respuesta a las necesidades e intereses de aprendizaje desde la representación de los aprendices. Son las posibilidades que brinda la Web para disponer de un conjunto de herramientas y recursos gratuitos para compartir y aprender a través de ellos. Al hablar de disponer, quiere decir que los docentes en su afán de mejorar sus prácticas deben buscar estas posibilidades y autoformarse para su uso en sus diversas funciones: comunicar, crear, buscar, organizar y publicar.

Las herramientas para crear juegan un papel indispensable en la propuesta de acción pedagógica en torno a esta investigación ya que permitirá que la estrategia enseñanza de lectura se lleve a cabo con éxito y se logren los objetivos propuestos.

Figura 4

Entorno Personal de Aprendizaje (PLE)



Nota. La imagen muestra un ejemplo de PLE donde se ilustran las diversas herramientas de Internet y sus funciones.

2.3.3.2 Los Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA). Puede parecer que los AVA y los PLE sean lo mismo. En realidad, los ambientes virtuales de aprendizaje se convierten en entornos personales de aprendizaje; el docente se capacita en su uso pedagógico y desarrolla sus estrategias didácticas por medio de éstos para optimizar los aprendizajes de sus estudiantes. Al respecto Delgado y Solano (2009) manifiestan que

Es importante aclarar que las estrategias didácticas por sí solas no generan conocimiento y la plataforma virtual por sí sola no crea un espacio atractivo de aprendizaje, lo que hace la diferencia es la presencia de un facilitador que medie las temáticas de un curso con estrategias didácticas creativas y que use, eficientemente, las herramientas que ofrece la plataforma. De esta forma, el docente generará un verdadero cambio en el aprendizaje apoyado en entornos virtuales (p. 19).

Dentro de este marco, es necesario especificar qué son los ambientes virtuales de aprendizaje.

En lo que concierne a los AVA, (Bello 2005, citado en Delgado et, al. 2009) los define como “Aulas sin paredes: espacio social virtual, cuyo mejor exponente actual es la Internet, no es presencial, sino representacional, no es proximal, sino distal, no es sincrónico, sino multicrónico” (p. 2). Un ejemplo de ello es, las herramientas TIC para docentes entre las cuales, se distinguen las herramientas de contenido y herramientas para la creación de actividades.

2.3.3.2.1. Herramientas de Contenido. Entornos como Ted Ed, CK-12, Google académico y EduClipper son útiles para alojar y compartir talleres imprimibles, videos educativos, libros, artículos, imágenes y lecciones. Estas herramientas crean un banco de contenido ilustrativo para la enseñanza-aprendizaje.

2.3.3.2.2 Herramientas para crear actividades. En esta sección se encuentra Rayuela, Andora y Storybird. Facilitan el diseño diversas actividades interactivas como crucigramas, sopa de letras, lectura y resolución de preguntas de comprensión textual. Además, el docente las puede crear para trabajarlas en cualquier momento de la clase ya sea el inicio, el desarrollo o el cierre.

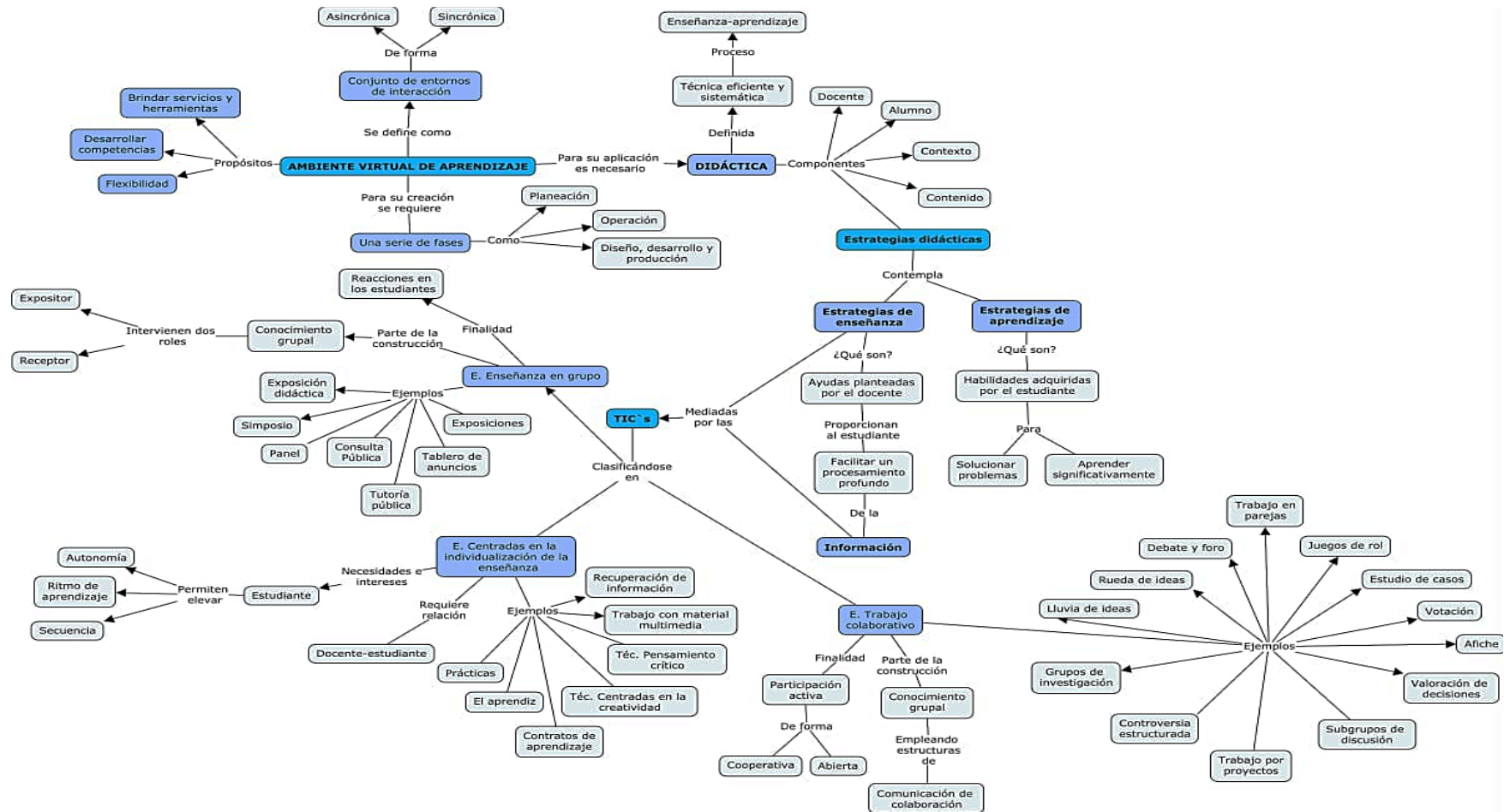
Estas herramientas son gratuitas. Aparte de las ya definidas también se encuentran para los siguientes propósitos:

- Herramientas para el trabajo colaborativo
- Herramientas para la comunicación
- Herramientas para compartir archivos
- Herramientas de clase
- Herramientas para la creación de mapas mentales
- Herramientas para gestión de bibliografías
- Herramientas para crear infografías

Continuando con el curso de este enriquecimiento teórico conceptual, desde luego se viene afirmando que para que haya una verdadera gestión del conocimiento son indispensables las estrategias didácticas que emplee el docente. De la Torre (2005, citado en Delgado et al., 2009), las define una estrategia didáctica como “La técnica que se emplea para manejar de la manera más eficiente y sistemática el proceso enseñanza – aprendizaje” (p. 4). En este punto, está claro que las TIC solo son un medio de información y comunicación; mientras que las estrategias permitirán la construcción del conocimiento

Figura 5

Entorno Virtual de Aprendizaje (AVA)



Nota. El esquema explica la dinámica de los ambientes virtuales de aprendizaje en educación según (Delgado y Solano 2009).

Continuando con el tema de las estrategias didácticas, se puede afirmar que este conjunto de técnicas será clasificado de acuerdo con el contexto para las que estén previstas en los procesos didácticos. Por ejemplo, en esta investigación se manejarán para efectos del logro de los objetivos propuestos varios tipos de estrategias, pero todas conducirán a fortalecer las prácticas docentes.

La estrategia alma máter de este proyecto es la poesía didáctica, que, en adelante, para la propuesta de acción se denominará “LetrAventura” ya que desde aquí se pretende ir “más allá de las letras; es decir, unir la significación a la enseñanza de la lectura. A su vez, se pretende formar en competencias lectoras mediante estrategias específicas para la comprensión textual. La oralidad, funciona como la estrategia comunicativa de interacción entre el texto, el docente y el estudiante. Se propone la lectura oral por parte del docente porque los infantes no han aprendido del todo a leer.

Los ambientes virtuales de aprendizaje funcionarán como la estrategia mediática ente el contenido, el profesor y el estudiante. Así, el WhatsApp continuará siendo la estrategia inmediata de información y los entornos de creación de actividades son las estrategias de mediación de dichas actividades. Por último, la secuencia didáctica funcionará como la estrategia de orientación instruccional para los docentes colaboradores de esta investigación acción.

2.3.4 La Importancia de la Oralidad en la Enseñanza de la Lectura

En este proyecto la oralidad se plantea como la estrategia comunicativa de interacción entre el texto, el docente y el estudiante. Se propone la lectura oral por parte del docente porque los infantes no han aprendido del todo a leer; de manera que, no es necesario que los niños hayan asimilado totalmente a la convencionalidad del código escrito para comenzar a formar en la

comprensión textual “El acceso al código debe inscribirse siempre en contextos significativos para el niño” (Solé, 1992, p. 49).

En efecto, las poesías son estos contextos significativos. Están escritas para recitarlas; lo oral debe proporcionarles ritmo y musicalidad a las expresiones para que el estudiante se motive primero a escuchar para comprender y realizar las actividades propuestas para su desarrollo social, moral y cognitivo. “Cualquier forma de potencializar las habilidades lectoras es una manera de potencializar la inteligencia y el pensamiento” (DE Zubiría, 1996, citado en López y Ospina 2018, p. 20).

Actualmente, la enseñanza de la lectura en los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa San José de la Paz – Cesar es carente de estas prácticas de lectura. Las actividades orales manifiestas por parte del docente se centran en la lectura repetitiva de las letras del abecedario, sílabas y palabras.

Con la educación virtual se ha fortalecido como competencia comunicativa en los niños y como estrategia de heteroevaluación (docente-estudiante); sin embargo, son carentes las prácticas de lectura de cualquier índole para la formación en la comprensión lectora. Se espera que este proceso sea efectivo ante la necesidad de unir la significación a la enseñanza de la lectura.

2.3.5 Estrategias de Comprensión Textual

En función de la enseñanza de estrategias de aprendizaje de la comprensión textual en niños de primer grado (4-6años), de acuerdo con Gutiérrez y Salmerón (2012) “Las etapas de desarrollo son importantes al contemplar este tipo de estrategias. Estas deben atender a un plan temporal organizado y sistemático que respete las capacidades y necesidades de los escolares” (p.190).

Retomando las etapas de desarrollo cognitivo de Piaget (sensomotriz, preoperacional, acciones concretas y operaciones formales) en (Significados, 2019) la etapa preoperacional que inicia a los dos años y culmina a los siete coincide con la iniciación del mundo escolar y se caracteriza por: a) El uso de símbolos, donde comienzan a comprender el lenguaje metafórico de los cuentos infantiles aunque no existe una clara separación entre lo real y lo fantasioso; b) El uso del lenguaje y la imaginación, donde hay una mayor riqueza del vocabulario y las oraciones son más largas y complejas. También pueden expresarse creativamente a través del uso de colores, dibujos, etc. c) Pensamiento egocéntrico, no se ha desarrollado la empatía ni la consciencia para comprender otras necesidades y otros puntos de vista. d) Pensamiento lógico poco desarrollado, las reacciones del niño y la solución de problemas no están guiados por la lógica sino, por la imitación.

Atendiendo a estos parámetros Barton y Swayer (2003, citado en Gutiérrez et al. 2012), proponen un conjunto de estrategias metacognitivas de comprensión textual para este nivel advirtiéndole que su orden no corresponde a una secuencia estricta de aplicación. En primera instancia, estrategias de comprensión literal tales como localizar detalles, secuenciar y comparar. Las segundas son estrategias inferenciales conformadas por acciones como resumir, predecir, dibujar conclusiones y conectar temáticas.

En igual parámetro de citación, Israel (2007) ofrece un conjunto de estrategias para la Básica Primaria. En los primeros grados destacan de tres tipos: de planificación, de monitoreo y de evaluación. En la fase de planificación se encuentra la activación de los conocimientos previos y elaboración de una idea general del texto; “las estrategias de monitoreo se refieren al significado de las palabras y preguntas sobre el texto; por último, las estrategias de evaluación corresponden a pensar como el autor y evaluar el texto” (p. 190).

Para efectos de esta investigación acción, y en concordancia con el desarrollo cognitivo de los infantes se encontró similitud entre las estrategias establecidas por Barton y Swayer con las que propone el Ministerio de educación Nacional (MEN) a través de (Colombia aprende la red del conocimiento, 2016) “Predice, visualiza, pregunta, conecta, identifica, infiere y evalúa”. De este modo, estas siete estrategias se tendrán en cuenta para la enseñanza de la comprensión lectora en alfabetización inicial-

Estas estrategias se constituyen en una guía para el logro de los objetivos de esta investigación, adaptables a los procesos de aula sobre la base de que toda actividad dirigida a los estudiantes debe tener en cuenta tanto su proceso evolutivo de la mente, como el contexto sociocultural de su desarrollo.

Capítulo III. Diseño Metodológico

En este capítulo se tiene como propósito exponer y describir los criterios y procedimientos adoptados para lograr fortalecer los procesos de aula por medio de metodologías globales para unir la significación a la alfabetización inicial. Para ello, se adopta el tipo de investigación cualitativa con enfoque hermenéutico y el método de investigación acción. Las razones por las cuales se considera que estos procedimientos son los pertinentes para abordar el estudio de las prácticas de lectura en el grado primero, se exponen a continuación.

3.1 Tipo y Enfoque de Investigación

El abordaje de esta investigación desde lo cualitativo obedece fundamentalmente a sus características y finalidades. Debido a su naturaleza exploratoria, por medio de la observación participante del proceso de enseñanza de la lectura se buscó comprender esta praxis analizando su pertinencia curricular y proporcionando nuevas estrategias para darle una apropiada mirada a la alfabetización inicial.

Para Tamayo y Tamayo (2009) “La investigación cualitativa, al usar la inducción intenta dar respuestas a la pregunta y objetivos del proyecto investigador” (p. 56). Desde este concepto, su carácter inductivo, conllevó a la recolección de unos datos; si bien, en este estudio fue necesario el análisis del componente pedagógico del Proyecto Educativo Institucional, la estructura curricular del área de lenguaje, los planes de mejoramiento, la matriz de referencia de los resultados de la última Prueba Saber 2017-2018. Todo esto, con el fin de hacer las generalizaciones frente a la problemática para procurar el bienestar de la población estudiada.

La investigación de tipo cualitativa está orientada al proceso; tal como lo afirma McMillan y Schumacher (2005) “la investigación cualitativa contribuye a la teoría, a la práctica educativa, a la elaboración de planes y a la concienciación social” (p.397). En este sentido, se

busca el cambio, la transformación de las prácticas de aula intentando entender tanto a los estudiantes como a los docentes dentro del marco de sus normas, valores y creencias adoptando una postura holística teniendo en cuenta sus experiencias y sus expectativas dentro y fuera del aula de clase y adaptándose a la realidad estudiada, permitiendo la comunicación, la descripción, el análisis y algo muy relevante que consiste en aportar un punto de partida para que otros investigadores continúen y fortalezcan este proceso.

En el transcurrir de este estudio se ha venido enfatizando en la necesidad de que los docentes comprendan el proceso de alfabetización inicial como una práctica más allá de las letras. Es decir, que la enseñanza de la lectura se aplique desde el método global para darle la oportunidad a los infantes de construir significados aún antes de saber leer, de hecho, para aprender a leer y a desarrollar competencias de interpretación textual desde el componente semántico.

Todo este análisis interpretativo surgió de la observación participante de los procesos de enseñanza de la lectoescritura en el grado primero; de hecho, 'la observación encaminada al diagnóstico, a la planeación, a la acción y evaluación de praxis educativas se constituye en la técnica típica de la hermenéutica. "Todo investigador usa la hermenéutica consciente o inconscientemente y en todo momento ya que, la dinámica mental humana es por su propia naturaleza interpretativa; trata de observar algo y buscarle un significado" (Martínez Migueles, 2002, p. 177).

En este orden de ideas, aparte de los hechos observables a simple vista la hermenéutica permite también registrar las relaciones que se dan entre los actores del ámbito educativo estudiado usando las notas de campo, apoyado también de dispositivos tecnológicos que han

permitido capturar las actividades de lectoescritura realizadas por los infantes las cuales evidencian un proceso básico y rígido de enseñanza tradicional.

Lo más importante del enfoque hermenéutico en esta investigación radica en la reconstrucción del significado de lo observado. Esto supone un cambio sistemático de los procesos de aula. Aquí no se trata de dar la última palabra; antes por el contrario, se proporcionará una propuesta de intervención pedagógica que pretende transformar la realidad a partir de una práctica holística que conducirá a la evaluación permanente y reflexiva de las estrategias didácticas para dar cuenta de unos resultados favorables o desfavorables pero que servirán para realizar nuevos diagnósticos, planeaciones, intervenciones y reflexiones en beneficio de la transformación positiva tanto del quehacer pedagógico, como de los aprendizajes de los estudiantes.

3.2 Conceptualización de la Metodología: Investigación Acción

La investigación acción se constituye en el método adecuado para este estudio debido a que la ruta metodológica conlleva al diseño de una propuesta de intervención pedagógica basada en el diseño y aplicación de la estrategia mediada llamada “LetrAventura” debidamente orientada al grupo de colaboradores docentes por medio de una secuencia didáctica.

De este modo, en el campo educativo, específicamente en lo referente a los procesos de aula, el sentido de investigar se centra en la acción. En efecto, Elliot (2000) afirma que la investigación – acción se relaciona con los problemas prácticos cotidianos y su propósito consiste en que los docentes profundicen la comprensión (diagnóstico) de su problema y adopten una postura exploratoria. Algo muy interesante de este autor es que manifiesta que “La comprensión no determina la acción adecuada, aunque la acción adecuada deba fundarse en la comprensión” (p. 5). Por consiguiente, este proyecto favorece el ejercicio docente mediante la

interacción de estrategias con su grupo de estudiantes inclusive, reflexiones con los miembros de su comunidad de tal manera que, la didáctica de la lectura sea un proceso crítico y cíclico encaminado a la constante interpretación de la realidad con acciones progresivas.

A propósito, Blández (2010) sostiene que “La reflexión implica, en primer lugar, poner en duda todo aquello que se hace, como un método sistemático de investigación. Solo se puede reflexionar si se tiene una actitud abierta y comprensiva ante la autocrítica y la crítica” (p. 57). En consecuencia, la investigación adopta un sentido cualitativo, hermenéutico, dotado de comprensión de la realidad del ejercicio docente sujeta al cambio mediante una solución práctica e innovadora.

Para la autora en mención, la Investigación Acción es una experiencia satisfactoria para los docentes porque se trabaja en esa línea y se anima a otros docentes a involucrarse en ella. Está dotada de aspectos que aparte de formar un profesorado reflexivo e investigativo, contribuye al autoestima y motivación profesional, así como a la comunicación asertiva de los docentes.

Los cuatro elementos sobre los que se constituye una Investigación Acción son la planificación, la actuación, la observación y la reflexión. Cada uno de ellos presenta un gran reto para el profesorado. La planificación exige buscar nuevas estrategias didácticas. Con la actuación se compromete a introducir cambios en la práctica docente rompiendo con lo que tradicionalmente venía haciendo. La observación le ayuda a tomar conciencia de lo que ocurre durante la acción, recogiendo datos y analizándolos y la reflexión es el elemento más significativo ya que, caracteriza todo el proceso (p.25).

Figura 6*Elementos de la Investigación Acción*

Nota. Modelo basado en el planteamiento de Blández (2010).

Resumiendo, lo planteado la Investigación Acción contribuye a que el profesorado reflexione sobre su propia práctica; ahora bien, este estudio es una reflexión ante los procesos de alfabetización inicial de los niños del grado primero de la Institución Educativa San José del municipio de la Paz – Cesar, de la cual, surge la necesidad de reinención de dichos procesos mediante estrategias de enseñanza global de la lectura para darle significación a la enseñanza de la lectura.

3.3 Fases de Trabajo

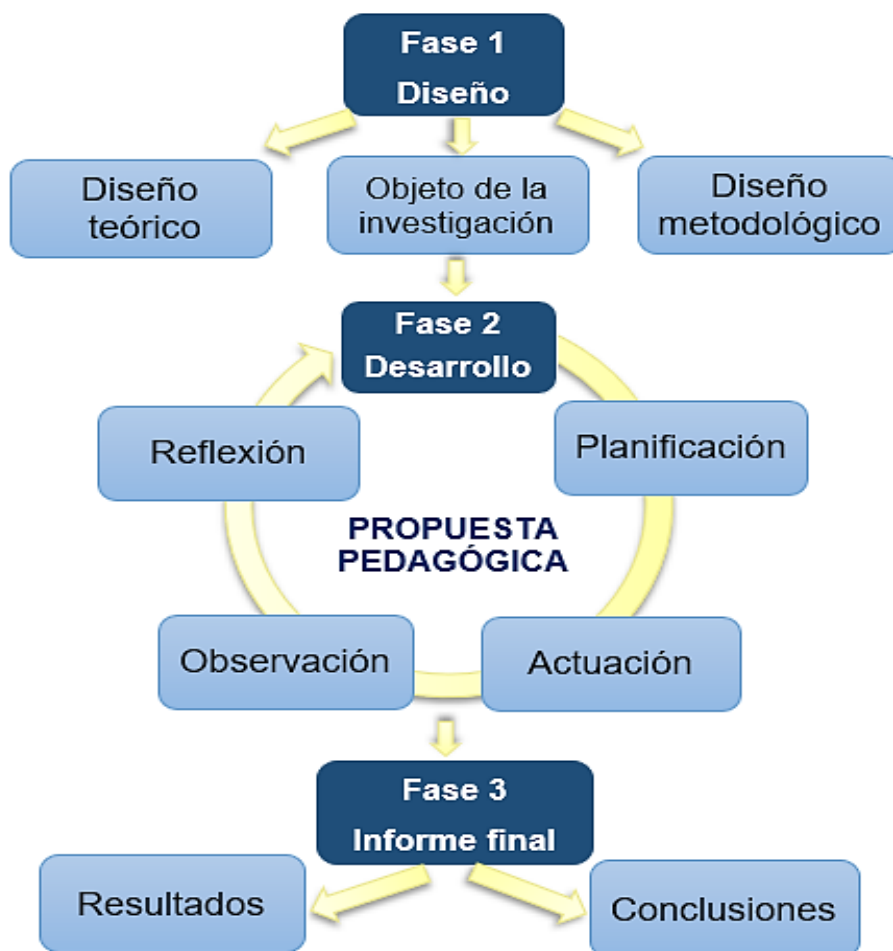
Esta experiencia de Investigación Acción Educativa se desarrolla en tres etapas según el modelo planteado por Blández (2010), quien retoma los aportes de autores destacados como Stenhouse, Alderman, Elliot, McDonald, Kemmis, entre otros para hacer del profesorado, profesionales investigadores, reflexivos e innovadores de los procesos curriculares y de aula.

Primeramente, la etapa de diseño de la investigación la cual abarca la conformación del grupo colaborador, determinación del objeto de estudio delimitación de los marcos teórico y metodológico. Una segunda etapa de desarrollo o puesta en marcha del proceso cíclico de la IA

con sus cuatro fases (planeación, actuación, observación y reflexión) y tiempos estipulados. Finalmente, la etapa de informe final donde se estructura y presentan los resultados y las conclusiones de la investigación.

Figura 7

Fases de Trabajo



Nota. Modelo basado en el planteamiento de Blández (2010).

3.3.1 Fase 1 Diseño de la Investigación

Esta primera fase se desarrolló durante los meses de febrero a diciembre del año 2020. En primer lugar, se detectó la problemática mediante la observación participante los procesos de

alfabetización inicial, en el grado primero. Anteriormente, en reuniones institucionales se había reflexionado sobre los resultados de las evaluaciones internas y las pruebas externas Saber ICFES 3°, 5°, 9° y 11°. Esto dio lugar a la elaboración de Planes de Mejoramiento Institucional por áreas y grados con el fin de hacer uso pedagógico de los resultados.

En este sentido, las pruebas documentales como los planes de aula y actividades desarrolladas por los estudiantes reafirmaron la necesidad de un fortalecimiento de la práctica docente en cuanto a la enseñanza de la lectura. Hacer uso pedagógico de los desfavorables resultados en la competencia lectora demandaba unificar los criterios pedagógicos del Proyecto Educativo Institucional e integrar los componentes curriculares: Lineamientos nacionales, enfoque pedagógico, metas de excelencia, objetivos de aprendizaje, pensamiento didáctico, praxis y reflexión pedagógica.

Así pues, se motiva a una investigación acción con un grupo de docentes colaboradores para recibir orientaciones en un principio sobre la aplicación de estrategias didácticas para mejorar los procesos de aula y, en consecuencia, los aprendizajes de los estudiantes. En conclusión, el problema surge de metodologías tradicionales de la enseñanza de la lectura y como posible solución, reformular las estrategias para unir la significación a la enseñanza de la lectura.

Después, la educación da un giro inesperado. La pandemia mundial ocasionada por el virus Corona Covid 19 transformó los espacios y tiempos de aprendizaje. Los docentes, los estudiantes, las familias, los directivos, las secretarías de educación y el MEN no estaban preparados para este nuevo sistema educativo de trabajo académico en casa. A razón de este acontecimiento que marcó la historia educativa, surgen pedagogías emergentes donde las TIC

protagonizan el escenario de enseñanza – aprendizaje reflejando la una significativa brecha digital tanto en el profesorado, como en los hogares colombianos.

En este orden de ideas, emergen los Entornos Personales de Aprendizaje y el reto del magisterio por aprender tanto el manejo de las TIC como su valiosa utilidad en la mediación de las estrategias didácticas para dinamizar, equilibrar y cualificar el trabajo académico. Con ello, se suma la aplicación de un nuevo instrumento de recolección de información (encuesta de caracterización de los estudiantes realizada a padres de familia y/o acudientes) con el fin de determinar sus posibilidades digitales para poder ofrecer una enseñanza mediada.

A partir de todos los hallazgos se diseñó la investigación titulada “Más allá de las Letras: La Poesía Didáctica Mediada como Estrategia de Enseñanza de la Lectura en Alfabetización Inicial” con el objetivo de fortalecer los procesos de aula por medio de metodologías globales para unir la significación a la alfabetización inicial de los estudiantes de primer grado de la I.E. San José de la Paz-Cesar.

3.3.2 Fase 2 Desarrollo de la Investigación

Corresponde a la planeación, acción, evaluación y reflexión de la propuesta de intervención pedagógica para el logro de los objetivos planteados. Es una etapa que, según los criterios metodológicos, opera cíclicamente. La reflexión debe promover nuevos ciclos de intervención, para lo cual, se desarrolla el primer ciclo durante los meses de mayo a septiembre del año 2021.

3.3.2.1 Planeación. Concierno al diseño de la estrategia didáctica mediada e interactiva “LetrAventura”.

3.3.2.2 Actuación. La investigadora y el equipo colaborador conformado por tres docentes del grado primero de Básica Primaria se apropian de la secuencia didáctica y aplican la

estrategia a una muestra de 20 estudiantes. El canal de comunicación y orientación entre docentes, padres de familia y estudiantes es la red social WhatsApp.

3.3.2.3 Observación. La actuación debe conducir a un cambio progresivo en las actividades y prácticas. En este sentido la observación participante se validará por medio grabaciones en video y fotografías de la aplicación de la estrategia.

3.3.2.4 Reflexión. Finalmente, se valora a través de un cuestionario y una lista de cotejo este primer ciclo con base en la observación de acción en relación con la planeación. Es decir, los logros obtenidos, los problemas encontrados, lo que se debería cambiar o mantener para un próximo ciclo, las percepciones de los colaboradores sobre la práctica y lo que esta aportó a su desarrollo personal y profesional.

3.3.3 Fase 3 Informe Final

En esta etapa se sistematizan los resultados de la investigación teniendo en cuenta la implementación de la propuesta de intervención pedagógica con base en las percepciones de los docentes participantes y los representantes de los estudiantes referente a los registros de sus experiencias y actitudes recolectados en bitácoras, cuestionarios y lista de cotejo. A partir de este análisis y su pertinencia con los objetivos propuestos se elaboran las conclusiones y recomendaciones para los demás ciclos de acción pedagógica.

Tabla 1*Fases de Trabajo*

Fases	Proceso	Actividades	Fecha
Diseño de la Investigación	Formulación epistemológica, teórica y metodológica del proyecto	Objeto de la investigación	febrero – junio / 2020
		Diseño teórico	julio – diciembre / 2020
		Diseño metodológico	enero – abril / 2021
Desarrollo de la investigación	Intervención Pedagógica Ciclo 1	Planeación	mayo – septiembre / 2021
		Acción	
		Observación	
		Reflexión	
	Intervención pedagógica siguientes ciclos	Planeación	marzo / 2022 - noviembre / 2023
		Acción	
		Observación	
		Reflexión	
Informe final ciclo 1	Aplicación de instrumentos y sistematización de la experiencia	Resultados	septiembre – noviembre / 2021
		Conclusiones	

Nota. Cronograma de actividades de la investigación.

3.4 Diseño de la Propuesta de Intervención

Con la intención de fortalecer los procesos de aula por medio de metodologías globales para unir la significación a la alfabetización inicial de los estudiantes de primer grado de la I.E. San José de la Paz-Cesar, se diseña la propuesta de intervención pedagógica basada en los siguientes criterios:

- El desarrollo de habilidades de comprensión textual en los estudiantes a través de la poesía didáctica y la oralidad.
- La promoción de una cultura digital escolar por medio de la creación y aplicación de estrategias didácticas en entornos virtuales de aprendizaje.
- La orientación de la enseñanza para leer y comprender mediante el diseño de secuencias didácticas.
- La creación de espacios académicos para la integración curricular y el aprendizaje transdisciplinar

3.4.1 Características Académicas Institucionales

Teniendo en cuenta el último reporte de caracterización de los estudiantes de la Básica Primaria de la Institución Educativa San José suministrado en el primer periodo académico del año 2021 se determina que la población objeto de estudio está conformada por 207 estudiantes del grado primero de Básica Primaria de los cuales 183 trabajan con guías de aprendizaje y se conectan diariamente vía WhatsApp para recibir las orientaciones didácticas y realizar sus actividades de forma asincrónica. De esta población con posibilidades de conexión virtual se selecciona una muestra de 20 estudiantes para la intervención pedagógica. En comparación con las caracterizaciones del año 2020 realizadas por motivo de la emergencia sanitaria Covid 19,

este año aumentó el número de estudiantes con posibilidades de conexión a través de la red social WhatsApp y disminuyó el número de desertores.

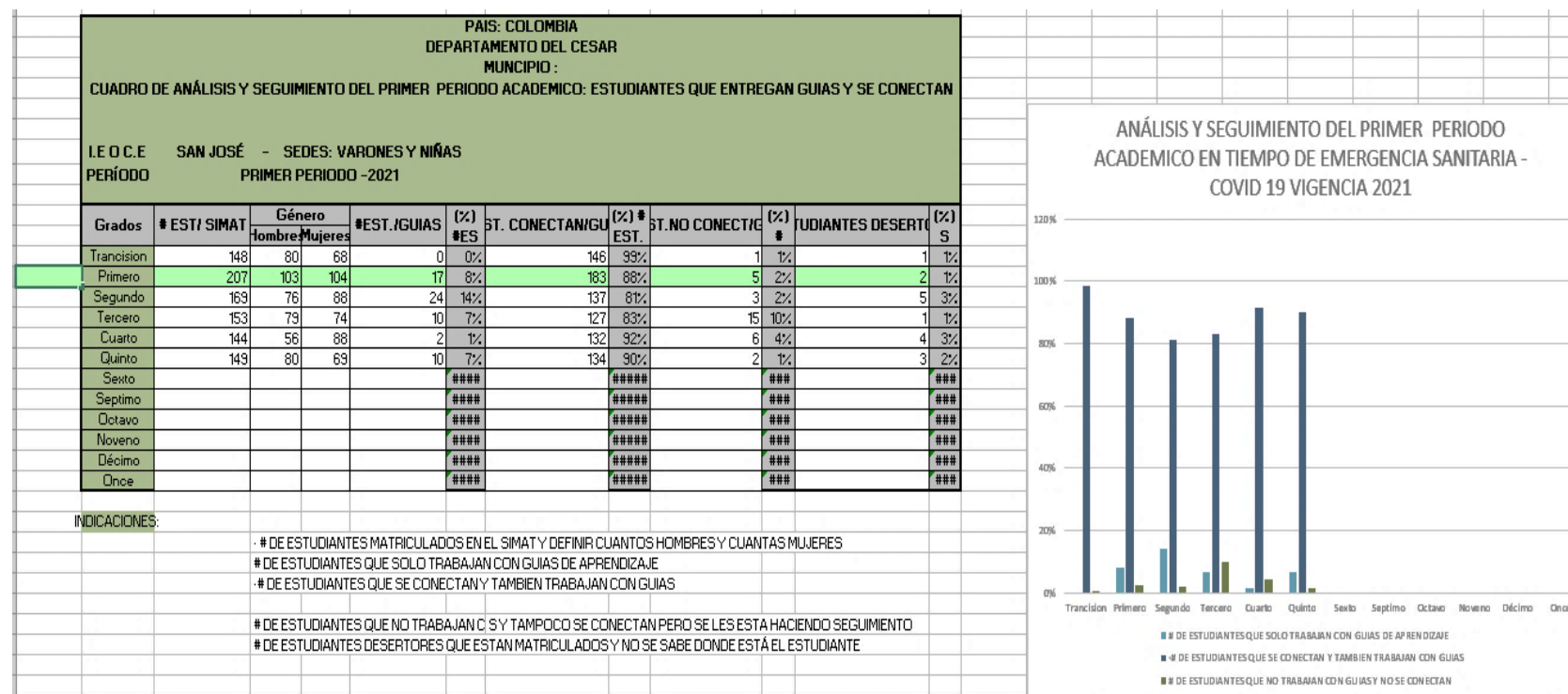
Las orientaciones didácticas vía WhatsApp se centran en mensajes escritos, y audios que envía el docente para explicar las actividades propuestas en la guía impresa. Las guías de aprendizaje están conformadas por actividades sueltas las cuales no evidencian una fundamentación pedagógica e integración curricular. Cada docente orienta de manera diferente sus procesos. La alfabetización inicial no responde a una planeación concertada de acuerdo con la estructura curricular y el componente pedagógico del PEI; es una práctica tradicional. De igual forma, el traslado de la educación a los hogares ha dificultado aún más el proceso debido a la brecha digital. El profesorado no está capacitado en el uso de las TIC como recursos tecnológicos pedagógicos para la mediación de las nuevas didácticas emergentes de la pandemia mundial a causa del virus Corona Covid 19. El problema de la enseñanza de la lectura en las consideraciones de Solé (1992),

No se sitúa a nivel del método que le asegura, sino en la conceptualización misma de lo que esta es, de cómo la valoran los equipos de profesores, del papel que ocupa en el proyecto curricular, de los medios que se arbitran para favorecerla y por supuesto de las propuestas metodológicas que se adoptan para enseñarla (p. 28).

Desde esta perspectiva, un equipo de tres docentes colaboradores se dispone a comprender el proceso de alfabetización inicial en el contexto de una praxis coherente con el enfoque pedagógico constructivista, la integración curricular, los estándares de competencia, derechos básicos de aprendizaje, metas de excelencia y los entornos virtuales mediadores de la enseñanza.

Figura 8

Caracterización de los Estudiantes



Nota. En esta gráfica se caracterizaron los estudiantes matriculados que para el primer periodo académico del 2021 cumplen con los criterios académicos de trabajo en casa solo con guías o también a través de la virtualidad. Fuente: Archivo Digital Coordinación Académica Básica Primaria Institución Educativa San José La Paz – Cesar.

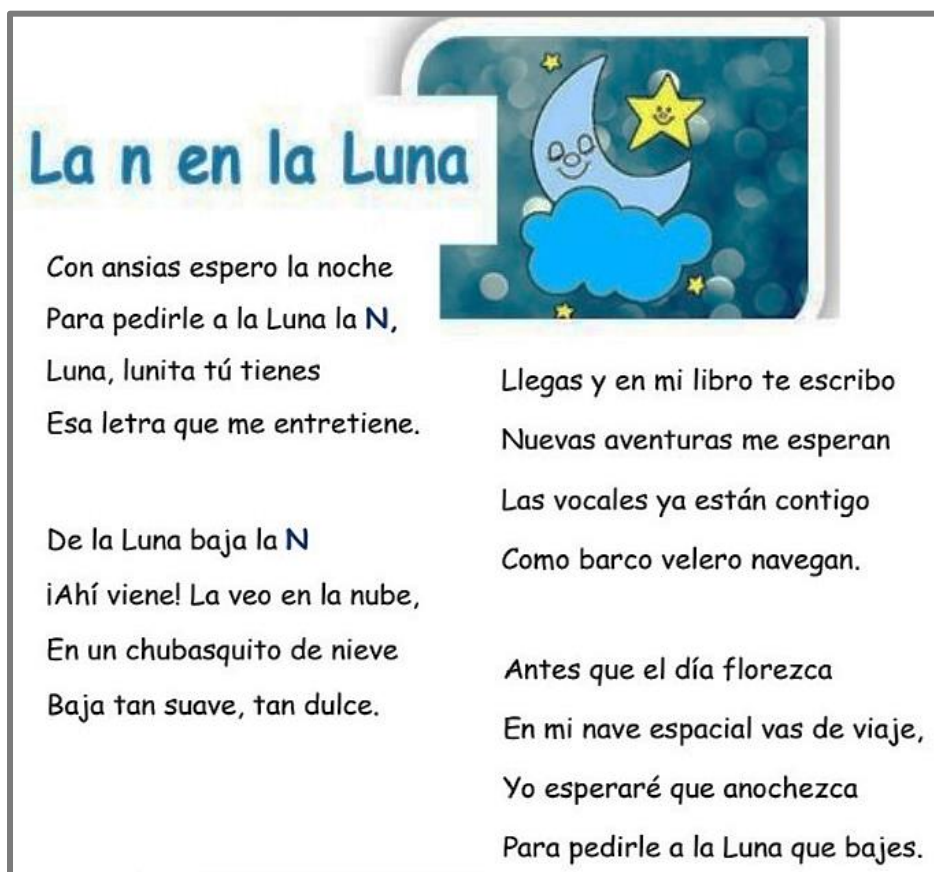
3.4.2 Descripción de la Propuesta

“LetrAventura” es una propuesta pedagógica diseñada para fortalecer la práctica docente en alfabetización inicial por medio de la lectura oral, animada y mediada de poemas didácticos de las letras con la finalidad de unir la significación a la enseñanza de la lectura en estudiantes del grado primero de Básica Primaria.

Al hablar de poemas didácticos de las letras se hace referencia a la elaboración de un banco de rimas (Letras mágicas, Cinco amiguitas, La señora M, Pu en su patineta, Susi la serpiente, La N en la Luna, La familia de Lalo).

Figura 9

Ejemplo de Poesía Didáctica de las Letras



LetrAventura se plantea por medio de los AVA de la siguiente manera.

- Son videos animados y su contenido es creado por el docente investigador (ver Anexo 4).
- En cada video, el docente con identidad digital presenta a la letra protagonista de la aventura, el objetivo de la clase, las estrategias lectoras de predicción. Luego se presenta el poema en las tres formas de lenguaje: oral, escrito y simbólico; se enseñan las demás estrategias de comprensión lectora: visualiza, pregunta, identifica, conecta, infiere, evalúa.
- De acuerdo con el enfoque pedagógico global, esta estrategia está diseñada para aplicarla en el momento de inicio de la clase teniendo en cuenta que el enfoque global de la enseñanza de la lectura pretende unir la significación a la alfabetización; por lo tanto, tampoco se debe apartar la competencia alfabética (Asocia el sonido, el nombre y las formas mayúsculas y minúsculas de todas las vocales y consonantes) y la conciencia fonológica (Identifica los sonidos que componen las palabras cuando une, separa, omite agrega y sustituye sus fonemas y sílabas).
- La estrategia se compartirá al equipo de docentes colaboradores en una carpeta digital para ser aplicada desde la virtualidad offline vía WhatsApp durante la emergencia sanitaria Covid 19, o de forma presencial en caso de retorno a las aulas.

Dicha estrategia se planeará, accionará, observará y reflexionará desde el área de lenguaje y se establece en las siguientes orientaciones pedagógicas y curriculares:

- El enfoque transdisciplinario sobre el cual se construye la propuesta curricular de la Institución Educativa San José. Éste, parte de buscar un complemento dentro de una concepción constructivista del conocimiento humano.

- El Estándar Básico de Competencia (EBC) del área de Lenguaje propuesto por el MEN para los grados 1° a 3° en cuanto a la comprensión de textos literarios para el desarrollo de la capacidad creativa y lúdica y una de sus competencias específicas: “Realiza predicciones acerca del contenido de los textos”
- Los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) No 4, 5 y 6 versión 2 del área de Lenguaje grado 1° con todas sus evidencias de aprendizaje: “Interpreta textos literarios como parte de su iniciación en la comprensión de textos” (DBA No 4), “Reconoce las temáticas presentes en los mensajes que escucha a partir de la diferenciación de los sonidos que componen las palabras (DBA No 5), Interpreta diversos textos a partir de la lectura de palabras sencillas y de las imágenes que contienen (DBA No 6)”.

En cuanto al tiempo de aplicación, cabe resaltar que uno de los fundamentos de la investigación acción es que debe ser comprendida dentro de su desarrollo cíclico; por lo tanto, una vez se cumpla el primer ciclo de planeación, actuación, observación y reflexión, dicha reflexión conducirá a un nuevo ciclo y así sucesivamente. Por consiguiente, esta propuesta se sitúa en un primer ciclo cuyos procesos tienen lugar durante los meses de mayo a septiembre del año 2021.

Se proyectará la propuesta a dos años; por lo tanto, es necesario crear nuevas rimas sobre el resto de las letras del alfabeto e institucionalizarlas como parte del currículo del área de Lenguaje del grado primero de básica primaria. De igual manera, fortalecer la práctica docente en cuanto se promueva una adecuada planeación didáctica pertinente con las políticas educativas y adecuadas a las necesidades del contexto.

Figura 10*Propuesta de Intervención Pedagógica*

3.4.3 Estrategia Didáctica “LetrAventura”

3.4.3.1 Uso y Aplicación. La estrategia se usará para fortalecer los procesos de aula por medio de metodologías globales para unir la significación a la alfabetización inicial de los estudiantes de primer grado de la I.E. San José de la Paz-Cesar. Al hablar de metodologías globales se atiende a los aportes en De Mello y Elsa (2017), en cuanto este enfoque consiste en “Unir la significación a la enseñanza de la lectura”. Este criterio se constituye en el fundamento de esta investigación acción sobre el cual se plantea la estrategia didáctica “LetrAventura”. Consiste en una serie de poemas didácticos que el docente leerá a sus estudiantes que aún no han aprendido del todo a leer.

Será una lectura creada (con animaciones) y mediada por las TIC. En este sentido, se utilizarán los AVA tanto para crear actividades como para compartir contenido, publicar y comunicar. Este recurso tecno pedagógico no procede de una cultura digital promovida en la escuela anteriormente sino, que hace parte de los entornos personales de aprendizaje (PLE) asumidos por el docente desde las pedagogías emergentes de la crisis sanitaria Covid 19.

El equipo colaborador está conformado por tres docentes de Primer grado quienes serán los encargados de aplicar, observar y reflexionar sobre las actividades desarrolladas y su impacto en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

3.4.3.2 Recursos – Medios. En el contexto de esta investigación y en efecto para la intervención pedagógica se manejan recursos categorizados de la siguiente manera.

- Recursos humanos
- Recursos didácticos
- Recursos informáticos
- Recursos tecno pedagógicos
- Recursos tecnológicos

3.4.3.2.1 Recursos Humanos. Las personas que intervienen en este proceso son: a) El equipo de investigación acción colaboración; b) Los estudiantes del grado Primero de Básica Primaria de la Institución Educativa San José; c) Los padres de familia, acudientes o tutores encargados de guiar el trabajo académico en casa (TAC).

3.4.3.2.2 Recursos Didácticos. En esta categoría se distinguen: a) Las lecturas utilizadas para la enseñanza instruccional y comprensión lectora (poesías didácticas); b) La secuencia didáctica que servirá de orientación para la aplicación de la estrategia.

3.4.3.2.3 Recursos Informáticos. Las TIC con propósito de mediación de la estrategia son diversas de acuerdo con su uso específico: a) Google Drive para alojar el contenido compartido con los docentes colaboradores; b) YouTube para publicarlo y que la sociedad de la información pueda valorarlo y utilizarlo; c) El chat de WhatsApp para informar y orientar el trabajo académico en casa.

3.4.3.2.4 Recursos Tecno Pedagógicos. Son todos los ambientes virtuales de aprendizaje que se usan con fines pedagógicos, estratégicos: a) Pinterest para descargar las imágenes; b) Zepeto para crear un dibujo animado del docente; c) Editores de video como Youcut y Viva video para incluir la voz de las poesías, canciones de fondo, transiciones, títulos, imágenes, texto y todo lo que implique crear un contenido pedagógico para la construcción del conocimiento a través otras opciones de escenario educativo.

3.4.3.2.5 Recursos Tecnológicos. En esta categoría se agrupan los dispositivos móviles como celulares, Tablet y computadores personales tanto del equipo investigador colaborador como de los estudiantes utilizados para como canal de comunicación en las pedagogías emergentes de la pandemia.

3.4.3.3 Organización del Tiempo y Espacios. El tiempo y el espacio se definen a partir del ciclo de la investigación acción y los entornos virtuales de aprendizaje propiciados por la crisis sanitaria Covid 19. Estos se caracterizan tanto por su rigurosidad investigativa como por la flexibilidad en cuanto a los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Se sabe que actualmente, la educación Básica Primaria de la Institución Educativa San José del Municipio de La Paz – Cesar y de todas las escuelas colombianas afronta pedagogías emergentes; por lo tanto, las paredes de las aulas de clase dejaron de existir y se trasladaron al hogar. La presencialidad a la virtualidad y la jornada única a tiempos asincrónicos de clase. Sin

embargo, el equipo debe estar preparado para asumir los tiempos y espacios convencionales ya sea en cualquier etapa de la intervención o en los siguientes ciclos de la investigación acción.

Esta estrategia pedagógica está posicionada en el primer ciclo de planeación, acción, observación y reflexión. Debido a que también nace de las pedagogías emergentes, su tiempo de desarrollo corresponde a los meses de julio a septiembre del año 2021. El espacio previsto espacio corresponde a entornos personales y virtuales de aprendizaje. La reflexión conducirá a un nuevo ciclo con reinención de estrategias y posibles modificaciones de tiempo y espacio.

3.4.3.4 Elementos de Evaluación para Evidenciar las Competencias. La evaluación de esta estrategia es de enfoque formativo; es decir en función de que los docentes y estudiantes reflexionen sobre el proceso para determinar falencias y accionar nuevos planes de mejora. En este sentido los elementos que evidencian las competencias son las rúbricas para la heteroevaluación (docente – estudiante) y las escalas de valores en el caso de la autoevaluación de la praxis y del aprendizaje las cuales se aplicarán en el cierre de cada sesión.

3.4.3.4.1 Autoevaluación del Docente. El equipo de investigación acción colaboración reflexiona y toma conciencia de su praxis pedagógica con base en el “Perfil del docente” (Institución Educativa San José, 2020). El instrumento es una escala de actitudes para dar cuenta de los desempeños del docente en los ámbitos cognitivo, socio - ético, relacional y tecnológico.

Tabla 2

Escala de Actitudes para la Autoevaluación Docente

Competencia	Actitudes	S	CS	D
Cognitiva	Posee conocimiento profundo de su ser personal para llegar a comprender a los otros y orientarlos en su proceso de autoconocimiento, en función de su desarrollo humano integral. Estructura dimensiones ideológicas, axiológicas, humanistas y académicas.			
	Consolida su identidad de docente como sujeto espiritual, ético, social, político y promotor de desarrollo humano.			
	Conoce el contexto de sus estudiantes, para evidenciar el valor de lo multicultural e intercultural, como plataforma y horizonte actual de lo educativo.			
Socio-Ética	Se identifique con los valores y se refleja en la coherencia entre su vida y su quehacer educativo.			
	Logra una síntesis entre valores y cualidades morales que caracterizan la esencia humanista de la labor del maestro con una concepción y sentido ético de la profesionalidad.			
	Practica una pedagogía que asume los desafíos de la diversidad cultural, orientada a garantizar el éxito de los estudiantes más débiles y vulnerables.			
Relacional	Practica una pedagogía que fomenta la comunicación y la participación, vigoriza la vida de grupo, testimonia un servicio alegre, sencillo y capacita para establecer relaciones que tengan como base la escucha, el respeto por el otro, el encuentro, el diálogo con lo diverso, lo distante, lo ajeno a los propios contextos, el sentido democrático y el amor a la Patria.			
	Proyecta una cultura de la solidaridad como respuesta a la realidad antropológica del ser humano, que se construye a través de la empatía y se legitima en el compartir.			

comunicación para introducir pedagogías alternativas y potencia cambios en las estructuras educativas.

Desarrolla las competencias comunicativas como posibilidad para el encuentro con el otro, los otros y lo otro, y de una cultura tecnológica crítica que trascienda más allá de formar para el trabajo.

Nota. Leyenda S: Siempre, CS: casi siempre, D: Debo mejorar. Esta escala de valoración está basada en el perfil del docente de la

Institución Educativa San José. Fuente (Institución Educativa San José, 2020)

3.4.3.4.2 Autoevaluación del Estudiante. Esta reflexión se hace en torno a las competencias generales sobre la base del aprender a conocer, hacer, ser y convivir. Las evidencias de aprendizaje se basan en el desarrollo de las competencias lectora tales como, predecir, preguntar, visualizar, conectar, identificar, inferir y evaluar. El instrumento utilizado es una escala de valoración determinada a través de los desempeños superior, alto, básico y bajo que los estudiantes llenarán en compañía de sus padres u orientadores; al final deben escribir su nota cuantitativa que va de cero a diez. La instrucción de lo que los niños deben hacer también se enseña con un poema didáctico.

Figura 11

Escala Valorativa para la Autoevaluación de los Estudiantes

Mis queridos niños:

esta es una escala valorativa,
Para constatar tus aprendizajes
de forma divertida.

Cada competencia
muestra las evidencias,
de lo que debes lograr
en cada actividad.

Marcas con un chulito
La carita de color,
La roja es muy bajita,
la verde es superior.

Si escoges el amarillo,
vas por buen camino;
en la naranja hay que mejorar
¡Ánimo! lucha hasta el final

Autoevaluación					
Competencias	Evidencias de aprendizaje	Desempeños			
		Superior	Alto	Básico	Bajo
Aprender a Conocer	Sé, qué son las poesías didácticas, cómo están estructuradas y la función que cumplen en mi proceso de aprendizaje.				
Aprender a Hacer	Realizo predicciones sobre el contenido de los poemas didácticos a partir de su título e imágenes.				
	Extraigo información explícita e implícita de los poemas didácticos para dar cuenta de su contenido.				
	Identifico nuevas palabras en las poesías didácticas las cuales enriquecen mi vocabulario y las descompongo en unidades más pequeñas como sílabas y letras.				
	Visualizo el contenido general de las poesías que escucho y lo represento con dibujos.				
	Evalúo el poema didáctico por medio de una opinión oral de lo que me gustó y no me gustó.				
	Conecto el contenido del texto con conocimientos de otras áreas.				
Aprender a Ser y a convivir	Valoro la lectura de poesías como una actividad para disfrutar, explorar, declamar, aprender y compartir opiniones con las demás personas Siempre estoy dispuesto a aprender, aunque algunas veces me equivoque.				
Nota cuantitativa general	Superior 9,0-10,0 Alto 8,0-8,9 Básico 6,0-7,9 Bajo 1,0-5,9				

3.4.3.4.3 Heteroevaluación Docente - Estudiante. Este proceso formativo se lleva a cabo teniendo en cuenta las competencias específicas del área de lenguaje en primer grado de Básica Primaria propuestas en la Malla de Aprendizaje para la implementación de los DBA. La proyección para la heteroevaluación de los estudiantes se hará a través de una rúbrica teniendo

en cuenta la relación entre el grado, los procesos, las habilidades, las acciones asociadas a los DBA y los ejes de aprendizaje.

Tabla 3

Elementos de Heteroevaluación Área de Lenguaje Grado Primero

Elementos de Heteroevaluación lenguaje Grado 1º			
Proceso	Ejes	Competencias	Acciones asociadas a los DBA
Comprensión Lectora	Literatura	Conciencia fonológica	Identifica los sonidos que componen las palabras cuando une, separa, omite agrega y sustituye sus fonemas y sílabas.
		leer	Lee palabras y textos significativos en los que en los que identifica información explícita y la contrasta con las imágenes que la acompañan. Identifica las partes de textos literarios, sus ilustraciones, contenido y la intención comunicativa del autor.
	Medios de comunicación	Reconocer textos	Reconoce que los textos pueden transmitir ideas y sentimientos. Identifica que los textos pueden estar compuestos por elementos verbales y no verbales.
	Ética de la comunicación	Escuchar	Comprende información explícita de los que escucha y hace inferencias sobre los contenidos y las intenciones comunicativas. Comprende los mensajes mediados.
		Ampliar el vocabulario	Infiere el significado de palabras desconocidas a partir del contexto de enunciación. Incorpora en su vocabulario palabras nuevas que aprende en lecturas y conversaciones.
	Sistemas de representación	Hablar	Participa en conversaciones en las que ordena lo que quiere decir, usa un nuevo vocabulario, expresa sus ideas y respeta las opiniones de los demás.
		Conocer el alfabeto	Asocia el sonido, el nombre y las formas mayúsculas y minúsculas de todas las vocales y consonantes.

3.4.3.5 Descripción del Diseño. Después de estudiar diversos autores quienes proponen diseños interesantes para transformar positivamente el pensamiento didáctico y la

praxis del profesorado, el modelo que favorece la estructuración de la estrategia didáctica

“LetrAventura” es el propuesto por Feo (2010):

Las estrategias didácticas se definen como los procedimientos (métodos, técnicas, actividades) por los cuales el docente y los estudiantes, organizan las acciones de manera consciente para construir y lograr metas previstas e imprevistas en el proceso enseñanza y aprendizaje, adaptándose a las necesidades de los participantes de manera significativa (p. 222).

A su vez, estos procedimientos los clasifica en: a) Estrategias de enseñanza, encuentro pedagógico de manera presencial entre el docente y el estableciéndose un diálogo didáctico real, pertinente a las necesidades de los estudiantes; b) Estrategias instruccionales, donde la interrelación presencial entre el docente y el estudiante no es indispensable, el diálogo didáctico es mediado por guías impresas y recursos tecnológicos; c) Estrategia de aprendizaje, que son todos los procedimientos que realiza el estudiante de manera consciente para aprender; d) Estrategias de evaluación, referentes a los procedimientos acordados y generados de la reflexión para valorar los objetivos y la metas alcanzadas.

No cabe duda, que “LetrAventura” es una estrategia instruccional debido a que cumple con los criterios de su clasificación:

- La interrelación presencial entre el docente y el estudiante no es indispensable.
- El diálogo didáctico es mediado por guías impresas y recursos tecnológicos.

Figura 12*Clasificación de las Estrategias Didácticas*

Nota. Fuente (Feo, 2010, p. 223)

3.4.3.5.1 Elementos Básicos de la Estrategia Didáctica. Según el modelo Feo (2010) una estrategia didáctica puede estar entrelazada con elementos para favorecer tanto la enseñanza como el aprendizaje; en este orden de ideas considera la secuencia didáctica como parte de la estrategia y a su vez otros elementos que se definen a continuación de forma literal tal como los plantea Ronald Feo en el artículo “Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas”.

- Nombre de la estrategia: es conveniente que el profesor personalice la estrategia, esto permite que la audiencia reconozca y se compenetre con los procedimientos lógicos que allí se plantean. Además, el profesor desarrollará el sentido de pertenencia con la

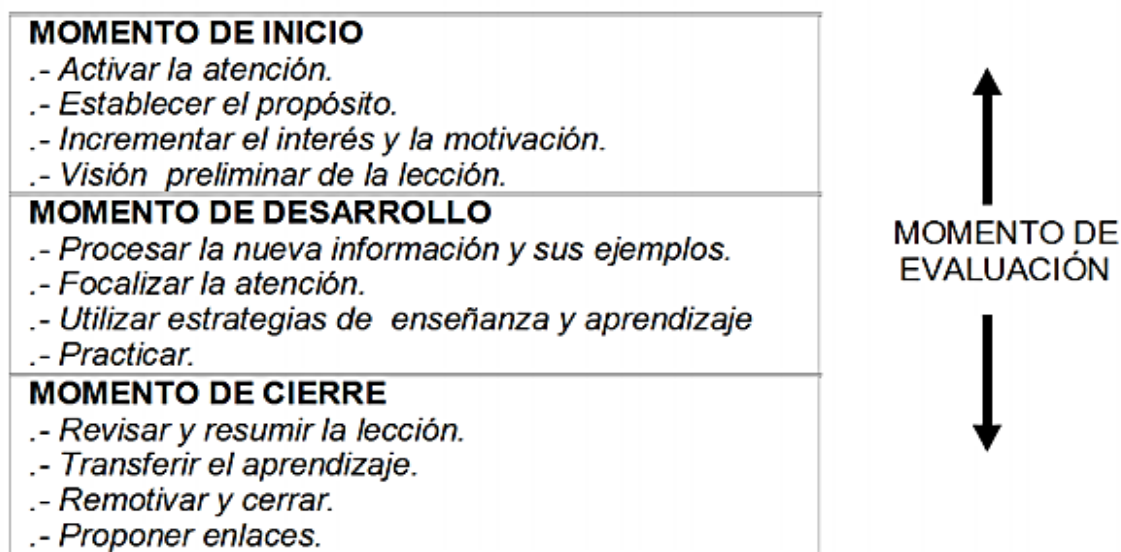
estrategia diseñada; en consecuencia, se discurso y procedimientos generarán credibilidad y seguridad.

- Contexto. Es el escenario donde se realiza el encuentro pedagógico.
- Duración total: es su tiempo total; es decir, el profesor sumará el tiempo de cada procedimiento empleado en cada momento instruccional y el resultado será el lapso total estimado de la estrategia.
- Objetivos y/o competencias: en el diseño de las estrategias didácticas el profesor está llamado a redactar las metas de aprendizaje las cuales son definidas como enunciados que orientas los procedimientos que el estudiante debe realizar antes, durante y después de la enseñanza instruccional. Pueden ser redactados preferiblemente como objetivos o competencias; deben estar orientadas a promover y potenciar las habilidades ante los contenidos.
- Sustentación teórica: se refiere a la orientación del aprendizaje, sus enfoques pedagógicos u otra sustentación teórica pertinente a los procesos que el profesor dese promover.
- Contenidos: El profesor al diseñar una estrategia específicamente en la secuencia didáctica debe orientar los procedimientos al logro y comprensión de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Los contenidos conceptuales describen los conocimientos específicos, los conceptos y las categorías que se requiere para el logro de la meta de aprendizaje ¿Qué se debe saber? Los contenidos procedimentales describen los modos y técnicas que requiere manejar el estudiante ¿Qué debe saber hacer? Los contenidos actitudinales describen las cualidades fundamentales que requiere asumir el estudiante para asegurar el desempeño idóneo ante las metas de aprendizaje ¿Cuál es la actitud pertinente ante este saber y hacer desde el punto de vista axiológico y ético?

- Secuencia didáctica: son los procedimientos instruccionales y deliberados realizados por el docente y el estudiante dentro de la estrategia didáctica divididos en momentos y eventos instruccionales orientados al desarrollo de competencias sobre la base en las reflexiones metacognitivas.

Figura 13

Modelo de Secuencia Didáctica



Nota. Fuente (Feo 2010, p. 231).

- Recursos y medios: constituyen vías para el logro de las metas de aprendizaje propuestas. Se caracterizan por ser fuente esencial de estímulos que motivan y captan la atención del estudiante; además, lo guían hacia el aprendizaje permitiéndoles transformarse en agentes activos de su propia formación.
- Estrategias de evaluación: son todos los procedimientos acordados y generados de reflexión, en función a la valoración y descripción de los logros alcanzados de las metas de aprendizaje y enseñanza. Para el diseño de la estrategia de evaluación el profesor emplea de manera básica los instrumentos de evaluación como las guías que permiten

recabar información. Esta información se puede alcanzar a través de técnicas evaluativas que permiten observar o analizar los procesos o productos finales elaborados en las actividades.

Figura 14

Modelo de Estrategia didáctica

DISEÑO DE ESTRATEGIA DIDÁCTICA			
NOMBRE Y N° DE CÉDULA DE LOS INTEGRANTES: _____		GRUPO: _____	
NIVEL EDUCATIVO DONDE SE APLICARÁ LA ESTRATEGIA: _____		ASIGNATURA: _____	
NOMBRE DE LA ESTRATEGIA:		CONTEXTO:	DURACIÓN TOTAL:
TEMA:	OBJETIVOS Y/O COMPETENCIAS:	SUSTENTACIÓN TEÓRICA:	
CONTENIDOS:			
Conceptuales:			
Procedimentales:			
Actitudinales:			
SECUENCIA DIDÁCTICA		RECURSOS Y MEDIOS	ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN
MOMENTO DE INICIO: EVENTOS	MOMENTO		Actividad evaluativa Técnica de evaluación Instrumento de evaluación
MOMENTO DE DESARROLLO: EVENTOS	DE		
MOMENTO DE CIERRE: EVENTOS	EVALUACIÓN		
EFECTOS OBTENIDOS/ ESPERADOS:			
OBSERVACIONES:			

Nota. Fuente (Feo, 2010, p. 224)

3.4.4 Desarrollo de la Estrategia.

Los docentes colaboradores deben tener en cuenta las siguientes orientaciones didácticas.

Tabla 4

Estrategia Didáctica

Estrategia Didáctica		
Equipo de Investigación Acción Colaboración	Grado	Asignatura
María Cecilia Sánchez, Rossana Guerra, Ligia Picón, Silene Calderón	Primero de Básica Primaria, niños de 4-6 años	Lenguaje
Nombre de la estrategia: LetrAventura	Contexto:	Duración:
Tema: Aprendiendo a leer	I.E. San José La Paz - Cesar	7 semanas
Objetivos y/o Competencias	Sustentación Teórica	
Desarrollo cognitivo		
EBC. Literaria: Realiza predicciones acerca del contenido de los textos.	• Las etapas de desarrollo son importantes al contemplar este tipo de estrategias. Estas deben atender a un plan temporal organizado y sistemático que respete las capacidades y necesidades de los escolares(Gutierrez y Salmerón, 2012 p.190).	

Interpreta textos literarios como parte de su iniciación en la comprensión de textos.	entre lo real y lo fantasioso; b) El uso del lenguaje y la imaginación, donde hay una mayor riqueza del vocabulario y las oraciones son más largas y complejas. También pueden expresarse creativamente a través del uso de colores, dibujos, etc. C) Pensamiento egocéntrico, no se ha desarrollado la empatía ni la consciencia para comprender otras necesidades y otros puntos de vista. d) Pensamiento lógico poco desarrollado, las reacciones del niño y la solución de problemas no están guiados por la lógica sino, por la imitación (Significados, 2019).
DBA No 5 V. 2.	
Reconoce las temáticas presentes en los mensajes que escucha a partir de la diferenciación de los sonidos que componen las palabras.	Enfoque pedagógico El enfoque transdisciplinario de carácter interaccionista sobre el cual se construye nuestra propuesta curricular, parte de buscar un complemento dentro de una concepción constructivista del conocimiento humano, con una visión sociocultural del procesamiento humano del desarrollo y el aprendizaje” (Institución Educativa San José 2020, pp. 59).
DBA No 6 V. 2.	Enfoque didáctico
Interpreta diversos textos a partir de la lectura de palabras	La formación profesional debe lograr una preparación para la investigación, el desarrollo, la aplicación y la transferencia de tecnologías adecuadas a los contextos, lo que implica una

sencillas y de las
imágenes que contienen.

formación que responda a la magnitud de los cambios y transformaciones y permita un rápido accionar con criterios (Institución Educativa San José 2020, pp. 61).

- El acceso al código debe inscribirse siempre en contextos significativos para el niño” (Solé, 1992, p. 49).
- Metodología global: “unir la significación a la enseñanza de la lectura”(De Mello & Elsa 2017).
- Las rimas son un elemento fundamental en el proceso de la conciencia fonológica. Ayudan a los niños a aprender cómo los sonidos se combinan para formar palabras y frases y comienzan a entender el ritmo y la inflexión de la lengua. Las estructuras rítmicas ofrecen al niño distintas sensaciones frente a la palabra; poseen elementos atractivos para ellos como el ritmo y la sonoridad. De una forma lúdica los anima a introducirse inconscientemente al mundo de la lectura, mejora su lenguaje tanto expresivo como comprensivo y beneficia la habilidad para recordar (Ramos, 2018).

Contenidos

Conceptuales

- Comprende las temáticas tratadas en diferentes textos que escucha y lee.
-

-
- Identifica los sonidos presentes en las palabras, oraciones y discursos que escucha para comprender el sentido de lo que oye.
 - Comprende el propósito de los textos que lee, apoyándose en sus títulos, imágenes e ilustraciones.
 - Lee palabras sencillas.
 - Emplea las imágenes o ilustraciones de los textos literarios para comprenderlos.

Procedimentales

- Extrae información del contexto comunicativo que le permite identificar quién lo produce y en dónde.
 - Segmenta los discursos que lee y escucha en unidades significativas como las palabras.
 - Explica las semejanzas y diferencias que encuentra entre lo que dice un texto y lo que muestran las imágenes o ilustraciones que lo acompañan.
 - Identifica la repetición de algunos sonidos al final de los versos en textos de la tradición oral y los vincula con su respectiva escritura.
 - Identifica la letra o grupo de letras que corresponden con un sonido al momento de pronunciar las palabras escritas y las relaciona con situaciones que se dan en los contextos donde vive.
-

-
- Explica las semejanzas y diferencias que encuentra entre lo que dice un texto y lo que muestran las imágenes o ilustraciones que lo acompañan.
-

Actitudinales

- Comparte sus impresiones sobre los textos literarios.
 - Expresa sus opiniones e impresiones a través de dibujos y los comparte con sus compañeros.
 - Interactúa con sus compañeros en dinámicas grupales que incluyen: declamación, canto, música y recitales, teniendo en cuenta los sonidos y juegos de palabras.
-

Secuencia Didáctica

Momento de inicio.

En este primer momento al docente promueve la motivación, de sus estudiantes hacia la clase e inicia el proceso de unión de significación a la enseñanza de la lectura mediante la presentación del video de la letra de la semana y el desarrollo del proceso de comprensión textual mediante las siguientes actividades:

- **Predice.** ¿De qué crees que trata la aventura de la letra de la semana? Los estudiantes determinan de qué trata el texto a partir de una imagen. Pueden expresar lluvias de ideas de forma oral, o simplemente dejarlas plasmadas en la memoria. Esto depende del contexto de aplicación de la estrategia.
-

-
- **Visualiza.** ¿De qué trata el texto? Después de escuchar la poesía, los estudiantes deben visualizar la lectura. Estarán en la capacidad de expresar de forma oral, hacerse una imagen mental de lo que trata el poema o representarla por medio de un dibujo.
 - **Pregunta.** ¿Qué?, ¿Quién?, ¿Cómo?, ¿Cuándo?, ¿Dónde?, ¿Con quién?, ¿Para qué? El docente plantea una serie de interrogantes sobre el contenido implícito del texto. Son preguntas de selección múltiple con única respuesta. Las respuestas deben estar representadas por imágenes para facilitar la comprensión, teniendo en cuenta que los infantes todavía no conocen todas las letras y su sistema de escritura. Todo este contenido va en una guía de aprendizaje impresa.
 - **Conecta.** El docente propone actividades donde los estudiantes puedan relacionar el contenido de la lectura con otras áreas del conocimiento. Volviendo al ejemplo del poema “La N en la luna” es factible que los niños aprendan más sobre el día y la noche. Son diversas las conexiones que se pueden establecer con otras áreas del conocimiento a partir de una lectura. Esta actividad también se puede desarrollar en el momento de desarrollo o de cierre.
 - **Identifica.** ¿Qué palabras clave identifico en el texto? ¿Qué palabras riman y en qué estrofa se encuentran? Se trata de una actividad para alfabetizar a partir del contexto de un texto donde el estudiante puede buscar, leer, colorear, subrayar, encerrar, transcribir... palabras nuevas relacionadas con la letra de la semana y descomponerla en unidades más pequeñas como sílabas y letras. También se puede desarrollar la conciencia fonológica y el aprendizaje de la estructura de los poemas identificando o discriminando palabras por su sonido final.
-

-
- **Infiere.** ¿Qué puedo concluir a partir de las ideas que me proporciona el texto? El docente puede plantear una serie de interrogantes que inviten al estudiante a reflexionar sobre situaciones que pueden suceder o que el texto las conduce, pero no están allí escritas. Por ejemplo, el poema de la letra ese(S) trata de una serpiente llamada Susi que se siente muy triste porque quiere aprender a hablar. Las vocales escuchan su siseo y llegan para convertir su tristeza en alegría. Después que susi logra hablar con ayuda de las vocales ahora quiere hacer un curso para aprender a caminar. ¿Será que lo logra? A partir de este interrogante, y de los conocimientos previos que tengan los niños sobre la estructura de las serpientes podrán inferir a respuesta o poner a volar su imaginación e ir más allá de la realidad. No se trata de plantear interrogantes que los infantes de 4 a 6 años no estén en la capacidad de responder; la idea es generar significados desde problemas sencillos.
 - **Evalúa.** ¿Qué opinas del texto? El docente genera espacios de intercambio de opiniones entre sus estudiantes manifestadas dentro de la sana convivencia. Los infantes tendrán la posibilidad de expresar que les gustó y qué no les gustó del poema.

Momento de desarrollo.

El docente procesa la nueva información. Presenta el contenido, y lo explica a sus estudiantes de forma directa o por medio de videos educativos. Es una actividad dirigida al desarrollo de la competencia alfabética; es decir, al conocimiento de la letra, su sonido y sus sílabas simples e inversas. De la misma manera, este contenido se puede utilizar como estrategia de lectoescritura y comprensión textual.

Una forma de aprendizaje metacognitivo del código escrito es que los estudiantes escriban los contenidos en sus cuadernos, pero, al tiempo en que escriben los vayan leyendo con un guía (docente, padre de familia, tutor). Además, desde este contexto es factible que el estudiante también vaya aprendiendo algunas reglas ortográficas y gramaticales como el uso de las mayúsculas, los signos de puntuación y el trazo de las grafías. Son textos expositivos propicios para extraer información explícita y contribuir desde el desarrollo de la competencia alfabética al adelanto en habilidades de comprensión textual. Para lograrlo, lo fundamental es la oralidad; ya que, muchas veces el docente usa el contenido para que los alumnos lo transcriban y llenen sus cuadernos sin generar ningún tipo de estrategia de enseñanza – aprendizaje. En la mayoría de los casos los niños ni siquiera saben qué es lo que están escribiendo porque los docentes no le dan la verdadera importancia a esta fase de su proceso de enseñanza.

En este momento el docente ya debe haber propiciado a los niños un conocimiento significativo sobre el tema el cual se retroalimentará. Es un espacio adecuado para plantear varias actividades prácticas de alfabetización y comprensión lectora; así mismo, el desarrollo de habilidades del pensamiento como la atención, la memoria, la relación, etc. Por lo tanto, en la guía de aprendizaje el docente puede proponer actividades como:

- Aprender el poema de la semana, recitarlo y compartirlo.
 - Relacionar y unir una imagen con su nombre.
 - Aprender vocabulario en inglés relacionado con la letra vista
 - Leer un banco de palabras y trasladarlas a la imagen correcta.
-

-
- Completar el nombre de la imagen con su sílaba o letra inicial.
 - Ordenar grupos de tres o cuatro palabras y formar una oración.
 - Encontrar palabras en una sopa de letras.
 - Llenar crucigramas apoyado con imágenes.
 - Construir una oración a partir de una imagen o de una palabra dada.
 - Construir una historia oral a partir de una secuencia de imágenes.
 - Lecturas relacionadas con las letras diferentes a poesías tales como, cuentos, retahílas, adivinanzas... Con sus respectivas preguntas de comprensión para responderlas de forma oral o escrita. Se recomienda para la forma escrita preguntas de selección múltiple con opciones de respuestas apoyadas de imágenes.

Cabe resaltar el uso de la imagen tanto para favorecer la motivación y la comprensión como para privilegiar a los niños en una de sus actividades favoritas: el coloreado.

Momento de Cierre.

El propósito de este momento es el de proponer actividades para la transferencia de aprendizajes. Se aparta un poco la oralidad y se presentan textos que, de acuerdo con sus avances, los niños puedan leer de manera autónoma. Leer para comprender por medio de actividades similares a las planteadas en el inicio y el desarrollo, pero incentivando más la independencia del estudiante para constatar qué tanto aprendió tanto en su proceso de alfabetización cómo sus habilidades de comprensión lectora. Momento de crear o buscar

contenido para la enseñanza individualizada en entornos virtuales de aprendizaje que sirvan de reflexión y repaso del tema y aplicar las estrategias de evaluación final.

Recursos

- Humanos. Docentes, estudiantes y orientadores del Trabajo Académico en Casa.
 - Recursos Didácticos. Como recurso principal de enseñanza está el banco digital de poesías didácticas de las letras de la estrategia y las guías de aprendizaje digitales para el docente e impresas para los estudiantes.
 - Recursos Informáticos. Tecnologías de la Información y comunicación (TIC) con propósito de mediación de la estrategia: Google Drive, para alojar el contenido compartido con los docentes colaboradores; YouTube, para publicarlo y que la sociedad de la información pueda valorarlo y utilizarlo; El chat de WhatsApp para informar y orientar el trabajo académico en casa. Entornos virtuales (Pinterest, YouTube, Facebook, Blogger) con propósitos de actualización, búsqueda y uso actividades (videos explicativos, lecturas, sopas de letras, crucigramas, etc.) creadas por otros para complementar el trabajo práctico de los alumnos.
 - Recursos Tecno Pedagógicos. Ambientes Virtuales de Aprendizaje usados en la creación de contenido y actividades con fines pedagógicos, estratégicos: Pinterest, para descargar imágenes; Zepeto, para crear un dibujo animado del docente;
-

editores de video como Youcut y Viva video para incluir la voz de las poesías, canciones de fondo, transiciones, títulos, imágenes, texto para recrear los poemas didácticos.

- Recursos Tecnológicos. Dispositivos móviles como celulares, Tablet y computadores utilizados como canal de comunicación entre docentes, estudiantes y padres de familia.

Estrategias de Evaluación Formativa		Descripción	Instrumentos	Momento
Observación documental		El docente recibe, evalúa y retroalimenta las actividades realizadas por los estudiantes mediante fotografías de las guías de aprendizaje resueltas y videos que sus padres reportan por whatsApp.	Cuadros o matrices de registro diario o semanal de evidencias.	Todo el proceso
			Rúbrica de evaluación con base en el proceso de comprensión, sus ejes. Competencias y acciones asociadas a los DBA (ver tabal 3).	En el momento de cierre
Observación		Los infantes con ayuda de sus padres o tutores autoevalúan su proceso de aprendizaje.	Escala valorativa de autoevaluación con los logros esperados (ver figura 14).	En el momento del cierre

Efectos obtenidos/Esperados

- Fortalecer los procesos de aula por medio de metodologías globales para unir la significación a la alfabetización inicial.
 - Desarrollar habilidades de comprensión textual en los estudiantes a través de la poesía didáctica y la oralidad.
 - Promover una cultura digital escolar por medio de la creación y aplicación de estrategias didácticas en entornos virtuales de aprendizaje.
 - Posibilitar la integración curricular y el aprendizaje interdisciplinar mediante la planeación y las prácticas de enseñanza de la lectura.
-

Observaciones

Esta estrategia didáctica está diseñada para aplicarla mediante la modalidad de trabajo académico en casa por medio de pedagogías emergentes de la crisis sanitaria por Covid 19. Sin embargo, es flexible y adaptable al regreso progresivo a las aulas de clase.

El cambio de la virtualidad a la presencialidad sería beneficioso en cuanto permite el desarrollo de actividades en grupo y el fortalecimiento de la sana convivencia.

En lo concerniente a los recursos de enseñanza, al proponer la promoción de una cultura digital se recomienda continuar posibilitando la creación de contenidos y actividades en entornos virtuales de aprendizaje. La idea no es retroceder a la convencionalidad del tablero y el marcador sino, continuar mediando la enseñanza aprendizaje de forma creativa y que los espacios de presencialidad se

aprovechen para la formación en el aprender a ser y a convivir. Algo similar sucede con las estrategias de evaluación. En la presencialidad se favorece la observación directa a través de listas de cotejo, notas de campo, guías de observación. El cambio de canal de comunicación entre el docente y el estudiante (del WhatsApp a al diálogo natural) no implicaría un retroceso tecnológico porque; porque la novedad de la estrategia no radica en el medio de comunicación e información sino, en la creación de un contenido significativo en entornos virtuales de aprendizaje.

El problema de la comprensión de los procesos de alfabetización inicial como una praxis para la formación en la comprensión lectora no es emergente; por lo tanto requiere subsanarse desde cualquier espacio, recurso y estrategia. Es por eso, que también se abren caminos para introducir otros tipos de textos literarios y el texto expositivo en los momentos de desarrollo y cierre sabiendo que LetrAventura está diseñada para aplicarla al inicio, como parte de la motivación, la exploración, la predicción, las preguntas, las conexión, la visualización, la significación en la alfabetización “Cualquier forma de potencializar las habilidades lectoras es una manera de potencializar la inteligencia y el pensamiento” (DE Zubiría, 1996, citado en López y Ospina 2018, p. 20).

3.4.5 Evidencias de Reflexión y Evaluación

El análisis, la interpretación y las conclusiones del desarrollo de la acción se hará en el marco de los datos recogidos a partir de la observación participante sobre los cambios en las actividades y la práctica alrededor del logro de los objetivos propuestos, las reflexiones personales sobre los efectos en los procesos de aula y las opiniones acerca del proceso de investigación.

En este sentido, Hurtado y Toro (2007) comparten que la evaluación suele realizarse posterior a la ejecución del proyecto, sin embargo, puede que haya simultaneidad entre las diferentes etapas o fase de la ejecución del mismo, ya que, de forma constante se realizan procesos de evaluación las cuales se observan los planes y procesos, realizando posibles correcciones. Sin embargo, “Es necesario detenerse a evaluar los resultados, analizar los éxitos y los fracasos y, en consecuencia, rectificar el rumbo y corregir los planes” (p. 149).

Con el fin de realizar un proceso de reflexión basado en los métodos de evaluación cualitativos es pertinente para esta investigación implementar cuatro instrumentos de evaluación que servirán como evidencia para realizar el análisis de los resultados de aprendizaje y prácticas docentes obtenidos durante la implementación del proyecto.

3.4.5.1 Los Cuestionarios. Esta técnica se basa en una serie de preguntas escritas para obtener información de lo que piensan las sobre un tema; se diferencia de la entrevista en que, en esta última, dos o más personas intervienen en una conversación.

Los cuestionarios se diseñan con base en preguntas abiertas en la que la respuesta se escribe libremente o, con base en preguntas cerradas donde se dan dos o más opciones de respuesta. Actualmente la plataforma digital de formularios de Google se constituye en la herramienta clave para esta finalidad.

Los mismos estarán dirigidos a los docentes y a los padres de los estudiantes. El cuestionario para docente abordó preguntas realizadas en base a categorías de observación del diseño de la estrategia en sí, la cual se formulan preguntas basadas en el contexto educativo, tiempo de ejecución, contenidos, recursos y la pertinencia en el ejercicio docente. El cuestionario para padres abordó preguntas relacionadas a la experiencia observado de sus representados durante el trayecto de ejecución de la estrategia.

3.4.5.2 Las Bitácoras. Se consideran un instrumento de recolección de información de campo, por lo que puede ser utilizado por cada uno de los docentes colaboradores con la finalidad de sistematizar la información de situaciones observadas en el transcurso de implementación de la estrategia.

En las bitácoras, se expresa información que se considera sumamente pertinente y se registra de acuerdo con hechos que se van observando, por lo que resulta una fuente primaria de datos en el cual se registra de forma fidedigna eventos que pueden ser vivenciados y descritos desde su realidad. Se utiliza este instrumento como evidencia para constatar, analizar, comparar, definir patrones y expresar conclusiones de cada una de las sesiones que fueron planificadas como eventos de formación durante la implementación de la estrategia.

La misma sirvió para describir eventos ligados a los momentos de implementación de la estrategia en todas sus actividades (inicio, desarrollo y cierre) con la descripción del desarrollo de competencias observadas en los estudiantes. Así mismo, poder realizar anotaciones de cualquier situación que haya acontecido durante el trayecto del mismo. La aplicación de la misma se definió para todos los grupos de trabajo, en cada una de las sesiones.

3.4.5.3 Lista de Cotejo. Es un instrumento de recolección de información que permite evidenciar la ausencia o presencia de un indicativo observable. Este instrumento es muy útil para

esta investigación, ya que, permite evidenciar el desarrollo de competencias en los docentes al momento de finalizar la implementación de la estrategia; de tal forma, que sea el docente quien, desde un proceso de autoevaluación, sea quien se pueda describir según lo vivenciado durante el trayecto de la práctica docente en la estrategia LetrAventura.

En dicha lista, se describirán cada una de las competencias que se deben desarrollar según lo estipulado por el perfil del docente de la Institución Educativa San José, según lo descrito en la tabla 2

Capítulo IV. Resultados

En este capítulo se relatan los resultados de esta investigación la cual, será organizada considerando los criterios de evaluación de la implementación del proyecto de intervención pedagógica delimitados en las percepciones de los docentes participantes, representantes de los estudiantes, registros de experiencias y actitudes desarrolladas por los docentes al finalizar la propuesta.

La información recolectada fue contrastada con argumentos teóricos que, permitieron llegar a interpretaciones de la realidad observada. De esta forma, los resultados son analizados a partir de la descripción exacta de cómo los actores anteriormente descritos manifestaron sus vivencias en virtud de su desempeño, actitudes, sinergia en los distintos espacios de formación de la I.E. San José de la Paz-Cesar. Dicha información se considera altamente importante en este proceso de análisis y es el centro de interés de este capítulo.

Los cuestionarios fueron transcritos y categorizados a través de una matriz artesanal fundamentada en criterios de evaluación referentes a la percepción post implementación de los docentes, en donde se toma en consideración aspectos ligados al proyecto tales como, el contexto educativo, la pertinencia, la gestión del tiempo, los contenidos y los recursos. Otro de los criterios utilizados es la percepción post implementación por parte de los representantes acompañantes la cual, reflejó algunas proyecciones generadas por actitudes desarrolladas por los docentes, efectividad de la estrategia, motivación y emoción del estudiante participante, dinámicas desarrolladas y los recursos utilizados.

También se categorizó un relato de experiencias de cada grupo de trabajo, en el que se describen momentos de desarrollo del proyecto y un breve recuento de aspectos relevantes que deben ser considerados en actividades futuras. Finaliza este análisis con una discusión de

actitudes desarrolladas por los docentes a través de una recopilación de información recolectada de una lista de cotejo.

La información fue recolectada mediante cuestionarios enfocados en encontrar una descripción de las experiencias de cada uno de los sujetos considerados claves para la validación de esta investigación y, de este modo, descubrir conceptos y categorías presentes en función de los criterios declarados y la problemática en estudio planteada a través del interrogante, ¿Cómo fortalecer los procesos de aula desde la alfabetización inicial en el contexto de una praxis para la formación en la comprensión lectora?

A partir de organización de resultados, se muestra el análisis y discusión de los mismos.

Dicha información se puede constatar en el Anexo 2 (Instrumentos respondidos por los participantes del proyecto (docentes y representantes de los estudiantes)).

4.1 Sistematización de la Experiencia

Los encuentros de formación de “LetrAventura”, fueron organizados con tres docentes colaboradores y la docente investigadora. Para efectos del análisis de esta investigación a cada una de las docentes se les otorgó un código, siendo D1 la docente 1, D2 la docente 2, y D3 la docente 3 respectivamente.

El período de tiempo programado fue entre el 19 de julio de 2021 al 03 de septiembre de 2021, considerando una semana de trabajo por cada aventura.

Las temáticas desarrolladas fueron las siguientes:

- Letras Mágicas. Desarrollada por el siguiente poema:

Que alegre me siento

por hablar, leer y escribir

en el mundo de las letras

hay secretos por descubrir.

Las letras me divierten
 yo las leo en el alfabeto
 cuando canto con ellas
 me hacen mover el esqueleto.

Con las letras puedo jugar
 a juntar vocales y consonantes
 con ellas formo palabras
 para poder comunicarme.

- Cinco amiguitas. Desarrollada con el siguiente poema:

Aa, Ee, Ii, Oo, Uu.

son cinco amiguitas

Ii, Oo, Uu, Ee, Aa,

la larga y las redonditas.

Aa, Ee, Ii, Oo, Uu,

Mira que bonitas.

Oo, Ii, Ee, Uu, Aa,

Las vocales en filita.

Oo, Ee, Aa, Aa, Ee, Oo,

son las tres abierticas

Ii, Uu, Uu, Ii,

dos delgadas y cerraditas.

Aa, Ee, Ii, Oo, Uu,

mira que bonitas

Oo, Ii, Ee, Uu, Aa,

las vocales en filita.

- La señora M. Desarrollada con el siguiente poema:

Leyendo el abecedario

una letra me encontré,

me pareció muy bonita

porque a mamá recordé.

La escribí en mi cuaderno

¡Que linda me quedó!

hice dos montañitas,

¡Es la M de melón!

La junté con las vocales

y sus sílabas formé:

ma, me mi, mo, mu,

mi, mo, mu, ma, me.

Ahora he descubierto

que, con M puedo escribir:

mesa, mula, mamá

y muchas palabras más.

- Pu en su patineta. Desarrollada con el siguiente poema:

Pu salió al parque

de paseo en patineta

allí estaban sus amigas

y el señor de las paletas.

Se ven muy ricas, dijo Pa

son de frutas dijo Pe,
 ¿Hay para mí? Preguntó Pi;
 yo quiero una, dijo Po.
 El paletero repartió:
 de papaya para Pa,
 de pera para Pe,
 de piña para Pi
 de pomelo para Po.
 ¿Dónde anda Pu?
 ¿Pu?
 Jajajajajaja.
 Eso sólo lo sabes tú.

- Susi la serpiente. Desarrollada por el siguiente poema:

Susi está en la selva
 silbando sin parar
 Susi está muy triste
 porque quiere aprender a hablar.
 Susi hace ssssssssss...
 Su siseo no tiene fin
 sin nadie quien la ayude
 ni ángel ni querubín.
 Susi la serpiente
 ya está alegre
 se encontró con las vocales

y es muy inteligente.

Susi dice sa,

Susi dice se,

Susi dice si,

Dice so y su.

Susi la serpiente

no para de hablar

dice que hará un curso

para aprender a caminar.

- La familia de Lalo. Desarrollada por el siguiente poema:

La familia de Lalo

tiene algo especial,

sus nombres llevan L

es muy original.

Lola es la abuelita

Lila la mamá

Lili la hermanita

Lole su papá.

Lulú es la mascota

una lora parlanchina

ella llama a todos

de noche y de día.

Lili, Lalo, Lole,

Lole, Lalo, Lila,

dice la lorita

de forma divertida.

- La N en la luna. Desarrollada por el siguiente poema:

Con ansias espero la noche

para pedirle a la Luna La N

Luna, lunita tú tienes

esa letra que me entretiene.

De la Luna baja la N

¡Ahí viene! La veo en las nubes

en un chubasquito de nieve

baja tan suave, tan dulce.

Llegas y en mi libro te escribo

nuevas aventuras me esperan

las vocales ya están contigo

y como barco velero navegan.

Antes que el día florezca.

en mi nave espacial vas de viaje

yo esperaré que anochezca

para pedirle a la Luna que bajes.

4.1.1 Recuento de Actividades al Momento de Inicio del Proceso de Formación

Al momento de iniciar la actividad de LetrAventura se pudo evidenciar que el docente pudo compartir la información relacionada con cada una de las actividades que se desarrollaron

vía WhatsApp, así como también, los docentes manifestaron entusiasmo al desarrollar dichas actividades.

Dichas interpretaciones se pueden evidenciar partiendo de lo que expresa el D1 “Donde les presenté a los estudiantes vía WhatsApp el video de LetrAventura correspondiente a cada semana de trabajo al igual que la guía de aprendizaje”, y el D3 “Por lo general en mi grupo de WhatsApp acostumbraba a mandar el saludo, la oración y las indicaciones a los padres para que fueran a recoger a mi casa unos talleres que hago con mi puño y letra y me regresan semanalmente”.

Pero, esta estrategia “LetrAventura” Significó un cambio total de metodología y como resultado de esto, también evidencié un cambio en mis alumnos porque les encantaron estos videos y se interesaron más por aprender”; lo que denota no solo la apertura a nuevas prácticas con el uso de las tecnologías, sino también la motivación y el interés constante por innovar. También se pudo evidenciar una receptividad alta por parte de los estudiantes participantes. En este sentido, los docentes manifestaron una buena interacción, motivación y el desarrollo de habilidades en cada actividad.

Esto puede ser observado argumentado lo expresado por el D1 “Los niños interactuaron con cada poesía didáctica y por medio de audios, videos, fotografías y sondeo a sus padres o representantes pude acercarme a sus aprendizajes” y D3 “Los niños pudieron interactuar con estos poemas y aprender de una manera diferente. En cada actividad se notó el desarrollo de sus habilidades de comprensión lectora y pude darme cuenta de que con este tipo de recursos los niños no necesitan saber del todo a leer para comenzar a desarrollar su mente”; expresando también, que no se necesitó un diagnóstico de conocimiento previo para iniciar cada experiencia.

Los docentes denotan importancia a las competencias que se abordaron al momento de iniciar reflejando evaluación constante de las mismas al ponerlas en práctica. Ellos evidenciaron las competencias declaradas en LetrAventura como predecir, visualizar, conectar, identificar, inferir y evaluar. Esto fue descrito por el D1 “Fui muy cuidadosa en ver el desarrollo de cada una de las competencias reflejadas en cada actividad propuesta”, D2 “En este momento se evidenciaron las competencias textuales de la estrategia LetrAventura. Estas son: predecir, visualizar, conectar, identificar, inferir y evaluar”.

En convergencia con lo anteriormente expresado, también se describió la congruencia de dichas actividades con el desarrollo de las competencias ya que, lo que se deseaba encontrar es relacionar lo audiovisual con la parte textual; en este sentido, alcanzar la comprensión del poema y su forma de expresarlo de manera oral y escrita. Esto está evidenciado cuando el D2 comenta “El contenido y actividades interactivas de cada uno de los videos fue congruente con estas competencias y las respuestas de los estudiantes constataron tales aprendizajes”, y D3 “Ellos pudieron acomodar sus ideas por medio del contenido y trabajar su escritura. Esto es importante en los niños; que vayan adquiriendo también habilidades de escritura”.

4.1.2 Recuento de Actividades al Momento de Desarrollo del Proceso de Formación

El momento de desarrollo de LetrAventura estuvo marcado por experiencias positivas, descritas por los docentes de forma favorable. Se realizó una guía de aprendizaje que fue abordada por los estudiantes con ayuda de sus representantes con instrucciones compartidas por WhatsApp, dicha la describe D1 “Estas actividades están explícitas en las guías de aprendizaje con sus debidas instrucciones además de las orientaciones emitidas por WhatsApp” y D3 “Procedieron a realizar un conjunto de actividades en su guía de aprendizaje”. La actividad mencionada fue puntualizada dentro de la fase de estructuración del proyecto LetrAventura.

Los recursos extras a través del uso de múltiples plataformas también ayudaron al desarrollo de competencias en los estudiantes y sirvieron como apoyo durante esta etapa del desarrollo. Se mencionan videos educativos a través de YouTube, tal cual como lo menciona D1 “Apoyado de videos educativos tomados de la página web YouTube” y D3 “También retroalimentaron con otros videos didácticos sobre las letras los cuales se descargaban de YouTube y se les mandaban por WhatsApp para que los padres no tuvieran tanta dificultad al descargarlos”.

Las actividades estuvieron definidas con el propósito de desarrollar habilidades lectoescritoras, asociaciones de palabras y relaciones realizadas a través de crucigramas, ejercicios para completar palabras, imágenes y sopas de letras. Esto lo describe el D1 “Fase de práctica que constó de diversas actividades de lectoescritura de reteñir y leer sílabas, completar palabras, asociar palabra – imagen, relacionar palabras iguales, llenar crucigramas con nombres de imágenes, encontrar palabras en sopas de letras”, D2 “Se evidenciaron las competencias alfabéticas como el conocimiento del mismo al trabajar actividades para el reconocimiento de las letras mayúsculas y minúsculas, la conciencia fonológica al asociar el sonido a las letras, sílabas y palabras y en efecto”, D3 “Les gustó mucho trabajar con las sopas de letras y los crucigramas”. Los resultados también revelan la presencia de motivaciones por parte de los docentes facilitadores y los estudiantes en los que describen la importancia de la planificación de las actividades de formación de forma novedosa y la variedad de actividades desarrolladas despertando el interés y utilidad de los aprendizajes adquiridos.

Esto puede ser evidenciado por el D1 “Pude evidenciar lo importante que es planear con base en estrategias didácticas novedosas y significativas para ofrecerles a los estudiantes variadas formas de aprendizaje y poder desarrollar sus competencias” y D3 “Me sentí muy satisfecha de

poder aportarle a mis estudiantes otras actividades que anteriormente no tenía en cuenta para mis clases. Ellos se sintieron motivados porque estas actividades fueron muy variadas”.

4.1.3 *Recuento de Actividades al Momento de Cierre del Proceso de Formación*

Para esta fase los docentes desarrollaron actividades de transferencia de aprendizajes y autoevaluaciones. Lograron fortalecer la adquisición de sus aprendizajes de forma efectiva y competencias dentro del ámbito cognitivo, procedimental y actitudinal. Dichas experiencias pueden ser descritas a través de lo expresado por D1 “Momento se desarrolló la fase de transferencia de aprendizajes y la autoevaluación de los estudiantes.

Los niños consiguieron constatar lo que realmente aprendieron mediante actividades de lectura de textos sencillos, comprensión de su contenido explícito y dictados”, D2 “Se evidenciaron las competencias generales (cognitiva, procedimental y actitudinal) en la autoevaluación” y D3 “Los alumnos realizaron las actividades de la transferencia de aprendizaje y la autoevaluación”.

Entre las actividades realizadas se pueden mencionar: lectura de textos sencillos, dictados, comprensión de contenidos, entonación de palabras, extracción de información explícita, tal y como lo plantean D1 “Actividades de lectura de textos sencillos, comprensión de su contenido explícito y dictados”, y D3 “Actividades de comprensión lectora y habilidades con la fluidez y la entonación de palabras y enunciados relacionados con la letra de la semana. De esta lectura de enunciados, ellos también tuvieron la oportunidad de extraer información explícita”.

También se resaltó la importancia por parte de los docentes de la praxis de este proyecto a través de la observación de cómo los niños pueden valorar sus procesos de aprendizajes a cualquier edad siempre y cuando, los criterios para evaluarlos sean totalmente comprensibles por ellos. Esto lo describe el D3, cuando manifiesta “Aunque los niños aún están muy pequeños,

comprendí que pueden valorar sus aprendizajes si los criterios son entendibles para ellos. De esta manera se dan cuenta de sus fortalezas y debilidades y se trazan metas para poder superar sus dificultades ayudando a que puedan estar conscientes de sus logros y aprendizajes que necesitan ser reforzados”.

4.1.4 Otros Factores Ligados al Entorno o Experiencia Educativa

4.1.4.1 Fortalezas. Dentro de las fortalezas que pudieron expresar los docentes se puede mencionar el cambio paradigmático en la didáctica, a través de una metodología moderna, innovadora, actualizada y puesta en práctica de manera global, transformando las prácticas de enseñanza de la lectura en los profesores participantes.

Esto es descrito cuando el D1 comenta “Implicó un cambio positivo de pensamiento didáctico, praxis, evaluación y reflexión pedagógica”, D2 “Abrir paso a la metodología global de enseñanza de la lectura por medio de la estrategia LetrAventura: innovadora y pertinente con el currículo” “hubo una verdadera transformación de mi práctica pedagógica en cuanto a la planeación, intervención y reflexión”, y D3 “La transformación de mi práctica docente al poder cambiar mi visión didáctica frente a la alfabetización inicial”.

También se denota la importancia del uso de las TIC como recurso pedagógico en la sociedad actual, respondiendo a las demandas y necesidades del mundo moderno, en especial por la necesidad de darle continuidad a la educación a pesar del momento pandémico. Esto fue argumentado según lo expresado por el D1 “Fue pertinente con los cambios en los escenarios pedagógicos a los que nos enfrentamos en la educación actual a raíz la crisis sanitaria Covid 19”, y D3 “El uso de las TIC como una apuesta para la reducción de la brecha digital entre la escuela y la sociedad”.

Vale la pena mencionar los logros obtenidos por el proceso, percibidos como una fortaleza del proyecto. Esto puede inferirse por el impacto útil y significativo de los contenidos compartidos, el despertar de la motivación a través de las actividades desarrolladas y las competencias adquiridas, dando reales significados al hecho de enseñar a leer; esto puede ser evidenciado por lo compartido por el D1 “Su impacto significativo en la motivación y el aprendizaje de los niños”, D2 “El objetivo de unir la significación a la enseñanza de la lectura se logró con todos los estudiantes convocados”, y D3 “Las competencias desarrolladas por los estudiantes”.

4.1.4.2 Debilidades. Las debilidades manifestadas por los docentes se categorizaron en cuanto al temor y desconfianza de lograr propósitos educativos antes de iniciar el proceso de formación. Esto lo describe el D1, cuando expresa “Experimenté el temor a los cambios y la desconfianza al principio, en la eficacia de la estrategia al enfrentarme a una metodología diferente a lo que venía trabajando”.

Otras de las debilidades manifestadas tienen que ver con los procesos de socialización del conocimiento y la generación de emociones que solo el contacto físico puede originar, en especial para la edad de los grupos de niños el cual se aplicó el proyecto educativo. Esto puede ser mencionado por el D1 “La enseñanza remota no es la propicia para un óptimo proceso de enseñanza- aprendizaje de la primera infancia ya que ellos son muy afectivos y necesitan contacto directo con su docente” y D3 “El no poder estar en la presencialidad y propiciar el trabajo en equipo, favorecer la socialización, la afectividad y el intercambio de ideas”.

4.1.4.3 Amenazas. Durante la realización del proyecto los docentes manifestaron diversas amenazas, entre las que se puede mencionar las generadas por el paro nacional y la

situación pandémica, tal y como lo expresa el D1 “Nos amenazó la pandemia, el Paro Nacional del magisterio colombiano (4 de mayo al 19 de junio del 2021)”.

También se hace mención del acceso a la conexión de internet y equipos electrónicos lo que puede impedir en algunos casos la prosecución de alguna actividad programada, lo cual también limitó un poco el canal de encuentro de cada sesión pudiendo haber utilizado otras plataformas. Dicha amenaza se puede evidenciar a través de lo expresado por el D1 “El acceso al internet por parte de un número estimado de familias en condición económica vulnerable”, D2 “Acceso de las familias a internet y sobre todo cuando no cuentan con wifi en sus hogares sino, con datos en su celular los cuales algunas veces dificultaban la descarga de los videos. De hecho, me hubiera gustado trabajar la parte virtual por una plataforma como Google Meet, pero, debido a este inconveniente de conexión inestable se tuvo que aplicar en condiciones remotas”.

Otra de las amenazas se menciona con respecto a la constatación de los aprendizajes adquiridos por los niños y la asimilación, para fines educativos, por parte de estos últimos, al uso de estas herramientas en tan corta edad ya que, tampoco han podido comprender su acción de aprendizaje desde casa. Esto se evidencia por lo expresado por D1 “La misma educación virtual remota se convierte en una amenaza para constatar de manera directa los aprendizajes de los niños. En este sentido, sin escucha y observación directa, se asume que la estrategia fue exitosa”, y D3 “Los infantes no han asimilado completamente el tener que estudiar desde casa”

4.1.5 Percepción Docente al Momento del Cierre del Proyecto LetrAventura

4.1.5.1 Acerca del Contexto. Según lo que comparten Alejo y Aparicio (2021) los entornos educativos han sido modificados gracias al avance de las tecnologías de la información y comunicación los cuales, han generado múltiples beneficios en los procesos de formación

escolar relacionados con los intereses reales de quien aprende, dejando atrás modelos estandarizados de educar y cambiando los roles de los actores del momento de aprendizaje.

En este sentido, los ambientes escolares no solo quedan delimitados al espacio físico, sino que trascienden y evolucionan a aquellos donde se puedan dar las condiciones para que el estudiante pueda sentirse cómodo, aprender, vivir experiencias y procesos de reflexión y análisis.

Por ello, el contexto educativo en la actualidad queda enmarcado dentro de un entorno de enseñanza virtualizado donde se busca la forma de vincular los elementos informáticos con los componentes de los modelos educativos: los estudiantes, los facilitadores del conocimiento, el espacio educativo, los contenidos y los medios o recursos lo que implica, la reestructuración del contenido que se debe compartir a los estudiantes y la forma en que éstos lo aprenden.

El éxito de un entorno educativo virtualizado conlleva a la creación de planes y estrategias educativas que deriven en un alto nivel de satisfacción de todos los actores quienes participan en el proceso educativo a través de la incorporación de las TIC, direccionado a un acompañamiento permanente para que los estudiantes puedan superar los desafíos del proceso de aprendizaje y la apropiación de competencias de forma efectiva.

La información recolectada arroja resultados que describen el contexto de educación donde impera el uso de la red social WhatsApp como espacio de interacción académica, tal cual como lo expresan el D1 “Las actividades se desarrollaron por medio de la red social de WhatsApp que actualmente estamos utilizando en la Institución Educativa San José como espacio de interacción académica entre estudiantes, padres de familia y docentes”, D2 “Orientaciones pedagógicas al grupo de WhatsApp”, D3 “El canal de comunicación entre estudiantes, padres de familia o representantes y docente fue el WhatsApp”. Vale la pena

mencionar que los tres docentes hacen referencia a la participación de los representantes en dicho proceso de formación.

También se puede evidenciar que se planificó el contenido que fue compartido vía digital, a través de videos y guías de aprendizajes desde el celular tal como lo describe el D1 “Se enviaron los videos de la estrategia LetrAventura al igual que las guías de aprendizaje planeadas según la secuencia didáctica”, D2 “Los niños los observaron desde su celular y trabajaron las guías de aprendizaje en casa con ayuda de su tutor(a)”, y D3 “Por este medio se enviaron los videos de LetrAventura y las orientaciones para el trabajo”.

La información también hace mención que el contexto de formación se dio en dos modalidades, virtual y presencial. Así lo expresa el D2 “Algunas actividades se desarrollaron de forma virtual y otras presenciales dentro del aula de clases”, y D3 “Escenario virtual modalidad TAC”

4.1.5.1.1 Consideraciones para Mejorar con Respecto al Contexto. La información recolectada en este aspecto arroja que se debe considerar realizar videos que puedan ser subidos a otra plataforma, o vídeos cortos que puedan ser compartidos directamente desde WhatsApp, tal y como lo expresa el D1 “Pues, el reglamento actual de WhatsApp no permite enviar videos de más de tres minutos y los de LetrAventura sobrepasan ese tiempo; sin embargo, se enviaron en dos y tres partes, aunque me hubiese gustado que no se separara su contenido. sería buena idea poderlos apreciar desde otra plataforma”.

También se hace mención del uso de más recursos tecnológicos como insumos propios de la escuela, tal como proyectores de vídeo e internet. Así lo expresa el D2 “Contar con más recursos tecnológicos en la escuela, sobre todo un proyector de videos propio de la sede, y acceso a internet”.

Otros de los aspectos a considerar es utilizar estas estrategias no solo desde el punto de vista como dinámica de formación por cuidado sanitario, sino también planificarlas y aplicarlas como parte de las prácticas docentes en lo sucesivo, tal como lo expresa el D3 “Poder trabajar con esta misma estrategia en educación presencial”.

4.1.5.2 Tiempo. García et al. (2020) consideran que la planificación del aprendizaje debe consistir en una estructura de trabajo definida por metas académicas y toma de decisiones que resultan en un éxito durante el proceso educativo. Dicho plan, posee un recurso que rige las decisiones que determinan la forma en cómo las metas deben lograrse.

Es entonces que aparecen habilidades de autorregulación en el estudiante que pone de manifiesto procesos de autocontrol, monitorización, y gestión del tiempo. En relación con este último, el control del tiempo está relacionado al tiempo que el estudiante dedica a su aprendizaje por lo que es necesario que, dentro de las metas planificadas y declaradas por el docente en el entorno de clase dicho estudiante deba conocer las metas académicas que se pretendan alcanzar; de esa forma, tratará de gestionar de tiempo lo más eficaz posible.

Sin embargo, es importante que, el docente realice un proceso de monitorización en el cual se registran los resultados de aprendizaje que fueron alcanzados y qué tan eficaz han sido las estrategias implementadas admitiendo observar aquello que permitió alcanzar los resultados obtenidos o aquellos que impidieron el proceso de formación. Esto constituye uno de los principales indicadores de logro en los estudiantes a nivel académico.

La información obtenida en este aspecto arrojó resultados que describen que la distribución del tiempo fue la adecuada o acertada para el logro de aprendizajes, tal como lo expresan el D1 “La distribución del tiempo fue muy acertada”, D2 “Trabajé una aventura por

semana tal como estaba previsto” y D3 “Los estudiantes trabajan en casa, tienen diversos horarios para realizar sus actividades, así como la distribución de su tiempo para cada actividad”.

De la misma forma, también se expresa que el desarrollo de las estrategias se dio de forma efectiva y exitosa permitiendo alcanzar los propósitos de aprendizaje trazados. Esto se puede evidenciar con lo expresado por el D1 “Se accedió al desarrollo de las estrategias en un tiempo correcto lo que permitió el entendimiento de los estudiantes de manera óptima para su educación”. También se declara lo flexible del tiempo y sin presentarte inconvenientes con el desarrollo de estrategias y seguimiento del aprendizaje. Así lo expresan el D2 “No hubo inconveniente en tomar el tiempo necesario” y D3 “En este contexto virtual el tiempo es muy flexible”.

4.1.5.2.1 Efectividad del Tiempo. En cuanto a la efectividad del tiempo los docentes expresaron que el uso del tiempo para la implementación de LetrAventura fue totalmente efectivo. Tal como lo expresan el D1 “Sí fue efectiva”, D2 “Si fue efectiva”, y D3 “Sí fue efectiva”.

Algunos de ellos refieren la efectividad para la obtención de los resultados de aprendizaje esperados, tal como lo expresan el D1 “El tiempo utilizado es preciso para obtener los resultados esperados” y D2 “Obteniendo muy buenos logros de aprendizaje”; y que se pudieron desarrollar las actividades de forma correcta, declarado por el D2 “El tiempo utilizado al desarrollar las guías didácticas fue correcto”.

4.1.5.3 Contenidos. Norman y Daza (2020) plantean que la construcción de contenido en entornos virtualizados no es algo que pueda realizarse en espacio de tiempo corto, ya que requiere de un plan, tiempo de construcción y desarrollo que el docente debe considerar al

momento de colocar en práctica estrategias didácticas que impliquen la modalidad virtual de formación.

En la actualidad, es imperante que los profesores incluyan en sus programas de formación el uso de estas estrategias, de manera que se prepare al estudiante a continuar su proceso de aprendizaje en línea. Para ello, es necesario considerar algunos postulados teóricos, como lo son los pensamientos de Piaget desde la perspectiva cognitivista la cual, consideran la acomodación de una estructura de conocimiento que se utiliza para originar nueva información. Por parte del constructivismo, se parte del hecho planteado por Vygotsky, donde se usa la interacción como medio de aprendizaje, generando entornos de aprendizaje altamente significativos.

El tratamiento de los contenidos en entornos virtuales debe plantear un paradigma de educación en la cual las TIC tomen especial atención. Esto puede ser logrado a través de la realización de actividades en cualquier contexto, utilizando equipos tecnológicos, considerando también las relaciones sociales que, con el uso de estos dispositivos se pueda generar en el cual participen todos de forma activa estudiantes y facilitadores.

Sin embargo, para el docente según lo que expresa Norman y Daza (2020) la creación de contenido para entornos virtuales representa un reto, por lo que es necesario orientar los esfuerzos y metodologías para compartir información con los estudiantes que les permita potenciar su aprendizaje y el modo de cómo se apropian de los conocimientos. Esto propone una posibilidad de que, en el futuro los entornos de enseñanza puedan ser considerados mixtos (presencial y online) viabilizando una adecuada preparación de aulas de formación, así como, el uso pedagógico de los recursos tecnológicos disponibles en beneficio de la obtención de experiencias significativas.

En este aspecto, los contenidos compartidos fueron valorados como una estrategia de excelencia para alcanzar aprendizajes significativos, tal como lo expresan el D1 “Los poemas didácticos son una excelente estrategia para plasmar el contenido de una forma diferente que llega a los niños de manera significativa”, D2 “La forma en que se les presenta el contenido a los niños es muy interesante; de hecho, eso es lo novedoso y exitoso de la estrategia. Esto hace que su aprendizaje sea significativo”, y D3 “Excelente apropiación ya que LetrAventura presenta el contenido de tal forma que los estudiantes lo acomodan en sus esquemas mentales de manera significativa”.

Las actividades planificadas aprobaron el desarrollo de competencias procedimentales que afianzaron los conocimientos de los estudiantes de forma pertinente generando una buena actitud en los mismos, esto se evidencia con lo expresado por el D1 “Permitieron que los estudiantes desarrollaran diversas actividades que afianzaran sus aprendizajes”, D2 “La forma como se estructuraron estas actividades en relación con cada poesía (contenido) permitió una excelente relación teórica práctica al igual que una buena actitud y disposición de los niños frente al aprendizaje”, y D3 “Se pudo evidenciar que tanto los videos como las guías de aprendizaje presentaron al estudiante actividades variadas de comprensión lectora y alfabetización pertinentes con su nivel de escolarización”.

En lo actitudinal, los contenidos evidenciaron despertar la motivación y el interés, no solo de los estudiantes, sino también de los padres de familia. Así lo expresan el D1 “En lo actitudinal puedo decir que hubo mucha motivación y aceptación de las actividades tanto de los estudiantes como de los padres de familia”, D2 “Ellos mostraron interés y motivación”, y D3 “Se notó mucha motivación e interés”.

4.1.5.3.1 Valoración de los Contenidos por los Estudiantes. Los estudiantes acogieron de forma significativa la estrategia LetrAventura, gracias esto al disfrute de los vídeos compartidos, y las guías de aprendizaje, sintiéndose motivados durante todo el desarrollo de las sesiones de trabajo. Esto puede ser evidenciado por el D1 “Excelente. A los niños les gusta ver videos educativos; los disfrutan y aprenden. El trabajo en las guías de aprendizaje también facilita la comprensión de éstos”, D2 “Tuvo una muy buena acogida”, y D3 “Muy buena acogida en cuanto a la motivación y el aprendizaje”.

4.1.5.4 Recursos. Según Núñez (2020) los recursos tecnológicos son aquellos que cumplen con el objetivo trazado dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje destacándose en estos tiempos, el computador y los dispositivos móviles como teléfonos celulares inteligentes y tabletas, plataformas, aplicaciones, redes sociales. Todas estas tecnologías se relacionan entre sí ya que, dependen del acceso a internet, que permite el intercambio de contenidos entre los estudiantes y docentes sin importar espacio físico u horario.

Lo anteriormente expuesto, defiende el postulado de que, las TIC pueden estar en los entornos educativos para lograr beneficios relacionados con el aprendizaje y la autogestión del conocimiento, trazar mejoras en el rendimiento y desarrollo de competencias, en las que se destaca la tecnológica, respondiendo a las necesidades y utilidades de la tecnología en la sociedad actual.

Varias investigaciones coinciden que el uso del recurso tecnológico es clasificado en los estudiantes de alto uso por lo que se consideran como nativos digitales; sin embargo, no implica que, los estudiantes posean la competencia tecnológica desarrollada en especial en lo que concierne a los fines educativos. Por lo que, es importante que los docentes también desarrollen dicha competencia y las puedan incorporar en lo sucesivo dentro de su práctica docente.

En este aspecto, es pertinente mencionar la importancia que tiene la comunicación en este proceso de educación virtualizada ya sea, de forma sincrónica o asincrónica. Por lo cual, depende de qué tan disponible estén los recursos para los actores del entorno educativo, entre los que se puede mencionar acceso a internet y electricidad. Es entonces que, considerando la comunicación como factor vital en esta sinergia, el aprendizaje pasará a ser mediado con base en la interacción docente-estudiante, garantizando el intercambio de ideas e información.

Para evaluar los recursos utilizados al momento de finalizar LetrAventura, los docentes manifestaron la importancia de los recursos humanos entre los que se mencionan, personal administrativo, docentes, estudiantes, y padres y representantes, tal como lo describen D1 “Recursos humanos: personal administrativo, docentes, estudiantes, padres de familia”, D2 “Se necesitó de la intervención de la docente investigadora, mi persona como maestra de apoyo, los estudiantes, los padres de familia o tutores en casa y los directivos docentes (coordinador académico y rector) quienes dieron el aval para su desarrollo”, y D3 “Valioso aporte de la docente investigadora con esta estrategia innovadora para la alfabetización de los niños. Yo como docente colaboradora, los estudiantes, padres de familia y tutores”.

Dentro de los recursos tecnológicos que más fueron utilizados durante la experiencia fueron, teléfono inteligente, guías de aprendizajes, aplicaciones como WhatsApp, internet, computadora, equipo de proyección de audio y video, tabletas. Así lo expresan D1 “Teléfono, Internet, Guías, Videos, WhatsApp”, D2 “Los recursos informáticos y tecnológicos utilizados fueron los videos de la estrategia LetrAventura, las guías de aprendizaje, el WhatsApp y dispositivos tecnológicos (celulares, computadores, video beam)”, y D3 “Los recursos tecnológicos los podría clasificar como tangibles (celular, tablets) e intangibles (videos de la

estrategia LetrAventura). Lo informático lo miro como el sistema, o medio de difusión de la información que fue el WhatsApp”.

4.1.5.4.1 Eficacia de los Recursos en el Momento de Aprendizaje. Con respecto a la eficacia del uso de los recursos en LetrAventura, los docentes describieron diversas experiencias entre las que se mencionan el despertar del interés, la creatividad y la motivación, haciendo de la experiencia de clase algo no rutinaria, dinámica y divertida. Así lo expresa el D1 “Generan en los alumnos interés por aprender, motivación. La clase se hace dinámica y atractiva a lo que generalmente se vive en lo cotidiano” y D2 “Los niños estaban más motivados en cada una de las guías presentadas por la variedad de actividades y su creatividad”.

Vale la pena mencionar que, también se consideró eficaz el uso del recurso por la forma en que el contenido compartido respondió al contexto y las necesidades reales logrando la efectividad del proceso de aprendizaje de manera exitosa tal como lo expresa el D2 “La docente investigadora proporcionó el recurso didáctico apropiado al contexto y las necesidades. En cuanto a lo mediático, se tuvo en cuenta que todos los niños tuvieran las posibilidades para lograr la efectividad del proceso”.

4.1.5.4.2 Valoración de los Estudiantes por los Recursos Utilizados. La percepción de los estudiantes estuvo evidenciada a través de la observación de conductas de forma significativa para ellos. El docente estuvo pendiente de compartirles información teniendo en cuenta que, cada uno de ellos tuviese la forma de realizar sus actividades y conectarse. De forma responsable se evidenció el cumplimiento y asistencia de las actividades planificadas en cada sesión. Así lo evidencia D1 “Todos los estudiantes con los que se aplicó la estrategia tienen fácil acceso al celular, datos o Wifi y las guías en medio físico por lo que se valoran los recursos utilizados

como efectivos para el desarrollo de la estrategia” y D2 “Los estudiantes estaban pendientes cada día cuando se enviaban las actividades de este proyecto”.

4.1.5.5 Pertinencia. En la actualidad es normal encontrarse con información que describe los procesos de transformación en las que la tecnología ha ido transformando los procesos de formación educativa. De hecho, ya la escuela como espacio físico ya no es visto como el único lugar donde la enseñanza y el aprendizaje pueden ponerse de manifiesto. Por lo que la tecnología abre un abanico de posibilidades que aumentan el grado de pertinencia de su aplicación como recursos que pueden ser utilizados desde ahora, dentro de la praxis docente y así propiciar lugares de encuentro para relacionarse y aprender.

En este sentido, hablando de lo que es pertinente en este aspecto, categorizar situaciones que se puedan definir como pertinentes implica un proceso crítico, dinámico y complejo que genera múltiples relaciones entre lo que es las instituciones de educación, y su entorno (Carrizo (2020).

Por consiguiente, los docentes manifestaron cambios en su práctica docente que evidenciaron el por qué es importante la aplicación de dicha estrategia en el entorno de clase. Una de las experiencias que se describen son los cambios en cuanto a la planificación y la práctica docente, siendo referidos a través de un cambio de actitud en el docente tal como lo describe el D1 “Los cambios han sido de mucho aprendizaje en cuanto a la planeación didáctica y la práctica pedagógica”, D2 “Muchos cambios didácticos y actitudinales”.

También se manifestó el hecho de la presencia del elemento innovador, representando cambios en la planificación, en el cómo actuar, en encontrar reales significados a los contenidos impartidos, rompiendo con paradigmas tradicionales. Así lo expresan el D1 “Reconocer que podemos innovar en el aula y alfabetizar a nuestros estudiantes con diversas estrategias y

actividades que rompen con los paradigmas tradicionales”, D2 “Mucha innovación en la forma de enseñar a leer a los niños en comparación con lo que veníamos haciendo en el aula. Eso requiere planear, actuar y reflexionar de manera diferente”, y D3 “Desaprender de lo tradicional para aprender desde lo global e innovador en la praxis pedagógica”.

4.1.6 *LetrAventura como Potencial Transformador en el Aula*

Dentro de la pertinencia y los cambios en el modelo de pensamiento también es notorio resaltar la información concerniente a cómo esta estrategia puede poseer un potencial transformador dentro del entorno de aula.

En este aspecto, algunos docentes manifestaron lo aplicable para cualquier tipo de población, tal como lo plantea el D1 “Si, y mucho. Es aplicable a toda la población”. También se hace mención dentro de su potencial a la carga innovadora y de manejo de recursos y planificación dentro del marco de desarrollo de competencias, lo cual lo define como creativo, dinámico, novedoso, de alto impacto, por el uso de los recursos tecnológicos, y cómo se abordan los contenidos en la misma. Así lo describen el D1 “Este proyecto es novedoso, está acorde con los DBA y tiene todos los requerimientos didácticos de una buena planeación, ejecución y evaluación de nuestra práctica docente”, D2 “Es innovadora en cuanto a la forma como se presenta el contenido, las actividades planteadas y los recursos tecnológicos que implica”, y D3 “los docentes seamos estrategias, innovadores, que usemos las TIC como herramientas de enseñanza aprendizaje”.

4.1.7 *Aplicabilidad de Estrategias Similares*

En cuanto a su aplicabilidad en estrategias similares los docentes manifestaron que, si es posible su aplicabilidad en otras áreas de conocimiento ya que contextualiza la educación a era donde lo digital es lo más utilizado por los estudiantes que son considerados como nativos

digitales siempre y cuando, se puedan cumplir los estándares de calidad que valoren y demuestren que los aprendizajes si se desarrollan de manera efectiva.

Así lo expresan el D1 “Si es posible, los docentes debemos comprender que estamos en una nueva época donde es necesario desarrollar una cultura digital y reducir esa brecha. No es necesario contar con grandes recursos tecnológicos, sino aprovechar lo que se tiene para darle un buen uso didáctico”, D2 “Los docentes comprendemos la necesidad de saber y desarrollar lo relacionado con el ámbito tecnológico. Porque actualmente los estudiantes manejan muy bien estos recursos y facilita su aprendizaje de manera efectiva” y D3 “Evidencia de que se le puede dar un excelente uso didáctico a las TIC; sobre todo, cumple con los estándares de calidad para una enseñanza aprendizaje basada en el desarrollo de competencias”.

4.1.8 Percepción del Representante al Momento del Cierre del Proyecto LetrAventura

Para el análisis de este apartado se caracterizó cada una de las experiencias de cada representante descritas por códigos. De esta forma, se expresa R1 para el representante 1, R2 para el representante 2 y así para cada uno de los representantes quienes participaron en dicha recolección de información.

4.1.8.1 Características Innovadoras y Reflexivas en las Prácticas Docentes. En cuanto a las características innovadoras y reflexivas de la práctica docente, los representantes expresaron su opinión con base en las siguientes categorías: propiciar el interés y motivación en el estudiante, tal como lo expresa el R1 “Porque al plantear las actividades busca las estrategias para incentivar a los niños para su proceso de aprendizaje”, R2 “Sí, porque motiva a los niños aprender otra lengua a utilizar las tecnologías como método de aprendizaje”, R7 “Sí, porque utiliza recursos didácticos como videos, guías de aprendizaje bien estructurada. Esto motiva a los niños y facilita su aprendizaje. Se nota le mucha dedicación, actualización profesionalismo”, R8

“Todas las técnicas utilizadas en el proceso de enseñanza hace que los niños se interesen por la lectura y sea divertido para ellos aprender”.

Los representantes consideran la práctica docente innovadora ya que utiliza estrategias que hacen que el estudiante permanezca atento y responsable de su formación, tal como lo expresa R3 “Innovador, con una manera de amplia en la que el niño está atento a sus actividades”. También la consideran de fácil uso y aprehensión. Así lo expresan R5 “Los estudiantes aprenden de una manera más fácil y eficaz debido a la innovación y estrategias aplicadas por la Docente”, R9 “Si, porque siempre es estratégica para enseñar y los niños aprenden con mucha facilidad”. Así mismo, se considera muy útil al momento de que el estudiante pueda regular y construir su propio conocimiento, tal como lo expresa el R10 “Incentiva a los niños a construir el aprendizaje a través de las actividades propuestas”.

También se trató de encontrar cuales eran las cualidades en las que el docente pudo ser categorizado como innovador a través de su práctica docente. En este sentido, los representantes expresaron que los docentes cumplían con el criterio de innovador en su praxis docente por las siguientes características:

A través de la aplicación de estrategias que faciliten el aprendizaje efectivo en sus estudiantes utilizando el recurso tecnológico. Así lo manifiestan el R1 “Una excelente estrategia para la enseñanza-aprendizaje que la docente ha estado utilizando en estos tiempos difíciles que ha sido de gran apoyo entre virtualidad y presencialidad”.

Por el desarrollo de contenidos útiles de fácil aprehensión y de compartir, tal como lo expresa el R4 “Con su forma de explicar los niños entienden fácilmente”, R5 “Utilizando estrategias innovadoras que han llevado a los niños a adquirir los conocimientos necesarios para su proceso de enseñanza de una manera más fácil y al mismo tiempo eficaz”, R6 “Por la creación

de nuevos contenidos y actividades novedosas”, R9 “En cada clase que le presenta a los niños y está muy atenta que los niños entienda su información mi calificación”.

Por el alto grado de aprendizaje significativo que evidencia a través de su práctica. Tal como lo expresa el R10 “La práctica docente sea más significativa por el trabajo y las actividades aplicadas por la profesora dan muestra de eso”.

4.1.8.2 Mejora en la Práctica Docente. En cuanto a la percepción de los representantes en cuanto a la mejora de la práctica docente, se pudo recolectar las siguientes características: Mejora a través de resultados de aprendizaje en el estudiante, tal como lo comparte R1 “He podido evidenciar el avance de mi representado”.

También se puede evidenciar mejora en la praxis a través del despertar de la creatividad, motivaciones e intereses observados en los estudiantes por los representantes, esto fue expuesto por el R7 “Es innovadora, diferente, motivadora y por medio de esta estrategia mi hija aprendió a leer súper rápido”, R9 “Sí, los niños siempre están motivados con los vídeos las guías y todo lo que implementa la profesora”.

Del mismo modo se evidencia mejora en la praxis a través de elaboración de guías y contenido audiovisual que permitió la aprehensión del conocimiento de forma eficaz, incentivando el estudio, y contribuyendo al desarrollo de competencias y habilidades. Tal como lo expresa el R2 “Al implementar videos educativos animados los niños son incentivándolo al estudio”, R5 “Estrategias innovadoras para los niños el nivel de aprendizaje y Enseñanza es propicio para que ellos capten el conocimiento que se quiere impartir de manera eficaz”, R10 “Cuando se desarrollan ese tipo de estrategias, el docente mejora su quehacer pedagógico”, R3 “Todo viene bien explicado, conciso y bien argumentado”, y R6 “Las actividades contribuyen al dominio de sus habilidades”.

4.1.8.3 Motivación e Interés. En cuanto a la observación de motivación e interés en los estudiantes los representantes observaron los siguientes aspectos:

Los estudiantes se mostraron motivados e interesados, siempre dispuestos a aprender. Esto quedó evidenciado por lo que expresó el R1 “Siempre se muestra interesado y motivado a aprender, su mente abierta y esperando una nueva actividad”, R5 “Es un niño que ama su proceso de enseñanza y aprendizaje y esto es debido a la motivación que día a día la Docente les trasmite con su proceso de compartir sus conocimientos”.

Los estudiantes se sintieron estimulados por los vídeos y dibujos que se compartieron, tal como lo expresa R3 “Totalmente estimulados porque abarcan muchas áreas de dibujo”, R4 “A mi niña le encanta la lectura y los vídeos que su Profe les muestra para su comprensión lectora”, R6 “creación de videos y exposiciones de temas”, R7 “Muy motivada, sobre todo con los videos. Le encantan”, R9 “Muy motivada, sobre todo con los videos. Le encantan”, y R10 “La niña está siempre atenta a los videos que debe observar”.

4.1.8.4 Organización de las Actividades. En cuanto a la organización de las actividades todos los representantes manifestaron de forma positiva que las actividades realizadas por el estudiante se organizaron utilizando ejemplos con el propósito de facilitar la comprensión de la temática compartida.

Todo se compartió de forma sencilla y bien explicada, considerando los niveles de aprendizajes y comprensión de los estudiantes, permitiéndoles asociar palabras con imágenes. Tal como lo expresan R3 “Todo viene bien explicado y de diversas maneras, donde el niño hace respuestas de varias maneras y ejemplos”, R5 “La docente ha sido muy cuidadosa en esa parte al escoger las actividades, teniendo en cuenta el nivel de aprendizaje y comprensión de los niños y estas facilitan su proceso de adquirir conocimientos nuevos”, R6 “Sí, muy fáciles de comprender.

Muy bien explicadas”, y R9 “Sí, a través de los videos explicativos la niña comprende de una mejor manera y esto a su vez le permite asociar palabras, sonidos e imágenes”.

4.1.8.5 Coherencia de los Contenidos con las Actividades. En cuanto a los contenidos, los representantes en su totalidad manifestaron que no hubo incoherencia del contenido con las actividades realizadas por lo cual, se vinculaban en cada sesión de trabajo. Esto también se llevó con éxito gracias a que el material fue bien explicado, fácil de comprender, ajustadas a las necesidades de lo que se tenía que desarrollar y con una temática delimitada por su secuencia de alcance de logros educativos. Esto fue expuesto por el R4 “Las guías estaban bien explicadas y fáciles de entender”, R7 “Todas las actividades acordes al objetivo y a las necesidades de aprendizaje”, y R10 “La docente siempre lleva una secuencia”.

4.1.8.6 Virtualidad y Presencialidad. A través de lo compartido por los representantes se evidencia que la estrategia también tiene una adecuada combinación entre las dos modalidades de formación virtual y presencial. Todos los encuestados respondieron afirmativamente en cuanto a este aspecto.

El uso de los recursos tecnológicos, en definitiva, despierta el interés, la atención y la motivación en los estudiantes quienes participaron. Así hizo referencia el R1 “Estos recursos han estado al alcance hace bastante tiempo y no se habían puesto en práctica, excelente que los estén usando”, R2 “Me parecen muy prácticos y motivadores ya que a los niños le llama mucho la atención la tecnología y su motivación al estudio aumenta gracias a las tecnologías utilizadas” y R10 “Me parece que se han pensado bien ya que esto ha permitido que los niños desarrollen competencias en el uso de aparatos tecnológicos y que adquieran un aprendizaje significativo”.

4.1.9 Competencias Desarrolladas por los Docentes al Implementar LetrAventura

4.1.9.1 Competencia Cognitiva. Martelo et al. (2017) definen a este tipo de competencias como las habilidades que se relacionan con el aprendizaje y la adquisición de nuevo conocimiento con el fin de comprender, procesar, memorizar la información; por lo tanto, son evaluaciones que realiza el individuo para evidenciar sus conocimientos frente a su grupo social.

Al momento de finalizar la implementación de la estrategia LetrAventura dos de los docentes manifestaron que siempre poseen conocimiento profundo de su ser personal para llegar a comprender a los otros y orientarlos en su proceso de autoconocimiento, en función de su desarrollo humano integral. Estructura dimensiones ideológicas, axiológicas, humanistas y académicas, mientras que uno de ellos, D3, manifestó, casi siempre.

Asimismo, los docentes en su totalidad manifestaron que siempre tienen consolidada su identidad de docente como sujeto espiritual, ético, social, político y promotor de desarrollo humano.

En cuanto a otra característica de la competencia cognitiva que se define considerando si el docente conoce el contexto de sus estudiantes, para evidenciar el valor de lo multicultural e intercultural, como plataforma y horizonte actual de lo educativo; dos de los docentes contestaron, siempre mientras que, el D3, casi siempre.

4.1.9.2 Competencia Socio-Ética. Para Pascual et al. (2017) la toma de conciencia y la forma de comprender la realidad es importante en la creación del compromiso que los docentes poseen para relacionarse con su entorno y comprenderlo, generando actitudes de compromiso en otras personas en la búsqueda de un bienestar general.

Lo anterior implica la responsabilidad del docente en velar por el bienestar colectivo ciudadano y la participación por lo cual, debe considerar el desarrollo de saber cómo aproximarse, aceptar y poder comprender a los estudiantes que estarán dentro de su dinámica de formación. Esto traerá como consecuencia que, el docente comprenda su realidad social con compromiso a través de dinámicas centradas en el estudiante, estableciendo acciones de escucha y reflexión de estos últimos.

Los aspectos ligados al cumplimiento de esta competencia por parte de los docentes en esta investigación se pueden evidenciar con que, los docentes siempre se identifican con los valores y los reflejan en la coherencia entre sus vidas y sus quehaceres educativos.

A su vez, los docentes en su totalidad respondieron que siempre logran una síntesis entre valores y cualidades morales que caracterizan la esencia humanista de la labor del maestro con una concepción y sentido ético de la profesionalidad.

Dos de los docentes también respondieron que, siempre practican una pedagogía que asume los desafíos de la diversidad cultural, orientada a garantizar el éxito de los estudiantes más débiles y vulnerables. Uno de los docentes, el D3, respondió casi Siempre.

4.1.9.3 Competencia Relacional. Según Pozo et al. (2020), la competencia relacional, socio afectiva o socio emocional es aquella que posibilita controlar las emociones del sujeto que actúa como docente al igual que, de cada uno de los participantes en su rol de estudiantes los cuales, puede discriminar entre dichas emociones para guiar los procesos del pensamiento y toma de decisiones.

En este orden de ideas, los docentes participantes manifestaron que, siempre practican una pedagogía que fomenta la comunicación y la participación, vigorizan la vida de grupo, testimonian un servicio alegre, sencillo y se capacitan para establecer relaciones que tengan

como base la escucha, el respeto por el otro, el encuentro, el diálogo con lo diverso, lo distante, lo ajeno a los propios contextos, el sentido democrático y el amor a la Patria.

Así mismo, dos de los docentes manifestaron siempre proyectar una cultura de la solidaridad como respuesta a la realidad antropológica del ser humano, que se construye a través de la empatía y se legitima en el compartir.

4.1.9.4 Competencia Tecnológica. Según Vilorio et al. (2018) el desarrollo de competencias en los docentes permite conocer las posibilidades de las tecnologías de la información y comunicación con el propósito de mejorar la práctica docente. Su aplicación no solo está delimitada a las tareas de gestión en las instituciones educativas, sino que, son tomadas en cuenta como recursos a utilizar en los procesos de enseñanza-aprendizaje con el propósito de alcanzar aprendizajes significativos que transformen el aula, donde el verdadero protagonista es el estudiante.

En esta investigación dos de los docentes participantes respondieron casi siempre a la acción de poseer conocimiento, aplicarlo y desarrollar las nuevas tendencias tecnológicas aprovechando la tecnicidad mediática como conciliación estratégica de la cultura y de los sistemas telemáticos, redes de comunicación para introducir pedagogías alternativas y potencio cambios en las estructuras educativas. Solo uno de ellos, D2, respondió siempre.

Asimismo, dos de los docentes respondieron que, casi siempre han desarrollado las competencias comunicativas como posibilidad para el encuentro con el otro, y de una cultura tecnológica crítica que trascienda más allá de formar para el trabajo, al momento de finalizar la estrategia. Uno de ellos, D1, respondió siempre.

4.2 Discusión de Resultados

A continuación, se hace un recuento de los resultados analizados.

La actividad al momento de iniciar evidenció que la información de cada una de las temáticas pudo ser compartida de forma eficiente a través de la aplicación WhatsApp como medio de conexión e interacción. Dichas actividades se desarrollaron en completa normalidad y con mucho entusiasmo por parte de los docentes participantes.

Fue altamente receptiva por parte de los estudiantes los cuales, demostraron actitudes que propiciaron la interacción, participación e intercambio de ideas, motivación y desarrollo de competencias. Los estímulos y las motivaciones también estuvieron presentes en los docentes durante el desarrollo de la estrategia. Lo que se interpreta que su aplicación causó un impacto significativo gracias a los contenidos compartidos.

Entre los aspectos que despertaron la motivación entre los estudiantes y los docentes, se destacan, la planificación de actividades innovadoras, dinámicas y de alta utilidad, logrado esto, a través del desarrollo de competencias procedimentales que consolidaron los conocimientos de forma pertinente lo cual, pudo ser observado en una buena actitud para resolver las actividades de manera autónoma o asistida.

Es relevante, recalcar el monitoreo constante como mecanismo de observación para el cumplimiento efectivo de las competencias proyectadas. La puesta en práctica de los contenidos fue totalmente congruente en todas las temáticas, relacionando aspectos ligados a lo audiovisual con el reconocimiento de la parte textual, alcanzando la comprensión del texto a través de la expresión oral y la escritura, además, de desarrollar habilidades lectoescritoras estableciendo asociaciones de palabras con el uso de ejercicios de completación, imágenes, entre otras.

Las actividades fueron desarrolladas a través de unas guías de aprendizaje compartidas en el grupo de trabajo de WhatsApp. También es importante mencionar la mediación de los vídeos realizados para la estrategia, como de otros visualizados a través de la plataforma YouTube. Esta

información también fue constatada a través de la experiencia individual de cada uno de los docentes, en concordancia con lo planteado por Alejo y Aparicio (2021) cuando expresan que los ambientes escolares han trascendido el espacio de la escuela en sí. Es entonces, que a través del uso de la aplicación WhatsApp se pudo alcanzar el logro de aprendizajes, generando experiencias llenas de procesos de reflexión y análisis.

Lo anterior evidencia la forma de cómo se pudo vincular de forma efectiva los componentes del modelo educativo con las tecnologías de la información y comunicación a fin de lograr competencias lectoescritoras.

Asimismo, la gestión del tiempo para el desarrollo de la estrategia se consideró el adecuado para el logro de los aprendizajes, en congruencia con lo expresado por García et al. (2020) en aspectos ligados a la planificación y a observar de forma constante el avance de los logros académicos en los estudiantes; por lo cual, no solo se consideró el hecho de realizar las actividades de forma exitosa, sino que también se observó el tiempo de regulación que tomaron los estudiantes para desarrollar sus competencias.

La investigación también demostró que para lograr la efectividad en cuanto al manejo del tiempo la estrategia cumplió con un plan previo, permitiendo poder implementarlo de forma didáctica, tal como así lo planteo Norman y Daza (2020). Para el logro de la misma el estudiante se preparó previamente a través de explicaciones de qué haría con cada actividad antes de cerrar cada sesión, haciéndose esto, con el fin de que pudiera continuar su proceso de aprendizaje virtual de forma asincrónica.

Los aprendizajes fueron alcanzados de forma satisfactoria. Esto pudo percibirse a través de dinámicas de transferencia de aprendizajes y autoevaluaciones, constatando la adquisición del conocimiento por medio del desarrollo de competencias conceptuales, procedimentales y

actitudinales. Las actividades que ayudaron a observar estos resultados estuvieron enmarcadas en lectura de textos, comprensión de contenidos, dictados y entonación de palabras.

Es importante recalcar el cambio paradigmático en la forma de enseñar de los docentes participantes, debido a lo innovador que resultó aplicar la estrategia, lo cual, permitió a los docentes actualizarse en cuanto a las formas que se tienen para enseñar utilizando las TIC como recurso dentro del programa de formación.

A pesar de que los resultados fueron sumamente favorables se evidenció desconfianza al momento de iniciar dicha estrategia ya que, se pensó que los propósitos educativos no se iban a lograr a través del uso de la tecnología como medio.

Es cierto que es importante el contacto físico que permita una socialización un tanto real entre todos los actores del hecho educativo.

Entre los problemas del entorno que amenazaron el proyecto se mencionan los conflictos socioeconómicos que acontecen en la nación, sumado a los problemas de conexión de internet y acceso a equipos electrónicos, limitando el uso a solo WhatsApp como lugar de encuentro.

Entre los recursos tecnológicos más utilizados fueron teléfonos, tabletas, internet, computadoras, proyectores, por lo que dicho proyecto cumple lo expresado por Núñez (2020) en el sentido que, el recurso tecnológico logró los beneficios relacionados al hecho de aprender aprobando así, la autogestión del conocimiento conforme a los movimientos educativos que se están generando a nivel mundial dentro de una sociedad digital.

Los resultados también arrojaron que LetrAventura, como estrategia, puede ser aplicable en cualquier tipo de población y en diferentes contextos o problemáticas educativas. De esta forma, se afirma su aplicabilidad y pertinencia dentro de lo que hoy conocemos como la sociedad tecnológica. Incluso, se considera el hecho de que los estudiantes posean habilidades

preestablecidas como nativos digitales, lo que favorece al desarrollo de estrategias similares en otras dinámicas de aprendizaje.

Los profesores al finalizar la estrategia mostraron el desarrollo de ciertas actitudes que definen algunas de sus competencias. Un ejemplo de ello es que consolidan su identidad de docentes como sujetos espirituales, éticos, sociopolíticos y promotores de desarrollo humano, refiriéndose al logro de una competencia cognitiva.

También cumplen con lo planteado por Pascual et al. (2017) ya que, al lograr dos actitudes de la competencia socio-ética pueden tomar conciencia de su realidad social en busca no solo de su bienestar personal sino, de todo aquel que lo rodea incluyendo su grupo de estudiantes. Esto pudo ser observado ya que, los docentes identifican los valores y lo reflejan en la coherencia entre sus vidas y sus quehaceres educativos logrando una síntesis entre valores y cualidades morales que caracterizan la esencia humanista de la labor del maestro con una concepción y sentido ético de la profesionalidad.

Los docentes también evidenciaron de forma total una actitud de practicar una pedagogía que fomenta la comunicación y la participación que vigoriza la vida de grupo, testimonia un servicio alegre, sencillo y capacita para establecer relaciones que tengan como base la escucha, el respeto por el otro, el encuentro, el diálogo con lo diverso, lo distante, lo ajeno a los propios contextos, el sentido democrático y el amor a la Patria; haciendo cumplir lo expresado por Pozo et al (2020), controlando las emociones para guiar los procesos de reflexión y aprendizaje como una competencia relacional.

La debilidad se evidenció en la competencia tecnológica, donde casi siempre, los docentes desarrollan este tipo de habilidades.

Conclusiones y Recomendaciones

Una vez culminada la investigación referida a fortalecer los procesos de aula por medio de metodologías globales para unir la significación a la alfabetización inicial de los estudiantes de primer grado de la I.E. San José de la Paz-Cesar, se presentan las siguientes conclusiones:

Con respecto al primer objetivo específico donde se desarrollan habilidades de comprensión textual en los estudiantes a través de la poesía didáctica y la oralidad, se pudo evidenciar en los resultados un alto impacto en la creación de este tipo de contenidos forjando tanto en reconocimiento del texto de forma visual, como la búsqueda de relaciones y asociaciones a los procesos del pensamiento de los estudiantes participantes mediante la realización de actividades dinámicas que permitieron encontrar resultados positivos no solo en la lectura sino, también en la escritura.

En cuanto al segundo objetivo, en el que se declaró: promover una cultura digital escolar por medio de la creación y aplicación de estrategias didácticas en entornos virtuales de aprendizaje, es importante recalcar la unión de varios esfuerzos por parte de los docentes y los representantes de los estudiantes, haciendo posible el acompañamiento y la asistencia no solo en la guía del contenido y las actividades, sino también del uso del equipo tecnológico.

Cabe destacar que, para los docentes también significó un cambio efectivo en su práctica pedagógica, lo que conllevó a la reflexión e incorporación al pensamiento didáctico de nuevas ideas acerca de la aplicación de estrategias como estas tanto en la virtualidad como en la presencialidad.

En relación con el tercer objetivo, en el que se orientó la enseñanza para leer y comprender mediante el diseño de secuencias didácticas, se puede decir que dicha estrategia no solo evidenció el logro de aprendizajes significativos de forma eficiente, sino que, uno de los

factores que también propició alcanzar dicha meta de formación fue la organización de los contenidos de forma secuencial y coherente. Aspecto que fue compartido no solo a través de los registros de las sesiones de cada docente, sino que también, fue expresado por los representantes. De lo anterior se concluye que, dichos contenidos cumplieron lo fijado para lograr este objetivo argumentando esto por su coherencia, su pertinencia, utilidad, en el desarrollo de competencias lectoras.

Al hablar del cuarto objetivo, encaminado a posibilitar la integración curricular y el aprendizaje transdisciplinar mediante la planeación y las prácticas de enseñanza de la lectura, se puede decir que efectivamente, el ejercicio de planificación para la realización de esta estrategia se logró gracias a los esfuerzos de actualización del conocimiento en el desarrollo de nuevas competencias en la práctica docente. Aunque aún falta mucho por recorrer, es bueno continuar con este proceso de formación en la medida en que sea posible, no solo para lograr resultados de aprendizajes de comprensión lectora más efectivos en los estudiantes, sino que permitan al docente actualizarse de forma permanente en su quehacer docente, considerando los aspectos sociales, culturales, de identidad, de regulación de emociones, de desarrollo de contenidos digitales y uso de recurso tecnológico, en miras de ofrecer una educación de calidad y contextualizada.

La estrategia LetrAventura dentro de sus retos interactivos consolidó miradas hacia otras áreas del conocimiento reflejadas en la competencia de comprensión textual “conecta” donde se desarrollaron diversas temáticas propias de las Ciencias Naturales, Sociales, pensamiento métrico y numérico. En fin, se lograron los objetivos propuestos.

Luego de presentadas las conclusiones y analizados los resultados se recomienda:

La actualización permanente a través de investigaciones que hablen al respecto del uso de las TIC dentro de las dinámicas de clase, para lograr competencias lectoescritoras en estudiantes de cualquier nivel de formación.

Profundizar en el desarrollo de contenidos que puedan compartirse de forma virtual a través del uso de plataformas óptimas, incluso considerando abrir el espectro de uso de herramientas digitales como vinculaciones de aplicaciones, blogs, páginas webs, entre otras.

Realizar investigaciones que aborden categorías de los modelos de formación educativa ya existentes en el mercado tecnológico, como lo es la gamificación, y su impacto en entornos similares para lograr desarrollar competencias y habilidades de reconocimiento de signos y su relación para la comprensión del texto.

Crear cultura tecnológica entre la comunidad de docentes de la institución, a través de conferencias, investigaciones con propósitos para diagnosticar problemas en la aplicación de recurso tecnológico constante, que permita, no solo el cambio del paradigma en los procesos de formación, sino también la apropiación de dichas herramientas como parte de la dinámica de clase para alcanzar propósitos educativos.

Bibliografía

- Alejo, B. P., & Aparicio, A. F. (2021). La Planificación De Estrategias De Enseñanza En Un Entorno Virtual De Aprendizaje. *Revista Científica Uisrael*, 8 (1), 59–76.
<https://doi.org/10.35290/Rcui.V8n1.2021.341>
- Alisedo, G., Melgar, S., & Chiocci, C. (2004). *Didáctica de las ciencias del lenguaje. Aportes y reflexiones*. Buenos Aires: Paidós.
- Arteaga, A., Colón, M., Hoyos, H., & Suárez, R. (2018). *Mi cuento es leer y escribir: una estrategia didáctica para la enseñanza de la lectoescritura en estudiantes de grado primero*. Montería: Universidad Santo Tomás.
- Ballestas, R. (2015). Relación entre TIC y la adquisición de habilidades de lectoescritura en alumnos de primer grado de Básica Primaria. *Investigación y Desarrollo*, 338-368.
- Benveniste, B. (2002). La escritura irreductible a un código. En E. Ferreiro, *Relaciones de (in)dependencia entre oralidad y escritura* (págs. 15-30). Barcelona: Gedisa.
- Blández Ángel, J. (2010). *La investigación-acción: un reto para el profesorado. Guía práctica para grupos de trabajo, seminarios y equipos de investigación*. México: INDE ISBN 9788497292634.
- Camps, A. (2012). La investigación en didáctica de la Lengua en la encrucijada de muchos caminos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 23-41.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Obtenido de Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso, ISSN-e 2447-9543, Vol. 6, No 2, págs. 97-103: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5959020>
- Castillo, L., & Incháustegui, M. i. (2016). Cómo intervienen los docentes para favorecer los procesos de alfabetización inicial. En L. Castillo, & M. I. Incháustegui, *La Alfabetización*

- Inicial: el Derecho a Aprender y Crecer. Un aporte a la comprensión de los procesos de alfabetización Inicial* (págs. 43-81). Santo Domingo: MINERD.
- Colombia aprende la red del conocimiento. (23 de 02 de 2016). *Estrategias para desarrollar la comprensión lectora*. Obtenido de <https://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/agenda/noticias/estrategias-para-desarrollar-la-comprensi%C3%B3n-lectora>
- Cordero, C. (s.f.). *La didáctica de la poesía*. Obtenido de Ibi Oculus ediciones Encuentro: <http://www.edicionesencuentro.com/ibioculus/numero-07/ibis/ibi-infantil/la-didactica-de-la-poesia/>
- Cortés, E., Guerra, E., Mazo, C., & Pardo, R. (2018). *La comunidad de práctica como estrategia didáctica para el fortalecimiento del ejercicio docente en alfabetización inicial*. Valledupar: Universidad Santo Tomás.
- De Mello, R., & Elsa, P. M. (2017). *Estrategias pedagógicas de alfabetización y su efecto en el aprendizaje inicial de la lecto-escritura*. Obtenido de Revista de Orientación Educacional, ISSN 0716-5714 ISSN (e) 0719-5117: Dialnet-EstrategiasPedagogicasDeAlfabetizacionYSuEfectoEnE-6741294 (1).pdf
- Elliot, J. (2000). *La Investigación - Acción en Educación*. Madrid: Morata.
- Feo, R. (2010). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas. *Tendencias pedagógicas No 16*, 221-236.
- Gómez, L. F. (2008). El desarrollo de la competencia lectora en los primeros grados de primaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 95-116.

- Gutierrez, C., & Salmerón, H. (2012). Estrategias de Comprensión Lectora: Enseñanza y Evaluación en Educación Primaria. *Profesorado. Revista de Curriculum y Formación del Profesorado*, 183-202.
- Halliday, M. A. (1979). *El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado*. México.: Fondo de Cultura Económica.
- Martínez Migueles, M. (2002). *La nueva ciencia: Su desafío, lógica y método*. México: Trillas: ISBN 968-24-4659-7.
- Mineducación: La educación es de todos. (s.f.). *Aprender digital*. Obtenido de Herramientas TIC para docentes: <https://contenidos.colombiaaprende.edu.co/herramientas-tic-para-docentes>
- Mineducación. (2006). *Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje*. Obtenido de Formar en lenguaje: apretura de caminos para la interlocución: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf
- Mineducación. (2017). *Malla de Aprendizaje Lenguaje Grado 1º*. Obtenido de Documento para la implementación de los DBA: http://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/LENGUAJE-GRADO-1_.pdf
- Mineducación La educación es de todos. (9 de octubre de 2020). *Foro Educativo Nacional-Sala 2*. Obtenido de Conversatorio 8: Desarrollo profesional docente y el desarrollo de aprendizajes de calidad: <https://www.youtube.com/watch?v=PkeaKMbQDzo&t=4839s>
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Mallas de Aprendizaje Lenguaje Grado 1º Documento para la Implementación de los DBA*. Obtenido de https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/LENGUAJE-GRADO-1_.pdf: ISBN 978-958-5443-87-7

- Miranda, J., Ruiz, M., & Vega, R. (2017). Alfabetización inicial, competencia lectora y cortometraje: una propuesta de innovación para estudiantes de preescolar y primaria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa Sonorense*, 26-40.
- Monsalva, S., Andrea, M., & Carolina, T. (2014). Alfabetización inicial desde un enfoque psicogenético: una mirada desconstructiva de la discapacidad. *Paule Freire. Revista de Pedagogía crítica*, 131-146.
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI); Centro Regional Para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLAC). (7 de octubre de 2020). *I Seminario Virtual Competencia Lectora, Primera Infancia, Lectura en Soporte Digital*. Obtenido de Panel: ¿Por qué leerles a los que aún no saben leer?: <https://www.facebook.com/cerlalc/videos/466252784271568>
- Pérez, R., Mercado, P., Martínez, M., & Mena, E. (<https://orcid.org/0000-0001-9377-6083>). La sociedad del conocimiento y la sociedad de la información como la piedra angular en la innovación tecnológica educativa. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 8(16), 847-870.
- Ramos, L. (16 de febrero de 2018). *Importancia de las rimas en la adquisición de la lectoescritura*. Obtenido de Revist@ Ventana Abierta: <http://revistaventanaabierta.es/importancia-las-rimas-la-adquisicion-la-lecto-escritura/>
- Sánchez, E., & García, R. (2003). Los retos de la alfabetización: cómo comprender lo que se lee cuando aún no se ha aprendido del todo a leer. *Revista Psicopedagogía*, 116-127.
- Sánchez, L. F., & González, A. L. (2019). Reflexión pedagógica en el proceso de transformación de la enseñanza de la lectura. *Infancias Imágenes*, 196-209.

- Santos, M. d. (octubre de 2016). *EDUCANDO /El portal de la educación dominicana*. Obtenido de <http://www.educando.edu.do/articulos/docente/evaluacin-formativa/>
- Selfa, M., & Villanueva, J. (2015). La enseñanza de la lectura y la escritura hoy Entrevista a Ana Teberosky Coronado. *Investigaciones sobre Lectura*, 125-135.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.
- Solé, I. (2012). Competencia Lectora y Aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, 43-61.
- Teberosky Coronado, A. (2003). *Alfabetización inicial: aportes y limitaciones*. Obtenido de Cuadernos de Pedagogía, ISSN 0210-0630, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=760304>
- Ternent de Samper, A. M. (Octubre de 2017). *Revista Internacional Magisterio - Enseñanza para la comprensión*. Obtenido de Artículo # 1 Enseñar Lenguas para la comprensión: <http://bibliotecadigital.magisterio.co.crai-ustadigital.usantotomas.edu.co/revista/no-88-ense-anza-para-la-comprensi-n#>
- Tamayo y Tamayo, Mario (1999). *Serie aprender a investigar: modulo 2 la investigación*. ICFES.
- Viloria Del Valle, D; Pacheco, J y Hambueger, J. (2018) *Competencias tecnológicas de los docentes de universidades colombianas*. *Revista Espacios*. 39 (43)

Anexos

Anexo 1

Instrumentos de Recolección de Información

INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS MAESTRÍA EN EDUCACIÓN	
TÍTULO DEL PROYECTO: Más allá de las Letras: La Poesía Didáctica Mediada como Estrategia de Enseñanza de la Lectura en Alfabetización Inicial	DISEÑADO POR: María Cecilia Sánchez Costa
Cuestionario para Docentes	
Señor docente colaborador. A través de este cuestionario se pretende evaluar la calidad de la de la estrategia LetrAventura en los procesos de aula (pensamiento didáctico, praxis y reflexión pedagógica). En este sentido se plantean una serie de preguntas abiertas para reflexionar en torno a las siguientes categorías: Contexto educativo, tiempo, contenidos impartidos, recursos aplicados, pertinencia docente y de investigación. A continuación, dichas preguntas:	
Categoría contexto	
1.- ¿Cómo describe el escenario o entorno de clase, en el que se desarrolló la estrategia LetrAventura? 2.- ¿Qué aspectos considera que se debe mejorar?	
Categoría tiempo	
3.- ¿Cómo describe la distribución del tiempo de implementación de la estrategia en cada una de sus actividades? 4.- ¿Fue la distribución del tiempo efectiva en el desarrollo de competencias o propósitos educativos en cada una de las fases de implementación, o se necesita más tiempo para alcanzar mayores resultados?	
Categoría Contenidos impartidos	

5.- En cuanto a los contenidos ¿Cómo describe el desarrollo de competencias conceptuales, procedimentales y actitudinales en los estudiantes, en base a los contenidos propuestos en dicha propuesta? 6.- ¿Cómo valora la acogida de los contenidos por los estudiantes?
Categoría Recursos
7.- Mencione los recursos humanos, tecnológicos e informáticos utilizados en la estrategia 8.- ¿Considera que el uso de los mismos propició la eficacia del momento de aprendizaje durante la estrategia? Haga una breve descripción de la misma 9.- ¿Cómo valora la experiencia con los recursos utilizados desde la mirada de los estudiantes?
Pertinencia
10.- ¿Qué cambios ha percibido o vivido en su práctica docente desde la aplicación de la estrategia? 11.- ¿Por qué consideraría que este proyecto tiene potencial transformador en el aula? 12.- ¿Es posible desarrollar una cultura digital en el ámbito educativo a través de la aplicación de estrategias como esta? ¿Por qué?

INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS MAESTRÍA EN EDUCACIÓN	
TÍTULO DEL PROYECTO: Más allá de las Letras: La Poesía Didáctica Mediada como Estrategia de Enseñanza de la Lectura en Alfabetización Inicial	DISEÑADO POR: María Cecilia Sánchez Costa
Cuestionario para padres y representantes	
Señor padre de familia o acudiente encargado de la orientación del trabajado académico en casa. Este cuestionario forma parte de un plan de recolección de datos del trabajo de investigación cuyo objetivo principal es transformar los procesos de aula por medio de metodologías globales para unir la significación a la alfabetización inicial con referencia al desarrollo de la estrategia LetrAventura y su impacto en el proceso de enseñanza – aprendizaje.	
A continuación, las preguntas. Responda con base en la experiencia observada de su representado durante la implementación de esta estrategia.	
1. ¿Ve en la estrategia la práctica de un docente profesional, reflexivo e innovador? ¿Por qué?	
2. ¿La estrategia demuestra ser una actividad que evidencia la mejora de la enseñanza de la práctica docente en su representado? ¿Por qué?	
3. ¿Durante las actividades observó al estudiante motivado o interesado en los contenidos impartidos? Describa dichos momentos	
4. ¿Las actividades realizadas por el estudiante se organizaron en base a ejemplos que facilitaban su comprensión?	
5. ¿En algún momento se evidenció incoherencia con la línea de actividades realizadas? Es decir ¿los contenidos se vinculaban en cada una de las sesiones realizadas?	
6. ¿El diseño de la estrategia promueve una adecuada combinación entre la virtualidad y la presencialidad? ¿Qué le ha parecido el uso de los recursos tecnológicos e informáticos?	
7. ¿Podría evaluar al docente como innovador por la aplicación de dicha estrategia? ¿Por qué?	

INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN
UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

TÍTULO DEL PROYECTO:
DISEÑADO POR:

Más allá de las Letras: La Poesía Didáctica
Mediada como Estrategia de Enseñanza de la
Lectura en Alfabetización Inicial

María Cecilia Sánchez Costa

Bitácora

Docente:
Grupo de trabajo:
Fecha:
Temática:
Relato de Experiencias Inicio: Desarrollo: Cierre:
Competencias o habilidades que cree que se desarrollaron en el estudiante al finalizar la actividad:
Observaciones realizadas de otros factores ligados al entorno o experiencia educativa (Debilidades o potencialidades encontradas, evidencia de amenazas):

INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN
UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

TÍTULO DEL PROYECTO:
DISEÑADO POR:

Más allá de las Letras: La Poesía Didáctica Mediada
como Estrategia de Enseñanza de la Lectura en
Alfabetización Inicial

María Cecilia Sánchez Costa

Listo de cotejo para docentes (Post implementación de estrategia)

Señor docente colaborador. A través de esta lista se pretende observar las competencias docentes que usted desarrolló como resultado de implementar la estrategia LetraAventura en los procesos de aula (pensamiento didáctico, praxis y reflexión pedagógica).

En este sentido se plantean una serie de afirmaciones la cual debe responder con una equis (x) de acuerdo con el cumplimiento de ciertas actitudes que en dicha lista de cotejo se menciona.

Las opciones de respuesta son:

S: siempre

CS: casi siempre

D: Debo mejorar

Actitudes	S	CS	D
Poseo conocimiento profundo de mi ser personal para llegar a comprender a los otros y orientarlos en su proceso de autoconocimiento, en función de su desarrollo humano integral. Estructura dimensiones ideológicas, axiológicas, humanistas y académicas.			
Consolido mi identidad de docente como sujeto espiritual, ético, social, político y promotor de desarrollo humano.			
Conozco el contexto de mis estudiantes, para evidenciar el valor de lo multicultural e intercultural, como plataforma y horizonte actual de lo educativo.			
Me identifico con los valores y lo reflejo en la coherencia entre mi vida y mi quehacer educativo.			

Practico una pedagogía que asume los desafíos de la diversidad cultural, orientada a garantizar el éxito de los estudiantes más débiles y vulnerables.

Practico una pedagogía que fomenta la comunicación y la participación, vigoriza la vida de grupo, testimonia un servicio alegre, sencillo y capacita para establecer relaciones que tengan como base la escucha, el respeto por el otro, el encuentro, el diálogo con lo diverso, lo distante, lo ajeno a los propios contextos, el sentido democrático y el amor a la Patria.

Proyecto una cultura de la solidaridad como respuesta a la realidad antropológica del ser humano, que se construye a través de la empatía y se legitima en el compartir.

Poseo el conocimiento, aplico y desarrollo las nuevas tendencias tecnológicas, aprovecho la tecnicidad mediática como conciliación estratégica de la cultura y de los sistemas telemáticos, redes de comunicación para introducir pedagogías alternativas y potencio cambios en las estructuras educativas.

Desarrollo las competencias comunicativas como posibilidad para el encuentro con el otro, los otros y lo otro, y de una cultura tecnológica crítica que trascienda más allá de formar para el trabajo.

Nota. Adaptado de perfil del docente de la Institución Educativa San José (2020).

Anexo 2

Instrumentos Respondidos por los Participantes del Proyecto (Docentes y Representantes de los Estudiantes)

CUESTIONARIO DOCENTES

1. Categoría contexto. ¿Cómo describe el escenario o entorno de clase, en el que se desarrolló la estrategia LetrAventura?

D1 Las actividades se desarrollaron por medio de la red social de WhatsApp que actualmente estamos utilizando en la Institución Educativa San José como espacio de interacción académica entre estudiantes, padres de familia y docentes. En este contexto, se enviaron los videos de la estrategia LetrAventura al igual que las guías de aprendizaje planeadas según la secuencia didáctica. Los participantes accedieron en su totalidad a este recurso y pudieron realizar sus actividades tal como estaban pensadas.

D2 En cuanto al escenario, algunas actividades se desarrollaron de forma virtual y otras presencial dentro del aula de clases.

En el escenario virtual se enviaron los videos y orientaciones pedagógicas al grupo de WhatsApp. Los niños los observaron desde su celular y trabajaron las guías de aprendizaje en casa con ayuda de su tutor(a).

En el escenario presencial los videos se proyectaron en clases y gran parte de las guías también se desarrollaron en el aula. considero que de este modo la experiencia fue más gratificante.

D3 Escenario virtual modalidad TAC que significa en la institución " Trabajo académico en Casa debido a la crisis sanitaria generada por el Covid 19. El canal de comunicación entre estudiantes, padres de familia o representantes y docente fue el WhatsApp. Por este medio se enviaron los videos de LetrAventura y las orientaciones para el trabajo. También se trabajó con guías de aprendizaje que los padres imprimen.

¿Qué aspectos considera que se debe mejorar?

D1 Pues el reglamento actual de WhatsApp no permite enviar videos de más de tres minutos y los de LetrAventura sobrepasan ese tiempo; sin embargo, se enviaron en dos y tres partes, aunque me hubiese gustado que no se separara su contenido.

sería buena idea poderlos apreciar desde otra plataforma. Por ejemplo, el canal de YouTube.

D2 Contar con más recursos tecnológicos en la escuela, sobre todo un video beam propio de la sede, y acceso a internet.

En cuanto a la estrategia LetrAventura, considero que estuvo muy bien planeada, acorde y ajustable a las necesidades del contexto.

D3 Poder trabajar con esta misma estrategia en educación presencial.

3. Categoría tiempo. ¿Cómo describe la distribución del tiempo de implementación de la estrategia en cada una de sus actividades?

D1 La distribución del tiempo fue muy acertada, ya que se permitió el desarrollo de la estrategia en un tiempo correcto y que permite el entendimiento de los estudiantes de manera óptima para su educación.

D2 Trabajé una aventura por semana, tal como estaba previsto. Algunas veces necesité más de tres sesiones por semana, pero no hubo inconveniente en tomar el tiempo necesario porque somos docentes de tiempo completo con nuestros estudiantes.

D3 Cada tema de la estrategia con su respectiva guía de aprendizaje se llevó a cabo durante una semana. En este contexto virtual el tiempo es muy flexible. Los estudiantes trabajan en casa, tienen diversos horarios para realizar sus actividades, así como la distribución de su tiempo para cada actividad.

4. ¿Fue la distribución del tiempo efectiva en el desarrollo de competencias o propósitos educativos en cada una de las fases de implementación, o se necesita más tiempo para alcanzar mayores resultados?

D1 Sí fue efectiva. El tiempo utilizado es preciso para obtener los resultados esperados.

D2 Si fue efectiva, el tiempo utilizado al desarrollar las guías didácticas fue correcto, obteniendo muy buenos logros de aprendizaje en los niños.

D3 Sí fue efectiva.

5. Categoría Contenidos impartidos. En cuanto a los contenidos ¿Cómo describe el desarrollo de competencias conceptuales, procedimentales y actitudinales en los estudiantes, con base en los contenidos propuestos en dicha propuesta?

D1 Los poemas didácticos son una excelente estrategia para plasmar el contenido de una forma diferente que llega a los niños de manera significativa. En cuanto a lo procedimental, las actividades anexas

permitieron que los estudiantes desarrollaran diversas actividades que permitieron afianzar sus aprendizajes. En lo actitudinal puedo decir que hubo mucha motivación y aceptación de las actividades tanto de los estudiantes como de los padres de familia.

D2 La forma en que se les presenta el contenido a los niños es muy interesante; de hecho, eso es lo novedoso y exitoso de la estrategia. Esto hace que su aprendizaje sea significativo. Las actividades procedimentales fueron muy variadas; algunas las desarrollaron de manera autónoma y otras con la debida orientación; la forma como se estructuraron estas actividades en relación con cada poesía(contenido) permitió una excelente relación teórica práctica al igual que una buena actitud y disposición de los niños frente al aprendizaje. Ellos mostraron interés y motivación. Lo noté en las clases presenciales y los padres expresaron lo mismo cuando el trabajo fue virtual.

D3 Se evidenciaron clara y eficientemente el desarrollo de los contenidos por medio de las competencias conceptuales, procedimentales y actitudinales. En referencia a lo conceptual, excelente apropiación ya que LetrAventura presenta el contenido de tal forma que los estudiantes lo acomodan en sus esquemas mentales de manera significativa. En lo procedimental, se pudo evidenciar que tanto los videos como las guías de aprendizaje presentaron al estudiante actividades variadas de comprensión lectora y alfabetización pertinentes con su nivel de escolarización. En lo actitudinal, por medio de un sondeo a padres y representantes y algunos videos enviados en el momento en que los niños estaban observando y realizando sus actividades, se notó mucha motivación e interés.

6. ¿Cómo valora la acogida de los contenidos por los estudiantes?

D1 Excelente. A los niños les gusta ver videos educativos; los disfrutan y aprenden. El trabajo en las guías de aprendizaje también facilita la comprensión de éstos.

D2 Tuvo una muy buena acogida.

D3 Muy buena acogida en cuanto a la motivación y el aprendizaje.

7. Categoría Recursos. Mencione los recursos humanos, tecnológicos e informáticos utilizados en la estrategia

D1 Recursos humanos:

Personal administrativo

Docentes

Estudiantes

Padres de familia

Recursos tecnológicos:

Teléfono

Internet

Guías

Videos

WhatsApp

D2 Para el desarrollo de esta estrategia se necesitó de la intervención de la docente investigadora, mi persona como maestra de apoyo, los estudiantes, los padres de familia o tutores en casa y los directivos docentes (coordinador académico y rector) quienes dieron el aval para su desarrollo. Los recursos informáticos y tecnológicos utilizados fueron los videos de la estrategia LetrAventura, las guías de aprendizaje, el WhatsApp y dispositivos tecnológicos (celulares, computadores, video beam).

D3 Encontramos el valioso aporte de la docente investigadora con esta estrategia innovadora para la alfabetización de los niños. Yo como docente colaboradora, los estudiantes, padres de familia y tutores. Los recursos tecnológicos los podría clasificar como tangibles (celular, tablets) e intangibles (videos de la estrategia LetrAventura). Lo informático lo miro como el sistema, o medio de difusión de la información que fue el WhatsApp.

8. ¿Considera que el uso de los mismos propició la eficacia del momento de aprendizaje durante la estrategia? Haga una breve descripción de la misma

D1 Considero que es de gran importancia la utilización de las tecnologías informáticas en el desarrollo de las clases, ya que ellas generan en los alumnos, interés por aprender, motivación, la clase se hace dinámica y atractiva a lo que generalmente se vive en lo cotidiano.

D2 Si propiciaron la eficacia. La docente investigadora proporcionó el recurso didáctico apropiado al contexto y las necesidades. En cuanto a lo mediático, se tuvo en cuenta que todos los niños tuvieran las posibilidades para lograr la efectividad del proceso.

D3 Si se obtuvo aprendizaje durante la estrategia presentada. Los niños estaban más motivados en cada una de las guías presentadas por la variedad de actividades y su creatividad, donde los padres de familia daban buenos comentarios.

9. ¿Cómo valora la experiencia con los recursos utilizados desde la mirada de los estudiantes?

D1 Todos los estudiantes con los que se aplicó la estrategia tienen fácil acceso al celular, datos o Wifi y las guías en medio físico por lo que se valoran los recursos utilizados como efectivos para el desarrollo de la estrategia.

D2 Los estudiantes estaban pendientes cada día cuando se enviaban las actividades de este proyecto

D3 Una experiencia significativa.

10. Pertinencia. ¿Qué cambios ha percibido o vivido en su práctica docente desde la aplicación de la estrategia?

D1 Los cambios han sido de mucho aprendizaje en cuanto a la planeación didáctica y la práctica pedagógica. Reconocer que podemos innovar en el aula y alfabetizar a nuestros estudiantes con diversas estrategias y actividades que rompen con los paradigmas tradicionales.

D2 Muchos cambios didácticos y actitudinales. Mucha innovación en la forma de enseñar a leer a los niños en comparación con lo que veníamos haciendo en el aula. Eso requiere planear, actuar y reflexionar de manera diferente, con otra visión de enseñanza que no solo tiene en cuenta la alfabetización sino, la significación dentro de ese proceso. En este sentido, nuestro quehacer pedagógico está más acorde con lo que se promueve en los Derechos Básicos de Aprendizaje del área de lenguaje. También es importante resaltar la integración de la estrategia con otras áreas del conocimiento.

D3 El principal cambio que he percibido es el de desaprender de lo tradicional para aprender desde lo global e innovador en la praxis pedagógica.

11. ¿Considera que este proyecto tiene potencial transformador en el aula? ¿Por qué?

D1 Si, y mucho. Es aplicable a toda la población y en el momento en que ya regresemos al aula se pueden proyectar los videos a través de un Video Beam. Este proyecto es novedoso, está acorde con los DBA y tiene todos los requerimientos didácticos de una buena planeación, ejecución y evaluación de nuestra práctica docente. Sí puede haber cambios en el aula escolar. Es un proyecto novedoso, creativo, didáctico, donde los estudiantes se interesan más en su formación académica y socio afectiva.

D2 Es transformadora porque es innovadora en cuanto a la forma como se presenta el contenido, las actividades planteadas y los recursos tecnológicos que implica.

D3 Sí tiene potencial transformador porque eso es lo que se busca en la educación actual. Que los docentes seamos estrategas, innovadores, que usemos las TIC como herramientas de enseñanza aprendizaje y que los estudiantes se motiven y desarrollen diversidad de competencias. Salir de la monotonía

12. ¿Es posible desarrollar una cultura digital en el ámbito educativo a través de la aplicación de estrategias como esta? ¿Por qué?

5 respuestas

D1 Si es posible, los docentes debemos comprender que estamos en una nueva época donde es necesario desarrollar una cultura digital y reducir esa brecha. No es necesario contar con grandes recursos tecnológicos, sino aprovechar lo que se tiene para darle un buen uso didáctico. Estamos en un tiempo donde es necesario capacitarnos de manera autónoma y también trabajar en equipo para aunar estrategias en beneficio de la enseñanza y el aprendizaje.

D2 Sí es posible desarrollar estas estrategias, los docentes comprendemos la necesidad de saber y desarrollar lo relacionado con el ámbito tecnológico. Porque actualmente los estudiantes manejan muy bien estos recursos y facilita su aprendizaje de manera efectiva.

D3 Sí es posible porque esta estrategia es evidencia de que se le puede dar un excelente uso didáctico a las TIC y, sobre todo cumple con los estándares de calidad para una enseñanza aprendizaje basada en el desarrollo de competencias. Además, se puede aprovechar desde escenarios pedagógicos virtuales como presenciales.

CUESTIONARIO PADRES

1. ¿Ve en la estrategia la práctica de un docente profesional, reflexivo e innovador? ¿Por qué?

R1 Si, por qué al plantear las actividades busca las estrategias para incentivar a los niños para su proceso de aprendizaje

R2 Si, porque motiva a los niños aprender otra lengua a utilizar las tecnologías como método de aprendizaje

R3 Innovador, con una manera de amplia en la que el niño está atento a sus actividades.

R4 Sí. Porque busca los mejores recursos didácticos para enseñarle a sus alumnos

R5 Si, ya que los estudiantes aprenden de una manera más fácil y eficaz debido a la innovación y estrategias aplicadas por la Docente.

R6 Cortantemente promueve acciones en caminadas al bienestar de sus estudiantes

R7 Si, porque utiliza recursos didácticos como videos, guías de aprendizaje bien estructurada. Esto motiva a los niños y facilita su aprendizaje. Se nota le mucha dedicación, actualización profesionalismo.

R8 Totalmente. Todas las técnicas utilizadas en el proceso de enseñanza hacen que los niños se interesen por la lectura y sea divertido para ellos aprender

R9 Si porque siempre es estratégica para enseñar y los niños aprenden con mucha facilidad

R10 Si, es muy interesante la estrategia porque incentiva a los niños a construir el aprendizaje a través de las actividades propuestas.

2. ¿La estrategia demuestra ser una actividad que evidencia la mejora de la enseñanza de la práctica docente en su representado? ¿Por qué?

R1 Si, siempre. He podido evidenciar el avance de mi representado

R2 Si porque al implementar videos educativos animados los niños son incentivándolo al estudio

R3 Todo viene bien explicado, conciso y bien argumentado.

R4 Sí claro, porque siempre da lo mejor de ella para qué nuestros hijos aprendan fácil y claramente sus explicaciones

R5 Si, porque utilizando estrategias innovadoras para los niños el nivel de aprendizaje y Enseñanza es propicio para que ellos capten el conocimiento que se quiere impartir de manera eficaz.

R6 Si, ya que las actividades contribuyen al dominio de sus habilidades

R7 Si, porque es innovadora, diferente, motivadora y por medio de esta estrategia mi hija aprendió a leer súper rápido. Además, a comprender textos y a explicar su contenido.

R8 Si

R9 Si los niños siempre están motivados con los vídeos las guías y todo lo que implementa la profesora

R10 Totalmente, cuando se desarrollan ese tipo de estrategias, el docente mejora su quehacer pedagógico.

3. ¿Durante las actividades observó al estudiante motivado o interesado en los contenidos impartidos?
Describe dichos momentos

R1 Si, siempre se muestra interesado y motivado a prender, su mente abierta y esperando una nueva actividad

R2 Si se divertía y que la vez memorizan, esta metodología es muy enriquecedora

R3 Si, totalmente estimulados porque abarcan muchas áreas de dibujo

R4 Sí claro, a mi niña le encanta la lectura y los vídeos que su Profe les muestra para su comprensión lectora

R5 Si, mi hijo es un niño que ama su proceso de enseñanza y aprendizaje y esto es debido a la motivación que día a día la Docente les trasmite con su proceso de compartir sus conocimientos, en particular mi hijo es un niño que le gusta mucho leer y más si es con imágenes, ya que de esta manera él ha desarrollado su imaginación y también su léxico.

R6 En las lecturas de poemas novedosos, creación de videos y exposiciones de temas

R7 Si, muy motivada, sobre todo con los videos. Le encantan.

R8 Si Claro. Cada vez que recrea los contenidos con su voz, imagen y cuentos divertidos.

R9 Si, ellos se motivan y se divierten mediante videos educativo que manda la profesora.

R10 Si, la niña está siempre atenta a los videos que debe observar, también por sí misma busca los útiles para desarrollar las actividades.

4. ¿Las actividades realizadas por el estudiante se organizaron con base en ejemplos que facilitaban su comprensión?

R1 Si

R2 Totalmente

R3 Todo viene bien explicado y de diversas maneras, donde el niño hace respuestas de varias maneras y ejemplos.

R4 Sí claro.

R5 si, pienso que la Docente ha sido muy cuidadosa en esa parte al escoger las actividades, teniendo en cuenta el nivel de aprendizaje y comprensión de los niños y estas facilitan su proceso de adquirir conocimientos nuevos.

R6 Si, muy fáciles de comprender. Muy bien explicadas.

R7 Si.

R8 Si, totalmente.

R9 Si, a través de los videos explicativos la niña comprende de una mejor manera y esto a su vez le permite asociar palabras, sonidos e imágenes.

R10 Sí.

5. ¿En algún momento se evidenció incoherencia con la línea de actividades realizadas? Es decir ¿los contenidos se vinculaban en cada una de las sesiones realizadas?

R1 Siempre los contenidos van de la mano con cada sesión a realizar

R2 No

R3 Si, todas llevan una misma secuencia.

R4 Sí claro, las guías estaban bien explicadas y fáciles de entender

R5 No, no he evidenciados incoherencia en las actividades propuestas por la Docente.

R6 Todo bajo la normalidad.

R7 No se evidenció incoherencia. Todas las actividades acordes al objetivo y a las necesidades de aprendizaje.

R8 En ningún momento ha existido incoherencia con las actividades

R9 No ninguna incoherencia

R10 La docente siempre lleva una secuencia, he percibido que una temática lleva a la siguiente

6. ¿El diseño de la estrategia promueve una adecuada combinación entre la virtualidad y la presencialidad? ¿Qué le ha parecido el uso de los recursos tecnológicos e informáticos?

R1 Si se está combinando, estos recursos han estado al alcance hace bastante tiempo y no se habían puesto en práctica, excelente que los estén usando

R2 Me parecen muy prácticos y motivadores ya que a los niños le llama mucho la atención la tecnología y su motivación al estudio aumenta gracias a las tecnologías utilizadas

R3 Muy ilustrados, con alto contenido y variedad en videos.

R4 Sí, espectacular porque la docente supo explicar y dar a entender con agrado y dedicación cada clase

R5 Si, total la estrategia de enseñanza y aprendizaje que ha utilizado la Docente ha promovido una vinculación adecuada tanto en la presencialidad como en la virtualidad.

R6 Muy Bueno.

R7 Si, una combinación excelente. por un lado, los videos y por otro lado el trabajo en las guías. Un complemento perfecto.

R8 Muy acertadas y motivantes para el niño

R9 Excelente lo que ha implementado la profesora aprenden mucho los niños con lo tecnológico

R10 Si, me parece que la docente ha manejado muy bien la combinación ya que los niños no se sienten tan agobiados pues la información que envían a través del grupo de WhatsApp es precisa; cuándo la niña va al colegio ya sabe lo que va a desarrollar y se le hace más fácil la comprensión y realización de las actividades. Respecto a los recursos tecnológicos e informáticos, me parece que se han pensado bien ya que esto ha permitido que los niños desarrollen competencias en el uso de aparatos tecnológicos y que adquieran un aprendizaje significativo.

7. ¿Podría evaluar al docente como innovador por la aplicación de dicha estrategia? ¿Por qué?

R1 Si, como lo mencioné anteriormente, una excelente estrategia para la enseñanza-aprendizaje que la docente ha estado utilizando en estos tiempos difíciles que ha sido de gran apoyo entre virtualidad y presencialidad

R2 Si, porque implementa mucho las tecnologías y el inglés como modo de estudio

R3 Es un docente, con una metodología moderna, con una manera de aprendizaje en donde actúa tanto el docente como el estudiante, es variable lo que hace que el niño se sienta atento y estimulado a la hora de emprender una clase.

R4 Sí claro, porque es una excelente docente, utiliza muchos métodos para q sus alumnos sé sientan satisfechos con cada clase y con su forma de explicar los niños entienden fácilmente

R5 Si, por que la Docente ha demostrado un gran nivel de profesionalismo en los temas trabajados, utilizando estrategias innovadoras que han llevado a los niños a adquirir los conocimientos necesarios para su proceso de enseñanza de una manera más fácil y al mismo tiempo eficaz.

R6 Por la Creación de nuevos contenidos y actividades novedosas

R7 Una docente innovadora, muy creativa. Excelente profesora.

R8 En una escala de 0 a 10. La califico con un 10

R9 Claro, es una profesora excelente muy entregada en cada clase que le presenta a los niños y está muy atenta que los niños entiendan su información mi calificación es 10 de10

R10 Si, ya que la innovación permite que la práctica docente sea más significativa por el trabajo y las actividades aplicadas por la profesora dan muestra de eso.

LISTA DE COTEJO DE COMPETENCIAS DOCENTES

TITULO DEL PROYECTO:

Más allá de las Letras: La Poesía didáctica mediada como estrategia de enseñanza de la lectura en alfabetización inicial.

Lista de cotejo para docentes (Post implementación de estrategia)

Señor docente colaborador. A través de esta lista se pretende observar las competencias docentes que usted desarrolló como resultado de implementar la estrategia LetrAventura en los procesos de aula (pensamiento didáctico, praxis y reflexión pedagógica).

En este sentido se plantean una serie de afirmaciones la cual debe responder una opción de acuerdo con el cumplimiento de ciertas actitudes que en dicha lista de cotejo se menciona.

Las opciones de respuesta son:

S: siempre

CS: casi siempre

DM: Debo mejorar

Poseo conocimiento profundo de mi ser personal para llegar a comprender a los otros y orientarlos en su proceso de autoconocimiento, en función de su desarrollo humano integral. Estructura dimensiones ideológicas, axiológicas, humanistas y académicas.

D1 S

D2 S

D3 CS

Consolido mi identidad de docente como sujeto espiritual, ético, social, político y promotor de desarrollo humano.

D1 S

D2 S

D3 S

Conozco el contexto de mis estudiantes, para evidenciar el valor de lo multicultural e intercultural, como plataforma y horizonte actual de lo educativo.

D1 S

D2 S

D3 CS

Me identifico con los valores y lo reflejo en la coherencia entre mi vida y mi quehacer educativo.

D1 S

D2 S

D3 S

Logro una síntesis entre valores y cualidades morales que caracterizan la esencia humanista de la labor del maestro con una concepción y sentido ético de la profesionalidad.

D1 S

D2 S

D3 S

Practico una pedagogía que asume los desafíos de la diversidad cultural, orientada a garantizar el éxito de los estudiantes más débiles y vulnerables.

D1 S

D2 S

D3 CS

Practico una pedagogía que fomenta la comunicación y la participación, vigoriza la vida de grupo, testimonia un servicio alegre, sencillo y capacita para establecer relaciones que tengan como base la escucha, el respeto por el otro, el encuentro, el diálogo con lo diverso, lo distante, lo ajeno a los propios contextos, el sentido democrático y el amor a la Patria

D1 S

D2 S

D3 S

Proyecto una cultura de la solidaridad como respuesta a la realidad antropológica del ser humano, que se construye a través de la empatía y se legitima en el compartir.

D1 S

D2 CS

D3 S

Poseo el conocimiento, aplico y desarrollo las nuevas tendencias tecnológicas, aprovecho la tecnicidad mediática como conciliación estratégica de la cultura y de los sistemas telemáticos, redes de

comunicación para introducir pedagogías alternativas y potencio cambios en las estructuras educativasD1
CS

D2 S

D3 CS

Desarrollo las competencias comunicativas como posibilidad para el encuentro con el otro, los otros y lo otro, y de una cultura tecnológica crítica que trascienda más allá de formar para el trabajo.

D1 S

D2 CS

D3 CS

BITÁCORA 1

INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

TÍTULO DEL PROYECTO:

Más allá de las Letras: La Poesía Didáctica Mediada como Estrategia de Enseñanza de la Lectura en Alfabetización Inicial

DISEÑADO POR:

María Cecilia Sánchez Costa

Bitácora

Docente: Rossana Guerra		
Grupo de trabajo: tres docentes colaboradoras del grado 1° y docente investigadora.		
Fecha: 19 de julio al 3 de septiembre / 2021. Una semana por aventura.		
Temática: “LetrAventura”- Letras Mágicas, Cinco amiguitas, La señora M, Pu en su patineta, Susi la serpiente, La N en la Luna, La familia de Lalo.		
Relato de Experiencias Inicio. Momento de exploración donde les presenté a los estudiantes vía WhatsApp el video de LetrAventura correspondiente a cada semana de trabajo al igual que la guía de aprendizaje ya que algunas preguntas de comprensión lectora también debieron responderlas en la guía de forma escrita. Aquí, los niños interactuaron con cada poesía didáctica y por medio de audios, videos, fotografías y sondeo a sus padres o representantes pude acercarme a sus aprendizajes y emociones para poder constatar si se estaba logrando el objetivo de unir la significación a la enseñanza de la lectura. Fui muy cuidadosa en ver el desarrollo de cada una de las competencias reflejadas en cada actividad propuesta:		
LetrAventura	Competencias	Evidencias/Respuestas
Letras mágicas. Que alegre me siento	Predice. ¿Qué sabes de las letras?	Respuestas orales. Estudiante 1. Las letras nos enseñan a leer y a escribir.

por hablar, leer y escribir
en el mundo de las letras
hay secretos por descubrir.

Las letras me divierten
yo las leo en el alfabeto
cuando canto con ellas
me hacen mover el esqueleto.

Con las letras puedo jugar
a juntar vocales y consonantes
con ellas formo palabras
para poder comunicarme.

Autora: María Cecilia Sánchez
Costa.

Visualiza. ¿De qué trata la
poesía?

Estudiante 2. Yo conozco las
letras: la A, la E, la I, la O, la
U, la M de mamá, la P de papá
y la S de sapo.

Estudiante 3. Mi letra favorita
es S de Salomé.

Estudiante 4. Yo leo con las
letras.

Estudiante 5. Con las letras
cuento y escribo.

Respuestas orales.

Estudiante 1. La poesía trata
de que las letras son divertidas
y me hacen mover el
esqueleto.

Estudiante 2. Las letras son
mágicas y tienen muchos
secretos.

Estudiante 3. Las letras me
hacen mover el esqueleto
cuando canto con ellas y
también con ellas formo
palabras para comunicarme.

Estudiante 4. Las letras están
en el alfabeto y las puedo leer
y escribir.

Estudiante 5. Yo canto con
las letras y me hacen mover el
esqueleto.

Pregunta. ¿De qué se habla en el poema?

- A. El alfabeto
- B. Los números
- C. Los animales

Respuesta escrita.

Todos los estudiantes respondieron: A. El alfabeto.

Conecta.

Conexión Ciencias Naturales.

Algunas canciones nos hacen bailar; es decir mover el esqueleto.

¿Sabías que, el esqueleto es el conjunto de los huesos de nuestro cuerpo y junto con los músculos permiten que nos movamos? Además, el esqueleto sostiene y da forma al cuerpo.

Consulta con ayuda de un adulto y responde:

¿Cuántos huesos en total tenemos en nuestro cuerpo?

- A. 100
- B. 200
- C. 206

Ahora conozcamos algunos de nuestros huesos y su función protectora de otros órganos...

Respuestas orales

Todos los estudiantes hicieron la consulta y respondieron: C. 206 huesos.

Los representantes también manifestaron que estuvieron muy motivados y atentos a la información presentada acerca de algunos huesos y su función protectora de otros órganos del cuerpo humano.

Identifica. ¿Puedes identificar en el alfabeto la letra con la que inicia tu nombre?

Repuestas orales.

Estudiante 1. Letra M

Estudiante 2. Letra N

Estudiante 3. Letra S

Estudiante 4. Letra I

Estudiante 5. Letra C

Todos coincidieron con la letra inicial de su nombre.

Infiere. Juega a juntar las vocales con las consonantes m-p y escribe sus sílabas y algunas palabras que se puedan formar.

Respuesta escrita.

Estudiante 1.

Ma me mi mo mu

Pa pe pi po pu

Mamá, papá, puma, mapa, pipe

Estudiante 2.

Ma me mi mo mu

Pa pe pi po pu

Mamá, papá, mapa, pipa, pomo, papi, mami, mapa

Estudiante 3.

Ma me mi mo mu

Pa pe pi po pu

Mamá, papá, puma, mapa, pipe

Estudiante 4.

Ma me mi mo mu

Pa pe pi po pu

Estudiante 5.

Mamá, papá, pepa, puma, mapa, pipe, pipa, pomo, mimo

Respuesta oral.

	Evalúa. Comenta si te gustó la aventura con las letras mágicas y por qué.	Estudiante 1. Sí, me divertí con las letras mágicas. Estudiante 2. Sí, porque aprendí cosas nuevas. Estudiante 3. Sí, porque aprendí mucho y me gustó cuando el esqueleto bailaba. Estudiante 4. Sí, porque aprendí el abecedario. Estudiante 5. Sí, me pareció muy divertido y estoy aprendiendo bastante.
Cinco amiguitas. Aa, Ee, Ii, Oo, Uu. son cinco amiguitas Ii, Oo, Uu, Ee, Aa, la larga y las redonditas.	Predice. ¿Quiénes son estas cinco amiguitas?	Respuesta oral. Todos coincidieron en que las cinco amiguitas son las vocales. Tres de los cinco estudiantes dijeron el nombre de cada una (a, e, i, o, u).
Aa, Ee, Ii, Oo, Uu, Mira que bonitas. Oo, Ii, Ee, Uu, Aa, Las vocales en filita. Oo, Ee, Aa, Aa, Ee, Oo, son las tres abierticas Ii, Uu, Uu, Ii, dos delgadas y cerraditas. Aa, Ee, Ii, Oo, Uu, mira que bonitas Oo, Ii, Ee, Uu, Aa,	Visualiza. ¿De qué trata la poesía?	Respuestas orales. Estudiante 1. La poesía trata de las cinco vocales. Ellas son muy amigas. Estudiante 2. Trata de las vocales: a, e, i, o, u. Estudiante 3. Son cinco amiguitas, ellas son las vocales. Estudiante 4. De la a, la e, la i, la o y la u. Son muy amigas.

las vocales en filita. Autora: María Cecilia Sánchez Costa.	Estudiante 5. Cinco amiguitas. La larga es la i y las redonditas son las a, la e, la o y la u.
	Pregunta. Por la forma en la que pronunciamos las vocales, estas se clasifican en abiertas y cerradas. ¿Cuáles son las tres abiertas y las dos cerradas?
Conecta. Conexión Matemáticas. Cuando decimos que las vocales están ubicadas en fila quiere decir que: A. Podemos verlas de arriba-abajo, o de abajo-arriba. B. Podemos verlas de izquierda a derecha o, de derecha a izquierda. C. Podemos verlas en diagonal.	Los cinco estudiantes coincidieron en sus respuestas orales: las vocales abiertas son a, e, o y las cerradas son i, u. Los cinco estudiantes coincidieron en sus respuestas orales: B. Podemos verlas de izquierda a derecha o, de derecha a izquierda.
Identifica. ¿En cuál de este conjunto de letras se encuentran las cinco amiguitas? A. A B C	Los cinco estudiantes coincidieron en su respuesta escrita. Ellos marcaron en la guía de aprendizaje la C.

B. R S T X Y Z

C. A E I O U

Infiere. Menciona el nombre de cada imagen y expresa la vocal con que inicia su nombre.

En el video de “Las cinco amiguitas los estudiantes pudieron ver cada imagen y escuchar su nombre. En la guía de aprendizaje, todos desarrollaron su actividad y escribieron de manera correcta al frente de cada imagen la vocal con que inicia su nombre. Tres de ellos las escribieron en mayúsculas y dos en minúscula.

Evalúa. Comenta si te gustó la aventura con las Cinco amiguitas y por qué.

Respuesta oral.

Estudiante 1. Sí, me gustó porque las vocales son muy amigas y ellas también son amigas de las otras letras.

Estudiante 2. Sí, porque son unas letras muy bonitas.

Estudiante 3. Sí, me gustó y me divertí mucho cuando manejaban la bicicleta y patinaban.

Estudiante 4. Sí, las vocales ayudan a que escribamos otras palabras.

Estudiante 5. Sí, me gustó y también las letras mágicas. Yo

aprendo mucho con todas esas letras.		
La señora M Leyendo el abecedario una letra me encontré, me pareció muy bonita porque a mamá recordé. La escribí en mi cuaderno ¡Que linda me quedó! hice dos montañitas, ¡Es la M de melón! La junté con las vocales y sus sílabas formé: ma, me mi, mo, mu, mi, mo, mu, ma, me. Ahora he descubierto que, con M puedo escribir: mesa, mula, mamá y muchas palabras más. Autora: María Cecilia Sánchez Costa.	Predice. Mira estas imágenes y trata de leer sus nombres (imagen de mamá, mesa, montaña, mula y melón). ¿Como se llama la letra con que comienzan sus nombres? ¿Cómo suena esta letra? Imita el mugido de la vaca y descubrirás su sonido.	Respuesta oral. Estudiante 1. La letra M y su sonido es muuuuuuu. Estudiante 2. Señó, los dibujos son: la mamá, la montaña, la mula, la mesa y un melón. Se escriben con M, muuuuuuuuu. Estudiante 3. Montaña, mula, mesa y mamá. La M y su sonido de la vaca muuuuuuuu. Estudiante 4. M de mamá, M de mula, M de montaña y suena: muuuuuuuu y también cuando algo está delicioso y hacemos muuuuuu que rico. Estudiante 5. Todas esas imágenes comienzan con M: mamá, montaña, melón y mula.
	Visualiza. Dibuja lo que comprendiste del poema “La señora M”	Estudiante 1. Dibujó a mamá y escribió su nombre. Estudiante 2. Dibujó: a mamá, dos montañas y un melón. Estudiante 3. Escribió las letras del abecedario y sombreó la letra M.

Estudiante 4. Pegó las imágenes de mamá, mesa, mula y melón. Escribió sus nombres.

Estudiante 5. Dibujó y escribió mamá.

Pregunta.

- ¿A qué se parece el trazo de la letra M?
- ¿Cuáles son las sílabas que se forman al juntar la letra M con las vocales?

Respuesta oral.

Todos los estudiantes respondieron que el trazo de la m se parece a dos montañas y sus sílabas son: ma, me, mi, mo, mu.
La segunda pregunta también la escribieron en la guía de aprendizaje.

Conecta.

Conexión matemática.

Cuenta en el texto (guía de aprendizaje) el número de palabras que comienzan con la letra m y escríbelo.

Respuesta escrita.

Estudiante 1. 11-once
Estudiante 2. 9-nueve
Estudiante 3. 6-seis
Estudiante 4. 8-ocho
Estudiante 5. 8-ocho

Identifica.

-Lee las letras del alfabeto y encierra a “La señora M”.
-Identifica en el poema todas las palabras que llevan la letra M. escríbelas y léelas.

Respuesta escrita.

Todos los estudiantes encerraron en el alfabeto la letra M.

Las palabras que escribieron fueron las siguientes.

Estudiante 1. Me, muy, mamá, mi, montañas, melón, formé, mesa, mula, muchas, más.

Estudiante 2. Muy, mamá, montañas, melón, formé, mesa, mula, muchas, más.

Estudiante 3. Mamá, montañas, melón, mesa, mula, muchas.

Estudiante 4. Muy, mamá, montañas, melón, mesa, mula, muchas, más.

Estudiante 5. Mamá, montañas, melón, formé, mesa, mula, muchas, más.

Infiere. ¿Podrías decir qué otras palabras aparte de mesa, mula, melón y mamá escribirías con la letra M? ¿Las puedes escribir? Inténtalo.

Respuesta escrita.

Estudiante 1. Milena, mariposa, muñeca

Estudiante 2. Amo, masa, loma, mapa, misa, mimo, momia, lima, mapa.

Estudiante 3. Mi mami me ama.

Estudiante 4. Mapa, mimo, mora, mariposa.

Estudiante 5. Mami, memo, mimo, malo, mapa, masa, mata, maleta, moto.

	Evalúa. Comenta si te gustó la aventura con “La señora M y por qué.	Respuesta oral. Estudiante 1. Me gustó mucho esa señora M porque con ella puedo escribir mamá. Estudiante 2. Sí, porque es la M de mi mami linda. Estudiante 3. Sí, me gustó “La señora M” Me gustaron las tareas que hice. Estudiante 4. Sí, la M suena como la vaca muuuuu y puedo escribir muchas palabras con la M. Estudiante 5. Sí, me gustó la aventura de la M porque me enseñó mucho.
Pu en su patineta Pu salió al parque de paseo en patineta allí estaban sus amigas y el señor de las paletas.	Predice. Pu es una niña que tiene amigas. ¿Cómo se llamarán las amigas de Pu?	Respuesta oral. Todos los estudiantes coincidieron en sus respuestas: las amigas de Pu son, Pa, Pe, Pi, Po.
Se ven muy ricas, dijo Pa son de frutas dijo Pe, ¿Hay para mí? Preguntó Pi; yo quiero una, dijo Po.	Visualiza. Realiza un dibujo que se relacione con la aventura de Pu	Todos los niños dibujaron a Pu sobre una patineta.
El paletero repartió: de papaya para Pa, de pera para Pe, de piña para Pi	Pregunta. ¿Por qué Pu no comió paleta?	Respuesta oral. Todos los estudiantes coincidieron en sus respuestas: Pu no comió paleta porque

de pomelo para Po.		andaba de paseo en su patineta.
¿Dónde anda Pu?		
¿Pu?		
Jajajajajaja.		
Eso sólo lo sabes tú.		
Autora: María Cecilia Sánchez		
Costa.		
	Identifica. -Identifica en un conjunto de sílabas a Pu y sus amigas (guía de aprendizaje). - Identifica las paletas que comieron las amigas de Pu, busca sus nombres y escríbelos al lado de cada una (guía de aprendizaje). - Identifica el lugar del que se habla en el poema y dibuja a Pu haciendo lo que más le gusta (guía de aprendizaje).	Respuesta escrita. Todos los estudiantes coincidieron en sus respuestas: -Encerraron o colorearon las sílabas pa, pe, pi, po, pu. - Encerraron las paletas de papaya, pera, piña y pomelo. Subrayaron los nombres en el texto y los escribieron en cada imagen. - Identificaron el parque y dibujaron a Pu en su patineta en ese lugar.
	Infiere. ¿Habrá más sabores de paletas para las amigas de Pu? Menciónalos.	Respuesta oral. Estudiante 1. Si hay más paletas para Pa: paleta de patilla y de ron con pasas. Estudiante 2. Hay paletas de patilla y de pitaya. Estudiante 3. El señor de las paletas también le dio a Pa paleta de patilla. Estudiante 4. Sí, hay paletas de patilla. Estudiante 5. Paleta de patilla para Pa, de pepino para Pe y de Pitaya para Pi. Po se fue a pasear con Pu.

	Evalúa. Comenta si te gustó la aventura de Pu. ¿Por qué?	Respuesta oral. Estudiante 1. Sí me gustó mucho que Pu andaba en una patineta paseando. Estudiante 2. Sí, porque Pu es muy linda con esa flor y sus amigas comen paletas ricas. Estudiante 3. Sí, me gustó la poesía de Pu en su patineta porque me divirtió esta nueva aventura. Estudiante 4. Sí, Pu es muy divertida. Estudiante 5. Sí me gustan todas las aventuras de esas letras comiendo paletas.
Susi la serpiente Susi está en la selva silbando sin parar Susi está muy triste porque quiere aprender a hablar. Susi hace ssssssssss... Su siseo no tiene fin sin nadie quien la ayude ni ángel ni querubín. Susi la serpiente ya está alegre se encontró con las vocales	Predice. ¿Quién será ese personaje y qué hace en ese lugar? Visualiza. ¿De qué trató la aventura de Susi la serpiente?	No se exigieron respuestas orales ni escritas. Todo quedó en la imaginación de los niños. Respuesta oral. Estudiante 1. La aventura de Susi es de una serpiente que estaba triste porque no sabía hablar y después se puso feliz porque llegaron sus amigas las vocales y aprendió a decir sa, se, si, so, su. Estudiante 2. Susi estaba triste y ahora está alegre porque se volvió inteligente cuando se le aparecieron las

y es muy inteligente.

Susi dice sa,

Susi dice se,

Susi dice si,

Dice so y su.

Susi la serpiente

no para de hablar

dice que hará un curso

para aprender a caminar.

Autora: María Cecilia Sánchez

Costa.

vocales. Susi también quiere caminar.

Estudiante 3. Susi viven en la selva y estaba triste porque nada más podía hacer sssssss, pero llegaron las vocales y es inteligente y dice sa, se, si, so su.

Estudiante 4. Había una serpiente que se llama Susi. Susi vive en la selva y se la pasaba silbando y nadie la ayudaba; por eso estaba triste. Ella no hablaba, pero después aprendió a hablar cuando llegaron las vocales.

Estudiante 5. La serpiente Susi estaba triste pero ahora está alegre. Ella habla y es muy inteligente. Susi También quiere caminar.

Pregunta.

- ¿Cuál es el sonido de
¿Susi cuando no está con sus
amigas las vocales?

- ¿Por qué ahora Susi es
muy inteligente?

Respuesta oral.

Todos los estudiantes
coincidieron en sus respuestas:

-Cuando no está con las
vocales susi hace ssssssss.

-Susi es muy inteligente
porque aprendió a hablar.

Tres estudiantes fueron más
completos en sus respuestas y
dijeron que aparte de aprender
a hablar susi dice sa, se, si, so,
su.

Conecta.

Conexión Ciencias

Naturales.

Los seres vivos se desarrollan en un ambiente.

El lugar donde viven se llama hábitat.

¿Has visto serpientes en alguna parte, como la TV o el internet? ¿En qué lugares pueden vivir las serpientes?

Respuesta oral.

Estudiante 1. Señó yo he visto en la televisión serpientes en la selva, y en desierto. Ellas se esconden en cuevas.

Estudiante 2. Las serpientes viven en la selva y también en los bosques.

Estudiante 3. Las culebras viven en la selva.

Estudiante 4. Sí, yo he visto videos de serpientes anacondas y viven en la selva y en los ríos.

Estudiante 5. Las serpientes viven en las selvas, en los bosques y también en el desierto.

Identifica.

-Leer un conjunto de sílabas e identificar y colorear las que dijo Susi cuando se encontró con sus amigas las vocales (guía de aprendizaje)

-Leer palabras sencillas con la letra S e identificar y colorear el nombre de la serpiente (guía de aprendizaje).

-Identificar el hábitat natural de Susi y dibujarla (guía de aprendizaje).

Repuesta escrita.

Todos los estudiantes coincidieron en sus respuestas:

-colorearon o encerraron las sílabas sa, se, si, so, su, al igual que el nombre de la serpiente. Además, marcaron la mayoría de las palabras, dando a entender que no hubo dificultad al leerlas.

También dibujaron la serpiente en la selva.

Infiere. Susi dice que hará un curso para aprender a caminar. ¿Será que Susi logra caminar? ¿Cómo?

Respuesta oral.

Estudiante 1. Susi se vuelve a poner triste porque no puede caminar y los ángeles la ayudan y hacen que camine.

Estudiante 2. Susi aprende a caminar. Se le aparece su hada madrina y con su barita mágica hace que le salgan patas.

Estudiante 3. El hada madrina se le aparece a Susi, le dice que cierre los ojos y clin, clin, ya Susi tiene sus patitas y puede caminar.

Estudiante 3. Susi no tiene patas y ella se arrastraba, pero después comió muchas frutas y verduras, se volvió fuerte y le salieron patas para poder caminar.

Estudiante 4. Susi si aprendió a caminar porque hizo un curso donde la pusieron a hacer mucho ejercicio hasta que se le salieron las patas.

Estudiante 5. A susi se le aparece un genio y le dice que escriba un deseo y lo eche su lámpara mágica.

Después se acostó a dormir y cuando se despertó ella tenía sus patas para poder caminar.

	Evalúa. Comenta si te gustó la aventura de Susi la serpiente y por qué.	Respuestas orales. Estudiante 1. Sí me encantó Susi, que pudiera hablar y me gustó como hacía cuando estaba alegre que sus ojos se le ponían de todos los colores. Estudiante 2. Si, yo me divertí mucho viendo a Susi y aprendiendo a leer. Estudiante 3. Sí me gustó la aventura de Susi en la selva porque ella ya no está triste y aprendió a hablar. Estudiante 4. Sí me gustó mucho Susi porque también escucha música y baila y es muy inteligente. Miss yo también soy muy inteligente y aprendo cosas nuevas. Estudiante 5. Me gustó mucho la aventura de Susi porque me divertí viendo como habla, y como canta y también el mono haciendo maromas en el árbol y las abejas volando.
La familia de Lalo La familia de Lalo	Predice. Observa la imagen del poema y menciona	Respuestas orales. Estudiante 1. Liliana, Lorena, Lorenzo y Lola.

tiene algo especial, sus nombres llevan L es muy original. Lola es la abuelita Lila la mamá Lili la hermanita Lole su papá. Lulú es la mascota una lora parlanchina ella llama a todos de noche y de día.	nombres de personas que comiencen con la letra L	Estudiante 2. Nombres con L: Lola, Lilibeth, Laura, Luis y Liliana. Estudiante 3. Los nombres que comienzan con L son: Luis, Laura, Liliana, Loreta, Lía y Loren. Estudiante 4. Laura, Luisa, Luis, Lila, Liliana. Estudiante 5. Yo encontré cinco nombres con la letra L: Luisa, Liseth, Laura, Liliana y Lenis.
Lili, Lalo, Lole, Lole, Lalo, Lila, dice la lorita de forma divertida. Autora: María Cecilia Sánchez Costa.	Visualiza. ¿De qué trató la aventura de la familia de Lalo?	Respuestas orales. Estudiante 1. La aventura de la familia de Lalo trata de que todos los nombres son con la letra L y también tienen una mascota que es la lora parlanchina y los llama en todo el día. Estudiante 2. Lalo, tiene una familia y es muy original porque todos sus nombres llevan la letra L. Estudiante 3. En la familia de Lalo Lulú es la mascota parlanchina que dice de día y de noche: Lalo, Lole, Lila y Lili. Estudiante 3. La poesía es de la familia de Lalo. Todos sus nombres son con la L y su

mascota es una lora
parlanchina que se llama Lulú.

Estudiante 4. Lalo tiene una familia muy especial. Sus nombres llevan L y por eso muy original, y su mascota la lora Lulú es muy divertida.

Pregunta.

- ¿Cómo se llama la mascota de la familia?

- ¿Tienes mascotas? ¿Cuál es su nombre?

Repuesta oral.

Todos los estudiantes respondieron Lulú al nombre de la mascota.

A cerca de las mascotas respondieron:

Estudiante 1. Señor, yo tengo mi mascota que se llama princesa.

Estudiante 2. En mi casa hay tres mascotas; un perro, un gato y una gata. Mi perrito se llama Lío, mi gata se llama Abril y el gato se llama Mateo.
Estudiante 3. No respondió la pregunta.

Estudiante cuatro. Tengo tres gatos y se llaman: Tony, Luna y Tigra.

Conecta.

Conexión Ciencias Sociales,
Ética y Ciudadanía.

N/A

¿Sabías que? Nuestra familia es una comunidad de amor y respeto. En la familia tenemos normas que debemos cumplir como obedecer a nuestros padres y mayores, colaborar con los quehaceres del hogar, como arreglar cama, organizar los juguetes, no desperdiciar el agua de la llave... En la familia también tenemos mascotas las cuales debemos cuidar y brindarles mucho amor. Si no tienes mascotas, te invito a adoptar un perro o un gatito. Así ayudarás a preservar la naturaleza y papito Dios se sentirá muy feliz.

Identifica.

En la guía de aprendizaje.

-Leer y encerrar donde encuentres los nombres de Lalo y su familia.

-En la imagen de la familia de Lalo, escribir los nombres de cada personaje.

Todos los estudiantes

coincidieron en sus respuestas escritas.

Infiere.

Respuesta oral.

	La mascota es una lora parlanchina. Esto quiere decir que: A. Corre rápido B. Habla mucho C. Vuela alto	Todos los estudiantes respondieron: B. Habla mucho.
	Evalúa. Comenta si te gustó la aventura de la familia de lalo y por qué.	Respuestas orales. Estudiante 1. Sí me gustó para aprender a leer. También me gustó mucho Lulú la lora parlanchina. Estudiante 2. Sí, me gustó la aventura de Lalo porque es muy divertido cuando la lora parlanchina llama a todos. Estudiante 3. Sí me gustó porque me divertí mucho con la lora parlanchina. Estudiante 4. Sí, me gustó mucho porque la mascota es muy divertida y aprendí los nombres de toda la familia. Estudiante 5. Sí, me gusto la aventura de la familia de Lalo porque aprendí cosas nuevas, a cuidar y respetar la naturaleza y las mascotas y a mis gatitos.
La N en la Luna Con ansias espero la noche	Predice. Observa la imagen del poema ¿Qué hace la N en la Luna?	No hubo respuestas formales para este interrogante. Solo a imaginación del espectador.

para pedirle a la Luna La N
Luna, lunita tú tienes
esa letra que me entretiene.

De la Luna baja la N
¡Ahí viene! La veo en las nubes
en un chubasquito de nieve
baja tan suave, tan dulce.

Llegas y en mi libro te escribo
nuevas aventuras me esperan
las vocales ya están contigo
y como barco velero navegan.

Antes que el día florezca.
en mi nave espacial vas de viaje
yo esperaré que anochezca
para pedirle a la Luna que bajes.

Autora: María Cecilia Sánchez
Costa.

Visualiza. ¿De qué trató esta
aventura con la letra N?

Respuestas orales.

Estudiante 1. Esta aventura trata de que una niña ve que la N está en la Luna y le pide que baje para escribirla en su libro y navegar con las vocales en un barco velero.

Estudiante 2. La N está en la Luna y baja en un chubasquito de nieve, pero cuando ve que se va a hacer de día sube en una nave espacial. Ella solo baja de noche porque es amiga de la Luna y también es amiga de las vocales.

Estudiante 3. la N en la Luna es una letra que bajó para estar con las vocales y poder leer na, ne, ni, no, un en un barco. La N sube otra vez a la luna en una nave espacial.

Estudiante 4. La poesía de la N es cuando la N está en la luna y la niña le pide que baje porque se entretiene y la escribe en su libro.

Estudiante 5. La poesía habla de la N que está en la Luna y también aparece en la nube, en la nieve, pero se devuelve en su nave espacial.

Pregunta.

- ¿Cómo hace la N para bajar y luego subir a la luna?

Respuesta oral.

Todos los estudiantes coincidieron al responder que la N baja en un chubasquito de nieve y sube en una nave espacial.

Conecta.

Conexión Ciencias Naturales.

¿Sabías que? La Luna es un cuerpo celeste, es el satélite natural de nuestro planeta Tierra. No tiene luz propia; ella refleja la Luz que le proporciona el Sol. El Sol es la estrella reina de nuestra galaxia. Es importante para los seres vivos porque nos da su luz, su calor y su energía.

Analiza y responde:

¿Por qué la N tiene que regresar a la Luna antes del amanecer?

Respuesta oral.

Estudiante 1. La N sube por que vive en la Luna y si no regresa cuando es de día ya la Luna no está y se enoja con ella.

Estudiante 2. Porque tiene que dormir con la luna para volver a despertarse en la noche.

Estudiante 3. Porque la luna ya no se ve en el día y se pone triste si la N no vuelve con ella.

Estudiante 4. Porque después la luna se esconde y se enoja con ella.

Estudiante 5. La N se va en la nave espacial a encontrar a la Luna y no quemarse con el Sol.

Identifica.

En la guía de aprendizaje.

-Observa los barcos veleros, lee las sílabas que contienen

En la guía de aprendizaje

todos los estudiantes colorearon el barco con las

y colorea el que se relaciona con el poema.

-Observa las imágenes (Sol, Luna, avión, nave espacial, unicornio, nube, nieve). Colorea únicamente las que se nombran en el poema, identifica sus nombres y escríbelos debajo de cada una.

sílabas na, ne, ni, no, nu. Al igual que colorearon la Luna, La nave, la nube y la nieve. Subrayaron o encerraron los nombres en el texto y los escribieron debajo de cada imagen.

Infiere.

La luna baja en un chubasquito de nieve. Esto quiere decir que:

Respuesta oral.

Todos los estudiantes respondieron la C.

- A. Es primavera, y los árboles florecen.
- B. Es verano y hace mucho calor.
- C. Es invierno y hace frío.
- D. Es otoño, brisa mucho y las hojas de los árboles se caen.

Evalúa. Comenta si te gustó la aventura de la N y por qué

Estudiante 1. Sí me gustó mucho la aventura de la N porque aprendí a leer y también que la Luna es el satélite de nuestro planeta Tierra.

Estudiante 2. Me gustó la n en la luna, cuando baja en

chubasquito de nieve y se junta con las vocales, navegan y después viaja en una nave espacial.

Estudiante 3. Profe, me gustó la de la N, pero no me pareció tan divertida como Susi la serpiente y la lora Lulú. Bueno, si me pareció divertido cuando la N bajó en el chubasquito de nieve y que la N viva en la Luna.

Estudiante 4. Me gustó la poesía de la N en la Luna porque me enseñó a leer la nube, la nieve y la nave espacial.

Estudiante 5. Sí me gustó esa poesía de la letra N porque es una aventura muy bonita que me enseña a leer, a escribir y a aprender muchas cosas buenas.

Desarrollo.

Este momento se llevó a cabo en dos fases según lo acordado en la secuencia didáctica propuesta para esta estrategia. Todas estas actividades están explícitas en las guías de aprendizaje con sus debidas instrucciones además de las orientaciones emitidas por WhatsApp.

- Fase de estructuración, donde los niños escribieron y leyeron con ayuda de un guía o representante lo relacionado a cada letra y aprendieron vocabulario en inglés.
- Fase de práctica que constó de diversas actividades de lectoescritura de reteñir y leer sílabas, completar palabras, asociar palabra – imagen, relacionar palabras iguales, llenar crucigramas con nombres de imágenes, encontrar palabras en sopas de letras. Todo esto, apoyado de videos educativos tomados de la página web YouTube.

En fin, actividades a través de las cuales pude evidenciar lo importante que es planear con base en estrategias didácticas novedosas y significativas para ofrecerles a los estudiantes variadas formas de aprendizaje y poder desarrollar sus competencias con el firme convencimiento de que cada una de dichas actividades era un paso para continuar avanzando.

Cierre.

En este último momento se desarrolló la fase de transferencia de aprendizajes y la autoevaluación de los estudiantes. Los niños pudieron constatar lo que realmente aprendieron mediante actividades de lectura de textos sencillos, comprensión de su contenido explícito y dictados.

En la autoevaluación, retorna una poesía didáctica instructiva de cómo se debe realizar el proceso y por medio de una lista de cotejo con sus respectivos aprendizajes cognitivos, procedimentales y actitudinales los estudiantes con orientación de su representante valoraron su proceso de aprendizaje en cuatro escalas de desempeño: superior, alto, básico y bajo.

Todos manejaron sus valoraciones en desempeños superior y alto.

Competencias o habilidades que cree que se desarrollaron en el estudiante al finalizar la actividad:

- **Escuchar**, al comprender la información explícita de las poesías didácticas recitadas y hacer inferencias sobre sus contenidos, además de comprender que estos mensajes pueden ser emitidos a través de diversos medios de comunicación.
- **Leer**, al identificar en los textos escritos, sílabas y palabras.
- **Hablar**, al expresarse oralmente para emitir sus respuestas a las preguntas dadas y sus opiniones sobre las poesías didácticas.
- **Escribir**, al acceder de manera progresiva a la convencionalidad del código escrito y hacerlo con letra legible.
- **Conciencia fonológica**, al identificar los sonidos que componen las palabras cuando, une, separa, agrega, omite o sustituye sus fonemas y sílabas.
- **Ampliar el vocabulario**, al incorporar a su vocabulario palabras nuevas aprendidas en cada actividad.
- **Conocer el alfabeto**, al asociar el sonido, el nombre y las formas mayúsculas y minúsculas de las letras.
- **Textual**, al predecir, visualizar, conectar, identificar, inferir y evaluar los textos. Es decir, reconocer que las poesías didácticas y demás textos con los que interactuamos en cada clase pueden transmitir ideas y sentimientos.

Observaciones realizadas de otros factores ligados al entorno o experiencia educativa
(Debilidades o potencialidades encontradas, evidencia de amenazas):

Debilidades	Considero mi más grande debilidad en esta experiencia el temor a los cambios y la desconfianza al principio, en la eficacia de la estrategia al enfrentarme a una metodología diferente a lo que venía trabajando. En cuanto al entorno, pienso que la enseñanza remota no es la propicia para un óptimo proceso de enseñanza- aprendizaje de la primera infancia ya que ellos son muy afectivos y necesitan contacto directo con su docente.
Fortalezas	La mayor fortaleza se centró en la estrategia didáctica “LetrAventura” ya que implicó un cambio positivo de pensamiento didáctico, praxis, evaluación y reflexión pedagógica, así como su impacto significativo en la motivación y el aprendizaje de los niños. La estrategia mediada fue pertinente con los cambios en los escenarios pedagógicos a los que nos enfrentamos en la educación actual a raíz la crisis sanitaria Covid 19.
Amenazas	Nos amenazó la pandemia, el Paro Nacional del magisterio colombiano (4 de mayo al 19 de junio del 2021), la brecha digital en cuanto al uso pedagógico de las TIC y el acceso al internet por parte de un número estimado de familias en condición económica vulnerable. La misma educación virtual remota se convierte en una amenaza para constatar de manera directa los aprendizajes de los niños. En este sentido, sin escucha y observación directa se prevé que la estrategia fue exitosa en cuanto al desarrollo de competencias comunicativas lectoras en los estudiantes.

BITÁCORA 2

INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

TÍTULO DEL PROYECTO:

Más allá de las Letras: La Poesía Didáctica Mediada como Estrategia de Enseñanza de la Lectura en Alfabetización Inicial

DISEÑADO POR:

María Cecilia Sánchez Costa

Bitácora

Docente: Ligia Picón

Grupo de trabajo: tres docentes colaboradoras del grado 1° y docente investigadora.

Fecha: 19 de julio al 3 de septiembre / 2021. Una semana por aventura.

Temática: “LetrAventura”- Letras Mágicas, Cinco amiguitas, La señora M, Pu en su patineta, Susi la serpiente, La N en la Luna, La familia de Lalo.

Relato de Experiencias

Inicio.

La base de la estrategia LetrAventura se asentó en este momento de la clase mediante la presentación del video interactivo apoyado con actividades en las guías de aprendizaje principalmente las del desarrollo de la competencia textual de identificación.

Tuve la oportunidad de trabajar las dos últimas (La N en la Luna y La familia de Lalo) en la presencialidad, lo que considero una experiencia fenomenal en cuanto pude observar directamente las reacciones de los niños y su proceso de aprendizaje.

De la misma manera, a nivel personal y profesional experimenté una satisfacción enorme al darme cuenta de que me había liberado de muchos temores en torno al uso de la tecnología en el aula.

En ambos contextos (virtual-WhatsApp y presencial-aula de clases) comencé presentando el tema y los propósitos de la clase; seguido, de los videos proyectados a través de un video beam en el caso del trabajo en el aula donde dicho video era pausado después de la pregunta de predicción para poder escuchar las percepciones de los alumnos sobre los nombres que ellos conocían con la letra L (La familia de Lalo) y acerca de los que hacía la N en la Luna.

Las participaciones orales al principio se hicieron esperar un poco, pero después comencé a escucharlas.

Entre los nombres más comunes escuché, Laura, Liliana y Luis. Las respuestas con respecto a la N en la Luna fueron muy sencillas tales como, la N está durmiendo, La N está de paseo, La N juega con la Luna.

Después noté mucha motivación, atención y participación en torno a la escucha del poema y a la interacción con las actividades propuestas; de igual manera, con las actividades explícitas en la guía de aprendizaje. Para los niños fue muy fácil responder las preguntas e identificar las sílabas, palabras y dibujos relacionados con el poema.

En cuanto a la actividad de estructuración, no la llevé a cabo como estaba recomendada en la secuencia didáctica (escribir el contenido en el cuaderno) debido a que demandaba mucho tiempo; sin embargo, les expliqué el contenido a los niños apoyada de otros videos tomados de la página de YouTube. A ellos también les gustó mucho el contenido de estos videos. Reforzaron lo aprendido con las actividades de los poemas.

En lo que respecta a mi experiencia virtual, percibí mediante audios y videos que los niños realizaron sus actividades desarrollaron sus competencias textuales tal como se pretendía y sus padres estuvieron dispuestos todo el tiempo para que vieran los videos paso a paso como se les orientó previamente.

No hubo ningún tipo de inconveniente, antes, por el contrario, tanto a los padres como a los estudiantes les agradó esta nueva forma de enseñanza.

Desarrollo.

Aquí trabajamos en las actividades prácticas en lo que se refiere a escritura, ampliación del vocabulario, conocimiento del alfabeto y conciencia fonológica. Se trató de un conjunto de tareas muy variadas como sopa de letras, crucigramas, asociación de la imagen con su nombre, escritura de la primera sílaba para completar la palabra, unión de palabras iguales...

En lo que respecta a las letras s, l y n se incluyeron a la vez, sus sonidos inversos mediante temáticas como singular - plural y los determinantes el, la, los, las, un, una, unos, unas.

En el entorno virtual, estas actividades se evidenciaron a través de fotografías que los padres enviaron por WhatsApp donde noté unas actividades hechas por los niños, buena letra, orden y estética.

En la experiencia presencial pude observar un estilo de aprendizaje independiente, debido a que las guías son muy ilustradas, fáciles de entender para los niños y la variación en las actividades favorece su motivación e interés por aprender.

Cierre.

En este momento se desarrollaron actividades de lectura, dictado y comprensión textual. Se abre paso a la transferencia de aprendizaje con otro tipo de actividades como las lecturas de la Cartilla Nacho, pero al mismo tiempo, los niños debieron responder preguntas de selección múltiple con única respuesta sobre su comprensión literal. También en algunos temas utilizamos los cuentos de las letras de Juanola Kids (YouTube) con la misma metodología audiovisual de LetrAventura y de selección múltiple con única respuesta para afianzar la competencia textual.

Momento también de la autoevaluación de los estudiantes. Por el hecho de ser unos infantes fue necesario que los padres colaboraran en esta parte. Los valores asignaron coincidieron con la heteroevaluación que realicé teniendo en cuenta cada momento de la clase y sus respectivas evidencias de aprendizaje.

Competencias o habilidades que cree que se desarrollaron en el estudiante al finalizar la actividad:

Momento de inicio. En este momento se evidenciaron las competencias textuales de la estrategia LetrAventura. Estas son: predecir, visualizar, conectar, identificar, inferir y evaluar. El contenido y actividades interactivas de cada uno de los videos fue congruente con estas competencias y las respuestas de los estudiantes constataron tales aprendizajes. Así mismo, las competencias escuchar, hablar, leer y escribir puesto que en esta estrategia lo fundamental era que los niños estuvieran conectados audiovisualmente para poder comprender los poemas y la expresión oral para dar respuesta a la mayoría de las preguntas de comprensión textual. La parte escrita en menor proporción ya que se evidenció más en el momento de práctica.

Momento de desarrollo. Se evidenciaron las competencias alfabéticas como el conocimiento del mismo al trabajar actividades para el reconocimiento de las letras mayúsculas y minúsculas, la conciencia fonológica al asociar el sonido a las letras, sílabas y palabras y en efecto, la ampliación del vocabulario tanto en español como en inglés al conocer nuevas palabras y hacerlas parte tanto de su léxico como de su nuevo aprendizaje convencional del código escrito.

Momento de cierre. Aparte de las mencionadas anteriormente, se evidenciaron las competencias generales (cognitiva, procedimental y actitudinal) en la autoevaluación.

Observaciones realizadas de otros factores ligados al entorno o experiencia educativa

(Debilidades o potencialidades encontradas, evidencia de amenazas):

En esta experiencia educativa no encontré debilidades; por el contrario, tenía muchas debilidades en mi quehacer pedagógico las cuales convertí en una gran potencialidad como lo fue, abrir paso a la

metodología global de enseñanza de la lectura por medio de la estrategia LetrAventura: innovadora y pertinente con el currículo.

En este orden de ideas, puedo percibir que el objetivo de unir la significación a la enseñanza de la lectura se logró con todos los estudiantes convocados.

Hubo una verdadera transformación de mi práctica pedagógica en cuanto a la planeación, intervención y reflexión.

En esta nueva era educativa es a eso que debemos apostarle los docentes; a la búsqueda de estrategias innovadoras y transformadoras tanto de nuestra enseñanza, como de los aprendizajes. Esto implica también tener que desaprender para aprender.

Las amenazas las evidencié en el acceso de las familias a internet y sobre todo cuando no cuentan con wifi en sus hogares sino, con datos en su celular los cuales algunas veces dificultaban la descarga de los videos. De hecho, me hubiera gustado trabajar la parte virtual por una plataforma como Google Meet, pero, debido a este inconveniente de conexión inestable se tuvo que aplicar en condiciones remotas.

BITÁCORA 3

INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

TÍTULO DEL PROYECTO:

DISEÑADO POR:

Más allá de las Letras: La Poesía Didáctica Mediada como Estrategia de Enseñanza de la Lectura en Alfabetización Inicial

María Cecilia Sánchez Costa

Bitácora

Docente: Silene Calderón
Grupo de trabajo: tres docentes colaboradoras del grado 1° y docente investigadora.
Fecha: 19 de julio al 3 de septiembre / 2021. Una semana por aventura.
Temática: “LetrAventura”- Letras Mágicas, Cinco amiguitas, La señora M, Pu en su patineta, Susi la serpiente, La N en la Luna, La familia de Lalo.
Relato de Experiencias Inicio. Mi experiencia en el momento de inicio fue diferente a como venía desarrollando mis clases con mis estudiantes. Es más, la mayoría de las veces no le daba importancia y mucho menos en esto de la virtualidad. Por lo general en mi grupo de WhatsApp acostumbraba a mandar el saludo, la oración y las indicaciones a los padres para que fueran a recoger a mi casa unos talleres que hago con mi puño y letra y me regresan semanalmente. Pero, esta estrategia “LetrAventura” significó un cambio total de metodología y como resultado de esto, también evidencí un cambio en mis alumnos porque les encantaron estos videos y se interesaron más por aprender. Este fue el momento de la exploración y la estructuración donde los niños pudieron interactuar con estos poemas y aprender de una manera diferente. En cada actividad se notó el desarrollo de sus habilidades de comprensión lectora y pude darme cuenta de que con este tipo de recursos los niños no necesitan saber del todo a leer para comenzar a desarrollar su mente. En la etapa de estructuración, ellos pudieron acomodar sus ideas por medio del contenido y trabajar su escritura. Esto es importante en los niños, que vayan adquiriendo también habilidades de escritura. Desarrollo.

Después de esta experiencia tan bonita que tuvieron los alumnos con su poesía de LetraAventura procedieron a realizar un conjunto de actividades en su guía de aprendizaje.

Ellos se sintieron motivados porque estas actividades fueron muy variadas. Les gustó mucho trabajar con las sopas de letras y los crucigramas.

También retroalimentaron con otros videos didácticos sobre las letras los cuales se descargaban de YouTube y se les mandaban por WhatsApp para que los padres no tuvieran tanta dificultad al descargarlos, ya que cuando se les manda directamente el enlace, ellos dicen que los megas no alcanzan para lograr verlo.

Me sentí muy satisfecha de poder aportarle a mis estudiantes otras actividades que anteriormente no tenía en cuenta para mis clases.

Cierre.

En este momento los alumnos realizaron las actividades de la transferencia de aprendizaje y la autoevaluación.

Actividades de comprensión lectora y habilidades con la fluidez y la entonación de palabras y enunciados relacionados con la letra de la semana.

De esta lectura de enunciados, ellos también tuvieron la oportunidad de extraer información explícita y responder preguntas con varias opciones de respuesta para que se vayan familiarizando con este tipo de preguntas ICFES.

La autoevaluación tampoco la tenía en cuenta en mis clases. Aunque los niños aún están muy pequeños, comprendí que pueden valorar sus aprendizajes si los criterios son entendibles para ellos. De esta manera se dan cuenta de sus fortalezas y debilidades y se trazan metas para poder superar sus dificultades.

Competencias o habilidades que cree que se desarrollaron en el estudiante al finalizar la actividad.

Pude evidenciar en mis estudiantes el desarrollo de competencias específicas del área de lenguaje y las competencias generales de toda área del conocimiento las cuales se describen en el saber conocer, saber hacer y el saber ser (cognitiva, procedimental y actitudinal).

En las actividades de las poesías didácticas los estudiantes pudieron desarrollar la competencia de comprensión textual con las evidencias de aprendizaje propuestas para esta estrategia. Mediante las actividades interactivas y las que hicieron en su guía de aprendizaje los infantes pudieron **predecir y visualizar** de qué trataba cada poesía, **responder preguntas** orales sobre su contenido y en algunas ocasiones plasmarlo por medio de dibujos, **identificar** e **inferir** aspectos sintácticos y semánticos en

el texto, pudieron **evaluar** el texto dando sus opiniones y también **conectarse** y conocer otros temas de otras áreas del conocimiento a partir de este contenido.

Al respecto de la evaluación de las poesías todas las opiniones fueron positivas.

En lo referente a las actividades de estructuración, práctica y transferencia de aprendizaje, los estudiantes tuvieron la oportunidad de desarrollar sus **habilidades comunicativas**, aunque este también fue un punto fuerte al principio porque para que la estrategia fuera eficaz se necesitó de una buena **receptividad audio visual** de los niños y de una acertada **comunicación oral** para dar a conocer sus impresiones.

Por otra parte, también pude evidenciar el desarrollo de sus capacidades para **aprender el código escrito**, mediante el reconocimiento de las letras, sus sonidos y la formación de sílabas, palabras y enunciados y para ir avanzando progresivamente en una lectura clara.

Finalmente, las competencias generales mencionadas al principio que se evidenciaron en la heteroevaluación y la autoevaluación.

Observaciones realizadas de otros factores ligados al entorno o experiencia educativa (Debilidades o potencialidades encontradas, evidencia de amenazas).

Debilidades: El no poder estar en la presencialidad y propiciar el trabajo, favorecer la socialización, la afectividad y el intercambio de ideas.

Fortalezas:

-La transformación de mi práctica docente al poder cambiar mi visión didáctica frente a la alfabetización inicial.

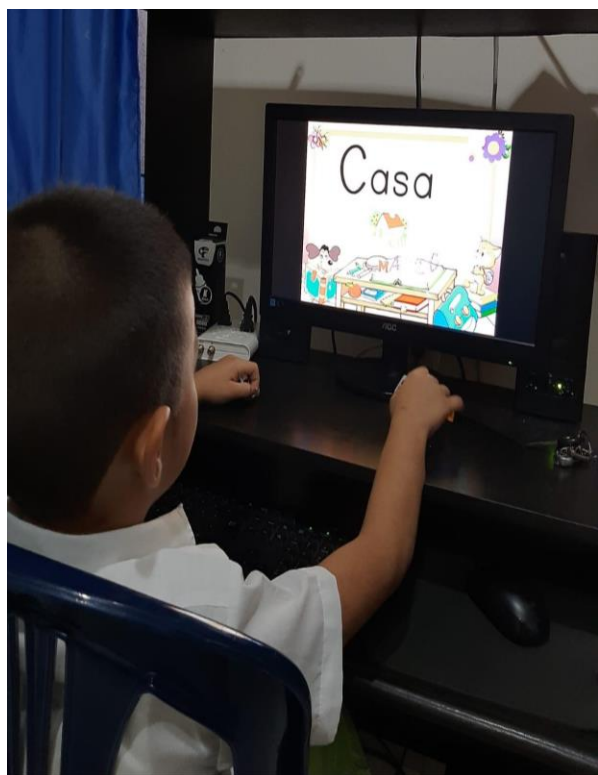
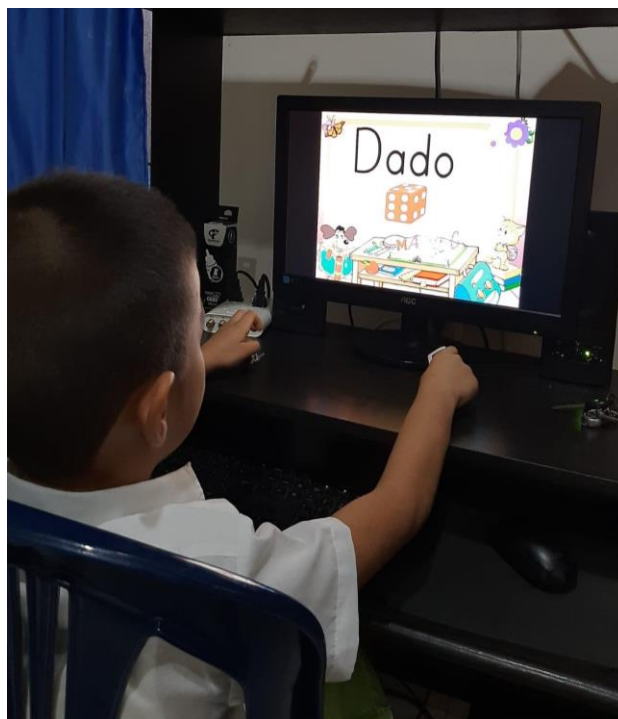
- La colaboración de las familias de los estudiantes en el trabajo académico en casa.

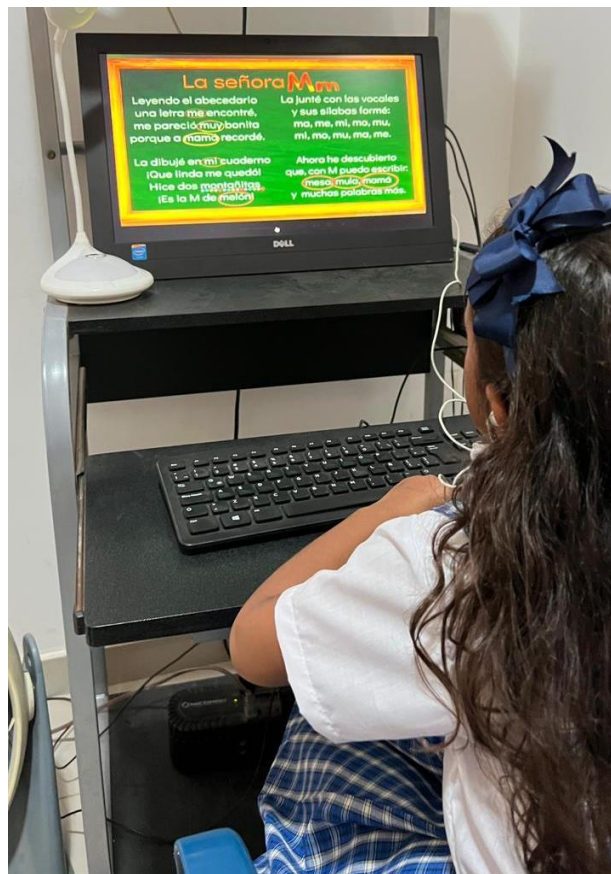
-Las competencias desarrolladas por los estudiantes.

-El uso de las TIC como una apuesta para la reducción de la brecha digital entre la escuela y la sociedad.

Amenazas:

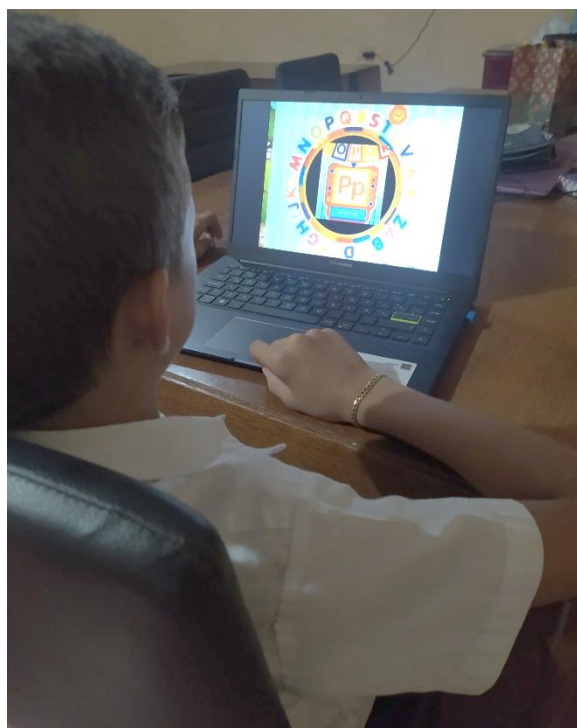
La educación virtual remota a causa de la pandemia mundial del Covid 19 ya que los infantes no han asimilado completamente el tener que estudiar desde casa.

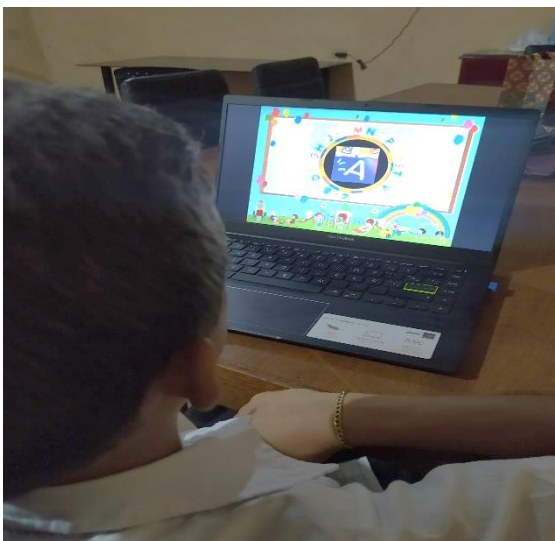
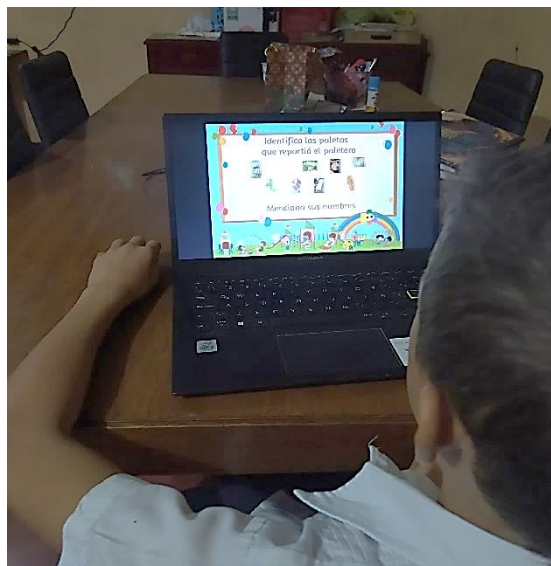
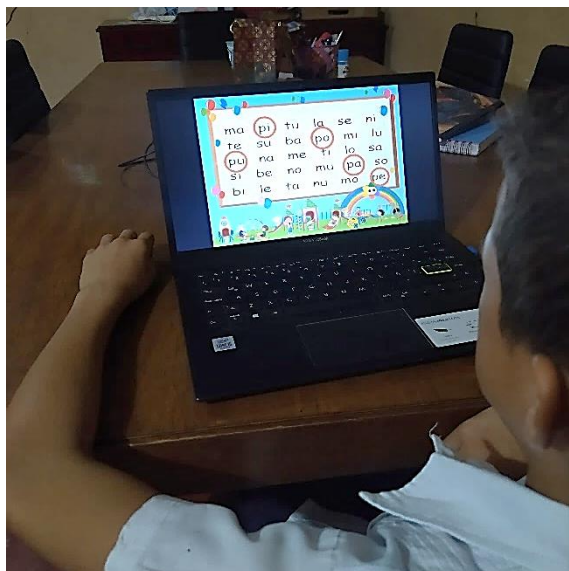


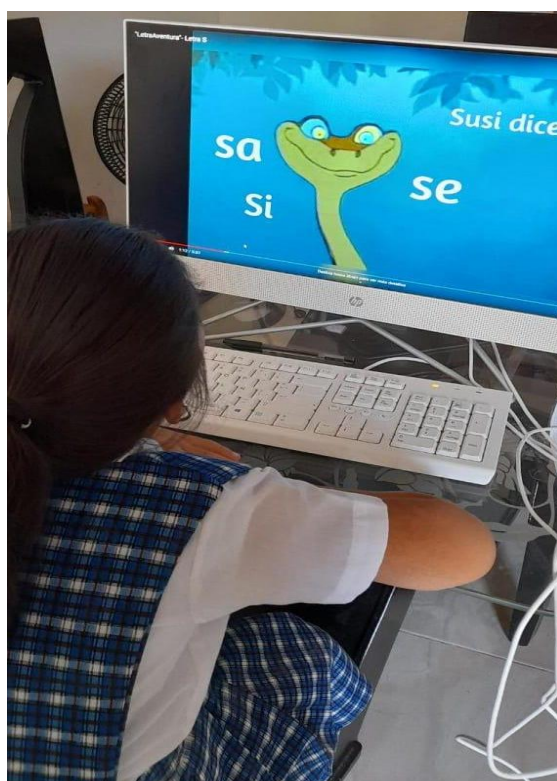
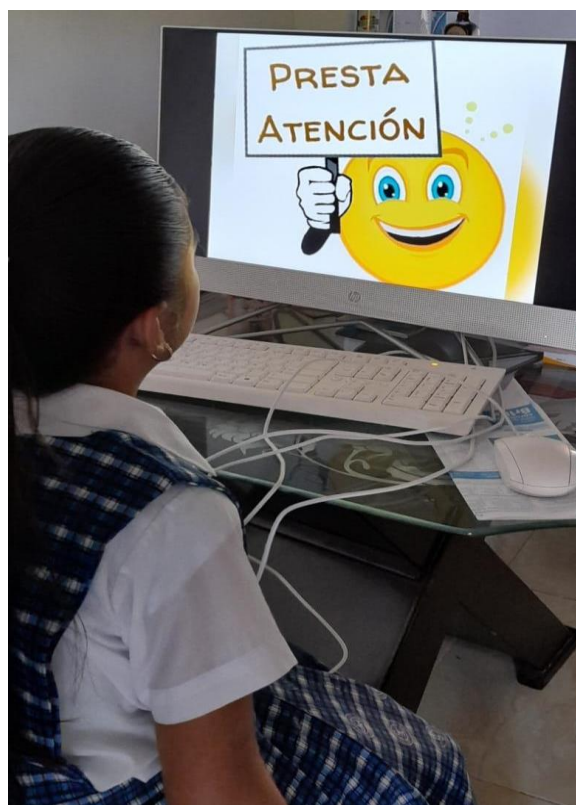


















Nombre Arianna Penalta Las Vowels

Exploración

1. Escucho con

Cinco amiguitas

AEIOU
Son cinco amiguitas
O e a - A e o,
Son las tres abiertas
I u - i u,
Son las tres cerradas
La larga y las redonditas
aeiou
Mira que bonitas
oieu a
Las vocales en fila

O e a - A e o,
Son las tres abiertas
I u - i u,
Son las tres cerradas
Do s delgadas y cerraditas
Aa Ee Ii Oo Uu
Mira que bonitas
Oo Ii Ee Uu Aa
Las vocales en fila

2. Observo las imágenes y selecciono la respuesta correcta: ¿Quiénes son las cinco amiguitas?

A. B. C.

3. Escucho el nombre de cada imagen, asocio y escribo la vocal inicial

Oo Ee
 Aa Aa
 Ii Uu
 Ee Oo
 Uu Ii

Nombre Arianna Penalta La señora M

Exploración

1. Escucho con atención

La señora Mm

Leyendo el abecedario una letra me encontré, me pareció muy bonita porque a mamá recordé.

La dibujé en mi cuaderno ¡Que linda me quedó! Hice dos montañitas, ¡Es la M de melón!

La junté con las vocales y sus sílabas formé: Ma, me, mi, mo, mu, Mo, mu, mi, ma, me.

Ahora he descubierto, que con M puedo escribir: mesa, mula, mamá y muchas palabras más.

2. Menciono cada letra y encierro la que se relaciona con el poema.

3. Ahora, escribo esa letra con color rojo a la izquierda de cada vocal y leo los sonidos o sílabas que se forman.

MA ME MI MO MU

4. Identifico en el poema, todas las palabras que tengan la letra M; las escribo y las leo con un guía.

may mamá montañas
melón, forme mesa mula
mamá muchas más

5. Conexión matemática. Cuento las palabras anteriores y escribo la cantidad en número y letras.

10 diez

Nombre Arianna Peralta La señora M

Mis queridos niños y niñas: esta es una escala valorativa,
Para constatar tus aprendizajes de forma divertida.

Cada competencia muestra las evidencias, de lo que debes lograr en cada actividad.

Marcas con un chulito La carita de color,
La roja es muy bajito,
la verde es superior.

Si escoges el amarillo, vas por buen camino;
en la naranja hay que mejorar
¡Ánimo! lucha hasta el final

Autoevaluación

Competencias	Evidencias de aprendizaje	Desempeños			
		Superior	Alto	Básico	Bajo
Cognitiva	Reconozco la letra M, leo y escribo sus sílabas simples al igual que palabras y frases con estos sonidos	✓			
	Comprendo el significado de los textos que escucho y respondo sin dificultad preguntas sobre su contenido explícito.		✓		
Procedimental	Siempre observo los videos educativos sobre los temas tratados y estoy atento (a) al mensaje que contienen.	✓			
	Escribo las vocales mayúsculas y minúsculas respetando las reglas de escritura en cuanto a la dirección de los trazos y el espacio del renglón.	✓			
	Coloreo los dibujos con buena estética y creatividad sin salirme del contorno.		✓		
Valorativa	Escucho atentamente las lecturas sobre el tema de la clase.	✓			
	Realizo todas mis actividades con agrado y dedicación. Cuido mi material de trabajo.	✓			
	Mi familia me explica mis tareas con amor y empeño.	✓			
	Establezco un horario adecuado para realizar mis actividades secuencialmente cada día.	✓			
Nota cuantitativa general	Siempre estoy dispuesto a aprender, aunque algunas veces no entienda algo o me equivoque.	✓			
		Superior	Alto	Básico	Bajo
		9,0-10,0	8,0-8,9	6,0-7,9	1,0-5,9

Nombre Arianna Peralta Letra P

Exploración

1. Escucho con atención

Pu en su patineta

Doña Pu salió al parque de paseo en patineta, allí estaban sus amigos y el señor de las paletas.

Se ven muy ricas, dijo Pa son de frutas, dijo Pe. ¿Hay para mí? Preguntó Pi Yo quiero una dijo Po.

El paletero repartió:
De papaya para pa,
De pera para pe,
De piña para pi
Y de pomelo para po

Y ¿dónde anda Pu?
¿Pu?
Ja ja ja
eso sólo lo sabes tú.

2. Leo con un guía y coloreo las sílabas protagonistas del poema "Pu en su patineta"

m	a	p	i	t	u	l	a	s	e	n	i
t	e	s	u	b	a	p	o	m	i	l	u
p	u	n	a	m	e	t	i	l	o	s	a
s	i	b	e	n	o	m	u	p	a	s	o
b	i	l	e	t	a	n	u	m	o	p	e

3. Identifico y encierro las paletas que comieron las amigas de Pu. Escribo el nombre de la fruta.

4. ¿Dónde y en qué anda Pu? Dibujo la respuesta en el lugar correcto

Exploración



1. Escucha con atención

Nombre Arianna Peratta

Letra S

Susi la serpiente

Silbando sin parar,
Susi está muy triste
quiere aprender a hablar.

Susi hace sssssssssssss
Su siseo no tiene fin,
Sin nadie quien lo ayude
ni ángel ni querubín.

Susi la serpiente
ya está alegre,
Se encontró con las vocales
ya es inteligente.

Susi dice sa
Susi dice se
Susi dice si
dice so y su.

Susi la serpiente
no para de hablar,
dice que hará un curso
para aprender a caminar.

2. Leo con un guía y coloreo las sílabas que dijo
la serpiente cuando se encontró con las vocales

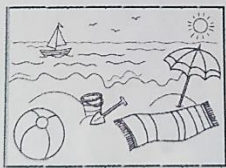
ma	pi	tu	la	se	ni
te	su	ba	po	mi	lu
pu	na	me	ti	lo	sa
si	be	no	mu	pa	so
bi	le	ta	nu	mo	pe

3. Leo, chuleo los aciertos y coloreo el
nombre de la serpiente

16 asa ✓	17 ase ✓	18 asi ✓	19 aso ✓	20 asu ✓
21 sasa ✓	22 sase ✓	23 sasi ✓	24 saso ✓	25 sasú ✓
26 sesa ✓	27 sese ✓	28 sesi ✓	29 seso ✓	30 sesu ✓
31 sisa ✓	32 sise ✓	33 sisi ✓	34 siso ✓	35 sisu ✓
36 sosa ✓	37 sose ✓	38 sosi ✓	39 soso ✓	40 sosu ✓
41 susa ✓	42 suse ✓	43 susi ✓	44 suso ✓	45 susu ✓

4. ¿Dónde vive Susi? Dibuja y coloreo

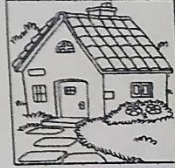
A.



B.



C.





INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN JOSÉ LA PAZ – CESAR

Trabajo Académico en Casa semana 5



LENGUAJE 1º

Letra D

Nombre: Angela Peralta

Mis queridos niños y niñas: esta es una escala valorativa,

Para constatar tus aprendizajes de forma divertida,

Cada competencia muestra las evidencias, de lo que debes lograr en cada actividad.

Marcas con un chulito La carita de color,

La roja es muy bajito,

la verde es superior.

Si escoges el amarillo, vas por buen camino;

en la naranja hay que mejorar

¡Ánimo! lucha hasta el final

Autoevaluación					
Competencias	Evidencias de aprendizaje	Desempeños			
		Superior 	Alto 	Básico 	Bajo 
Cognitiva	Reconozco la letra P, leo y escribo sus sílabas simples al igual que palabras y frases con M y P.	✓	✓		
	Comprendo el significado de los textos que escuchó. Y respondo sin dificultad preguntas sobre su contenido explícito.	✓			
Procedimental	Siempre observo los videos educativos sobre los temas tratados y estoy atento (a) al mensaje que contienen.	✓			
	Escribo respetando las reglas de escritura en cuanto a la dirección de los trazos y el espacio del renglón.	✓			
Valorativa	Coloreo los dibujos con buena estética creatividad según el tema del contorno.	✓			
	Escudo atentamente las lecturas sobre el tema de la clase.	✓			
	Realizo todas mis actividades con agrado y dedicación. Cuido mi material de trabajo.	✓			
	Mi familia me explica mis tareas con amor y empeño.	✓			
	Establezco un horario adecuado para realizar mis actividades sin interrupción cada día.	✓			
	Siempre estoy dispuesto a aprender, aunque algunas veces no entienda algo o me equivoque.	✓			
Nota cuantitativa general		Superior 9,0-10,0	Alto 8,0-8,9	Básica 6,3-7,9	Bajo 1,0-5,9

7

Anexo 4

Videos Interactivos Estrategia Didáctica “LetrAventura”

LetrAventura Letras Mágicas

<https://www.youtube.com/watch?v=d-DtaGzFcmk&t=5s>

LetrAventura La Señora M

<https://www.youtube.com/watch?v=tg89KNSHOrw&t=259s>

LetrAventura Pu en su Patineta

<https://www.youtube.com/watch?v=blE5Jbmjk8Q>

LetrAventura Susi la Serpiente

<https://www.youtube.com/watch?v=aW2Chsk3UOY&t=10s>

LetrAventura La N en la Luna

<https://www.youtube.com/watch?v=nT8o-YqwjH8&t=4s>