

**INCIDENCIA DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA ¡A LEER SE DIJO! PARA EL
DESARROLLO DE LA COMPETENCIA LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DEL
GRADO PRIMERO DE LA INSTITUCION EDUCATIVA ALFONSO PALACIO RUDAS**

NANCY RINCON RUBIANO

**Trabajo de grado como requisito para obtener el título en
Magister en Educación**

Asesor

IVONEE CAVIEDES GIRALDO

Magister en Educación

**UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
FACULTAD CIENCIAS DE EDUCACION
MAESTRIA EN EDUCACIÓN
IBAGUE-TOLIMA**

2017



UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION
PROGRAMA DE MAESTRIA EN EDUCACIÓN



ACTO DE SUSTENTACION TRABAJO DE GRADO

Fecha : *Miércoles 26 de julio de 2017*
Hora : *2:50 p.m.*
Lugar : *Sala de reuniones de la Maestría en Educación – Universidad del Tolima.*

PROGRAMA

1. *Presentación:*

TÍTULO DEL TRABAJO DE GRADO

INCIDENCIA DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA ¡A LEER SE DIJO! PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO PRIMERO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ALFONSO PALACIO RUDAS.

AUTOR: NANCY RINCON RUBIANO

JURADO: GLADYS MESA QUINTERO

7. *Reseña Biográfica*
8. *Exposición del autor (25 minutos)*
9. *Intervención y preguntas del jurado.*
10. *Intervención y aclaraciones del director.*
11. *Deliberación del jurado.*
12. *Lectura del acta de sustentación.*



UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION
PROGRAMA DE MAESTRIA EN EDUCACIÓN



2/3

ACTA DE SUSTENTACION PUBLICA N° 029
SEMESTRE A-2017

Siendo las 2:50 pm horas del día 26 de julio de 2017 se reunieron en la sala de reuniones de la Maestría en Educación –Universidad del Tolima, el estudiante, el jurado, el Director del trabajo de grado e invitados al acto de sustentación:

TITULADO:

INCIDENCIA DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA ¡A LEER SE DIJO! PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO PRIMERO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ALFONSO PALACIO RUDAS

La calificación otorgada por el jurado a la sustentación es la siguiente:

JURADO NOMBRE	GLADYS MESA QUINTERO	CALIFICACION	4.5
---------------	----------------------	--------------	-----

SIENDO LAS: 3:40 PM , HORAS SE CERRO EL ACTO DE SUSTENTACION

EN CONSTANCIA SE FIRMA:

JURADO NOMBRE	GLADYS MESA QUINTERO	FIRMA	
---------------	----------------------	-------	--

Barrio Santa Elena – Ibagué Colombia. Tel. directo 2668912
A.A. 546 – PBX 644219 – FAX (982) 644869 – 9800665348



UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION
PROGRAMA DE MAESTRIA EN EDUCACIÓN



3/3

FORMATO PARA CALIFICACION DE TRABAJOS DE GRADO
 (Para uso del Jurado)

FUNCIONES	CALIFICACION ASIGNADA
1. Aspectos de estilo y presentación	45
2. Marco teórico y actualización de conocimientos.	44
3. Método y técnicas adecuadas o de innovación en la metodología.	45
4. Relevancia científica y/o tecnológica e importancia socioeconómica de los resultados y recomendaciones.	46
NOTA FINAL	45

La calificación numérica equivale a la siguiente escala cualitativa así: Una nota definitiva menor de tres coma cero (3.0) equivale a REPROBADO; Entre tres coma cinco (3.5) y tres coma nueve (3.9) APROBADO, entre cuatro coma cero (4.0) y cuatro coma cuatro (4.4) SOBRESALIENTE, y entre cuatro coma cinco (4.5) cuatro coma nueve (4.9) MERITORIO y cinco coma cero (5.0) LAUREADO.

COMENTARIO DEL JURADO CALIFICADOR

El trabajo es significativo y apunta a la mejora del proceso educativo debe hacerse realidad en las aulas.

CALIFICACION CUALITATIVA

Meritoria

NOMBRE DEL JURADO
GLADYS MESA QUINTERO

FIRMA

[Firma manuscrita]

NOMBRE DEL ESTUDIANTE
NANCY RINCON RUBIANO

FIRMA

Nancy Rincon R.

NOMBRE DEL DIRECTOR TRABAJO DE GRADO
IVONEE CAVIEDES GIRALDO

FIRMA

Ivonne Caviedes Giraldo

Barrio Santa Elena – Ibagué Colombia Tel. directo 2668912
 A.A. 546 – PBX 644219 – FAX (982) 644869 – 9800665348

DEDICATORIA

A mi esposo e hijos.

A los estudiantes de grado primero que participaron en este trabajo de investigación.

A la Institución Educativa Alfonso Palacio Rudas.

AGRADECIMIENTOS

Primero a Dios que me dio la sabiduría necesaria para alcanzar resultados excelentes en mi crecimiento personal y profesional. A nuestra institución Educativa y sus directivos que de una u otra manera permitieron llevar a cabo este proceso, también, a los estudiantes del grado primero, quienes participaron en el presente estudio de investigación junto con sus familias y Docente.

A cada uno de los familiares, esposo e hijos quienes día a día me brindaron su acompañamiento y animaron para continuar y así alcanzar el objetivo, para terminar a todas las personas que brindaron su compañía y apoyo maestros, compañeros, etc.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	145
1. CONTEXTO	167
1.1 SEDE PRINCIPAL.....	.17
2. JUSTIFICACIÓN	189
3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	21
4. OBJETIVOS	223
4.1 OBJETIVO GENERAL	223
4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	223
5. ANTECEDENTES	234
5.1 TRABAJOS INVESTIGATIVOS A NIVEL REGIONAL.....	234
5.2 TRABAJOS INVESTIGATIVOS A NIVEL NACIONAL.....	288
5.3 TRABAJOS INVESTIGATIVOS A NIVEL INTERNACIONAL.....	312
6. MARCO TEÓRICO	399
6.1 COMPETENCIA.....	444
6.1.1 Competencia Lectora.	454
6.1.2 Competencias Comunicativas.	454
6.1.3 Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje	466
6.2 ESTRATEGIAS COGNITIVAS DE LECTURA	51
6.3 ESTRATEGIAS META COGNITIVAS DE LECTURA.....	512
6.3.1 Evaluación de la Competencia Lectora.	513
6.3.2 Rincón de Lectura.	569
6.3.3 Dibujos.	579

6.3.4 Video-Imágenes.....	592
6.3.5 Observación de Láminas.....	602
6.3.6 El Cuento Va a la Casa.....	647
7. DISEÑO METODOLOGICO.....	692
7.1 ENFOQUE	692
7.1.1 ¿Qué es la Investigación Cualitativa?.....	¡Error! Marcador no definido.2
7.1.2 Fases Esenciales en los Diseños de Investigación-Acción	714
7.2 POBLACION	735
7.3 MUESTRA.....	736
7.4 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	736
7.5 ANALISIS	769
8. RESULTADOS.....	80
8.1 DIAGNÒSTICO	80
8.2 APLICACIÓN	80
8.2.1 Ejemplo Taller Número Uno Lectura de Imágenes.....	80
8.2.2 Ejemplo Taller Número Uno el Cuento va a la Casa.	82
8.2.3 Ejemplo de Taller Número Uno Video Cuentos la Casita del Caracol.	84
8.2.4 Ejemplo de Taller Número Tres, Dibujos.....	85
8.3 COMPARACIÓN	90
9. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	91
10. CONCLUSIONES	102
RECOMENDACIONES.....	104
REFERENCIAS	105
ANEXOS	112

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Lengua castellana.....	46
Tabla 2. Estructuras y procesos involucrados en el acto lector	51
Tabla 3. Cuadro textos y funciones del lenguaje	55
Tabla 4. Investigación–Acción	72
Tabla 5. Muestra	73

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Sede Principal Institución Educativa Alfonso Palacio Rudas.	16
Figura 2. Sede Nuevo Combeima	17
Figura 3. Prueba competencia lectora grado primero.....	79
Figura 4. Red Semántica. Triangulación, estrategia didáctica ¡A leer se dijo! video cuento, planteamiento del problema y el acompañamiento en casa.....	88
Figura 5. Red semántica. Triangulación, estrategia didáctica ¡A leer se dijo! Rincón de lectura, la hora del cuento y el acompañamiento en casa.....	91
Figura 6. Red semántica. Triangulación, estrategia didáctica ¡A leer se dijo!, dibujos, Teoría y el acompañamiento en casa	93
Figura 7. Red semántica. Triangulación, estrategia didáctica ¡A leer se dijo! observación de láminas, teoría y el acompañamiento en casa	96
Figura 8. Red semántica. Triangulación, estrategia didáctica ¡A leer se dijo!, el cuento va a la casa, Teoría y el acompañamiento en casa	100

LISTA DE ANEXOS

Anexo A. Prueba diagnóstica.	113
Anexo B. Taller Número Uno Lectura de Imágenes.	115
Anexo C. Taller Número Dos Lectura de Imágenes.	116
Anexo D. Taller Número tres Lectura de Imágenes.	117
Anexo E. Taller Número cuatro Lectura de Imágenes.	118
Anexo F. Taller Número Uno El Cuento Va A Casa. Letra c. El caracol Carlos	119
Anexo G. Taller Número Dos El Cuento Va A Casa. El Patito Feo.	120
Anexo H. Taller Número tres El Cuento Va A Casa. Caperucita Roja.	122
Anexo I. Taller Número cuatro El Cuento Va A Casa. Un Paseo al Parque.	124
Anexo J. Taller Número uno para la hora del cuento. El Soldadito de Plomo.	125
Anexo K. Taller Número dos para la hora del cuento. Pinocho.	126
Anexo L. Taller Número tres. Para la hora del cuento. La Jirafa y el Leoncito	128
Anexo M. Taller Número cuatro. Para la hora del cuento. El León y el Jabalí.	130
Anexo N. Taller Número Uno. Para video cuentos. La Casita del Caracol.	131
Anexo O. Taller Número Dos. Para video cuentos. Blanca Nieves.	132
Anexo P. Taller Número Tres. Para video cuentos. Rapunzel.	133
Anexo Q. Taller Número Cuatro. Para Video Cuentos. Los Tres Cerditos.	134
Anexo R. Taller Número uno. Para Dibujos. Palabras que se escriben con p.	135
Anexo S. Taller Número Dos. Para Dibujos. Dibujar gráficos alusivos a las oraciones.	136
Anexo T. Taller Número Tres. Para Dibujos. Dibujar los integrantes de la familia.	138
Anexo U. Taller Número Cuarto. Para Dibujos. Dibujar animales favoritos.	139
Anexo V. Fotos aplicación de talleres.	141
Anexo W. El antes y después de los procesos.	143

RESUMEN

El presente trabajo de investigación titulado Estrategia didáctica para desarrollar la Competencia Lectora, en los Estudiantes del Grado primero, se realizó en la institución educativa Alfonso Palacio Rudas, sede 2 Nuevo Combeima con los estudiantes del grado primero, tuvo como objetivo general determinar la incidencia de la estrategia didáctica en el desarrollo de la competencia lectora de los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa.

El enfoque metodológico fue cualitativo y el método la Investigación Acción (I.P). La información se recogió a través, de la aplicación de una prueba diagnóstica que arrojó como resultado, la falta de acompañamiento de los padres en la lectura compartida en casa, al igual que la necesidad de trabajar el dibujo como medio de expresión de la lectura acorde a su edad. A partir de estas falencias se propuso una estrategia didáctica compuesta por cinco talleres diseñados con cuatro actividades, entre las que se cuentan: taller para lectura de imágenes, taller para el cuento va a la casa, taller para rincón de lectura (la hora del cuento), taller para video-cuentos y taller para dibujos, luego de aplicar cada una de las actividades al ser realizadas por los estudiantes, se evidenció que la familia se integró apoyando asertivamente el proceso lector y valoraron los avances de varios de los niños en la competencia lectora, la conclusión más relevante se orienta a los aportes positivos que generó cambio en el aula de clase de los niños de grado primero. Esto disminuyó la monotonía y aumentó el interés por la adquisición de la competencia lectora.

Palabras Claves: estrategias, lectura, dibujo, familia, acompañamiento, competencia.

ABSTRACT

The present research work entitled teaching strategy for developing the reading competence, the students of grade first, performed at the educational institution Alfonso Palacio Rudas, seat 2 new Combeima with first-graders. Its general objective was to determine the incidence of the teaching strategy on the development of reading competence the first graders of the educational institution. The methodological approach was qualitative and the method the action research (I.P).The information was collected through the application of a diagnostic test that showed as a result, the lack of accompaniment of the parents in shared reading at home, as well as the need to work the drawing as a means of expression of the reading according to the age. From these short comings was a teaching strategy consisting of five workshops designed with four activities, which include: Workshop for reading images, workshop for the story goes to the House, corner of reading (the tale hour) workshop, for video-stories and workshop for drawings, after applying each of the activities to be carried out by the students, it was evidenced that the family was integrated by assertively supporting the reading process and valued the advances of several of the children in the reading competence, the most relevant conclusion is oriented to the positive contributions that generated change in the classroom of the first grade children. This diminished the monotony and increased interest in the acquisition of reading competence.

Keywords: strategies, reading, drawing, family, accompaniment, competence.

INTRODUCCIÓN

Leer es una transacción conceptual entre el autor y el lector; es dialogar con las ideas de aquel, es un encuentro con su pensamiento, es visitar un espacio en el que habitan sus conocimientos, percepciones, sueños e intuiciones. Leer es escudriñar, saborear, interrogar, explorar, soñar, sumergirse, y navegar las múltiples ramificaciones que soportan y articulan el sentido de un texto. La conducta lectora es, por lo tanto, una aventura cognoscitiva intelectual gratificante y liberadora (Henao, 1995a; Henao, 1995b).

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la incidencia de la estrategia didáctica, ¡A leer se dijo! para el desarrollo de la competencia lectora, en los estudiantes del grado primero, de la Institución Educativa Alfonso Palacio Rudas sede 2 Nuevo Combeima, de la ciudad de Ibagué. Se hizo necesario implementar estrategias didácticas, como: Rincón de lectura, Dibujos, Video cuentos, Lectura de láminas, El cuento va a la casa. Fundamentada teóricamente en los postulados de: Lev Vygotsky, Jean Piaget.

Las investigaciones aquí referenciadas como antecedentes y que se realizaron en diferentes Universidades, Colegios, escuelas e institutos, a nivel regional, nacional, e internacional, concuerdan con los objetivos del presente trabajo puesto que, todas estas identifican las características y habilidades de competencia lectora que se debe potenciar en los estudiantes de distintos programas y áreas de las disciplinas grados y edades. Así mismo, el fortalecimiento de dicha competencia para el análisis de enunciados matemáticos que involucran el pensamiento aleatorio y los sistemas de datos, a través de la utilización de recursos tecnológicos que facilitan la construcción de conocimiento. Además, en estos estudios también se analiza la efectividad del aprendizaje de tres estrategias de lectura: la primera, patrones de organización; la segunda, estructura textual, y la tercera, recuerdo las palabras clave, generando la importancia de la selección y formación del Profesorado: clave para comprender el

excelente nivel de competencia lectora de los alumnos finlandeses. Y así descubrir qué variable es crítica en este sistema educativo para conseguir la mayor eficiencia posible en la competencia lectora de sus alumnos. Generar información acerca del desarrollo de las competencias lectoras de los niños de primero a tercer grado de primaria, en un entorno de marginación económica y limitaciones culturales. Implementar una propuesta con estrategias didácticas de lectura encaminadas al fortalecimiento de la comprensión textual de cuentos y fabulas en los estudiantes de grado 3º y promover el fortalecimiento de la comprensión oral en los estudiantes de grado noveno.

El presente estudio se desarrolló aplicando un enfoque cualitativo, utilizando un diseño metodológico investigación-acción, como instrumentos de recolección se aplicó inicialmente una prueba diagnóstica, dando como resultado la falta de acompañamiento de los padres en la lectura compartida en casa, también la necesidad de trabajar el dibujo como medio de expresión de la lectura , teniendo en cuenta dichas falencias se propuso una estrategia didáctica titulada ¡A leer se dijo! compuesta por talleres diseñados con diferentes actividades: para lectura de imágenes, el cuento va a la casa, el rincón de lectura (la hora del cuento), los video cuentos y para dibujos, todo ello confirmando lo que expresa (Solé, 2004); la competencia lectora se asienta sobre tres ejes: 1. Aprender a leer. 2. Leer para aprender, en cualquier ámbito académico o cotidiano, a lo largo de toda nuestra vida. 3. Aprender a disfrutar de la lectura haciendo de ella esa acompañante discreta y agradable, divertida e interesante que jamás nos abandona.

1. CONTEXTO

La Institución Educativa Alfonso Palacio Rudas del Municipio de Ibagué (Tolima); Colombia, Autorizada mediante la Resolución número 1003147 de Noviembre 24 de 2014; cuenta con 2 sedes educativas, Sede principal - Sede Nuevo Combeima, ubicadas en la Ciudadela Simón Bolívar Etapa II Manzana 42; género Mixto, Calendario A, Grados Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria, Media Académica, Formación por Ciclos Lectivos (Decreto 3011).

1.1 SEDE PRINCIPAL

Esta Institución está ubicada en la comuna 8 de la ciudad de Ibagué, atiende población que corresponde al estrato socioeconómico 1 y 2. Las familias que se atienden en la institución presentan gran cantidad de situaciones que afectan directamente a los estudiantes, los padres solo cuentan con estudios de básica primaria y en algunos casos ninguna clase de estudio.

Todo esto hace que se evidencie gran falencia en la parte afectiva, cognitiva y social

Figura 1. Sede Principal Institución Educativa Alfonso Palacio Rudas.



Fuente: Institución Educativa Alfonso Palacio Rudas, (2017)

Figura 2. Sede Nuevo Combeima



Fuente: Institución Educativa Alfonso Palacio Rudas, (2017)

2. JUSTIFICACIÓN

Los estudiantes de primaria y secundaria de la Institución Educativa Alfonso Palacio Rudas sede Nuevo Combeima, presentan en general grandes falencias en la competencia lectora y lo que esta implica (comprensión, análisis e interpretación de textos), evidenciados los resultados de las pruebas saber, así como también la inestabilidad docente influye en el desarrollo de esta competencia en el grado primero.

Como consecuencia de esto los estudiantes toman una actitud preventiva frente a la lectura, aumenta significativamente la deserción y la mortalidad académica; y el clima escolar no es el mejor para el aprendizaje.

Este estudio tiene sentido desde lo social, pues las estrategias implementadas para el inicio de la lectura en los estudiantes del grado primero, de la Institución Educativa Alfonso Palacio Rudas, sede nuevo Combeima, le permitirán a los estudiantes convertirse en maestros de sus padres, abuelos y otros, que comparten su diario vivir, con experiencias, vivencias de su escuela, promoverán en sus hogares un ambiente más cálido y pertinente para un proceso de aprendizaje mucho más significativo.

Desde lo académico se soporta con las siguientes posturas: Piaget, (1973) identifica para la primera infancia de acuerdo a los estadios según la edad, priorizando en el niño la capacidad de absorber todo lo que se le quiera mostrar y dar a conocer, cabe anotar que cada uno de los infantes descubren su mundo desde su propio criterio, Es así como se debe impartir durante este periodo la enseñanza de la manera más lúdica, de esta forma se puede llegar a conseguir un aprendizaje que sea significativo para todos.

Por su parte, Vygotsky, (1997) destaca la zona de desarrollo próximo donde se tiene en cuenta el contexto donde se desenvuelve el niño, y el educador es el encargado de potenciar el aprendizaje, luego el grupo familiar acompaña este proceso, generando también la importancia que se debe dar a su grupo de amigos. Su desarrollo cognitivo

da pie para aprender de su medio social, de esta manera cada estudiante llega por si solo a superar lo que sabe, generando necesidad de acompañamiento para su conocimiento siguiente.

Desde lo Didáctico, se hace necesario vincular estrategias, a través de clases innovadoras y significativas para ellos. Fortaleciendo la competencia lectora, siendo esta la capacidad para interactuar con el mundo, adquiriendo destrezas y capacidades en su proceso lector, en donde cada uno de los niños, tenga la oportunidad de expresar sus ideas e interrogantes, retomando aspectos importantes de la dimensión comunicativa, que han recibido algunos en la etapa preescolar. Preparándolos así para una continuación de su proceso lector, pues se tiene como referente, que el niño debe tener un ambiente libre de obstáculos, que se destaque la libertad y pueda expresar sus preferencias, valorándole las equivocaciones que se puedan presentar, para que él lo vuelva a intentar, se considera que se debe dar nuevamente la importancia a la implementación de los rincones de trabajo en el aula de clase. Es así como se quiere de una forma transversal estimular en cada uno de los niños el amor por la lectura.

En el caso particular de los estudiantes de grado primero se aplicó una prueba diagnóstica que evidenció falencias principalmente en:

- Los estudiantes no utilizan el dibujo como medio de comprensión de lectura
- A los estudiantes se les dificulta la lectura de imágenes
- Y no han tenido un acompañamiento en la lectura desde sus casas.

En consecuencia la aplicación de la estrategia didáctica ¡A leer se dijo! permitirá en los estudiantes de grado primero, facilitar el proceso lector, elevar los resultados de las pruebas saber, fortalecer el acompañamiento de la familia en el proceso de aprendizaje, lograr la estabilidad del docente del grado primero.

3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La comprensión de un texto por parte de un lector depende de dos aspectos principales en primer lugar, de sus estructuras cognitivas, referidas a los procesos básicos – percepción, atención y memoria; sus conocimientos sobre el lenguaje, sus configuraciones culturales, y las estructuras afectivas, referidas a sus actitudes, intereses y propósitos para leer. En segundo lugar, la comprensión depende de los procesos que ocurren ante, durante y después de la lectura, los cuales implican acciones de tipo cultural, comprensivas e instrumentales.

Todos estos aspectos se deben tener en cuenta para que en la institución educativa Alfonso Palacio rudas, sede 2 Nuevo Combeima los estudiantes del grado primero superen algunas falencias o dificultades en el proceso de desarrollo de competencia lectora, este es un grupo que ha presentado cambios permanentes de docentes por la forma de contratación de la secretaria de Educación de Ibagué.

Se encuentran también con el afán del docente por cumplir un plan de área sin tener en cuenta los intereses de los estudiantes, enfrentándose a muchos conceptos o conocimientos, que les generan un conflicto y algunos de ellos desbordan en cambios comportamentales no adecuados, afectando su proceso escolar.

Los estudiantes en su mayoría cuentan con padres con estudios de básica primaria y en algunos casos ninguna clase de estudio; esto hace que los pequeños de esta comunidad carezcan de procesos adecuados de motivación y estimulación hacia un buen desempeño escolar.

Muchos de ellos viven con sus abuelos, otros con familiares e incluso vecinos que se encargan solamente de enviarlos al colegio, pero no acompañan ni refuerzan su proceso lector. Todo esto hace que se evidencie gran falencia en la parte afectiva y cognitiva.

Se observa que en el grado primero, el proceso en competencia lectora, se ve afectado por la falta de fortalecimiento de habilidades en la lectura, estas se deben programar acorde a la edad y a las etapas del desarrollo de los estudiantes, pues algunos de ellos reflejan temor al estar frente a un libro, la expresión que manifiestan con frecuencia es “no sé leer” por hallar frases escritas que aún no son significativas para ellos, por esta razón se evidencia la necesidad de implementar estrategias didácticas para fomentar dicha competencia.

Por todo lo anterior se genera la siguiente pregunta:

- ¿Qué incidencia tienen la estrategia didáctica ¡A leer se dijo! en el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa Alfonso Palacio Rudas sede 2 Nuevo Combeima del municipio de Ibagué?

4. OBJETIVOS

4.1 OBJETIVO GENERAL

Determinar la incidencia de la estrategia didáctica ¡A leer se dijo!, para el desarrollo de la competencia lectora, en los estudiantes del grado primero, de la Institución Educativa Alfonso Palacio Rudas sede 2 Nuevo Combeima, de la ciudad de Ibagué.

4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.

- Conocer el desarrollo de la competencia lectora de los estudiantes participantes en la investigación, a través de una prueba diagnóstica.
- Realizar una intervención pedagógica en la que se utilice una estrategia didáctica ¡A leer se dijo! compuesta por cinco talleres que posibiliten el desarrollo de la competencia lectora de los participantes de la investigación.
- Evaluar el impacto de la estrategia didáctica ¡A leer se dijo!, en la adquisición de la competencia lectora de los participantes de la investigación.

5. ANTECEDENTES

Debido a la importancia que tiene el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes, no solo de básica primaria, básica Secundaria, educación media, y también la Universidad, se tiene como referencias varias investigaciones generadas a partir de la necesidad de mejorar dicha habilidad, para progresar en el proceso educativo.

A continuación, se presentan los antecedentes investigativos del presente estudio, estos serán divididos en:

- Trabajos investigativos a nivel regional.
- Trabajos investigativos a nivel nacional.
- Trabajos investigativos a nivel internacional.

A continuación, se esbozan los trabajos adelantados en cada una de estas categorías.

5.1 TRABAJOS INVESTIGATIVOS A NIVEL REGIONAL.

En el cuarto simposio regional de investigación Educativa de la Universidad del Tolima, realizado en el año 2016, se encontraron los siguientes estudios: Estrategias didácticas de Lectura para Fortalecer la Comprensión Textual de Cuentos Y Fabulas en los Estudiantes del grado tercero, por el docente Freddy Hernando Castillo, también se referencia el estudio titulado: Estrategia Didáctica para orientar el Desarrollo de la Competencia Oral en Estudiantes del grado noveno, por el profesor Wilson Miguel Monsalve Escobar.

El primero adelantado por el profesor Freddy Hernando Castillo de la Institución Educativa Técnica la Aurora del Municipio de Cunday Tolima. Titulado Estrategias Didácticas de Lectura para Fortalecer la Comprensión Textual de Cuentos Y Fabulas en los Estudiantes del grado tercero. donde el objetivo trazado es Implementar una propuesta con estrategias didácticas de lectura encaminadas al fortalecimiento de la comprensión textual de cuentos y fabulas en los estudiantes de grado 3° de la Institución Educativa Técnica la Aurora del municipio de Cunday Tolima.

El enfoque de la investigación es: Abordar una experiencia investigativa encaminada a la búsqueda de estrategias didácticas que en su aplicación hagan posible el fortalecimiento de la competencia textual en los estudiantes del grado 3° de la I. E. T. La Aurora del municipio de Cunday – Tolima implica un diagnóstico inicial de la situación problemática y la recolección de información que permita diseñar una propuesta de implementación para intervenir la realidad educativa, razón por la cual se considera pertinente que el enfoque del estudio corresponda a la investigación cualitativa-cuantitativa; al respecto, Bonilla y Rodríguez, (2005) al tener en cuenta que: En lo que respecta al rol de la investigación, los hallazgos cualitativos se emplean también de manera creciente para interpretar los resultados obtenidos con datos cuantitativos... Los investigadores cualitativos usan el método cualitativo para captar el conocimiento, el significado y las interpretaciones que comparten los individuos sobre la realidad social que se estudia y es definida como un producto histórico, es decir, validada y transformada por los mismos sujetos. Sus análisis se centran en grupos pequeños.

Como conclusiones llegaron a las siguientes: Luego de realizar prácticas iniciales de comprensión de textos sencillos, pudo registrarse

- Que no todos logran reconocer el sentido central del texto (macro estructura)

- A otros les cuesta identificar las partes esenciales en que se divide el texto (súper-estructura) así mismo, al indagar sobre partes específicas del texto leído (micro-estructuras)
- Algunos de ellos no logran identificar con acierto los elementos puntuales a los que se refieren las preguntas, lo que requiere leer dos o más veces el mismo texto para lograr identificarlas.
- No para todos es fácil manejar procesos de secuencialidad, identificación de eventos, hacer inferencias, deducciones y comparaciones, descubrir los mensajes y enseñanzas (fábulas), tomar posición frente a situaciones concretas de los textos, recrearlos en forma verbal (parafraseo) entre otras situaciones.

Un aspecto esencial en el diagnóstico inicial permitió

- Establecer que la mayoría de los estudiantes no tiene acceso directo a fuentes bibliográficas o textos de literatura infantil acordes a su edad e intereses,
- Lo que conocen de literatura lo han logrado a través de programas de la televisión,
- No obstante, al presentarles algunos textos ilustrados sintieron motivación para explorarlos y leerlos.
- En las prácticas antes descritas, pudo establecerse que la gran mayoría de los estudiantes que reflejan mayor habilidad, destreza y seguridad a la hora de leer, son los mismos que se muestran rápidos y acertados a la hora de interpretar y responder preguntas asociadas con los textos leídos y quienes de alguna manera reflejan un mejor desempeño académico escolar.
- En el momento actual de desarrollo de la investigación ya se hizo un reconocimiento teórico de lagunas estrategias didácticas de lectura propuestas por

diversos autores que luego de revisarlas, contextualizarlas e incluso adecuarlas; se tienen definidas para incorporarlas a una serie de talleres que hacen parte del plan de acción con que se espera concretar el desarrollo de la investigación, evaluando en qué medida su implementación contribuye al fortalecimiento de la comprensión textual.

Por todo lo anterior este estudio, refleja la importancia de llevar al aula de clase diferentes textos, abrir los espacios para comentar, comprender, relacionar, dibujar, colorear personajes, realizar otras actividades como sopa de letras, crucigramas etc. Que cada momento se deleiten en este campo lector.

El segundo a nivel regional es el realizado por el docente Wilson Miguel Monsalve Escobar. Institución Educativa Técnica Pedro Pabón Parga del Municipio del Carmen de Apicalá. Universidad del Tolima, Ponencia, del Cuarto Simposio Regional de Investigación Educativa. Titulada Estrategia Didáctica para Orientar el Desarrollo de la Competencia Oral en Estudiantes del grado noveno. Su objetivo promover el fortalecimiento de la comprensión oral en los estudiantes del grado noveno.

El desarrollo de esta propuesta evidencia el carácter integrador que las habilidades comunicativas, en especial la oralidad, ejercen sobre la formación de los jóvenes estudiantes y su influencia en la complejidad del acto de aprender. Se parte de las necesidades y vivencias de los estudiantes para potenciar su desarrollo humano integral. De manera conjunta se incentiva el conocimiento de sí mismo, de la propia regulación de las emociones y del establecimiento de relaciones personales empáticas. La habilidad oral es el cauce por los cuales las personas expresan el mundo, por lo que su adecuada utilización procura un conocimiento real y comprensible del mundo y de las formas de convivencia, constituyendo la base para un mayor aprovechamiento.

Cabe anotar que, de acuerdo a las inferencias sobre el problema de bajo rendimiento académico, obtenidas en la interacción constante con los estudiantes a través de la práctica pedagógica, se determina aplicar talleres para desarrollar competencias

lingüísticas orales por medio de la conversación, la exposición, el dramatizado, que, conjugado con la lectura y la escritura, se convierten en elementos de concientización y autorregulación de las emociones. Para el desarrollo de los objetivos, se propone organizar talleres que involucren aspectos relacionados con la educación emocional como la responsabilidad, explicitando la utilización del lenguaje como herramienta para la construcción de la personalidad en forma coherente y sólida, conocer los saberes de los estudiantes, su visión del mundo y su acceso a la cultura. El viaje de la teoría a la práctica corrobora el alcance de los objetivos propuestos en este trabajo y afirma la relación biunívoca entre el rendimiento académico y el desarrollo de competencias orales en aras de la formación integral de los educandos

Este trabajo concluye que la enseñanza de la habilidad oral en el aula, es fundamental desde el primer grado hasta el último, favorecerá el rendimiento escolar y mejorará la tarea intelectual que la institución exige, pues será un mecanismo para enseñar y ejercitar la competencia comunicativa en aquellos sujetos que aún no han desarrollado esta habilidad, con lo que mejorarán sus posibilidades de trabajo y estudio.

Esto permitirá a nuestros educandos, entre otras cosas, saber cómo controlar su propio aprendizaje, cómo diagnosticar sus puntos fuertes y débiles como alumno, cómo describir su estilo o estilos de aprendizaje, conocer en qué condiciones aprende mejor, cómo aprender de la experiencia de cada día y cómo superar las dificultades que enfrenta cotidianamente en su vida académica. Escribir, hablar y escuchar no sólo exige pensar, sino es un medio para pensar.

Cada estudio da sus pautas para continuar con la investigación propuesta pues da más argumentos para sustentar que desde los primeros grados se debe motivar a los estudiantes, a expresar ante los demás sus experiencias, vivencias, exponer sus trabajos, permitir que cuenten y comenten desde el mínimo detalle de sus dibujos, siluetas, textos, cuentos, canciones etc., para de esta manera promover y ejercitar la oralidad en el aula de clase.

5.2 TRABAJOS INVESTIGATIVOS A NIVEL NACIONAL

A nivel nacional se encuentran los estudios realizados por; Calderón y Quijano, (2010) llamada “Características de Comprensión Lectora en Estudiantes Universitarios” (p. 1), otra investigación importante para este estudio es la realizada por Jorge Amado Rentería Vera y Alejandra Tobón Espinal, titulada Fortalecimiento de las Competencias Lectoras Aplicadas a la Resolución de Problemas en el Análisis Lógico-Matemático de los Gráficos Estadísticos para Noveno Grado.

A continuación se esboza lo referente a la investigación adelantada por los profesores Calderón y Jorge Quijano, (2010) de la Universidad Cooperativa de Colombia, Barrancabermeja, Colombia; titulada “Características de Comprensión Lectora en Estudiantes Universitarios” (p. 1), realizado en el año 2008, se trazó como objetivo general identificar las características y habilidades de comprensión lectora de los estudiantes de los programas de Psicología (3º semestre) y de Derecho (4º y 5º semestre) de la Universidad Cooperativa de Colombia seccional Barrancabermeja.

En la investigación predominó el paradigma cuantitativo positivista, puesto que se utilizó como fuente de información fundamental el test “CLOZE”, que ha sido construido desde la teoría y se aplicó para analizar los casos particulares de comprensión de lectura. Desde lo cualitativo se trabajó con entrevistas a docentes, se consideraron como variables intervinientes las socioculturales y sociodemográficas.

Se planteó un diseño descriptivo contextual (variable en estudio correspondiente a la comprensión lectora estudiada en dos contextos: carreras de Psicología y Derecho).

Como conclusiones más relevantes se encuentran; a través del diseño y la aplicación de la prueba CLOZE se identificaron y analizaron las características de comprensión lectora de los estudiantes de Psicología y Derecho; la aplicación de un instrumento especializado, permitió identificar las variables sociodemográficas y socioculturales que

incidieron en el proceso de comprensión lectora en los estudiantes de Psicología y Derecho.

Este trabajo aportó de literatura nacional e internacional relacionada con la comprensión lectora, al incluir apreciaciones y puntos de vista de Valencia, Jurado, Bruning y Scharaw, (s.f.)

En cuanto a la veracidad o falsedad de la hipótesis que planteaba que “los estudiantes de la Universidad Cooperativa de Colombia - Seccional Barrancabermeja de las facultades de Psicología y Derecho se encuentran en un bajo nivel de comprensión lectora”, no se evidencian diferencias entre ambos contextos; esta hipótesis se validó y se verificó con los resultados de la prueba “CLOZE” y los análisis de las pruebas ICFES.

Finalmente, la investigación de estos docentes se convierte en un antecedente para el presente trabajo de investigación debido a que reitera la importancia, que se le debe dar en los grados inferiores en relación con el desarrollo de la competencia lectora, si desde el inicio del proceso se lee, comprende y aprende, los estudiantes no solo de la Universidad sino también los de las Instituciones de Básica y media, generaran de una manera transversal en todas las áreas del conocimiento un verdadero aprendizaje significativo, motivados por la lectura que se debe realizar en cada una de las disciplinas.

Otra investigación a nivel nacional importante para este estudio es la realizada por Amado Docente Institución Universitaria Salazar y Herrera, Medellín-Colombia; Tobón Espinal Docente Tutora (Programa Todos a Aprender) Ministerio de Educación Nacional, Medellín-Colombia, titulada “Fortalecimiento de las Competencias Lectoras Aplicadas a la Resolución de Problemas en el Análisis Lógico-Matemático de los Gráficos Estadísticos para Noveno Grado” (p. 1) Desarrollada en el año 2015.

Esta investigación plantea la importancia que tiene el fortalecimiento de la competencia lectora para el análisis de enunciados matemáticos que involucran el pensamiento aleatorio y los sistemas de datos, a través de la utilización de recursos tecnológicos que facilitan la construcción de conocimiento. (p. 1)

El diseño de investigación es de tipo Experimental abordada de manera Cuasi-experimental (implican grupos intactos), dicho cuasiexperimento tuvo una metodología presencia-ausencia, debido a que un grupo se expone a la variable y el otro no, posteriormente, los dos grupos se comparan para encontrar diferencias. Los sujetos no fueron asignados al azar, su selección fue por conveniencia, los estudiantes pertenecen a los grupos 9.1 y 9.2; a ambos grupos se le aplicó un prequestionario y solo al grupo experimental (9.1) se le intervino aplicando la estrategia pedagógica. Para la investigación se trabajó con 76 estudiantes de los grupos 9.1 y 9.2, tomándolos como una muestra poblacional no probabilística, ya que representa el 100% de los estudiantes del grado noveno de la Institución. Los instrumentos de recolección de información se validaron con la prueba de Alfa de Crombrach 88% (encuestas) y el prequestionario y posquestionarios avalados por el ICFES. Las técnicas utilizadas correspondieron a encuestas, análisis de contenido y pruebas de desarrollo cuyos instrumentos respectivamente correspondieron a encuesta sociocultural y de interés, trabajos del estudiante (taller paso a paso) y pruebas escritas y virtuales (prequestionario y posquestionario).

Finalizado el análisis y la interpretación de los resultados los autores concluyeron, que la hipótesis planteada al inicio de la investigación demostró que la metodología propuesta y aplicada es válida; se evidenció que el fortalecimiento de las competencias lectoras contribuye con el mejoramiento en la resolución de situaciones matemáticas que involucran gráficas estadísticas.

También esta investigación determinó que la utilización de la página Web como herramienta de intervención pedagógica, favoreció el alcance de los objetivos

propuestos en cuanto al fortalecimiento de competencias lectoras aplicadas a la resolución de problemas matemáticos, acercándolos a herramientas de su gusto y cotidianidad. Una vez se realizó la intervención pedagógica se observó una leve mejoría grupal (grupo 9.1- experimental) a medida que se fue aplicando la metodología propuesta.

Por lo anteriormente expuesto, esta investigación da luces sobre la importancia que el desarrollo de las competencias lingüísticas en el fortalecimiento de las competencias matemáticas implica la profundización en los diferentes niveles de comprensión lectora; literal, inferencial, propositivo y crítico, lo que debe fortalecerse durante los diferentes ciclos de la formación escolar. Por tanto, se requiere analizar e identificar debilidades que los estudiantes de la básica y media presentan en estos cuatro niveles, de tal manera que se proponga una metodología que fortalezca la comprensión lectora y en consecuencia se mejoren los niveles de desempeño, no sólo en el área de matemáticas sino en las diferentes áreas del conocimiento y así mejorar los resultados de las pruebas externas.

5.3 TRABAJOS INVESTIGATIVOS A NIVEL INTERNACIONAL.

En esta categoría se han encontrado las siguientes investigaciones: la primera se titula, Enseñanza de estrategias para la comprensión de textos expositivos con alumnos de sexto grado de primaria, realizada por Vega, Bañalez, Reina y Pérez, (2014). La segunda la realizada por: Lic. en Psicología y Dr. En Pedagogía, Melgarejo, (2006), llamada “la Selección y Formación del Profesorado: Clave Para Comprender el Excelente Nivel de Competencia Lectora de los Alumnos Finlandeses” (p. 1). Y la tercera la realizada por Gómez, (2008) “El Desarrollo de la Competencia Lectora en los Primeros grados de primaria” (p. 1).

El primer estudio se titula, Enseñanza de estrategias para la comprensión de textos expositivos con alumnos de sexto grado de primaria. En ella los autores Vega, Bañalez, Reinay Pérez, (2014) su propósito es analizar la efectividad del aprendizaje de tres

estrategias de lectura: Patrones de organización: estructura textual, Recuerdo las palabras clave, Organizadores Gráficos: similitudes y diferencias, cuadros conceptuales y Resumen: Elaboración de resúmenes teniendo en cuenta las palabras clave. Este fue un estudio cuasi-experimental, tomando un grupo experimental para aplicar una enseñanza explícita, y un grupo de control, aplicando enseñanza tradicional, donde participaron 54 estudiantes de sexto grado de primaria, en México; 30 de ellos conformaron el grupo experimental, y 24 el grupo de control, distinguidos por 28 mujeres y 26 hombres. El grupo experimental recibió la orientación en estrategias de lectura, a través de método de enseñanza explícita, y el grupo de control fue orientado con un método tradicional, ambos con los contenidos establecidos de plan de área de español. Al finalizar su aplicación pudieron concluir:

El estudio se diseñó para probar la efectividad de la enseñanza, con alumnos de primaria, de tres estrategias (procedimientos): estructuras textuales, organizador gráfico y resumen en la comprensión de textos expositivos. Se planteó la hipótesis de que enseñar de forma explícita y conjunta dichas estrategias tendría un impacto positivo en la comprensión de este tipo de textos. (p. 19)

De acuerdo con la hipótesis planteada, el análisis de muestras independientes arrojó una diferencia significativa en la competencia de comprensión lectora en general, así como una tendencia en la mejora de la comprensión de textos expositivos en los estudiantes de la condición experimental, la cual fue corroborada mediante un análisis de muestras relacionadas pre y postest, específicamente para la medida de la formación de modelos situacionales.

Asimismo, los resultados de las diferentes medidas de transferencia de las estrategias abordadas en la intervención mostraron divergencias significativas, con un tamaño grande del efecto, que demuestran la efectividad de nuestra secuencia didáctica para promover la adquisición y transferencia de las estrategias para la comprensión de textos expositivos

a nuevas situaciones de lectura. En este sentido, los participantes del grupo experimental mostraron un aprendizaje declarativo de la estrategia de la estructura textual. Del mismo modo, tanto en el organizador gráfico como en sus resúmenes expresaron ideas clave o relevantes sobre los diferentes aspectos que se comparaban y contrastaban en el texto, las cuales manifestaban una cohesión al utilizar las palabras clave.

Este resultado contrasta con el obtenido por los estudiantes en la condición de enseñanza tradicional, quienes elaboraron resúmenes poco cohesionados, además no identificaron los aspectos relevantes, ni mostraron evidencias de un aprendizaje a nivel declarativo de la estructura textual. Dichos resultados son consistentes con investigaciones previas, las cuales señalan que enseñar de forma conjunta las estrategias de patrones de organización, organizadores gráficos y resumen tiene un efecto positivo en la comprensión de textos expositivos (Hall, Sabey & McClellan, 2005; Williams 2007, p. 20)

Todo esto lleva a tener en cuenta que los resultados del estudio permitieron señalar algunas implicaciones educativas que pueden orientar las prácticas docentes en México.

En primer lugar, es importante que la enseñanza de estrategias de lectura de textos expositivos, en el contexto, se fundamenten en principios teóricos claros y en métodos instruccionales avalados por la investigación. En segundo lugar, es necesario diseñar propuestas de intervención que expongan a los estudiantes ante diferentes tipos de textos expositivos, por ejemplo, de divulgación científica que complementen los contenidos de los libros de texto. En tercer lugar, es menester, el diseño de secuencias instruccionales bien estructuradas que promuevan de forma conjunta el aprendizaje del contenido y los procedimientos –estrategias– que le permitan aprender dichos

contenidos, impulsando a su vez su uso estratégico, en aras de formar lectores estratégicos. (Vega, Bañalez, Reina & Pérez, 2014. p. 20)

Esta investigación realizada, muestra la gran responsabilidad que se debe tener, frente a la lectura en todas las áreas, es allí donde se debe ratificar, la transversalidad del conocimiento, todos los estudiantes están prestos a recibir de la mejor manera estrategias, para que se mejore en esta competencia, motivándolos y llevándolos a una lectura, donde se utilice un lenguaje comprensible, leyendo de una manera ordenada, responsable y asumiendo una práctica más amena, que llegue a los intereses de los educandos, para que esas experiencias lectoras, recobren la importancia y dejen de ser algo obligatorio y aburrido; al igual que ellos, los docentes estamos dispuestos a recibir todo tipo de capacitaciones para la aplicación de estrategias, que mejoren la actividad y se llegue a un aprendizaje más significativo en las aulas de clase.

Se menciona también la investigación realizada por: Lic. En Psicología y Dr. En Pedagogía. Melgarejo, (2006) director del colegio Claret de Barcelona. Titulada “la Selección y Formación del Profesorado: Clave Para Comprender el Excelente Nivel de Competencia Lectora de los Alumnos Finlandeses” (p. 1). Se fijó como objetivo Descubrir «qué variable es crítica en este sistema educativo para conseguir la mayor eficiencia posible en la competencia lectora de sus alumnos». Finlandia destaca excepcionalmente en los outputs medidos en todos los indicadores internacionales (OCDE, IEA), especialmente por la extraordinaria calidad en competencia lectora de sus alumnos.

Para poder realizar el análisis se utiliza principalmente el método comparativo constante, comparando el caso finlandés con otros países nórdicos, y especialmente con el caso español. Diversos conceptos son esenciales: el concepto de «sistema educativo», y los de subsistemas escolar, sociocultural y familiar. (p. 1)

El autor propone un modelo explicativo del funcionamiento de los sistemas educativos. De esta manera logro formular, 107 propuestas para el sistema educativo español, y 25 para el sistema educativo finlandés. De las propuestas para la mejora del Sistema Educativo Español selecciona aquí algunas que considera esenciales para la competencia lectora de sus estudiantes y de la educación en general:

- Definir una Estrategia Nacional de futuro, pactada muy ampliamente.
- Potenciar y coordinar los servicios de atención sanitarios infantiles dentro y fuera de los centros educativos.
- Crear una red de bibliotecas municipales y escolares, exigir y organizar la especialización de su personal, y priorizar el acceso a ellas para todos los ciudadanos.
- Proponer que el Consejo Audiovisual del Estado planifique que las cadenas de televisión emitan progresivamente la programación extranjera en la lengua original y con subtítulos. -Hacer transparente la financiación escolar.
- Formación y reciclaje muy estrictos de los docentes de dichos niveles, especialmente en competencia lectora.
- Expansión de la diplomatura de Magisterio hacia estudios de licenciatura en las Facultades de Educación.
- Situar al profesorado con mejor competencia lectora al inicio del aprendizaje de la lectura. Más inversión educativa por parte del Estado.
- Más autonomía y descentralización educativa.

- Fomentar modelos de escuela «como comunidad de aprendizaje» y como «corazón de la colectividad». (Melgarejo, 2006, p. 24)

Así pues, es del todo imprescindible dar estabilidad al sistema educativo, por lo que se hace necesario un pacto político de las principales fuerzas del Estado. Profesionalización muy exigente de la función directiva. Creación de Equipos de Orientación dentro de todos los centros educativos del Estado. Teniendo todo esto como referencia el estudio muestra la importancia que tiene el rol del docente, como acompañante orientador en el proceso educativo, motiva a la formación de los profesores para llevar una orientación adecuada a cada una de las edades ya que desde sus primeros años, los niños son como una esponja que absorben todo, con la seguridad como se lo presente el adulto, es de esta manera que el educador, debe tener la apropiación de su rol, ya que es primordial para el desarrollo de estrategias didácticas en el proceso educativo. Se debe fomentar un currículo propio a las necesidades de los educandos, donde solamente no se tenga en cuenta las debilidades, sino fortalecer cada día las distintas capacidades que posee cada niño desde su edad temprana, la básica, la media y las Universidades.

Continuando con lecturas de artículos relacionadas con la propuesta de investigación, se relaciona la realizada por Gómez, (2008). Del Departamento de Educación del Instituto Tecnológico de Estudios superiores de Occidente. En el año 2008 Distrito Federal, México. Titulada El Desarrollo de la Competencia Lectora en los Primeros Grados de Primaria. Su objetivo: Generar información acerca del desarrollo de las competencias lectoras de los niños de primero a tercer grado de primaria, en un entorno de marginación económica y limitaciones culturales. El tipo de investigación fue exploratorio y descriptivo. Los estudios exploratorios sirven para familiarizarse con fenómenos relativamente desconocidos e identificar variables relevantes y posibles focalizaciones para estudios posteriores.

En este caso, aunque hay mucha investigación en torno a la competencia lectora en general; el estudio fue exploratorio porque interesaba conocer el desarrollo de la

competencia lectora en este entorno específico. Por su parte, los estudios descriptivos determinan los perfiles y las características de una población o un fenómeno determinado, y por lo general miden o describen variables independientes, como lo que se hizo en este caso. Además de la descripción se establecieron algunas correlaciones sin establecer la dirección causal, luego de toda su aplicación se generaron las siguientes conclusiones: Los niños de la Escuela Presidente de México muestran un avance significativo en el desarrollo de su competencia lectora año tras año en el transcurso de primer a tercer grados; sin embargo, sus puntajes están por debajo de lo que algunos investigadores como Shaywitz, (2003) señalan como la norma, y también se encuentran por debajo de lo encontrado en los grupos de otra escuela que sirvió como contraste. Los hallazgos aquí presentados servirán para que los profesores de esta escuela se den cuenta de cómo van desarrollando sus estudiantes las competencias lectoras, puesto que no pueden utilizar como parámetros los datos que aparecen en los libros de textos especializados, ni siquiera los obtenidos en otras escuelas.

Teniendo como parámetros los datos de la misma escuela será posible determinar si las modificaciones que hagan al programa de enseñanza de la lectura están contribuyendo o no al desarrollo de las competencias lectoras de los niños. Las altas correlaciones encontradas entre el conocimiento de las letras del alfabeto y la habilidad para segmentar las palabras en sus fonemas constitutivos con la fluidez en la lectura, indican claramente la necesidad de trabajar más estas habilidades para lograr que los estudiantes aprendan a leer.

La correlación entre fluidez lectora y comprensión implica que si se quiere que los estudiantes comprendan el mensaje de los textos es necesario ayudarles a que su decodificación se automatice, de manera tal que no signifique esfuerzo y que, por lo tanto, todos los recursos cognitivos estén al servicio de la comprensión. Teniendo en cuenta este estudio, ratifica la importancia que se le debe dar a los primeros grados de la básica primaria, pero en especial hace un énfasis en el grado primero, el acompañamiento permanente, los presaberes que trae cada uno de los niños, deben

ser potenciados en las distintas áreas, pues todas las vivencias de casa y el deseo de compartir ese conocimiento, lo hace el agente principal del proceso, pero en especial lo que el niño quiere es que lo escuchen.

6. MARCO TEÓRICO

Para lograr un buen nivel de competencia lectora no basta identificar bien las letras del alfabeto o reconocer palabras escritas. En el proceso de construcción y exploración del significado de un texto escrito convergen e interactúan el conocimiento lingüístico, el bagaje cognoscitivo, las mediaciones sociales e inclusive, el mundo emocional del lector. Este enfoque constituye una perspectiva más científica y sistemática para el estudio de la lectura, y consecuente para su desarrollo y evaluación en el contexto escolar. La lectura debe enseñarse como una transacción de ideas y sentimientos entre el autor y el lector, como un instrumento para la búsqueda de información, como un medio de aproximación a las diversas manifestaciones de la ciencia y la cultura, como herramienta para construir y comunicar conocimiento, como recurso para deleitar y enriquecer el espíritu (Henaó, 1995^a & Henaó, 1995b)

De acuerdo a la fundamentación teórica sobre competencias lectoras, se retoman los siguientes exponentes: Lev Vygotsky, Jean Piaget.

Según Vygotsky, (1997) citado por Bello, (s.f):

El proceso de mediación guiado por el adulto u otras personas concede al niño la posibilidad de valerse de un conjunto de capacidades que no le pertenecen; Así puede disponer de una conciencia ajena, de una memoria, una atención, unas categorías y una inteligencia prestadas por el adulto, que suplementan y conforman gradualmente su imagen del mundo y construyen paulatinamente su estructura mental. Durante mucho tiempo será una mente social, que funciona con soportes instrumentales y sociales externos. A medida que esa mente externa y social vaya siendo dominada por el niño estas se irán interiorizando y conformando en la mente del niño. (p.36)

De este modo, se plantea que el avance y desarrollo de los humanos, solo se puede explicar en interacción social por lo tanto, es evidente que el contexto educativo es un generador en potencia de estos procesos de desarrollo, educativos y de aprendizajes, aunque no se puede negar que en algunas ocasiones, se desvirtúa esta función y se estancan dichos procesos, en consecuencia este proyecto pretende convertirse en una oportunidad para innovar en el aula de clase y mejorar el desarrollo de la competencia lectora. La teoría de Vygotsky, (1997) abarca todas las funciones mentales superiores, su interés se centra sobre todo el desarrollo del lenguaje en relación con el pensamiento.

“El lenguaje y el habla ocupan un puesto especial en el sistema psicológico porque juegan un doble papel. Son un instrumento psicológico que ayuda a formar otras funciones mentales; lo que significa que también ellas experimentan un desarrollo cultural” (p. 13).

Se reconoce la profunda relación entre el lenguaje oral y el desarrollo de los conceptos mentales. Si bien pensamiento y lenguaje aparentemente son diferentes, en un determinado momento del desarrollo estas dos facultades se entrecruzan para conformar una nueva forma de comportamiento: el pensamiento verbal y el lenguaje racional. En la filogenia del pensamiento y el lenguaje son claramente discernibles una fase pre intelectual en el desarrollo del habla y una fase pre lingüística en el desarrollo del pensamiento como lo expresa Hernández, (2005).

Se lee concretamente, que las curvas de desarrollo, del pensamiento y del habla no son estrictamente paralelas. Que el lenguaje tiene dos funciones: la comunicación externa con los demás y la manipulación interna de los pensamientos de uno mismo. Estos dos sistemas usan el mismo código lingüístico, lo que hace posible que se pueda traducir alternativamente. Pero uno y otro (lenguaje y pensamiento) parten de actividades distintas, desarrollándose de un modo independiente, si bien en algún momento determinado pueden coincidir.

Esto es válido tanto en un plano filogénico como ontogénico. En el primer caso, pensamiento y habla se caracterizan por una fase pre lingüística y una fase pre-intelectual respectivamente. Ontogénicamente, la relación entre el desarrollo del pensamiento y el desarrollo del habla es mucho más oscuro, lo que lleva a establecer dos líneas separadas con dos raíces genéticas diferentes. En los niños el pensamiento surge al comienzo independientemente del lenguaje. “(...) el niño de repente activa su curiosidad acerca de las palabras y empieza a hacer preguntas sobre cada cosa que ve, se da rápidamente un incremento del vocabulario”. (p. 76)

Cada ser humano toma su lenguaje, lo amplía y hace uso de él, según la necesidad para interactuar con los demás. Mostrando en dicha interacción el nivel de desarrollo, que presenta a medida que va asimilando el proceso de enseñanza- aprendizaje. Destacando la importancia de estimular los aspectos: tanto en el lenguaje oral, el pensamiento y la imaginación.

Por su parte Piaget, citado por Hernández, (s.f.) menciona que: Además del lenguaje, hay otras fuentes para explicar ciertas representaciones y una determinada esquematización representativa. Junto al lenguaje se desarrolla lo que Piaget denomina símbolos:

Un sistema de significantes más individual y más motivado; el juego simbólico es una forma de simbolización que aparece al mismo tiempo que el lenguaje, pero de forma independiente, dicho juego simbólico desempeña un papel considerable en el pensamiento de los niños como fuente de representaciones individuales y de la esquematización representativa. (p. 71)

El niño se caracteriza por intuición percibe las cosas y sus relaciones de manera esencialmente visual, dejando que su pensamiento sea cautivo de las imágenes.

Al final de la etapa sensorio-motriz, Piaget la denomina invención de nuevos medios, aparece en el niño una función nueva que significa en cambio cualitativo de una inteligencia motriz a una inteligencia representativa: la función simbólica.

En la etapa pre operacional el pensamiento del niño es esencialmente representativo, los contenidos de estas representaciones son las imágenes, dando lugar al egocentrismo y subjetivismo característico de esta etapa, por lo que el niño asimila al mundo, a sus formas, imágenes y estructuras mentales.

De acuerdo con lo anterior, evidencia la manera como las imágenes llegan a los niños, para que ellos reconozcan y comprendan las situaciones que se le plantean, teniendo en cuenta las etapas que presenta el niño en esta edad, su aprendizaje es significativo pues lo asimila de una manera lúdica y dinámica fortaleciendo sus intereses.

Con el fin de propiciar momentos gratos y aprendizajes duraderos, se quiere guiar y potenciar en los niños- niñas, la formación de sus propias ideas y conceptos, acerca del mundo real. Como lo expresa Jean Piaget, el conocimiento y el aprendizaje no constituye una copia de la realidad, sino una construcción activa del sujeto en interacción, con un entorno por ello el desarrollo de esta propuesta de trabajo, integra la interdisciplinariedad, buscando que los niños tengan una idea más amplia, sobre los temas trabajados y se puedan vincular otros conocimientos, de diferentes áreas. También se da gran importancia a la parte de la lingüística en los niños y niñas; afirma que es necesario tener en cuenta el lenguaje innato (lenguaje materno) en cada ser humano, además enfatiza que los niños pasan por una etapa de alerta lingüística, en la que su comprensión del lenguaje es más flexible que en períodos posteriores de su vida. Existe un período particular en la maduración solo basta con un estímulo externo adecuado, para que la capacidad se desarrolle y madurare de manera bastante abrupta, si los niños son expuestos frecuentemente a varios lenguajes durante su período de formación, normalmente son capaces de demostrar habilidades multilingües.

Las anteriores afirmaciones resultan valederas, pues como se ha mencionado en innumerables ocasiones todas las personas no aprenden de la misma forma, cada una presenta diferentes ritmos de aprendizaje que varían de acuerdo a las experiencias a las que hayan sido expuestos, sin olvidar la parte genética que también juega un papel primordial en la vida de todo ser humano. De allí que leer siempre sea un proceso interactivo y dialogante y no simplemente un proceso para convertir códigos en proposiciones.

Es por ello que, dependiendo de sus intenciones, necesidades, conceptos, actitudes, deseos, sentimientos y competencias cognitivas, diversos lectores leen de varias maneras el mismo texto (p. 224). “En un enfoque dialogante que considere el papel activo del estudiante en el proceso aprendizaje, debe comprender también que la mediación es una condición necesaria para el desarrollo”.

Una postura que reconozca que las ideas no son sembradas en la mente del niño a la manera de depósitos, si no que conviven, dialoga y coexisten con las anteriores ideas, valores y sentimientos, que se manifiesten en el niño y el joven con quien interactúa (p. 206).

Es así que otros autores plantean aspectos relacionados con la pedagogía dialogante. Para los enfoques dialogantes e interestructurantes, el fin último de la educación no puede estar centrado en el conocimiento y el aprendizaje. Cobran con ello vigencia la reflexión y el debate impulsada en las últimas décadas por las lecturas y relecturas, entre otros, de Piaget, Kohlberg, Vygotsky, Feuerstein, Gardner. La escuela no debería ser un lugar para transmitir los conocimientos, tal como creyó equivocadamente la escuela tradicional, sino un lugar para formar individuos más inteligentes a nivel cognitivo, afectivo y pràxico. En este sentido, el papel de la escuela. Debería estar ligada a favorecer e impulsar el desarrollo de las diversas dimensiones humanas. La escuela nueva postulo la libertad de expresión y de acción. Heredada de Rousseau, defendía la bondad del infante, el naturalismo y la necesidad de cultivar sus intereses. Así mismo resalto el papel de la socialización y de la “educación para y por la vida”. La

finalidad última de la educación, es para sus gestores garantizar la felicidad del niño, aquí y ahora. De allí la expresión de Kilpatrick: deseamos que la educación sea considerada como la propia vida y no como una preparación para la vida futura (Kilpatrick, W) (De Zubiria, 2006, p. 45).

Por todo lo anterior se abordaran los siguientes conceptos, Competencias, Estrategias Didácticas.

6.1 COMPETENCIA

La formación de profesionales competentes y comprometidos con el desarrollo social constituye hoy día una misión esencial de la Educación Superior Contemporánea, (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 1998). Cada día la sociedad demanda con más fuerza la formación de profesionales capaces no sólo de resolver con eficiencia los problemas de la práctica profesional sino también y fundamentalmente de lograr un desempeño profesional ético, responsable. La responsabilidad ciudadana y el compromiso social como valores asociados al desempeño profesional y por tanto, vinculados a la competencia del profesional constituyen el centro de atención en el proceso de formación que tiene lugar en las universidades en la actualidad que se expresa en la necesidad de transitar de una formación tecnocrática a una formación humanista. (Aldea, 2001), (Cortina, 1997), (Martínez, 1991, 1997,2001), (Puig, 1992, 1992^a, 1993,1996) (Galdona, 2000), (Buxarrais, 1990, 1991,1997), (Oser, 1992), (Ojalvo, et al., 2001), (González, 1999,2000^a,2001), (Samaniego, 2001).

6.1.1 Competencia Lectora. Como se expone en el libro 10 ideas clave: La competencia lectora según pisa Zayas, (2012):

La competencia lectora es una competencia básica una que incluye destrezas muy complejas, necesarias para interactuar en todos los ámbitos de la vida social. Ser lector competente es mucho más que reconocer palabras y acceder al significado literal de los enunciados. Implica interactuar con los textos para elaborar el sentido a partir de los propios conocimientos y de los objetivos que nos llevan a la lectura, que son diferentes según las situaciones en las que actuamos mediante el lenguaje (...) Que hemos de entender por competencia lectora no hace mucho, se consideraba que saber leer consistía básicamente en saber reconocer grafías y palabras, y en comprender literalmente los enunciados. Y se suponía, así mismo, que el objetivo de la educación era memorizar la información que se proporcionaba a los estudiantes en los manuales escolares. Esta concepción de la lectura y del aprendizaje ya no se puede sostener, tal como se declara en los documentos de la red europea de información sobre la educación (p.17).

6.1.2 Competencias Comunicativas. Son el conjunto de conocimientos y habilidades que utiliza el niño para construir significados y atribuir sentido a su experiencia, que pueden ser expresados de manera oral o escrita. Estos significados y sentidos les permiten a los niños llegar a comprender el mundo y así mismos, entender sus sentimientos, deseos, pensamientos e intenciones y los de aquellos con quienes interactúan.

6.1.2.1 Funcionamientos Cognitivos

- Anticipación. Posibilidad que tienen los niños para representar diferentes tipos de situaciones o eventos futuros, acciones posibles, consecuencias, estados mentales, emocionales intenciones en una situación dada.

- Elaboración del Discurso en la Expresión de las Ideas Sobre el Texto. Se refiere a la manera como los niños hacen explícitos sus pensamientos, creencias o gustos en una conversación y” favorecen intercambios eficaces” con otras personas.
- Textualización y Constitución de Reglas del Sistema Notacional.

Se refiere al saber que tienen los niños acerca de la lengua escrita. Los niños construyen las reglas que rigen los textos y los modos de escribir. Así reconocen el discurso escrito y sus grafías como su sistema de signos que representan algo y por lo tanto, pueden leerse. (Ministerio de Educación Nacional, 2009, p. 31)

6.1.3 Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje. Lineamientos Curriculares. Derechos Básicos de Aprendizaje.

En el siguiente cuadro se plantean los estándares, los Lineamientos Curriculares y Derechos Básicos de Aprendizaje, relacionados con el área de Lengua castellana para el grado primero.

Tabla 1.Lengua castellana

ESTANDARES. COMPRENSIÓN E INTERPRETACION TEXTUAL Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades	LINEAMIENTOS CURRICULARES	DERECHOS BASICOS DE APRENDIZAJE.
Para lo cual, 1. Leo diferentes clases de textos: manuales, tarjetas, afiches, cartas, periódicos, etc. 2. Reconozco la función social de los diversos tipos de textos que leo.	1. Reconoce interpretación en diferentes textos o actos de comunicación, formas de organizar significados tales como la clasificación, la agrupación, la seriación, la comparación. 2. Reconoce en algunos de sus actos de comunicación cotidiana procesos	1. Identifica los sonidos que corresponden a las letras del alfabeto. 2. Reconoce todas las letras del alfabeto en mayúscula y minúscula.

ESTANDARES. COMPRENSIÓN E INTERPRETACION TEXTUAL Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades	LINEAMIENTOS CURRICULARES	DERECHOS BASICOS DE APRENDIZAJE.
3. Identifico la silueta o el formato de los textos que leo.	de pensamiento y competencias cognitivas como el análisis, la síntesis, la definición y relaciones como parte-todo causa-consecuencia, problema-solución.	3. Asocia palabras habladas con palabras escritas sin el apoyo de imágenes.
4. Elaboro hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura: para el efecto, me apoyo en mis conocimientos previos, las imágenes y los títulos.	3. Imagina situaciones y plantea hipótesis como estrategias previas a la lectura e interpretación de textos.	4. Identifica letras, palabras y oraciones.
5. Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto.	4. Interpreta y analiza textos sencillos y reconoce diferentes elementos significativos en los mismos.	5. Reconoce sonidos de grafías iniciales y finales de las palabras.
6. Elaboro resúmenes y esquemas que dan cuenta del sentido de un texto.	5. Reconoce la temática general en diferentes textos y actos comunicativos.	6. Describe objetos comunes y eventos usando vocabulario general y específico.
7. Comparo textos de acuerdo con sus formatos, temáticas y funciones	6. Organiza grupos de significados siguiendo un principio de clasificación.	7. reconoce la dirección en que presentan las palabras de un texto escrito (izquierda a derecha) y de arriba hacia abajo.
	7. Explica eventos del entorno o fenómenos de la naturaleza y realiza descripciones orales y escritas acerca de los mismos.	8. Lee en voz alta y con progresiva fluidez.
	8. Utiliza el lenguaje como medio de representación de procesos, acciones y estados.	9. Usa referencias como el título y las ilustraciones para comprender un escrito.
	9. Se expresa oralmente, con coherencia utilizando diferentes formas de discurso.	

ESTANDARES. COMPRENSIÓN E INTERPRETACION TEXTUAL Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades	LINEAMIENTOS CURRICULARES	DERECHOS BASICOS DE APRENDIZAJE.
	<p>10. Emplea la entonación y los matices de la voz de manera significativa en los actos comunicativos.</p> <p>11. Presenta y argumenta puntos de vista cuando participa en actos comunicativos.</p> <p>12. Utiliza significativamente la lectura, la escritura y la imagen con fines lúdicos, estéticos y prácticos.</p> <p>13. Reconoce diferencias entre los contenidos y las formas de presentar información, empleadas por diferentes medios de comunicación.</p> <p>14. Toma informaciones de los medios de comunicación y las integra a su lenguaje de manera significativa.</p> <p>15. Utiliza el lenguaje para, lograr acuerdos temporales en las interacciones con los demás.</p> <p>16. Reconoce compromisos éticos implicados en la comunicación.</p> <p>17. Comprende y disfruta de cuentos, mitos, leyendas, retahílas como producciones de cultura</p>	<p>10. Organiza los eventos de una historia en la secuencia correcta.</p> <p>11. Reconoce el tema, los personajes y el lugar en el que sucede una historia.</p> <p>12. cuenta con sus propias palabras un texto informativo leído por la/el docente</p>

Fuente: El autor

Para profundizar más en el tema se tomará como referencia la lectura en educación inicial: Chauveau, (s.f.) plantea que los verdaderos inicios en la adquisición de la lectura, se sitúan generalmente mucho antes de que el niño comience a decodificar. Esto ocurrirá a través de una fase de experiencias, en la que este construye competencias culturales e instala comportamiento de lector o de escritor por medio de múltiples encuentros con el lenguaje escrito, otra fase es la de comprensión, en la que el niño o niña desarrollara competencias lingüísticas: comprende lo que es la lectura y la escritura, para que sirven y cómo funcionan; es capaz de expresar un proyecto como lector (para que quiero leer) y descubre el principio alfabético. Estas competencias lingüísticas constituyen la base conceptual de la adquisición de las competencias lectoras. Si estas dos bases – cultural y conceptual- están ausentes o son inconsistentes en el niño que llega a 1º básico, hay altas probabilidades de que este encuentre dificultades para el aprendizaje sistemático del código.

Se sabe que la lectura es fundamentalmente un acto en que el lector construye los sentidos de un texto. Esto solo ocurre si posee conocimientos, experiencias previas y esquemas cognitivos que le otorguen un significado durante la lectura, se produce una transacción entre la lectura y el texto en la que la persona que lee, a partir de las claves del contexto y del texto, activa sus conocimientos y experiencias para aportarlos al proceso lector, establece relaciones, anticipa el contenido de lo escrito, formula hipótesis, realiza inferencias, se plantea interrogantes y elabora respuestas. Cada lector construye un significado que depende de las prácticas sociales en las que ha participado, de las instituciones en las que ha trabajado, de los discursos escuchados o leídos. Por lo tanto, el significado es una elaboración cultural, circunstancial y situada.

Múltiples autores afirman que en la medida en que los lectores- escritores participan en actividades reales de comunicación, la lectura y la escritura no pueden trabajarse separadamente, puesto que ambas son actividades constructivas, integradas, que ocurren a través de múltiples transacciones con el texto, en un ambiente dado, y las dos se sustentan en habilidades

que proceden de una misma matriz cognitiva, que sería el pensamiento.
(Medina, 2010, p. 95)

6.2 ESTRATEGIAS COGNITIVAS DE LECTURA

Observando el tipo de acciones que realizan los buenos lectores diversos autores han definido algunos momentos del proceso lector y, en general, los han agrupado en operaciones cognitivas y meta cognitivas que se realizan antes, durante y después de la lectura. Las operaciones cognitivas que se desarrollan antes de la lectura se refieren a la definición de los propósitos para leer y a la activación y enriquecimiento de los conocimientos previos, mirada preliminar, reconocimiento del libro como objeto cultural y sus características, reconocimiento de la estructura del texto, formulación de hipótesis basadas en la estructura y otras claves, anticipación de los contenidos, asociación de conceptos, formulación de preguntas entre otros.

Durante la lectura, el lector procesa la información a través de la formulación de inferencias y predicciones, del establecimiento de relaciones con sus propias configuraciones culturales, de la identificación de palabras claves, pertenecientes a contenidos específicos y/o a estructuras textuales, de la conceptualización o construcción de nuevos conceptos de la formulación de preguntas sobre lo leído, del establecimiento de relaciones entre oraciones, de la formación de imágenes mentales y respuestas afectivas, de la identificación de las informaciones esenciales y del monitoreo de la lectura y control de los errores de comprensión Después de la lectura, el lector apunta a recapitular el contenido del texto leído, a parafrasearlo, a comentarlo, a reformularlo de acuerdo con sus propios esquemas de comprensión- resumen, organizadores, gráficos, mapas conceptuales, textos a partir de lo leído, esquemas- y además, procede a analizarlo, criticarlo, confrontarlo con otros textos, distinguir hechos de opinión, evaluar su credibilidad y ampliar sus conocimientos previos y configuraciones culturales.

6.3 ESTRATEGIAS META COGNITIVAS DE LECTURA

Ocurren en diferentes momentos del proceso, antes de la lectura, el lector planifica las acciones, estrategias y operaciones de autorregulación que realizará durante todo el proceso, de acuerdo con sus características personales, a las características del texto y al contexto de la actividad. Durante la lectura, el lector requiere utilizar estrategias de monitoreo o supervisión acerca del grado de aproximación a la meta, detectar los obstáculos de comprensión, sus causas, la efectividad y la flexibilidad en el uso de estrategias. Después de la lectura se refieren a la evaluación de la actuación referida a los logros de comprensión, la comprobación de la comprensión y la identificación general de las dificultades aparecidas, su momento de aparición y las formas con que se logró vencer tales dificultades. (Medina, 2010, p. 106)

6.3.1 Evaluación de la Competencia Lectora. La comprensión de un texto por parte de un lector depende dos aspectos principales en primer lugar, de sus estructuras cognitivas, referidas a los procesos básicos – percepción, atención y memoria-; sus conocimientos sobre el lenguaje y sus configuraciones culturales, y las estructuras afectivas, referidas a sus actitudes, intereses y propósitos para leer. En segundo lugar, la comprensión depende de los procesos que ocurren ante, durante y después de la lectura, que implican acciones de tipo cultural, comprensivas e instrumentales.

Tabla 2. Estructuras y procesos involucrados en el acto lector

ESTUDIANTE LECTOR Estructuras	Procesos básicos	Percepción Atención Memoria
	Cognitivas	Conocimientos sobre el lenguaje

		<p>Conocimiento y manejo de las estructuras textuales.</p> <p>Conocimiento y manejo de los usos de los diversos textos.</p> <p>Vocabulario</p>
	Configuraciones culturales	<p>Conocimientos sobre el mundo</p> <p>Conocimiento específico acerca de tópicos</p> <p>Conocimiento sobre procedimientos y estrategias (técnicas, destrezas, rutinas y conciencia de cuando utilizarlas.)</p>
Afectivas	Actitudes	<p>Relación con el conocimiento: querer leer para...</p> <p>Autoestima: tener altas expectativas de sus competencias</p>
	Intereses y propósitos para leer	<p>Interés por la lectura</p> <p>Interés por conocer y comprender el mundo</p>
Procesos	Antes de la lectura	<p>Reconocimiento del texto como objeto cultural (estructura, función, propósito, destinatario, autor, etc.)</p> <p>Querer leer para entretenerse, informarse, interactuar, convivir, etc.</p> <p>Activación y enriquecimiento de conocimientos previos.</p>
		<p>Análisis de claves del contexto</p>
	Acción comprensiva	<p>Mirada preliminar (conciencia de la importancia de la estructura, percepción del grado de dificultad de la tarea y adaptación al propósito de la lectura)</p> <p>Anticipación y formulación de hipótesis</p>
	Acción instrumental	<p>Mirada preliminar y análisis de claves del texto.</p>
Durante la	Acción cultural	<p>Construcción de referentes culturales</p>

lectura	Formación de imágenes mentales
	Conceptualización y adquisición de nuevas palabras.
	Disfrute de las palabras, expresiones, ritmos, sonoridad del lenguaje
	Análisis de las claves del texto (conciencia de que necesita para comprender. Monitoreo)
	Identificación de ideas o información relevante explícita (comprensión literal)
	Realización de inferencia a partir de la información interna y externa al texto.
	Comprensión inferencial de elementos deícticos, anafóricos, y reproductores
Acción comprensiva	Inferencia de la organización del texto a partir de conectores y palabras clave.
	Formulación, rechazo y aceptación de hipótesis.
	Inferencia de ideas principales implícitas.
	Monitoreo de la propia comprensión, toma de conciencia de obstáculos y superación de ellos.
	Formulación de preguntas y elaboración de respuestas.
	Establecimiento de relaciones con otros textos, mundos evocados y experiencias personales (lectura en redes)
	Análisis y utilización de las claves del texto (letras, palabras, sintaxis, ilustraciones y diversas marcas del texto)
Después de la lectura	Establecimiento de relaciones con textos leídos y con situaciones de la vida real (leer en redes)
Acción cultural	Construcción de nuevos referentes culturales y configuraciones.
	Conceptualización y adquisición de nuevas

	palabras
Acción comprensiva	<p>Inferencia del tema o el sentido del texto</p> <p>Formulación de preguntas sobre lo leído</p> <p>Reorganización o relato del contenido según los propios esquema de comprensión (paráfrasis, producción de textos a partir de lo leído : resúmenes organizadores gráficos , fichas, descripción de personajes o situaciones, dramatización)</p> <p>Lectura en redes</p> <p>Reflexión y valoración del contenido del texto.</p> <p>Reflexión y valoración de la forma del texto.</p> <p>Reflexión y valoración de sus propias estrategias (metacognición)</p>
Acción instrumental	<p>Reutilización de palabras, expresiones, estructuras de los textos leídos para leer y producir otros textos.</p>

Fuente: E autor

Los modelos de comprensión del acto lector que se han utilizado en el siglo XX pueden agruparse en modelos “de abajo hacia arriba”, modelos “de arriba hacia abajo” y “modelos interactivos”. Adicionalmente, Cassany da cuenta de tres enfoques el lingüístico, el psicolingüístico y el sociocultural, y Parodi describe el modelo psico-sociolingüístico estratégico de Van Dijk y Kitsch. Modelos de abajo hacia arriba también llamados modelos de destreza o fono céntricos que enfatizan el código y se encuadran en un “modelo lineal” o “modular” donde se hace un reconocimiento de sonidos, letras, sílabas, palabras, oraciones.

Modelos de arriba hacia abajo conciben la lectura como un proceso basado en las competencias lingüísticas del lector, hace un reconocimiento visual de las palabras enteras sin pasar por el proceso de pasar letra por letra, los investigadores que adhieren a estos modelos consideran que la decodificación constituye un freno para el

comportamiento de un real lector y postulan que el buen lector sería aquel que formula hipótesis sobre el contenido y significado del texto a partir de claves visuales y contextuales dificultades (Medina, 2010, p. 43).

Concepción sociocultural este enfoque entiende el acto de leer no solo como un proceso psicobiológico, realizado a partir de unidades lingüísticas y capacidades mentales. Además, lo ve como una práctica cultural, insertada en una comunidad particular, que posee una historia, una tradición, hábitos y prácticas comunicativas especiales. Por ello, aprender a leer requeriría reconocer dichas particularidades.

Tabla 3. Cuadro textos y funciones del lenguaje

Imaginar (función imaginativa)	Informar (se) (función informativa)	Hacer o confeccionar algo (función instrumental)	Interactuar (función relacional)
Cuentos y novelas breves Poemas, fábulas Leyendas Historietas Chistes Juegos lingüísticos	Informes Relatos históricos Folletos Noticias, reportajes Ensayos y monografías Crónicas, avisos Biografías Gráficos y tablas Mapas y planos	Recetas Instrucciones Manuales	Cartas Correos electrónicos Agradecimientos Avisos Invitaciones Notificaciones Recados Chat, twitter
Convivir (función normativa)	Responder interrogantes (función heurística)	Darse a conocer (función personal)	Efectuar representaciones (función dramática)
Cuadros de tareas Normas Calendario Reglamentos Programaciones	Folletos Catálogos Entrevistas Encuestas	Diario de vida Autobiografía Anécdotas Recuerdos Memorias Pensamientos	Libretos Obras de teatro Monólogos

Fuente: Medina, (2010)

Las estrategias Didácticas Como se plantea en el libro Muzás, (2007):

Las estrategias Didácticas son un medio de que dispone el profesorado para ayudar a que los estudiantes, de forma individual y de modo grupal,

realice su propio itinerario de la manera más provechosa posible para su crecimiento y para el desarrollo de sus capacidades. Se integran en la programación y se desarrollan en cada unidad de experiencia, explicitando el sentido de proceso de la experiencia educativa. Hablar de estrategias no es plantear técnicas aplicables directamente, como quien pone en práctica una buena receta y asegura con ella un buen resultado. En este caso, los ingredientes tienen mucho que ver con los planteamientos básicos, con los modelos educativos que manejamos cada uno. (p. 93)

Es importante destacar que los niños que ingresan al grado primero de básica primaria, llegan con unos saberes, que se deben tener en cuenta, al igual que el contexto donde interactúan y las experiencias que traen, todo ello juega un papel primordial en la vida del ser humano.

Es así, que se debe promover de una manera lúdica, el inicio del proceso al plan lector, donde se espera fomentar estrategias, con diferentes herramientas, que despierten el interés en los estudiantes y su núcleo familiar vinculando dichas actividades con su vida cotidiana.

Para fines del presente trabajo de investigación, la competencia lectora se desarrollará con base, en las siguientes estrategias.

6.3.2 Rincón de Lectura. Ganaza y Gutiérrez, (2004) el modelo didáctico de rincones en el aula responde a otro tipo de estrategias metodológicas. Esta práctica educativa se fundamenta en el constructivismo social, cuyo punto de partida es el aprendizaje en interacción, la importancia que tiene el contexto cultural para el desarrollo humano. Se parte de que los niños y niñas aprenden a través de su propia actividad, no solo manual, si no también, y a la vez, mental; pero aprenden mucho mejor, más y más profundamente en contextos ricos y diversos de interacción; es decir, junto con otros y,

por supuesto, aprenden si aquello que se les ofrece es interesante, relevante y tiene sentido para ellos.

Se pretende rescatar el uso del rincón de lectura en las aulas de clase del grado primero de básica primaria, aprovechando sus beneficios ya que promueven el aprendizaje autónomo y cooperativo, donde los estudiantes comparten sus saberes y los motivan para construir sus propias narraciones, socializándolas en dramatizaciones utilizando los elementos que tengan a su alcance.

6.3.3 Dibujos.El dibujo es muy importante por la misma edad de los estudiantes población objeto de estudio, pues son ellos los que están iniciando el proceso de lectoescritura y el dibujo hace parte de la cotidianidad de sus vidas. En esta etapa los niños buscan criterios para distinguir entre los dos modos básicos de representación gráfica: el dibujo y la escritura. Después de una serie de exploraciones activas, los niños pueden llegar a concluir que no es el tipo de líneas lo que permite distinguir entre dibujo y escritura. De hecho, para la producción de ambas usamos líneas rectas, curvas o puntos. Con los mismos tipos de trazos podemos dibujar o escribir.

La diferencia está en el modo en que las líneas están organizadas. Cuando dibujamos, las líneas se organizan siguiendo el contorno de los objetos; cuando escribimos, estamos fuera del dominio de lo icónico. Las formas de las letras no tienen nada que ver con la forma del objeto al que las letras se están refiriendo, y su organización no tiene nada que ver con la organización de las partes del objeto. (Ganaza& Gutiérrez, 2004, p. 4)

En esta etapa se logran dos grandes avances: Considerar las cadenas de letras como objetos distintos. Hacer una clara distinción entre dos modos de representación gráfica: el modo icónico (dibujo), y el modo no icónico (la escritura).

Para los niños pequeños que aún no desarrollan el lenguaje oral, la posibilidad de manifestarse a través del dibujo les proporciona un espacio propio en el que tienen

cierto control sobre su realidad. En su desarrollo los niños van conociendo y aprendiendo rápidamente como funciona su entorno, y necesitan socializar, imitar, tocar, hacer propias las cosas nuevas. Es a través del dibujo infantil que se comienzan a plasmar estas necesidades, esto permite a su vez ir madurando su percepción del mundo. El deseo de ser valorado y lograr un equilibrio es parte de la búsqueda a través de la expresión infantil en el dibujo, como dice Cambier, (s.f.) “el dibujo es una trasposición o representación de algo relacionada con la realidad”, puede ser un objeto o una emoción. La apreciación infantil de la realidad dependerá en gran medida del grado de estimulación, el contacto con los colores, diferentes materiales, nuevos lugares, jugar con otros niños. Todo aquello que pueda estimular la inteligencia del niño, como dice Woolfson, (2002) la inteligencia en la infancia se desarrolla, y su grado de evolución es reflejo del capital social y cultural al que ha sido expuesto.

Emocionalmente el niño también requiere estimulación, la atención de los padres en los dibujos de los niños, así como el reconocimiento de su esfuerzo son factores que fomentaran la retroalimentación en esta actividad, lo que hará al niño sentirse comprendido y aceptado. Así que las situaciones que influyen en el dibujo infantil son a su vez el estado mental, emocional, y físico del niño. (Cabezas, 2007, p. 6)

El dibujo infantil juega un papel muy importante como medio de expresión del niño, el historial de investigaciones realizadas en el tema demuestra la trascendencia de esta actividad. Además, resulta un importante factor para estimular el desarrollo del niño, pues la expresión gráfica le permite dar a conocer su crecimiento mental, psicomotriz, y emocional. En sí mismo el dibujo es un canalizador de emociones de los niños, por ello la estimulación será indispensable, el contacto con el exterior, las relaciones sociales y el acceso a diversos materiales para realizar actividades gráficas. Aunque la enseñanza del dibujo ha tenido sus etapas, las recientes tendencias apuntan a diseñar modelos integrales, que retomen de las teorías e investigaciones las aportaciones relevantes para mejorar la enseñanza artística, considerando que se debe fomentar el

pensamiento creativo del niño, dándole las técnicas necesarias para abrir sus posibilidades de expresión.

En cuanto a la utilización del dibujo infantil como parte del diagnóstico y psicoterapia es necesario señalar que se trata de una técnica proyectiva, y que no debe analizarse en forma aislada, la participación de la familia debe ser parte de la terapia, pues la interpretación del dibujo infantil será efectiva considerando todos los elementos que intervienen en la vida del niño, como es su entorno, su familia, sus antecedentes, el contacto con otros niños y los diferentes procesos de socialización a los que haya sido expuesto. La aportación del análisis del dibujo infantil en las terapias consiste en dar la libertad al niño de expresar sus sentimientos, y a su vez le permite ver reflejados sus propios sentimientos; además logrando una buena conducción de la terapia el dibujo puede ser un medio para que el niño logre el control sobre conflictos o trastornos en su desarrollo.

6.3.4 Video-Imágenes.

Etapas sensorio motriz: según Piaget la denomina Invención de Nuevos Medios aparece en el niño una función nueva que significa un cambio cualitativo de una inteligencia motriz a una inteligencia representativa: la función simbólica

En cuanto a Marcos, (2006) se afirma que:

Las imágenes tienen un enorme poder de seducción, que debemos aprovechar poniendo al alcance de los niños libros en los que las ilustraciones tengan especial relevancia. La imagen es además un elemento de creación que ayuda a desarrollar la imaginación y el gusto, que aporta sensibilidad y que ofrece una visión simplificada, pero coherente del mundo. Dentro de los cuentos, entre otras funciones, las imágenes sirven a los lectores para imaginar historias o para verificar y reafirmar lo que se dice en el texto. El objetivo fundamental de esta propuesta es enseñar a los niños a contemplar despacio, discriminar la

variedad de propuestas creativas y plásticas de los álbumes y valorar de un modo no del todo consiente al inicio, el equilibrio y el enriquecimiento mutuo entre los dos códigos de expresión que conviven en el libro: el literario y el visual. (p.13)

En los estudiantes se evidencia un especial agrado por la observación de la imagen a través del video, pues pueden destacar aspectos relacionados con el espacio, el ambiente, los colores y el contenido relacionándolo con los contextos. Además es una herramienta que permite que ellos disfruten y creen de una manera didáctica. Asimilando aprendizajes y conocimientos significativos. También se promueve el uso de la tecnología en las aulas de clase.

6.3.5 Observación de Láminas. Para la lectura de las imágenes los estudiantes, realizan una observación detallada de todos los elementos que la componen, según Piaget, (1973) ello implica creación y arte, los niños y niñas pueden leer comprensivamente no solo textos escritos sino también imágenes, revistas y folletos. La observación de imágenes es una actividad de gran relevancia para los estudiantes del grado primero de básica primaria pues por sus edades y por el mismo momento de su desarrollo les gusta estar atentos a todo lo que sucede a su alrededor. Como lo comenta Aparici y García, (1998):

El educador debe conseguir acceder al mundo de la imagen reproduciendo la sensación de goce que el propio niño busca. Para Berger, (1975) lo que el niño busca en la imagen es una forma de placer y más adelante añade: imágenes y sonidos deben seguir siendo elementos portadores de placer aun después de entrar en el ámbito escolar (p. 28).

Es por ello que el educador juega un papel de gran relevancia y depende de cómo use esta herramienta, así mismo logrará resultados que estén encaminados a fortalecer sus procesos de aprendizaje, los niños a partir de su nacimiento e incluso antes están expuestos a una gran cantidad de estímulos que les permiten conocer su entorno, entre

ellos, los estímulos visuales, por ello con anterioridad al inicio de su etapa escolar ya están familiarizados de una forma inconsciente con numerosas imágenes, que les atraen y les generan gusto e inquietud; desde antes de llegar a la etapa escolar el niño ya reconoce las imágenes con las que frecuentemente se relaciona y precisamente las relaciona porque para él ya tienen un significado propio. Pero, para que todo lo anterior siga su curso de forma natural, los adultos que guían el proceso deben conocer lo que implica o conforma una imagen ya sea estática o dinámica, pues depende del conocimiento que tenga de ella así mismo sabrá innovar para aprovecharla al máximo. Como lo plantea Aparici y García, (1998) “El conocer los lenguajes específicos de los medios audiovisuales y sus tecnologías (pedagogía de la imagen) permitirá un uso didáctico posterior en las aulas mucho más coherente y aplicado a las necesidades curriculares (pedagogía con imágenes)” (p. 11)

Siempre se ha señalado que el docente también educa con su ejemplo y esto lo corroboramos con la siguiente afirmación Aparici y García, (1998) “La práctica del docente en el análisis y producción de medios es básica para que el profesor pueda transferir a sus alumnos unos conocimientos basados en la experimentación en carne propia de su personal proceso de aprendizaje” (p. 11). Y esto es una realidad pues no solo el docente por su condición de formador sino que todas las personas se exponen a una cantidad de experiencias, las vivencias y las hacen propias para luego reflejarlas en otros momentos o espacios pero con su sello personal donde se refleja su personalidad.

En cuanto a los docentes como tal tienen la doble función de aprender para sí mismos y a la vez aprender para compartir ese conocimiento con sus alumnos, pero ese compartir de conocimiento está impregnado de otros significados pues no es solo el hecho de aprender sino de conocer la realidad y de desarrollar una actitud crítica que permita indagar sobre los diferentes aspectos que conforman la imagen y su posible funcionalidad, no todas las imágenes tienen un contenido educativo directo como lo plantea. Aparici y García, (1998) “De nada valdrá educar a través de los medios si antes no hemos realizado un esfuerzo por aprender a leer críticamente segmentos

audiovisuales no específicamente educativos” (p. 11).Pues como es sabido los estudiantes en su cotidianidad están expuestos a innumerables imágenes ya sean televisivas, de uso comercial u otras que fueron creadas con distintos fines y los estudiantes deben promover una actitud crítica frente a lo que ven, oyen y perciben dentro de su entorno, pues como se dice coloquialmente a veces las cosas no son realmente lo que parecen. Por ejemplo la imagen de una gaseosa puede aparentemente transmitir en su mensaje que tiene como beneficio quitar la sed, pero se debe ir más allá, para analizar si de verdad este tipo de alimentos son los adecuados para la salud de las personas, por lo tanto es de vital importancia conocer sus beneficios o perjuicios.Aparici y García, (1998):

Solo si el educador le ayuda a leer críticamente la imagen, a descubrir las posibilidades de manipulación de los medios audiovisuales y a reflexionar con ellos sobre su realidad más próxima, podrá ejercer su derecho de expresión y creatividad a través de la imagen. (p. 11)

El docente debe ser muy audaz y usar todas las imágenes posibles pues de todas ellas se puede extraer algo beneficioso para sus estudiantes desde comprender un tema, relacionarlo con otro hasta crear nuevos conceptos o representaciones gráficas, este modo de lenguaje a través de la imágenes es más característico en los niños que empiezan su proceso escolar pues la imagen tiene la cualidad de representar el objeto y esta característica es lo que la hace tan privilegiada por los estudiantes. El docente actual tiene una gran ventaja sobre el docente de épocas pasadas donde los recursos gráficos eran muy pocos, los docentes en la actualidad acceden fácilmente no solo a la simple imagen inmóvil, sino que tienen la fortuna de poder usar el computador, la Tablet, los celulares de última tecnología, donde puede compartir imágenes, videos, fotografías y mucho más, eso sin contar con la gran cantidad de técnicas para elaborar imágenes con diversos materiales, que varían de forma, color, tamaño y textura entre otra características.

Aparici y García, (1998):

El proceso de lectura de imágenes gráficas, visuales, sonoras audiovisuales, implica por un lado, el aprendizaje de los elementos que la conforman, y por otro lado, la posibilidad de convertir en emisor a quien antes era un simple receptor de mensajes. (p.11)

La anterior idea se puede relacionar con el hecho de saber que el niño no es concebido solamente como receptor de imágenes, él está en la capacidad de interiorizar esa imagen y darle su propio significado para seguir alimentando el proceso de comunicación, pues a partir de una sola imagen se pueden desprender innumerables aprendizajes, así mismo desde la imagen de una abeja se puede generar todo un proyecto de aula para conocer su hábitat, como procesan la miel y otros contenidos de interés para los agentes involucrados en el proyecto, existe también innumerables posibilidades para que los estudiantes aporten sus ideas y lleven estas prácticas educativas por otros caminos interesantes para ellos. Aparici y García, (1998):

El joven actual se halla familiarizado con el mundo de imagen. El escolar lleva ventaja sobre su profesor, al menos por tres razones: En primer lugar porque su periodo de formación a estado agolpado de estímulos visuales; en segundo lugar porque el contacto con dichos medios le ha hecho aprender a descodificar el lenguaje audiovisual con mayor rapidez que sus mayores; y en tercer lugar, por su facilidad para expresarse en imágenes es algo casi connatural a las actuales generaciones de jóvenes. (p.11)

Como se afirma anteriormente los niños de ahora nacen con habilidades que les permite comunicarse con emoticones, imágenes y símbolos que los adultos no entienden, es como si manejaran un nuevo lenguaje, relativamente por que la imagen es tan antigua como el ser humano, pero los jóvenes manejan este lenguaje con naturalidad y rapidez, los adultos se toman más tiempo en descifrar este lenguaje. Aparici y García, (1998):

Muchos educadores creen que la utilización de medios audiovisuales en el proceso de aprendizaje garantiza la eficacia y la calidad de la enseñanza.

Lamentablemente, en numerosos casos suele emplearse una nueva tecnología para aplicar una vieja pedagogía. La tecnología se convierte así en el escaparate de una renovación no asumida. (p.13)

Este es un desacierto de muchos docentes por acción o por omisión, creen que por el solo hecho de presentar un nuevo instrumento tecnológico, ya están cubriendo todas las necesidades educativas de sus educandos, el nuevo instrumento por sí solo no funciona de la forma adecuada, se deben buscar estrategias que sean realmente eficaces y le permitan innovar realmente. Aparici y García, (1998) “La educación formal puede ofrecer los instrumentos necesarios para leer e interpretar imágenes y sonidos como lo hace con los signos de la lengua” (p. 13). Es este aspecto al que se pretende dar importancia dentro del proceso educativo, darle a la imagen el lugar que le corresponde y usarla adecuadamente para darle un giro a la educación de los más pequeños de las Instituciones Educativas haciendo que su inicio escolar este lleno del lenguaje que mejor comprenden “el lenguaje de la imágenes” para llevarlos después por el camino del lenguaje textual.

6.3.6 El Cuento Va a la Casa. Influencia de las imágenes que despiertan la creatividad y la imaginación, permitiendo transportar sus ideas y pensamientos aun mundo que para ellos es interesante y divertido, van poco a poco descubriendo el mundo de la lectura. Vygotsky, (1962). Acompañamiento de los Padres en la Etapa Escolar de sus Hijos. Este es un aspecto que cobra relevancia y como se expone en el Blog de Caracol Radio(Radio)Se inicia una nueva etapa escolar y seguramente muchos padres se han ocupado de los gastos que demanda el ingreso al colegio, compra de útiles, uniformes, matricula, pensión y han dejado de lado una reflexión vital en esta etapa escolar ¿de qué manera estamos participando en la educación de nuestros hijos? La integración del colegio y la familia permite una coherencia en la información y

educación que se imparte y, por tanto, en la construcción y puesta en práctica de un proyecto común. Cuando esto no sucede los niños y niñas pueden recibir señales contradictorias o no complementarias, que perjudican su desarrollo.

Según lo explica la Doctora Luz Melida Sánchez, socióloga de la Universidad Nacional y especialista en niñez. Los padres deben motivar a los hijos en el cumplimiento de sus responsabilidades, fomentarles la creación de hábitos de estudio, reforzarles sus cualidades positivas y promoverles valores. Las tareas las hacen los niños; los padres solamente deben acompañarlos y ayudarles en aquellos temas que realmente tengan verdadera dificultad, pero hay que tener en cuenta que la responsabilidad del proceso escolar es compartida entre padres y maestros, por los objetivos y funciones, cada uno de ellos deben ser claros. Por su parte, para la Doctora Liliana Rodríguez, psicopedagoga de la Subdirección Territorial del ICBF, “es importante que los padres confíen en las capacidades de sus hijos para asumir retos.

En la primera infancia las tareas deben estar dirigidas al fortalecimiento de la relación afectiva de los padres con sus hijos. Lo ideal es que los docentes de primera infancia juntos con sus padres entreguen o presenten los procesos educativos de los niños o niñas a los docentes de nivel superior. Finalmente, en la educación la pregunta fundamental que deben hacer los adultos es que clase de ser humano quiero que sea el niño. De igual manera el Doctor Rubén Darío Vega psicólogo clínico expresa que existe “3 ejes fundamentales sobre los cuales debe basarse la crianza y la educación en los niños los sentimientos humanos, el pensamiento lógico y la ética que deben tener los padres en todas las pautas de crianza y de educación”. (Caracol Radio, s.f.,p.1)

Al leer este mensaje publicado en el blog, se puede observar de manera primordial, la importancia que tiene la familia en el inicio de esta etapa escolar fundamental para cimentar las bases de la adquisición del conocimiento, de una manera particular grupal e integrada con la comunidad, es así como cada día es de gran responsabilidad ese acompañamiento que debe tener los estudiantes desde su hogar, para mejorar y

fortalecer ese aprendizaje, que será de gran ayuda para toda la formación integral de los estudiantes. Siempre se ha catalogado las tareas, como parte esencial, para la continuación del proceso, es por ello que cuando llegan estas a casa, los padres deben acompañar a sus hijos en la orientación de ellas, mas no en realizarlas de una manera perfecta, pues el niño debe contar, como la hizo y cuál fue la participación de sus padres. Este proceso investigativo tomará en cuenta este aspecto que contará con la actividad el cuento va a casa, donde los padres deberán leer a sus hijos un cuento y junto con él dibujen y narren la historia en su cuaderno, para ser compartida ante su grupo el día siguiente. Para el desarrollo de esta estrategia se toma el cuento maravilloso, características principales de los cuentos maravillosos:

El relato maravilloso es un relato de carácter breve, de origen popular y de transmisión oral, en el que intervienen seres sobrenaturales –hadass, brujas, duendes, dragones, etc.- o bien ocurren actos mágicos.

Lo más característico de este tipo de relato se encuentra en que posee una estructura muy fina que puede ser resumida así: “el héroe (o personaje principal) padece una carencia (el pequeño labrador que es pobre) o bien sufre una agresión externa (los animales que son maltratados por los amos el “los músicos de Bremen”); entonces se aleja del hogar familiar; en su camino encontrará un donante que le hará entrega de un objeto maravilloso, o un ayudante mágico que lo auxiliará (el gato con botas que ayuda al hijo menor), o a un informante que le instruirá en el comportamiento correcto que deberá hacer para triunfar; gracias a alguna de estas ayudas lograra superar las pruebas y obtener lo que quiere(casarse con la princesa, vencer al dragón, reparar una fechoría).

En otras palabras, siempre se da los comienzos desventurados o poco buenos del héroe y los finales inevitablemente felices.

Respecto a la acción del cuento se desarrolla en un tiempo irreal e indefinido y esto queda marcado con la fórmula tradicional con la que siempre se abren “Erase una vez...” “Hace más de mil años...” “Hubo hace mucho tiempo...” “Hubo una vez...” “Cuando los animales hablaban...”. Esta inexactitud o vaguedad en el comienzo simboliza el abandono del mundo concreto, de la realidad cotidiana.

Los lugares en los que se desarrollan, por regla general, son: caminos, praderas, montañas, ríos y mares, fuentes, castillos, casas, iglesias, para generalizar podemos decir que se trata de lugares naturales, de los cuales se da una mínima descripción, sin entrar en ningún detalle de los mismos.

Así mismo, por la presencia de reyes y reinas, príncipes y princesas, labradores, campesinos y esclavos se habla de un contexto medieval.

Desde el punto de vista de los personajes, estos se presentan como tipos invariables (arquetipos) y no como personas ya que no poseen carácter o personalidad definida. Sus orígenes, características y actuaciones son siempre exagerados. Encarnan virtudes o defectos terribles.

El héroe encarna las mejores virtudes: belleza, bondad, valor, fuerza, generosidad... y sobretodo astucia, ingenio; y sus ayudantes, animales o seres sobrenaturales (hada, mago, etc.) usan sus cualidades sobrenaturales para socorrerlo. Muy por el contrario, los antagonistas son malvados, crueles, envidiosos, egoístas, feos, etc.

El narrador es omnisciente y tiene una autoridad absoluta. Su actitud consiste en presentar versiones como verdades absolutas. Es una voz impersonal que todo lo sabe y no se equivoca.

Ante esta voz sapiente y este mundo tan cerrado y estructurado, el lector es apenas un receptor de acontecimientos que pone en marcha una serie de acciones cuyo principio y final ya están dados de ante mano. Es por ello también, que el receptor apenas se cuestiona lo que lee, en ningún momento dice: “esto es imposible”. El receptor, al igual que el protagonista, son pasivos ante la historia.

El final es casi siempre feliz: la boda, el perdón, el restablecimiento de la felicidad inicial...; y los malos son cruelmente castigados, hasta incluso con su propia vida. Se cierra el final de la historia con algunas de las fórmulas: “se acabó mi cuento con pan y pimienta y todos contentos.” “Y vivieron felices y comieron perdices y mí me dieron con los huesos en las narices.” Etc.

La sencillez de la lengua empleada: es directa fluida y sin ningún tipo de artificios, aunque frecuentemente muy expresiva. Hay uso de refranes y proverbios, comparaciones, onomatopeyas entre otras, que son características propias de las narraciones populares de transmisión oral.

Recapitulando: tiempos y espacios remotos e indefinidos, narrador omnisciente, personajes arquetípicos, comienzos desventurados del héroe y finales casi siempre felices, contexto medieval con descripciones mínimas, repartición sistemática de premios y castigos según las acciones de los personajes; todos estos elementos configuran (crean) un cuento cerrado y que sólo admite una lectura y presupone un receptor crédulo (pasivo). (Casas, 2013, p. 1)

7. DISEÑO METODOLOGICO

7.1 ENFOQUE

El presente trabajo de investigación está enmarcado en el enfoque cualitativo, pretende estudiar de manera cercana la incidencia que tienen: el cuento va a casa, el dibujo, la lectura de imágenes, el video cuento, rincón de lectura como estrategia didáctica ¡A leer se dijo! en el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de grado primero. La investigación acción es el método con el que se abarca este estudio.

7.1.1 ¿Qué es la Investigación Cualitativa?. Teniendo en cuenta que la investigación cualitativa se define de forma poco precisa como una categoría de diseños de investigación que extraen descripciones a partir de observaciones que adoptan la forma de entrevistas, narraciones, notas de campo, grabaciones, transcripciones de audio y vídeo cassettes, registros escritos de todo tipo, fotografías o películas y artefactos. Sólo desde mediados de los 80 se han considerado respetables en los círculos educativos. La mayor parte de los estudios cualitativos están preocupados por el contexto de los acontecimientos, y centran su indagación en aquellos contextos en los que los seres humanos se implican e interesan, evalúan y experimentan directamente (Dewey, 1934; 1938). Esto es lo que significa calidad: lo real, más que lo abstracto; lo global y concreto, más que lo disgregado y cuantificado. Es más, la investigación cualitativa investiga contextos que son naturales, o tomados tal y como se encuentran, más que reconstruidos o modificados por el investigador (Sherman & Webb, 1988). Esta es la clase de diseño de investigación que Rippey quería realizar.

Esta investigación ha llevado una secuencia lógica de acuerdo a sus características, planteando inicialmente un problema llevando a diseñar una pregunta, luego se profundizo en la investigación de la literatura relacionada con el tema, destacando allí autores y planteamientos que ayudan a estructurar el marco teórico, seleccionando las teorías pertinentes que aportan distintos postulados acordes a la problemática que se

desarrolla en este trabajo, diseñando un instrumento de recolección como es una prueba diagnóstica, organizada con preguntas sencillas, las cuales se identifican con gráficos acordes a la edad cronológica de los estudiantes.

El método del presente trabajo de investigación es la investigación-acción que será la guía para llevar a cabo un adecuado proceso de investigación educativa en el aula de clase. Para ello se toma como referencia los planteamientos de varios autores como son:

La finalidad de la investigación-acción es resolver problemas cotidianos e inmediatos Álvarez y Gayou, (2003); Merriam, (2009) y mejorar prácticas concretas. Su propósito fundamental se centra en aportar información que guie la toma de decisiones para programas, procesos y reformas estructurales. Sandín, (2003) señala que la investigación- acción pretende, esencialmente, “propiciar el cambio social, transformar la realidad y que las personas tomen conciencia de su papel en ese proceso de transformación” (p. 161). Por su parte, Elliot, (1991) conceptúa a la investigación-acción como el estudio de una situación social con miras a mejorar la calidad de la acción dentro de ella. Para León y Montero, (2002) representa el estudio de un contexto social donde mediante un proceso de investigación con pasos en espiral, se investiga al mismo tiempo que se interviene.

La mayoría de los autores la ubican en los marcos referenciales interpretativo y crítico Sandín, (2003). Mckernan, (2001) fundamenta los diseños de investigación-acción en tres pilares:

Los participantes que están viviendo un problema son los que están capacitados para abordarlo en un entorno naturalista.

La conducta de estas personas está influida de manera importante por el entorno natural en que se encuentra.

La metodología cualitativa es la mejor para el estudio de los entornos naturalistas, puesto que es uno de los pilares epistemológicos. (Rodríguez, 2008, p. 1).

La investigación-acción construye el conocimiento por medio de la práctica Sandín, (2003). Esta misma autora con apoyo en otros colegas, resume las características de los estudios que nos ocupan, entre las principales están:

La investigación acción envuelve la transformación y mejora de una realidad (social, educativa, administrativa, etc.). De hecho, se construye desde ésta.

Parte de problemas prácticos y vinculados con un ambiente o entorno

Implica la total colaboración de los participantes en la detección de necesidades (ellos conocen mejor que nadie la problemática a resolver, la estructura a modificar, el proceso a mejorar y las practicas que requieren transformación) y en la implementación de los resultados de estudio. (p. 3)

De acuerdo con Álvarez, (2003) tres perspectivas destacan en la investigación-acción, para este ejercicio de investigación se tendrá encuentra la visión emancipadora su objetivo va más allá de resolver problemas o desarrollar mejoras a un proceso, pretende que los participantes generen un profundo cambio social por medio de la investigación. El diseño no solo cumple funciones de diagnóstico y producción de conocimiento, si no que crea conciencia entre los individuos sobre sus circunstancias sociales y la necesidad de mejorar su calidad de vida.

7.1.2 Fases Esenciales en los Diseños de Investigación-Acción

- Observar (construir un bosquejo del problema y recolectar datos)
- Pensar (analizar e interpretar)

- Actuar (resolver problemas e implementar mejoras)

Estas fases se dan de manera cíclica, una y otra vez, hasta que el problema es resuelto, el cambio se logra o la mejora se introduce satisfactoriamente. (Stringer, 1999)

Según Creswell, (2005) considera dos diseños fundamentales de la investigación-acción.

A continuación, se referencia en la siguiente tabla, las características de la Investigación Acción en cada uno de los momentos (el práctico y el Participativo), y determinar la finalidad del método utilizado.

Tabla 4. Investigación–Acción

INVESTIGACIÓN –ACCIÓN	
Práctico	Participativo
Estudia prácticas locales (del grupo o comunidad).	Estudia temas sociales que constriñen las vidas de las personas de un grupo o comunidad.
Involucra indagación individual o en equipo	Resalta la colaboración equitativa de todo el grupo o comunidad.
Se centra en el desarrollo y aprendizaje de los participantes.	Se enfoca en cambios para mejorar el nivel de vida y desarrollo humano de los individuos.
Implementa un plan de acción (para resolver el problema, introducir la mejora o generar el cambio).	Emancipa a los participantes y al investigador.
El liderazgo lo ejercen conjuntamente el investigador y uno o varios miembros del grupo o comunidad.	

Fuente: Creswell, (2005)

7.2 POBLACION

La Institución Educativa Alfonso Palacio Rudas está ubicada en la comuna 8 de la ciudad de Ibagué, atiende población vulnerable y algunos desplazados, que corresponde al estrato socioeconómico 1 y 2, La institución funciona actualmente con dos sedes educativas, sede principal y sede Nuevo Combeima, ubicadas en la ciudadela Simón Bolívar, género mixto, calendario A, ofreciendo los siguientes niveles: pre-escolar, básica primaria, básica secundaria, media vocacional y nocturna. Atiende a una población de 1044 estudiantes, pertenecientes a la comuna número ocho, distribuidos de la siguiente manera en el grado transición cuenta con 62 estudiantes, en básica primaria 404, en secundaria 502, en el ciclo nocturno 76 estudiantes

7.3 MUESTRA

Este ejercicio de investigación tendrá una muestra de 19 estudiantes pertenecientes al grado primero A asistiendo en la jornada mañana de la sede 2 Nuevo Combeima.

Tabla 5. Muestra

CATEGORIA	HOMBRES	MUJERES
Edad	6 -7	5-7
Estrato	Entre 1 y 2	Entre 1 y 2
Genero	7	12
Vive con la mamá	5	8
Vive con los dos padres	2	3
Vive con los abuelos.	0	1

Fuente: El autor

7.4 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Debido a que el punto de partida de esta investigación es una práctica pedagógica, para el desarrollo de la competencia lectora en el grado primero, la presente investigación utiliza los instrumentos didácticos diseñados por la docente para la

aplicación en dicho grado, como instrumentos para la recolección de información, estos fueron:

- Prueba diagnóstica:

Instrumento diseñado por la docente para revisar el estado de la competencia lectora de los estudiantes (ver anexo A)

Esta prueba se diseñó de la siguiente manera; Escritura del nombre de cada estudiante, observación de un videocuento fundamentado en video imágenes teniendo en cuenta las etapas del niño según Piaget, allí se coloreó los personajes que observaron los niños, seguidamente se realizó un dibujo alusivo al video cuento y se leyó una imagen en voz alta ante los compañeros y la profesora; después los estudiantes realizaron un dibujo de un cuento que recuerden y finalmente los estudiantes contestaron dos preguntas alusivas a la lectura en casa.

- Talleres para lectura de imágenes: (1-4).

Actividad: observar cada imagen presentada en cada uno de los talleres, nombrar los elementos que la componen, escribir cada uno de ellos en las líneas diseñadas, leerlas frente a los compañeros y finalmente colorearlas, dichas actividades promueven la comprensión y expresión oral, conocimiento de vocabulario nuevo. (Ver anexos del B-E)

- Talleres el cuento va a casa: (5-8) (Letra c el caracol Carlos, el patito feo, caperucita roja, un paseo al parque).

Actividad. Leer el cuento que el estudiante lleva en su cuaderno a casa, en compañía de la familia o del adulto más cercano, para que al finalizar como evidencia dibuje teniendo en cuenta los personajes y hechos sobresalientes del texto, en el cuaderno

mágico, se expone y expresa el contenido de su dibujo al día siguiente frente a sus compañeros. (Ver anexos F y I).

- Talleres para la hora del cuento: (9-12). (El soldadito de Plomo, Pinocho, La jirafa y el Leoncito, El León y el Jabalí).

Actividad: observar la caratula del cuento y responder preguntas alusivas a la imagen y el título, descubrir antes de la lectura los personajes, lugar donde ocurre, y su final.

Escuchar la lectura por parte de la docente, comentar y nombrar los personajes ya evidenciados, lugar de la historia, etc. Contestar preguntas de comprensión del texto, realizar el dibujo en su cuaderno mágico. (Ver anexos J y LL).

- Talleres para el video cuento:(13-16) (La casita del caracol, Blanca nieves, Rapunzel, Los tres cerditos).

Actividad: antes de observar el video indagar acerca de su título, que sucede en él, donde lo han visto. En el paso del video preguntar por sus elementos: las casas, lugar, colores formas tamaños, etc. Al terminar el video motivarlos a que plasmen en el cuaderno mágico el dibujo. (Ver anexos M y O).

- Talleres para dibujos: (17-20).

Número 17. Leo, escribo y dibujo palabras con la letra p. (ver anexo P)

Número 18. Leo y dibujo oraciones cortas. (Ver anexo Q).

Número 19. Leo escribo y dibujo los nombres de los integrantes de la familia. (Ver anexo R).

Número 20. Expongo ante el grupo el animal favorito. Utilizar cartelera, describir sus características principales, dibujar el propio y el de sus compañeros en el cuaderno. (Ver anexo S).

7.5 ANALISIS

Para el presente trabajo se utilizó el paquete estadístico Atlas. Ti a través de la triangulación de los talleres, de la teoría y el acompañamiento. El atlas ti es un potente conjunto de herramientas para el análisis cualitativo de grandes cuerpos de datos textuales, gráficos y de vídeo. La sofisticación de las herramientas ayuda a organizar, reagrupar y gestionar el material de manera creativa y, al mismo tiempo, sistemática, dentro del marco de una investigación cualitativa, la triangulación comprende el uso de varias estrategias al estudiar un mismo fenómeno, ofrece la alternativa de poder visualizar un problema desde diferentes ángulos (sea cual sea el tipo de triangulación) y de esta manera aumentar la validez y consistencia de los hallazgos.

8. RESULTADOS

8.1 DIAGNÒSTICO

En esta investigación se involucró a estudiantes del grado primero, se inicia con la aplicación de una prueba diagnóstica donde se le pide al estudiante de manera dirigida realizar, primero escribir el nombre, observación de video cuento, para seleccionar los personajes entre varias opciones, después hacer un dibujo alusivo a este, y así sucesivamente hasta terminar la prueba, grabando su voz en audio al describir una imagen específicamente relacionado con el área de lectura, dichos estudiantes son integrantes del grado primero y se encuentran entre 6-7 años de edad.

Según los resultados obtenidos se evidencia dificultad en:

Lectura de Imágenes: por no realizar una observación detallada de todos los elementos que la componen, según Piaget, (1973) ello implica creación y arte, los niños y niñas pueden leer comprensivamente no solo textos escritos sino también imágenes, revistas y folletos. La observación de imágenes es una actividad de gran relevancia para los estudiantes del grado primero de básica primaria pues por sus edades y por el mismo momento de su desarrollo les gusta estar atentos a todo lo que sucede a su alrededor. Como lo comenta Aparici y García, (1998): El educador debe conseguir acceder al mundo de la imagen reproduciendo la sensación de goce que el propio niño busca. Para Berger, (1975) lo que el niño busca en la imagen es una forma de placer y más adelante añade: “imágenes y sonidos deben seguir siendo elementos portadores de placer aun después de entrar en el ámbito escolar” (p. 28).

Realizar dibujos de los cuentos. Sus dibujos son copiados de sus compañeros o necesitan observar varias veces la caratula para realizar el dibujo, esta estrategia del dibujo es muy importante por la misma edad de los estudiantes población objeto de estudio, pues son ellos los que están iniciando el proceso de lectoescritura y el dibujo

hace parte de la cotidianidad de sus vidas. En esta etapa los niños buscan criterios para distinguir entre los dos modos básicos de representación gráfica: el dibujo y la escritura. Después de una serie de exploraciones activas, los niños pueden llegar a concluir que no es el tipo de líneas lo que permite distinguir entre dibujo y escritura. De hecho, para la producción de ambas usamos líneas rectas, curvas o puntos. Con los mismos tipos de trazos podemos dibujar o escribir. La diferencia está en el modo en que las líneas están organizadas.

Cuando dibujamos, las líneas se organizan siguiendo el contorno de los objetos; cuando escribimos, estamos fuera del dominio de lo icónico. Las formas de las letras no tienen nada que ver con la forma del objeto al que las letras se están refiriendo, y su organización no tiene nada que ver con la organización de las partes del objeto (Ganaza & Gutiérrez, 2004, p. 4).

En esta etapa se logran dos grandes avances: Considerar las cadenas de letras como objetos distintos. Hacer una clara distinción entre dos modos de representación gráfica: el modo icónico (dibujo) y el modo no icónico (la escritura).

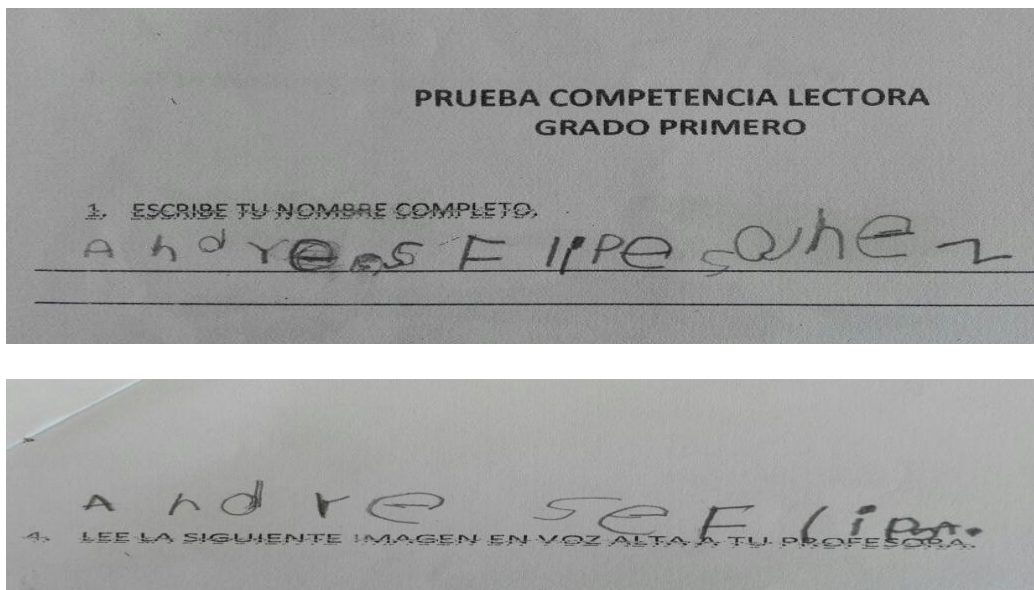
En tu familia leen cuentos. La mayoría de los estudiantes no tienen este acompañamiento en sus casas, Según lo explica la Doctora Luz Melida Sánchez, socióloga de la Universidad Nacional y especialista en niñez. Los padres deben motivar a los hijos en el cumplimiento de sus responsabilidades, fomentarles la creación de hábitos de estudio, reforzarles sus cualidades positivas y promoverles valores. Las tareas las hacen los niños; los padres solamente deben acompañarlos y ayudarles en aquellos temas que realmente tengan verdadera dificultad, pero hay que tener en cuenta que la responsabilidad del proceso escolar es compartida entre padres y maestros, por los objetivos y funciones, cada uno de ellos deben ser claros. (Caracol Radio, s.f., p. 3)

Por lo tanto, se hace necesario implementar las siguientes estrategias en este grado :el cuento va a casa, el dibujo, la lectura de imágenes, el video cuento, rincón de lectura, cada día se compartirá una hora, con ellos para la lectura del cuento, destacándose la participación, con sus pre saberes manifestando aceptación y motivación en la lectura de sus imágenes, despertando alegría e interés por esta actividad para plasmarla luego en su libro mágico, que fue diseñado por la docente en el proceso del proyecto y entregado a cada niño estableciendo compromisos de responsabilidad para ser usado exclusivamente en este espacio de trabajo, donde cada uno de ellos deberá plasmar sus creaciones gráficas de cada una de las lecturas.

El cuento va a la casa se da una breve explicación a los padres de familia sobre la manera como ellos acompañarían el proceso desde su hogar. El cuento ira anexado en el cuaderno lengua castellana, para que junto con los padres compartan la lectura, también se les presentará el cuento en video, en el aula de clase, los niños cuenten en casa y luego realicen sus creaciones en el libro MÁGICO, que debe regresar el siguiente día al salón de clase.

Aplicando la prueba diagnostica, el estudiante escribe su nombre.

Figura 3. Prueba competencia lectora grado primero



Fuente: El autor

Poco a poco asimila el proceso de los códigos de su nombre, un ejemplo del inicio de la formación de palabras.

8.2 APLICACIÓN

A continuación se presentan los talleres recolectados que dan cuenta del proceso pedagógico y didáctico llevado a cabo en el grado primero A de la jornada de la mañana la observación participante (o.p.) se realizó a lo largo del periodo 3 y 4 los días martes, miércoles y jueves de 7:30 a 11:00 Am para un total de 9 horas a la semana, 90 clases determinadas así 5 semanas en el tercer periodo y 5 semanas en el cuarto periodo académico, este estudio da cuenta del desarrollo de la competencia lectora de los estudiantes en total se recolectaron talleres desarrollados en los cuadernos de los estudiantes por lo tanto en este trabajo se tomaron 8 de los 10.

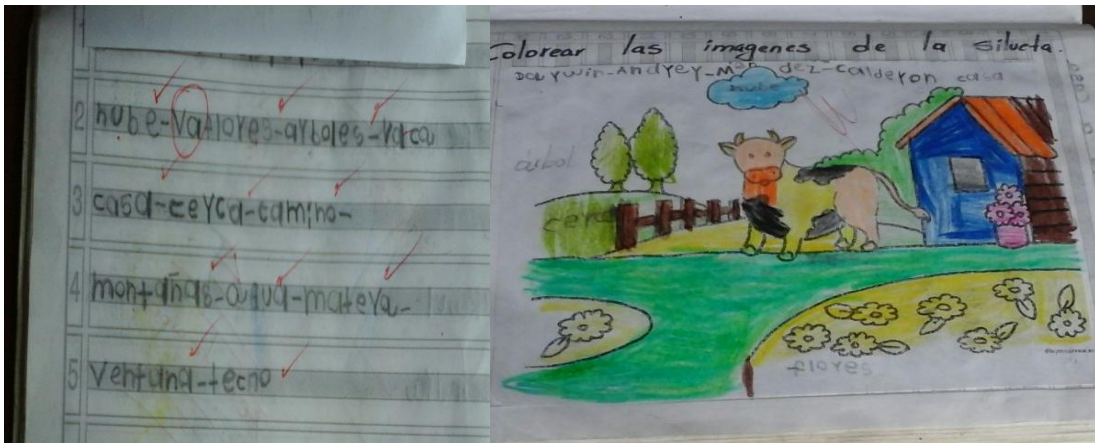
8.2.1 Ejemplo Taller Número Uno Lectura de Imágenes

1. Observa la siguiente imagen



2. Escribe cada uno de los elementos que observas.

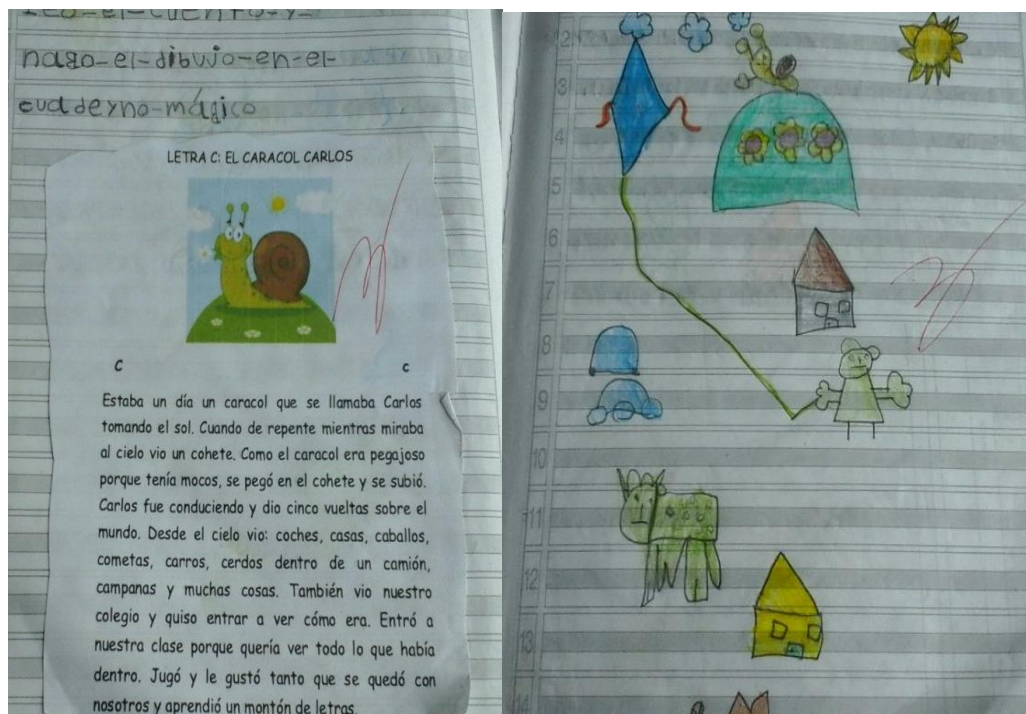
Escribiendo los nombres de los elementos, coloreando.



Se evidencia agrado y pertinencia por la realización de cada actividad.



8.2.2 Ejemplo Taller Número Uno el Cuento va a la Casa. Acompañamiento familiar. Leer el Siguiete Cuento En Familia, Después de leerlo, realiza el dibujo alusivo en el cuaderno mágico.

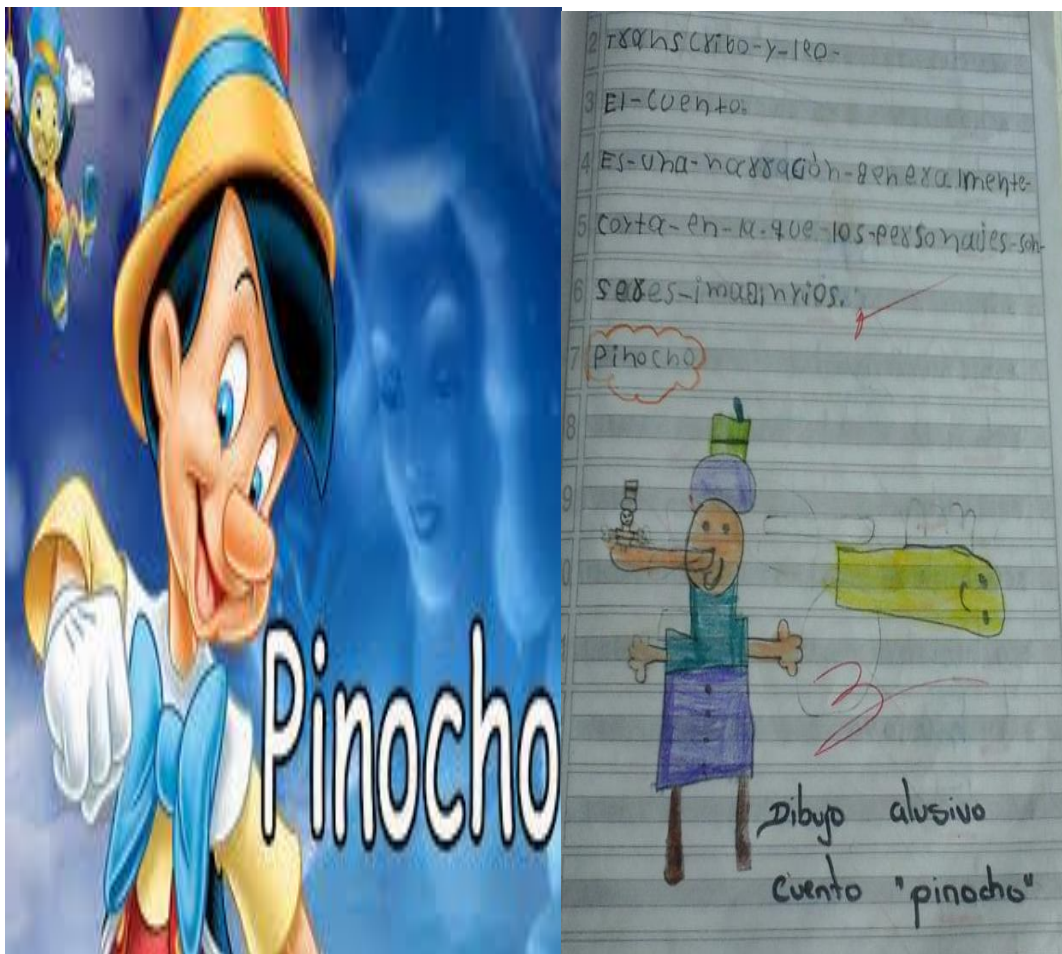


Todo lo que ve el caracol Carlos desde el cielo.



8.2.3 Ejemplo Taller Número Dos, Rincón de Lectura (la Hora del Cuento). Observa la portada del cuento, expresa de que se trata: su imagen y el título de este. Escucha el cuento que es leído por tu profesora muy atento, Escribe quienes son los personajes del cuento.

Realiza un dibujo alusivo en el cuaderno mágico.



Otro ejemplo evidenciando el agrado en esta actividad, participativa, Caperucita Roja.



8.2.3 Ejemplo de Taller Número Uno Video Cuentos la Casita del Caracol. Observa la portada del cuento, expresa de que se trata: su imagen y el título de este. Presta mucha atención al siguiente video Cuento.



Escriba el título y el nombre de sus personajes.

Realiza un dibujo alusivo en el cuaderno.



8.2.4 Ejemplo de Taller Número Tres, Dibujos. Dibujar los integrantes de la familia.

Lee y escribe los nombres de los integrantes de la familia y luego realiza el dibujo.

Papá.

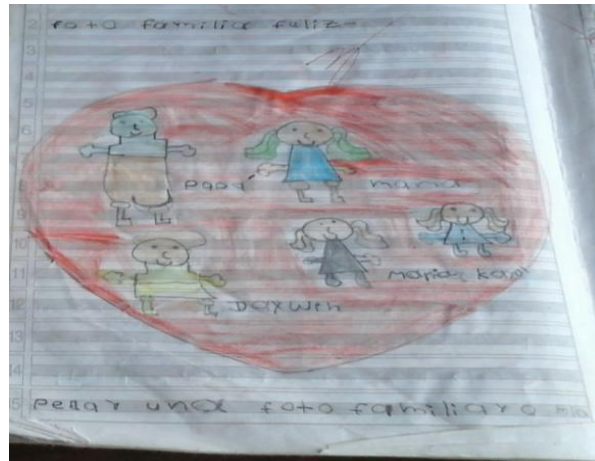
A large empty square box with a black border, intended for drawing the father.

Mamá.

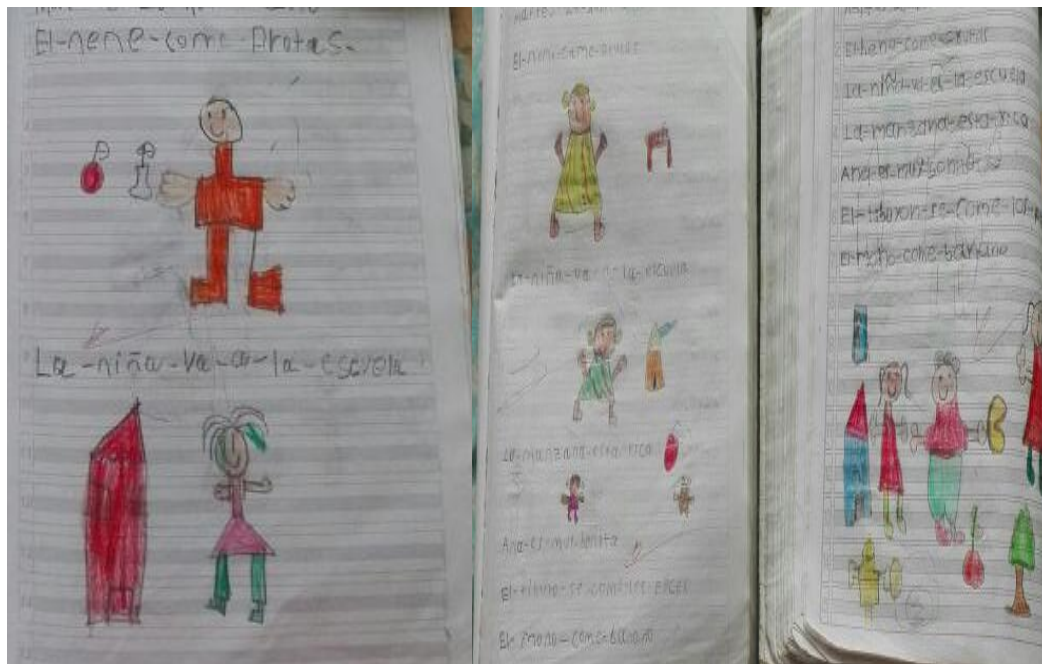
A large empty square box with a black border, intended for drawing the mother.

Hermano.

A large empty square box with a black border, intended for drawing the brother.



Dibujando las oraciones que escribo.



Dibujó los animales favoritos de mis compañeros.



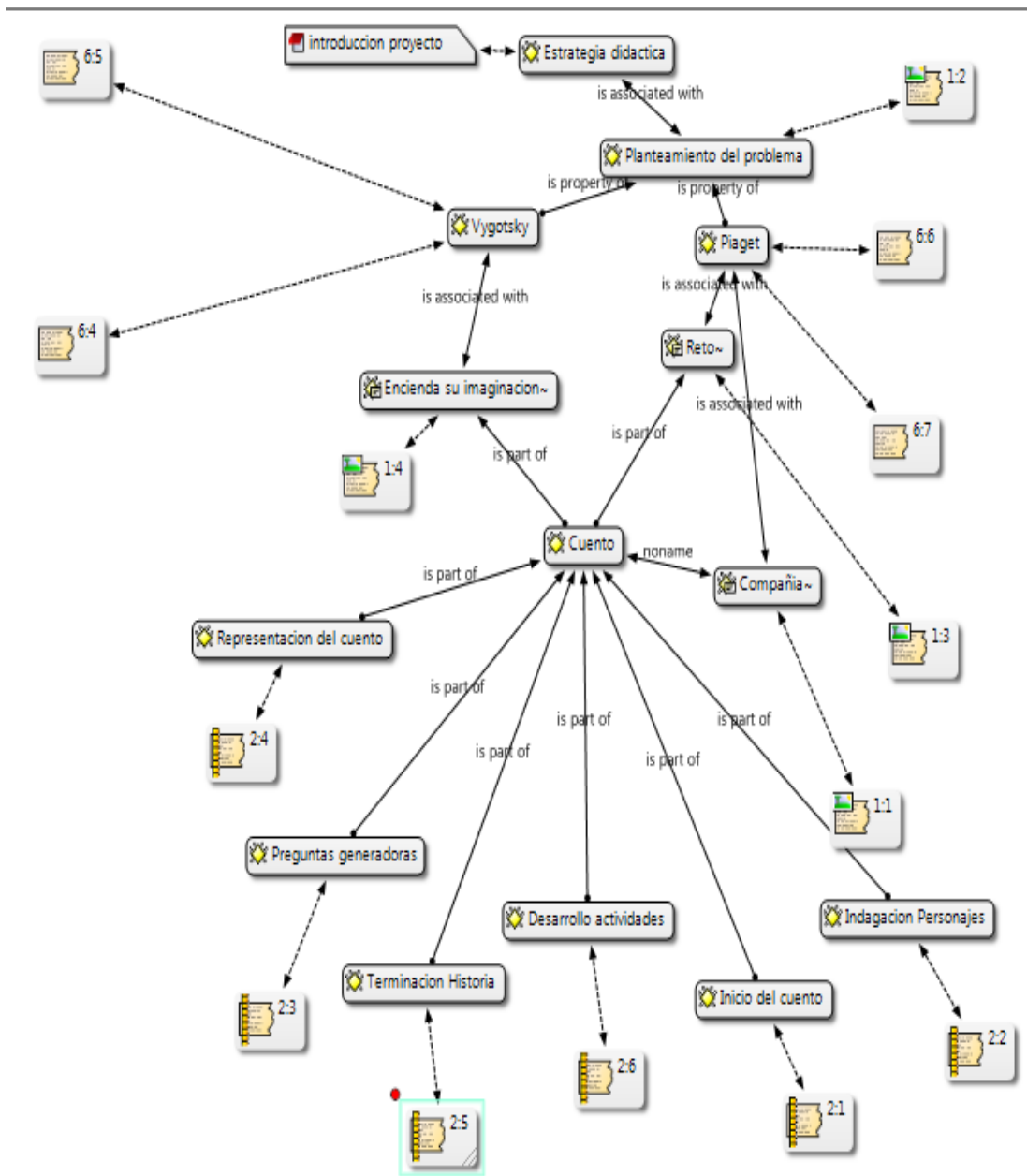
Como evidencia se muestran las fotos de algunos de dichos talleres, en el momento de su aplicación. (Ver anexo T).

8.3 COMPARACIÓN.

Al confrontar las actividades, para observar el antes y después de cada una de ellas, se nota de una manera determinadamente, como poco a poco el estudiante mejora su proceso, en su vocabulario con la lectura de imágenes, el dibujo, el coloreado, el aprestamiento lector con la lectura de cuentos en el aula y en la casa, cabe anotar que sin lugar a dudas lo importante en este aspecto es el acompañamiento de su familia, para que al tener en cuenta estas estrategias didácticas muestre su interés y vea la necesidad de tenerlas en cuenta para que la asimilación de ellas, sea más fácil y así poder llegar a desarrollar esta competencia y afianzar su progreso para toda la etapa escolar. (Ver Anexo U).

9. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Figura 4. Red Semántica. Triangulación, estrategia didáctica ¡A leer se dijo! video cuento, planteamiento del problema y el acompañamiento en casa.



Fuente: El autor

- Análisis de la red semántica. Triangulación, estrategia didáctica ¡A leer se dijo! video cuento, planteamiento del problema y el acompañamiento en casa.

1:1Compañía. La integración del colegio y la familia permite una coherencia en la información y educación que se imparte y, por tanto, en la construcción y puesta en

práctica de un proyecto común. Cuando esto no sucede los niños y niñas pueden recibir señales contradictorias o no complementarias, que perjudican su desarrollo.

Planteamiento del problema. Falencias o dificultades en el proceso de desarrollo de competencia lectora, este es un grupo que ha presentado cambios permanentes de docentes por la forma de contratación de la secretaria de Educación de Ibagué.

Reto. La necesidad de implementar estrategias didácticas para fomentar dicha competencia.

Encienda su imaginación. El video cuento le motiva a que imagine todos los sucesos.

2:1 inicio del cuento. Promueve una historia dirigida totalmente con imágenes tal como lo referencia la teoría el autor en este caso Piaget, y aprendiendo de los demás en la zona de desarrollo próximo de Vigotsky.

2:2 indagación de personajes. Describir en todos los aspectos los personajes de la historia.

2:3 preguntas generadoras. Expresen respuestas a interrogantes como: observar la imagen de la portada y expresar de que se trata. ¿Qué pasaría si? Etc.

2:4 Representación del cuento. A manera de juego permitir individual o grupalmente, que los estudiantes junto a los compañeros, o con la familia preparen una presentación de los personaje/s que conoció por medio del cuento.

2:5 terminación de la historia. Generar en un momento de la historia, la incógnita de qué manera se imagina que acabara esta, luego compararla con la real.

2:6 Desarrollo de actividades. Evidenciar en el cuaderno mágico el dibujo alusivo a la historia.

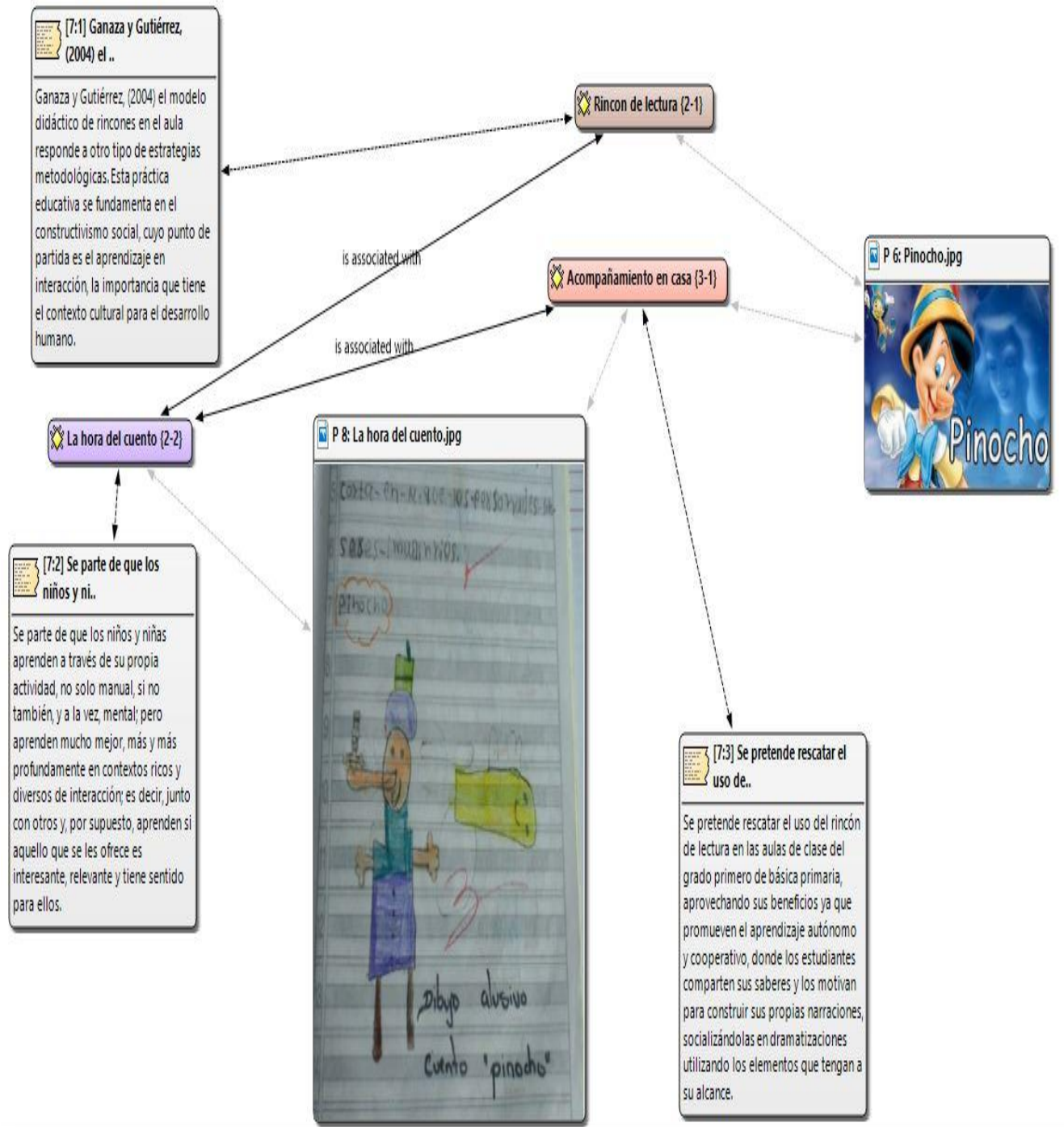
6:4 Y 6:5 verifican que: Según Vigotsky, (1997) citado por Bello, (s.f): El proceso de mediación guiado por el adulto u otras personas concede al niño la posibilidad de valerse de un conjunto de capacidades que no le pertenecen; Así puede disponer de una conciencia ajena, de una memoria, una atención, unas categorías y una inteligencia prestadas por el adulto, que suplementan y conforman gradualmente su imagen del mundo y construyen paulatinamente su estructura mental. Durante mucho tiempo será una mente social, que funciona con soportes instrumentales y sociales externos. A medida que esa mente externa y social vaya siendo dominada por el niño estas se irán interiorizando y conformando en la mente del niño.

2:6 y 6:7 confirman lo que indica Piaget, citado por Hernández, (s.f.) menciona que:

Además del lenguaje, hay otras fuentes para explicar ciertas representaciones y una determinada esquematización representativa. Junto al lenguaje se desarrolla lo que Piaget denomina símbolos: un sistema de significantes más individual y más motivado; el juego simbólico es una forma de simbolización que aparece al mismo tiempo que el lenguaje, pero de forma independiente, dicho juego simbólico desempeña un papel considerable en el pensamiento de los niños como fuente de representaciones individuales y de la esquematización representativa (p. 71).

El niño se caracteriza por intuición percibe las cosas y sus relaciones de manera esencialmente visual, dejando que su pensamiento sea cautivo de las imágenes.

Figura 5. Red semántica. Triangulación, estrategia didáctica ¡A leer se dijo! Rincón de lectura, la hora del cuento y el acompañamiento en casa.



Fuente: El autor

- Análisis de la red semántica. Triangulación, estrategia didáctica ¡A leer se dijo! Rincón de lectura, la hora del cuento y el acompañamiento en casa.

5:1 Imagen dibujo realizado luego de escuchar el cuento leído por la docente.

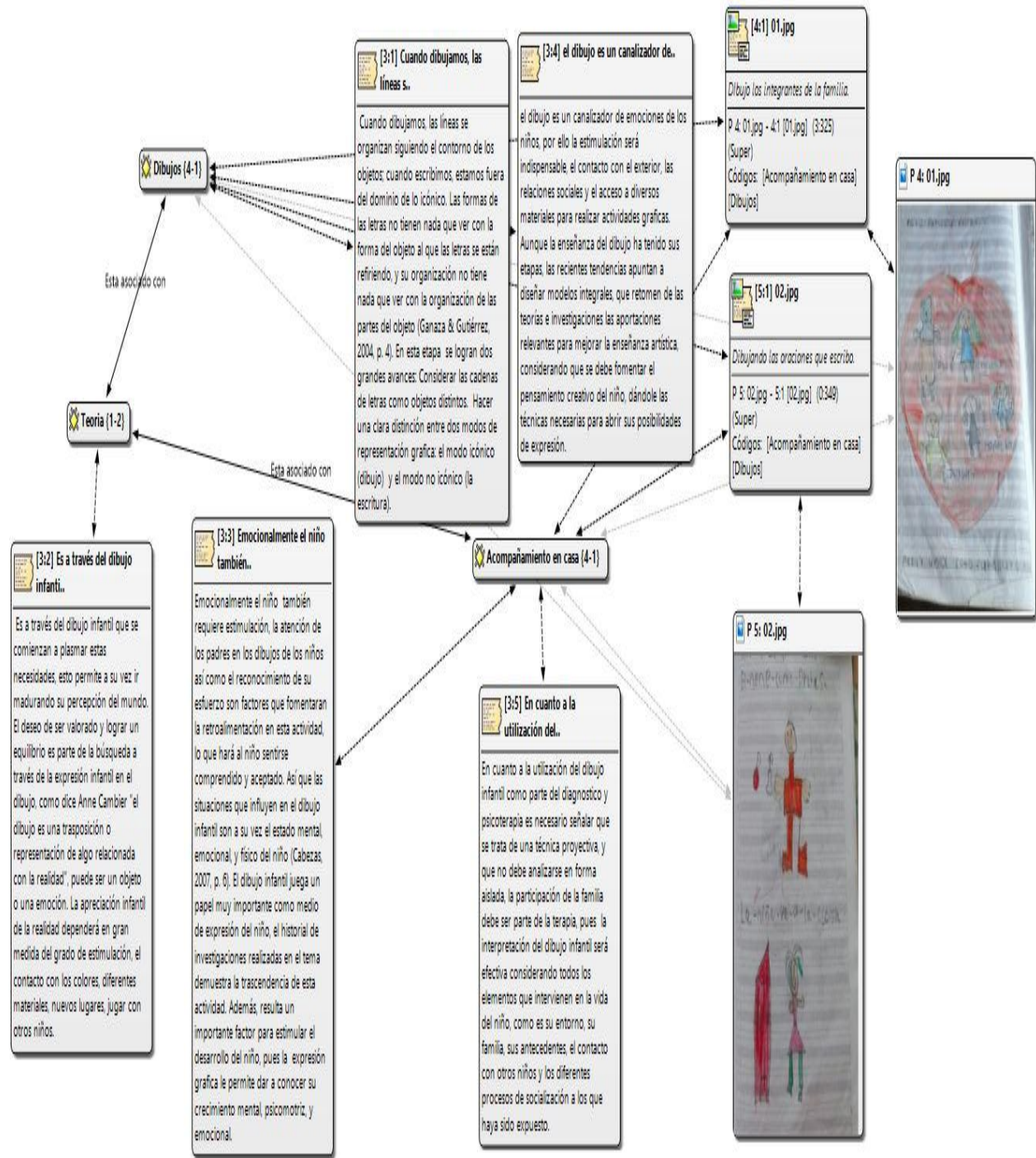
6:1 Imagen caratula del cuento de Pinocho para ser observado, por fuera y por dentro.

7:1 Rincón de Lectura. Ganaza y Gutiérrez, (2004) el modelo didáctico de rincones en el aula responde a otro tipo de estrategias metodológicas. Esta práctica educativa se fundamenta en el constructivismo social, cuyo punto de partida es el aprendizaje en interacción, la importancia que tiene el contexto cultural para el desarrollo humano.

7:2 La hora del cuento. Se parte de que los niños y niñas aprenden a través de su propia actividad, no solo manual, si no también, mental; pero aprenden mucho mejor, más y más profundamente en contextos ricos y diversos de interacción; es decir, junto con otros y, por supuesto, aprenden si aquello que se les ofrece es interesante, relevante y tiene sentido para ellos.

7:3 Se pretende rescatar el uso del rincón de lectura en las aulas de clase del grado primero de básica primaria, aprovechando sus beneficios ya que promueven el aprendizaje autónomo y cooperativo, donde los estudiantes comparten sus saberes y los motivan para construir sus propias narraciones, socializándolas en dramatizaciones utilizando los elementos que tengan a su alcance.

Figura 6. Red semántica. Triangulación, estrategia didáctica ¡A leer se dijo!, dibujos, Teoría y el acompañamiento en casa.



Fuente: El autor

- Análisis de la red semántica. Triangulación, estrategia didáctica ¡A leer se dijo!, dibujos, teoría y el acompañamiento en casa.

1:2 Teoría. Es a través del dibujo infantil que se comienzan a plasmar estas necesidades, esto permite a su vez ir madurando su percepción del mundo. El deseo de ser valorado y lograr un equilibrio es parte de la búsqueda a través de la expresión infantil en el dibujo, como dice Anne Cambier “el dibujo es una trasposición o representación de algo relacionada con la realidad”, puede ser un objeto o una emoción. La apreciación infantil de la realidad dependerá en gran medida del grado de estimulación, el contacto con los colores, diferentes materiales, nuevos lugares, jugar con otros niños.

3:1 Dibujos Cuando dibujamos, las líneas se organizan siguiendo el contorno de los objetos; cuando escribimos, estamos fuera del dominio de lo icónico. “Las formas de las letras no tienen nada que ver con la forma del objeto al que las letras se están refiriendo, y su organización no tiene nada que ver con la organización de las partes del objeto” (Ganaza & Gutiérrez, 2004, p. 4). En esta etapa se logran dos grandes avances: Considerar las cadenas de letras como objetos distintos. Hacer una clara distinción entre dos modos de representación gráfica: el modo icónico (dibujo) y el modo no icónico (la escritura).

3:3 Acompañamiento en Casa. Emocionalmente el niño también requiere estimulación, la atención de los padres en los dibujos de los niños así como el reconocimiento de su esfuerzo son factores que fomentarán la retroalimentación en esta actividad, lo que hará al niño sentirse comprendido y aceptado. Así que las situaciones que influyen en el dibujo infantil son a su vez el estado mental, emocional, y físico del niño (Cabezas, 2007, p. 6). El dibujo infantil juega un papel muy importante como medio de expresión del niño, el historial de investigaciones realizadas en el tema demuestra la trascendencia de esta actividad. Además, resulta un importante factor para estimular el desarrollo del niño, pues la expresión gráfica le permite dar a conocer su crecimiento mental, psicomotriz, y emocional.

3:4 Dibujos. En sí mismo el dibujo es un canalizador de emociones de los niños, por ello la estimulación será indispensable, el contacto con el exterior, las relaciones sociales y el acceso a diversos materiales para realizar actividades gráficas. Aunque la

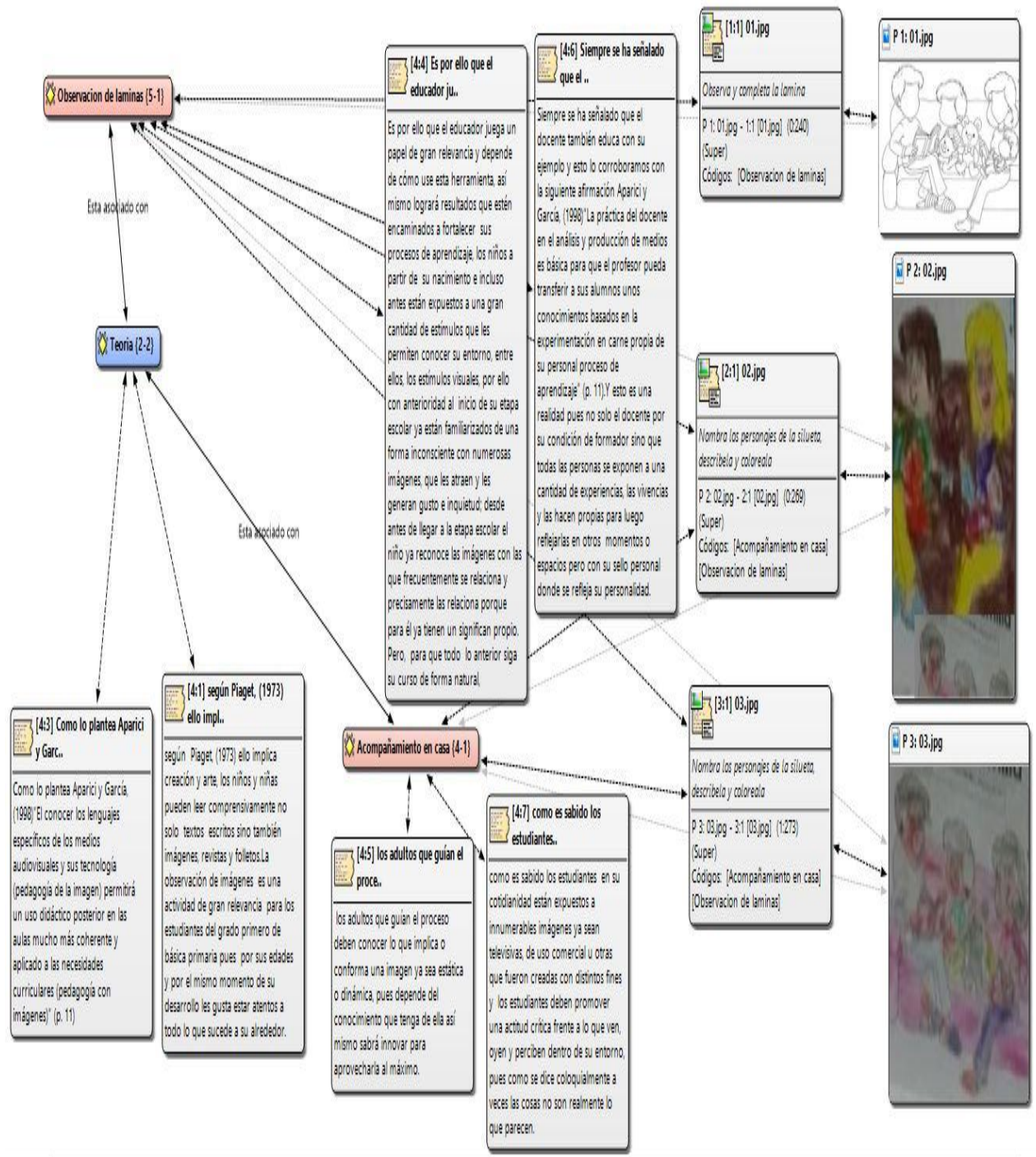
enseñanza del dibujo ha tenido sus etapas, las recientes tendencias apuntan a diseñar modelos integrales, que retomen de las teorías e investigaciones las aportaciones relevantes para mejorar la enseñanza artística, considerando que se debe fomentar el pensamiento creativo del niño, dándole las técnicas necesarias para abrir sus posibilidades de expresión.

3:5 Acompañamiento en Casa. En cuanto a la utilización del dibujo infantil como parte del diagnóstico y psicoterapia es necesario señalar que se trata de una técnica proyectiva, y que no debe analizarse en forma aislada, la participación de la familia debe ser parte de la terapia, pues la interpretación del dibujo infantil será efectiva considerando todos los elementos que intervienen en la vida del niño, como es su entorno, su familia, sus antecedentes, el contacto con otros niños y los diferentes procesos de socialización a los que haya sido expuesto.

4:1 Imagen dibujo los integrantes de la familia.

5:1 Dibujando las oraciones que escribo.

Figura 7.Red semántica. Triangulación, estrategia didáctica ¡A leer se dijo! observación de láminas, teoría y el acompañamiento en casa.



Fuente: El autor

- Análisis de la red semántica. Triangulación, estrategia didáctica ¡A leer se dijo! observación de láminas, Teoría y el acompañamiento en casa.

1:1 observo la imagen, luego la describo de forma oral.

2:1 Nombro los personajes de la silueta y luego la coloreo.

3:1 Nombro los personajes de la silueta y luego la coloreo.

4:1 Teoría. Según Piaget, (1973) ello implica creación y arte, los niños y niñas pueden leer comprensivamente no solo textos escritos sino también imágenes, revistas y folletos. La observación de imágenes es una actividad de gran relevancia para los estudiantes del grado primero de básica primaria pues por sus edades y por el mismo momento de su desarrollo les gusta estar atentos a todo lo que sucede a su alrededor.

4:3 Teoría. Como lo plantea Aparici y García, (1998)“El conocer los lenguajes específicos de los medios audiovisuales y sus tecnología (pedagogía de la imagen) permitirá un uso didáctico posterior en las aulas mucho más coherente y aplicado a las necesidades curriculares (pedagogía con imágenes)”. (p. 11)

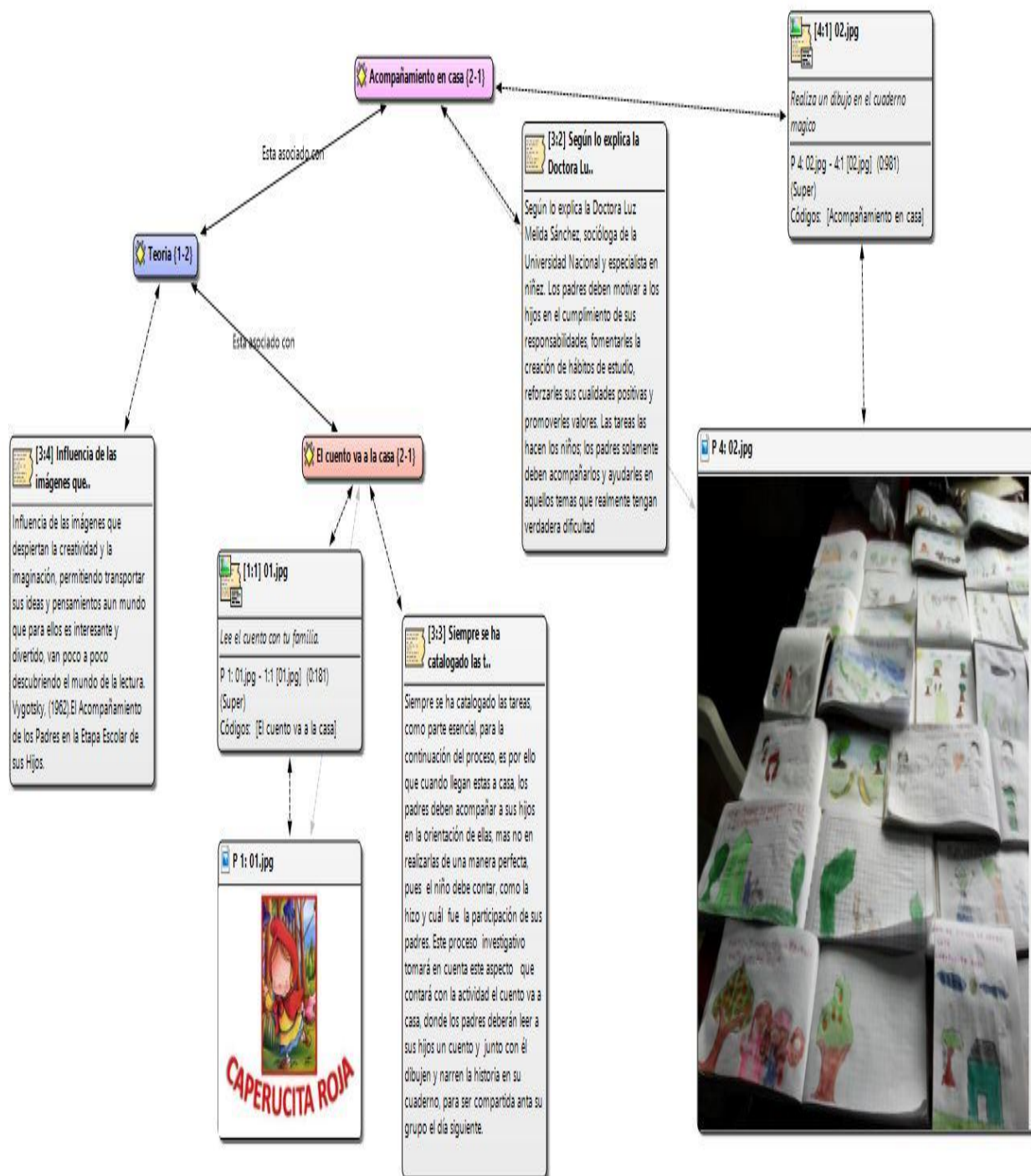
4:4 Observación de Láminas. Es por ello que el educador juega un papel de gran relevancia y depende de cómo use esta herramienta, así mismo logrará resultados que estén encaminados a fortalecer sus procesos de aprendizaje, los niños a partir de su nacimiento e incluso antes están expuestos a una gran cantidad de estímulos que les permiten conocer su entorno, entre ellos, los estímulos visuales, por ello con anterioridad al inicio de su etapa escolar ya están familiarizados de una forma inconsciente con numerosas imágenes, que les atraen y les generan gusto e inquietud; desde antes de llegar a la etapa escolar el niño ya reconoce las imágenes con las que frecuentemente se relaciona y precisamente las relaciona porque para él ya tienen un significado propio. Pero, para que todo lo anterior siga su curso de forma natural.

4:5 Acompañamiento en casa. Los adultos que guían el proceso deben conocer lo que implica o conforma una imagen ya sea estática o dinámica, pues depende del conocimiento que tenga de ella así mismo sabrá innovar para aprovecharla al máximo

4:6 Observación de láminas. Siempre se ha señalado que el docente también educa con su ejemplo y esto lo corroboramos con la siguiente afirmación Aparici y García, (1998)“La práctica del docente en el análisis y producción de medios es básica para que el profesor pueda transferir a sus alumnos unos conocimientos basados en la experimentación en carne propia de su personal proceso de aprendizaje” (p. 11).Y esto es una realidad pues no solo el docente por su condición de formador sino que todas las personas se exponen a una cantidad de experiencias, las vivencias y las hacen propias para luego reflejarlas en otros momentos o espacios pero con su sello personal donde se refleja su personalidad.

4:7 Acompañamiento en Casa. Pues como es sabido los estudiantes en su cotidianidad están expuestos a innumerables imágenes ya sean televisivas, de uso comercial u otras que fueron creadas con distintos fines y los estudiantes deben promover una actitud crítica frente a lo que ven, oyen y perciben dentro de su entorno, pues como se dice coloquialmente a veces las cosas no son realmente lo que parecen.

Figura 8. Red semántica. Triangulación, estrategia didáctica ¡A leer se dijo!, el cuento va a la casa, Teoría y el acompañamiento en casa.



Fuente: El autor

- Análisis de la red semántica. Triangulación, estrategia didáctica ¡A leer se dijo!, el cuento va a la casa. Planteamiento del problema y el acompañamiento en casa.

1:1 Imagen. Portada del cuento de Caperucita Roja.

3:2. El cuento va a la Casa. Siempre se ha catalogado las tareas, como parte esencial, para la continuación del proceso, es por ello que cuando llegan estas a casa, los padres deben acompañar a sus hijos en la orientación de ellas, mas no en realizarlas de una manera perfecta, pues el niño debe contar, como la hizo y cuál fue la participación de sus padres. Este proceso investigativo tomará en cuenta este aspecto que contará con la actividad el cuento va a casa, donde los padres deberán leer a sus hijos un cuento y junto con él dibujen y narren la historia en su cuaderno, para ser compartida ante su grupo el día siguiente.

3:3 Acompañamiento en Casa. Según lo explica la Doctora Luz Melida Sánchez, socióloga de la Universidad Nacional y especialista en niñez. Los padres deben motivar a los hijos en el cumplimiento de sus responsabilidades, fomentarles la creación de hábitos de estudio, reforzarles sus cualidades positivas y promoverles valores. Las tareas las hacen los niños; los padres solamente deben acompañarlos y ayudarles en aquellos temas que realmente tengan verdadera dificultad, pero hay que tener en cuenta que la responsabilidad del proceso escolar es compartida entre padres y maestros, por los objetivos y funciones, cada uno de ellos deben ser claros.

3:4 Teoría. Influencia de las imágenes que despiertan la creatividad y la imaginación, permitiendo transportar sus ideas y pensamientos aun mundo que para ellos es interesante y divertido, van poco a poco descubriendo el mundo de la lectura. Vygotsky, (1962).El Acompañamiento de los Padres en la Etapa Escolar de sus Hijos.

4:1 Imagen cuaderno Mágico. Dibujos realizados por los estudiantes en casa y socializados el día siguiente, frente a sus compañeros de clase.

10. CONCLUSIONES

Con base en los objetivos específicos del presente trabajo, se puede concluir que:

En la aplicación de la prueba diagnóstica se evidenció la falta de acompañamiento de los padres en la lectura compartida en casa, al igual que la necesidad de trabajar el dibujo como medio de expresión de la lectura acorde a su edad, se puede destacar que cada una de las actividades realizadas, en el diseño de la estrategia didáctica ¡A leer se dijo!, se obtuvo un cambio tanto en los estudiantes como en la familia en el proceso de su aprendizaje, con mayor motivación y compromiso para mejorar día a día las condiciones en el desarrollo de dicha competencia.

Con la aplicación de la estrategia didáctica ¡A leer se dijo!, los estudiantes de grado primero, utilizaron el dibujo como un medio de representación de la lectura, observaron de manera detallada imágenes ampliando su vocabulario, diseñaron historias a partir de las imágenes, conocieron diferentes medios de lectura (video y audio cuento). Además que se observó un mayor acompañamiento por parte de la familia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes

Al evaluar el impacto de la aplicación de la estrategia didáctica ¡A leer se dijo!, se concluye que el desarrollo de la competencia lectora de los estudiante de grado primero fue más rápido, interesante y motivante tanto para los estudiantes como para la profesora, se presentó un acercamiento de los niños por la lectura, se evidencio positivamente que cada uno de ellos buscaban distintos tipos de textos para compartir la lectura con los demás estudiantes, cuentos, revistas, libros, cartillas, imágenes, etiquetas etc. Todo ello encaminado a poner en escena la manera como llevaban este proceso en cada una de las áreas de estudio.

Con la implementación de la estrategia didáctica ¡A leer se dijo! se intervino de forma asertiva y positiva en el grupo de estudiantes, evidenciando la aceptación y agrado por

parte de cada uno de ellos, mejorando aspectos básicos de la competencia lectora, generando mayor concentración e interés. Según (SOLÉ 2012 p.49) la competencia lectora 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, en la familia y en la escuela.

Finalmente, con la aplicación de la estrategia didáctica ¡A leer se dijo! ¡A leer se dijo! se observó a que a medida que el proceso de lectura se adquiría por parte de los estudiantes la escritura se presentó de una manera ordenada permitiéndole a los estudiantes aprovechar eficientemente los recursos culturales, y utilizar adecuadamente la escritura en la realización de diversas tareas y procedimientos. (Olson,1994)

RECOMENDACIONES

Reconocer la importancia del grado primero, pues los estudiantes vienen de un acompañamiento permanente, con sus padres y profesoras de transición.

Diseñar un plan de área adecuado para este grado, donde prevalezca el amor por la lectura, pues la transformación y cambios que se logran en los niños, es fundamental para que cada uno de ellos, se permita conocer y difundir ante los demás, la importancia de leer, dibujar y contar a su familia, las distintas narraciones que tienen en cada uno de sus libros y cuentos que llegan a sus manos lo que les permitirá desarrollar las competencias interpretativas y comunicativas.

A nivel institucional se debe tener en cuenta, que para el acompañamiento de este grado, es prioridad asignar un docente nombrado en propiedad y así evitar cambios frecuentes, que afectan el proceso integral del estudiante.

También la Institución debe asignar un espacio exclusivo, para que se promueva la lectura desde el grado primero, con títulos adecuados para la edad, contribuyendo de esta manera a la promoción de talleres dirigidos a la lectura compartida con los adultos y su familia.

Finalmente, se recomienda la utilización de la estrategia didáctica ¡A leer se dijo! en otros cursos de la Institución Educativa Alfonso Palacio Rudas, realizando las debidas adaptaciones en los talleres de acuerdo con las edades de los estudiantes.

REFERENCIAS

- Álvarez-Gayou, J. (2003). *Como hacer investigación cualitativa*. Fundamentos y metodología. México. Paidós Educador.
- Amado-Rentería, J. (2015). *Fortalecimiento De Las Competencias Lectoras Aplicadas A la Resolución de Problemas en el Análisis Lógico-Matemático de los Gráficos Estadísticos para Noveno Grado*. En: Quid N° 24, Medellín-Colombia.
- Aparici, R. & García, G. (1998). *Lectura de imágenes*. Ediciones de la Torre. Recuperado de: https://books.google.com.co/books/about/Lectura_de_im%C3%A1genes.html?id=T_EwESLjU7MC&redir_esc=y
- Berger, J. (1975). *Modos de ver*. Barcelona. Recuperado de: https://academicaenpeg.files.wordpress.com/2017/03/berger_modos-de-ver_texto-completo.pdf
- Bonilla-Castro, E. & Rodríguez Sehk, P. (2005). *Más allá del dilema de los métodos*. La investigación en ciencias sociales. Bogotá: Universidad de los Andes y Grupo Editorial Norma.
- Cabezas, C. (2007). *Análisis y características del dibujo infantil*. Editorial publica tus libros.com, España. Recuperado de: <https://n-1.cc/file/download/1035141>
- Calderón-Ibáñez, A, & Quijano-Peñuela, J. (2010). *Características de Comprensión Lectora en estudiantes Universitarios*. *Revista Estudios Socio-Jurídicos*, vol. 12 No. 1. Universidad del Rosario Bogotá, Colombia.

Caracol Radio. (s.f.). *El acompañamiento de los padres en la etapa escolar de sus hijos*. Recuperado de: <http://www.caracol.com.co/opinion/bloggers/blogs/en-familia/el-acompanamiento-de-los-padres-en-la-etapa-escolar-de-sushijos/20090213/blog/762991.aspx>

Casas, N. (2013). *Características de los cuentos maravillosos*. El blog del profesor de literatura. Recuperado de: <http://tuprofevirtualdeliteratura.blogspot.com.co/2013/03/caracteristicas-de-los-cuentos.html>

Castillo, H. (2016). *Estrategias Didácticas de Lectura para Fortalecer la Comprensión Textual de Cuentos y Fábulas en los Estudiantes del Grado tercero de la Institución Educativa Técnica la Aurora del Municipio de Cunday –Tolima*. Ponencia Cuarto Simposio Regional, de Investigación Educativa, Plataforma de la Universidad del Tolima.

Creswell, J. (2005). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. UpperSaddleRiver: Pearson Education.

De Zubiría, J. (2006). *Los modelo pedagógicos*. Hacia una pedagogía dialogante, segunda edición.

Ganaza, M. & Gutiérrez, M. (2004). *Estrategias para Observar y Evaluar los Rincones*. Aula de Infantil.

Gómez, L. & Peronard, M. (2000). *La comprensión de textos escritos en Viramonte, Magdalena: Comprensión lectora*. Dificultades estratégicas en la resolución de preguntas inferenciales, Buenos Aires, Colihue.

Gómez, L. F. (2008). *El desarrollo de la competencia lectora en los primeros grados de primaria* Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), vol. XXXVIII,

núm. 3-4, 95-126. Centro de Estudios Educativos, A.C. Distrito Federal, México.
Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/270/27012440005.pdf>

Hall, K., Sabey, B. & McClellan, M. (2005). *Expositorytextcomprehension: Helpingprimary-grade teachers use expositorytextsto full advantage*, Reading Psychology, vol. 26, núm. 3.

Henao-Álvarez, O. (1995a). *Propuesta Alternativa para estimular la comprensión Lectora: una experiencia con niños de quinto grado*. En: *Lectura y vida. Revista Latinoamericana de Lectura*. Buenos Aires, Argentina, 16, No. 1.

Henao-Álvarez, O. (1995b). *Un Programa Interactivo para el Desarrollo de la Comprensión Lectora*. En *Revista Educación y Pedagogía*, Medellín. Vol. 6, Nos. 12-13.

Henao-Álvarez, O. (2001). *Competencia Lectora de los alumnos de Educación Básica Primaria: una evaluación en Escuelas Públicas de Medellín*. *Revista Interamericana de Bibliotecología*. Vol. 24, No. 1. Medellín Colombia.

Hernández, P. (2005). *Enfoques y estilos de aprendizaje en educación superior*. *Revista Científica de la UNED*. Vol. 16, No. 2. Recuperado de: <http://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/11375/10834>

Hernández, R., Fernández, C. Baptista, P. & (s.f.). *Metodología de la investigación*. 5 edición. Editorial Mc Graw Hill. Recuperado de: https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf

Jiménez-Pérez, E. (2014). *Comprensión Lectora VS Competencia lectora: qué son y Qué relación existe entre ellas*. ISLL.

Jurado Valencia, F. (s.f.). *Lectura, incertidumbre, escritura*. Revista Cintex No. 3.
Recuperado de:
<http://www.pascualbravo.edu.co/cintex/index.php/cintex/article/view/68/68>

León, C. & Montero, P. (2002). *Metodología de la investigación*. 5ª edición. Editorial Mc Graw Hill.
Recuperado de:
https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf

Marcos, A. (2006). *Guía de Recursos para Leer en la Escuela*. Cuadernos del Profesor. Editorial. Junta de Castilla y León. Centro internacional del libro infantil y juvenil.
Recuperado de:
http://www.edu.xunta.es/centros/ceipportofaro/system/files/Cuadernos_del_Profesor_2.pdf

Martín, J. (2000). *La lengua materna en el aprendizaje de una segunda lengua*. Universidad de Sevilla- secretariado de publicaciones. Sevilla.

Mckernan, J. (2001). *Metodología de la investigación*. 5ª edición. Editorial Mc Graw Hill.
Recuperado de:
https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf

Medina, A. & Gajardo, A. (2010). *Pruebas de comprensión lectora y comprensión de textos kínder a 4º básico*. Editorial Ebooks, Patagonia, ediciones Universidad Católica de Chile. Recuperado de: <http://ediciones.uc.cl/ediciones-uc-educaci%C3%B3n-prueba-compresion-lectora-produccion-textos-kinder-basico-p-455.html>

Melgarejo-Draper, J. (2006). *La Selección y Formación del Profesorado: Clave para Comprender el excelente nivel de Competencia lectora de los alumnos*

Finlandeses. Revista de Educación, extraordinario. Recuperado de: http://www.revistaeducacion.mec.es/re2006/re2006_14.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Instrumento Diagnóstico de Competencias Básicas en Transición*. Recuperado de: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/competencias/1746/articles-292347_recurso_1.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*. Revolución Educativa Colombia Aprende. Recuperado de: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf

Monsalve-Escobar, M. (2016). *Estrategia didáctica para Orientar el Desarrollo de la Competencia Oral en Estudiantes del Grado Noveno de la Institución Educativa Técnica Pedro PabonParga del Carmen de Apícala*. En: Ponencia Cuarto Simposio Regional, de Investigación Educativa, Plataforma de la Universidad del Tolima.

Muzás, M. & Blanchard, M. (2007). *Propuestas metodológicas para profesores reflexivos*. Madrid, Narcea.

Ornelas, V. (2003). *Estrategias de Enseñanza y aprendizaje*. México.

Piaget, J. (1973). *La formación del símbolo en el niño*. Fondo de la cultura económica.

Renteria Vera, J. A. & Tobón Espinal, A. (2014). *Fortalecimiento de las competencias lectoras aplicadas a la resolución de problemas en el análisis lógico-matemático de los gráficos estadísticos para noveno grado*. *Investigación, Ciencia y Cultura*, No 24. Recuperado de: <http://revistas.proeditio.com/iush/quid/article/view/133>

Rodríguez Ebrard, L. A. (2008). *Vínculo entre la investigación-acción, el constructivismo y la didáctica crítica*. *Revista Electrónica de Pedagogía*. Año 5, No. 10. Recuperado de: <http://www.odiseo.com.mx/2008/5-10/rodriguez-vinculo.html>

Sandín, M. (2003) *Metodología de la investigación*. 5ª edición. Editorial Mc Graw Hill. Recuperado de: https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf

Solé, I. (2004). *Proyectos y programas de innovación en la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura*. Barcelona: UOC.

Solé, I. (2012). *Competencia lectora y Aprendizaje*. *Revista Iberoamericana de Educación*. Número 59, 43-61.

Tavera, B. (s.f.). *Ayudando a los hijos a estudiar, en este regreso a clases*. *Diócesis de Tacámbaro*. Recuperado de: http://www.diocesisdetacambaro.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=1541:ayudando-a-los-hijos-a-estudiar-en-este-regreso-a-clases&catid=74:pastoral-de-la-salud-articulos&Itemid=102

Vega-López, N., Bañalez-Faz, G., Reina-Valladares, A., &Perez-Amaro, E. (2014). *Enseñanza de Estrategias para la Comprensión de Textos Expositivos con Alumnos de Sexto Grado de Primaria*. *Revista Mexicana de Investigación educativa*. Vol. 19 No 63, 1047-1068. Recuperado de: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/63002.pdf>

Viramonte, M. &Carullo, A. (2000). *Categorización de las inferencias Currículo Básico Nacional*.

Vygostky, L. (1997). *Sus aportes para el siglo XXI. Cuadernos UCAB No. 1*. Caracas, Venezuela.

Vygotsky, L. (1962). *Pensamiento y Lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Ediciones Fausto. Recuperado de: <http://www.aacounselors.org.ar/adjuntos/Biblioteca%20AAC/Lev%20S%20Vygotsky%20%20Pensamiento%20y%20Lenguaje.pdf>

Williams, J. (2007). *Literacy in the curriculum: Integrating text structure and content area instruction*. Reading comprehension strategies: Theories, interventions, and technologies, Nueva York: Lawrence Erlbaum Associates.

Woolfson, R. (2002). *Niño genial: guía de actividades para la estimulación de su hijo*. Recuperado de: <https://n-1.cc/file/download/1035141>

Zayas, F. (2002). *10 ideas clave: la competencia lectora según pisa: reflexiones y orientaciones didácticas*, Grao. España.

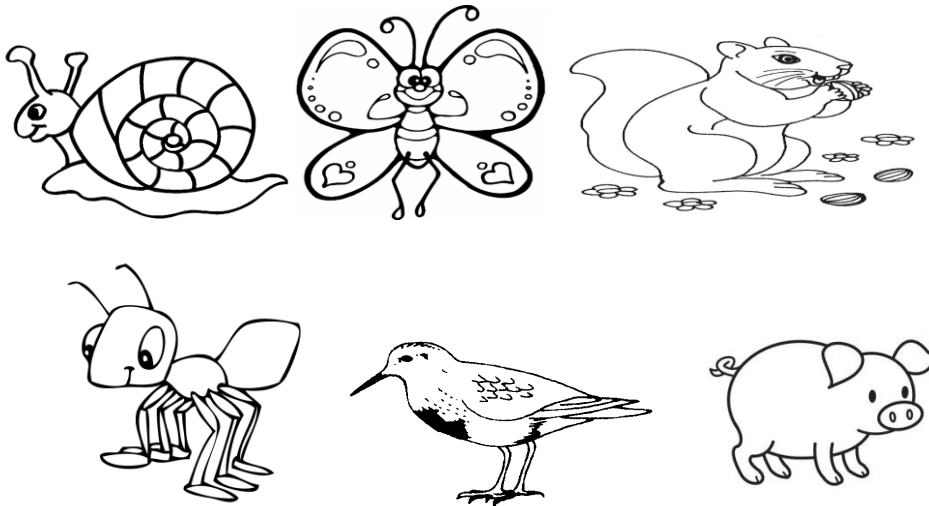
ANEXOS

Anexo A. Prueba diagnóstica.

PRUEBA DIAGNOSTICA.
UNIVERSIDAD DEL TOLIMA.
MAESTRIA EN EDUCACION.
GRADO PRIMERO.

ESCRIBA SU NOMBRE COMPLETO.

COLOREA LOS PERSONAJES QUE APARECEN EN EL VIDEOCUENTO.



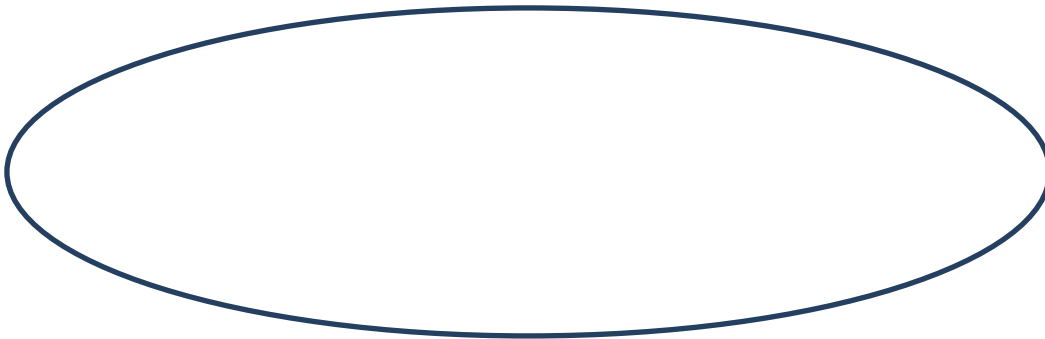
REALIZA UN DIBUJO ALUSIVO AL VIDEOCUENTO LA CASITA DEL CARACOL.



LEE LA SIGUIENTE IMAGEN EN VOZ ALTA A TU PROFESORA.



REALIZA UN DIBUJO DEL CUENTO, QUE MAS TE GUSTE.



1. EN TU FAMILIA LEEN CUENTOS.

SI. NO.



GUSTAN LOS CUENTOS Y LAS HISTORIAS.

SI.

NO.



Anexo B. Taller Número Uno Lectura de Imágenes.

Institución Educativa Alfonso Palacio Rudas
Sede Nuevo Combeima.
GRADO PRIMERO.
Taller Número Uno Lectura de Imágenes.

1. Observa la siguiente imagen.



2. Escribe cada uno de los elementos que observas.

-----	-----	-----
-----	-----	-----
-----	-----	-----

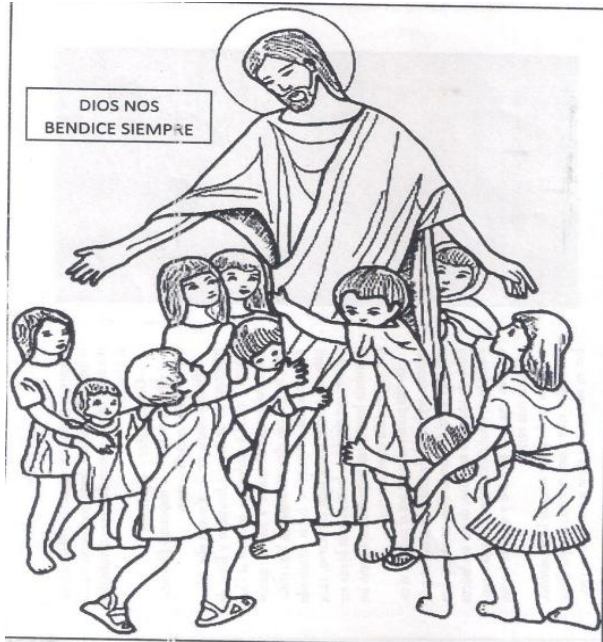
3. Léela con tus compañeros.

4. Colorea la imagen.

Anexo C. Taller Número Dos Lectura de Imágenes.

Institución Educativa Alfonso Palacio Rudas
Sede Nuevo Combeima.
GRADO PRIMERO.
Taller Número Dos Lectura de Imágenes.

1. Observa la siguiente imagen.



2. Escribe cada uno de los elementos que observas.

3. Léela con tus compañeros.

4. Colea la imagen.

Anexo D. Taller Número tres Lectura de Imágenes.

Institución Educativa Alfonso Palacio Rudas
Sede Nuevo Combeima.
GRADO PRIMERO.
Taller Número tres Lectura de Imágenes.

1. Observa la siguiente imagen.



2. Completa las figuras que están en la silueta.

3. Escribe cada uno de los elementos que observas.

-----	-----	-----
-----	-----	-----
-----	-----	-----

4. Léela con tus compañeros.

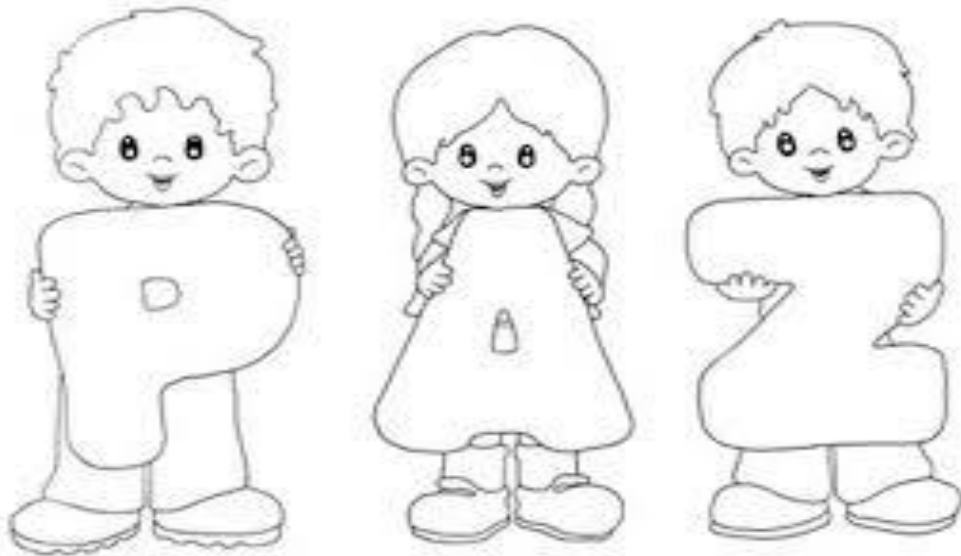
5. Colorea la imagen.

Anexo E. Taller Número cuatro Lectura de Imágenes.

Institución Educativa Alfonso Palacio Rudas
Sede Nuevo Combeima.
GRADO PRIMERO.

Taller Número cuatro Lectura de Imágenes.

1. Observa la siguiente imagen.



2. Escribe cada uno de los elementos que observas.

-----	-----	-----
-----	-----	-----
-----	-----	-----

3. Léela con tus compañeros.

4. Colorea la imagen.

Anexo F. Taller Número Uno El Cuento Va A Casa. Letra c. El caracol Carlos

Institución Educativa Alfonso Palacio Rudas
Sede Nuevo Combeima.
GRADO PRIMERO.

Taller Número Uno El Cuento Va A Casa.

1. Leer El Siguiete Cuento En Familia.

Letra C: El caracol Carlos.



c Estaba un día un caracol que se llamaba Carlos tomando el sol. Cuando de repente mientras miraba al cielo vio un cohete. Como el caracol era pegajoso porque tenía mocos, se pegó en el cohete y se subió. Carlos fue conduciendo y dio cinco vueltas sobre el mundo. Desde el cielo vio: coches, casas, caballos, cometas, carros, cerdos dentro de un camión, campanas y muchas cosas. También vio nuestro colegio y quiso entrar a ver cómo era. Entró a nuestra clase porque quería ver todo lo que había dentro. Jugó y le gustó tanto que se quedó con nosotros y aprendió un montón de letras.

<http://www.imageneseducativas.com>

2. Después de leerlo, realiza el dibujo alusivo en el cuaderno mágico.

Anexo G. Taller Número Dos El Cuento Va A Casa. El Patito Feo.

Institución Educativa Alfonso Palacio Rudas

Sede Nuevo Combeima.

GRADO PRIMERO.

Taller Número Dos El Cuento Va A Casa.

1. Leer El Siguiete Cuento en Familia. EL PATITO FEO.

Había una vez una señora pata que puso muchos huevos, pero uno era completamente distinto, tenía un sinnúmero de manchitas como lunares, en cambio los otros eran de un solo color, sin manchas ni imperfecciones.

Cuando se rompieron los cascarones, el patito que salió de ese huevo, lucia diferente, tenía la cabeza más grande, medía un centímetro más que sus hermanos y sus plumas eran oscuras.



Como **todos se burlaban de su aspecto**, hasta sus hermanos, porque no nadaba ni caminaba como los demás, era torpe y se veía muy feo, su padre se peleaba con todos por defenderlo y por más que corregía a sus hermanos, estos lo miraban como a un extraterrestre.

Fue así que **el patito decidió irse** para que nadie se burle de él. Una mañana hizo un atadito con su ropa y se marchó. Su madre no comprendía por qué este hijo era diferente y lamentó mucho su partida, porque **conocía su buen corazón y su tristeza**, pero también entendía que su hijo necesitaba encontrar un buen lugar en este mundo **para ser feliz**.

Así **el patito feo** recorrió muchos sitios y todos a su paso se burlaban de su aspecto, hasta que se encontró con el paisaje más bello que había visto en toda su vida y eso que había conocido muchos lugares en su recorrido. Llegó a una laguna donde nadaban unas aves majestuosas y bellas entre flores y plantas acuáticas de aromas dulces y colores hermosos. Eran tan admiradas por su belleza que posaban para los pintores más famosos del lugar y curiosamente invitaron al **patito feo** a nadar.

Sin pensarlo dos veces, el patito se metió en la laguna, y mientras corría al encuentro de estos cisnes blancos como la nieve, sus feas plumas se caían y cambiaban por plumas nuevas hasta que **se transformó en otro hermoso cisne blanco**.

Y colorín colorado **el patito feo**, en un cisne bello se ha transformado. . .

Cuento infantil escrito por: *Ana María Amarfil*

2. Después de leerlo, realiza el dibujo alusivo en el cuaderno mágico.

Anexo H. Taller Número tres El Cuento Va A Casa. Caperucita Roja.

Institución Educativa Alfonso Palacio Rudas
Sede Nuevo Combeima.
GRADO PRIMERO.
Taller Número tres El Cuento Va A Casa.

1. Leer El Siguiete Cuento En Familia .CAPERUCITA ROJA.



Había una vez una niña llamada **Caperucita roja**. Un día le dijo su mamá: “**Caperucita**, lleva esta cesta de mimbre con pasteles, a la **abuelita** que se encuentra enferma, y no te entretengas por el camino porque el **bosque es peligroso** y anda suelto un **lobo**”. **Caperucita** respondió: “¡sí mamá!”

Caperucita se dirigía saltando sin parar y muy feliz a casa de su abuelita, pero **de repente, apareció el lobo**:

– *¿Dónde vas caperucita?*

– *Voy a casa de mi abuelita a llevarle estos pasteles*

El lobo consiguió mentir a **Caperucita** para que tomara el **camino más largo**, y mientras tanto, el lobo cogió el camino corto, para así adelantarse y **comerse a su abuela** y a Caperucita a su llegada.

Entonces, cuando el lobo se encontraba durmiendo al lado del río, después de habérselas comido a las dos, **el leñador del bosque** que había perseguido al **lobo**, salvó a **Caperucita Roja** y a su abuelita, sacándolas de la tripa del lobo. Y al lobo, lo llenó de piedras y lo lanzó al río.

FIN

2. Después de leerlo, realiza el dibujo alusivo en el cuaderno mágico.

Anexo I. Taller Número cuatro El Cuento Va A Casa. Un Paseo al Parque.

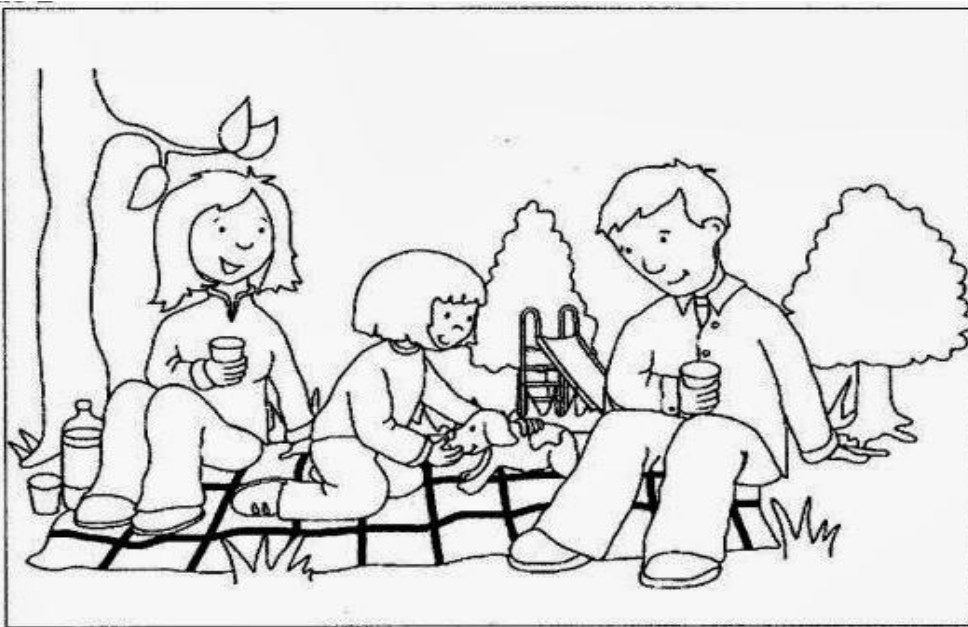
Institución Educativa Alfonso Palacio Rudas

Sede Nuevo Combeima.

GRADO PRIMERO.

Taller Número cuatro El Cuento Va A Casa.

1. Leer El Siguiendo Cuento En Familia. Un Paseo al Parque.



Un paseo al parque

Un día sábado muy soleado, Margarita salió de paseo al parque con su papá, su mamá y su perrito Bobby.

La mamá llevó una canasta con ricas galletas y una botella de jugo. Después de comer, el papá acompañó a Margarita a jugar en los juegos infantiles del parque.

De repente, la mamá se dio cuenta de que Bobby había desaparecido.

Margarita se asustó mucho. Lo buscaron por todo el parque y no pudieron encontrarlo. Justo cuando Margarita pensó que había perdido a su perrito para siempre, Bobby salió de la canasta de comida, donde se había escondido. Todos se rieron mucho y regresaron felices a su casa.

2. Después de leerlo, realiza el dibujo alusivo en el cuaderno mágico.

Anexo J. Taller Número uno para la hora del cuento. El Soldadito de Plomo.

Institución Educativa Alfonso Palacio Rudas
Sede Nuevo Combeima.
GRADO PRIMERO.

Taller Número uno para LA HORA DEL CUENTO EL Soldadito de Plomo.

1. Observa la portada del cuento, expresa de que se trata: su imagen y el título de este.
2. Escucha el cuento que es leído por tu profesora muy atento.



3. Escribe quienes son los personajes del cuento.

4. Realiza un dibujo alusivo en el cuaderno mágico.

Anexo K. Taller Número dos para la hora del cuento. Pinocho.

Institución Educativa Alfonso Palacio Rudas
Sede Nuevo Combeima.
GRADO PRIMERO.

Taller Número dos para LA HORA DEL CUENTO Pinocho.

1. Observa la portada del cuento, expresa de que se trata: su imagen y el título de este.
2. Escucha el cuento que es leído por tu profesora muy atento.



3. Escribe quienes son los personajes del cuento.

4. Realiza un dibujo alusivo en el cuaderno mágico.

Anexo L. Taller Número tres. Para la hora del cuento. La Jirafa y el Leoncito

Institución Educativa Alfonso Palacio Rudas

Sede Nuevo Combeima.

GRADO PRIMERO.

Taller Número tres. Para LA HORA DEL CUENTO La Jirafa y el Leoncito.

1. Observa la portada del cuento que está en la cartilla competencias comunicativas 1, página 133, expresa de que se trata: su imagen y el título de este.
2. Escucha el cuento que es leído por tu profesora muy atento.

Comprensión lectora Competencia Comunicativa

La jirafa y el leoncito



Una onocoma jirafa se acordó a beber en un río. Sintió alrededor por si había cerca un león. Tanto que tomar cuidado, ya que muchas veces los leones les atacaban cuando estaban bebiendo. Abrió sus patas delanteras para poder bajar su largo cuello y se acercó al agua. Allí, vio una sombra y se asustó un poco, atrevido observó que un pequeño león se escondía en un arbusto. Era Leoncito, un pequeño león que se había perdido.

Leoncito, miró hasta el cuello de la gran jirafa que parecía no acabarse nunca. Cuando él se vio su caso, unos enormes ojos azules lo miraban. El leoncito giró su cabeza y agachó las orejas. La jirafa avanzó a paso lento y tranquilo, hasta él, y el leoncito le tendió la pata.

El león lo acarició y ambos posieron el cuello. La jirafa le preguntó:

—¿Cómo está tan lejos de tu casa?

—Vaya, lo dijo el león. ¿De dónde, por favor detrás de una gacela? Solo quería jugar. (Casi muy valiente hasta quedar agotado)

—¿Qué ocurrió después?

—La gacela se asustó y yo me quedé en este lugar. Estaba muy asustado, pero soy un león valiente, ¡no quiero huir!

—¿Estoy cansado, dijo el leoncito?

—No, vamos hasta aquel árbol —le dijo la jirafa—, allí descansaremos.

El león se acercó entre las patas de la jirafa y se quedó dormido junto a ella. Muy juntos por esos días. Pasaron largos días, la jirafa cuidaba de él, lo alimentaba y lo daba cariño como si fuera su mamá. Un día le explicó que tal vez, dentro de un tiempo tendría que volver con los demás leones, pues así lo mejor para el leoncito.

Una mañana, el león bebió en el río, cuando unos leones se acercaron a él. La jirafa lo observaba desde un árbol. Contempló cómo el león se había acercado con ellos. Había llegado el momento de partir. Vio cómo se alejaba el leoncito pero siempre, pero a pesar de todo estaba feliz, porque él, había encontrado a su familia.

Desarrollo mis competencias lectoras

1. Selecciona las imágenes que representan las acciones que demuestran que la jirafa cuida al leoncito como si fuera su mamá. Escríbelas.



133 134

3. Escribe quienes son los personajes del cuento.

4. Realiza un dibujo alusivo en el cuaderno mágico.

Anexo M. Taller Número cuatro. Para la hora del cuento. El León y el Jabalí.

Institución Educativa Alfonso Palacio Rudas
Sede Nuevo Combeima.
GRADO PRIMERO.

Taller Número cuatro. Para LA HORA DEL CUENTO El León y el Jabalí.

1. Observa la portada del cuento que está en la cartilla competencias comunicativas 1, página 114, expresa de que se trata: su imagen y el título de este.
2. Escucha el cuento que es leído por tu profesora muy atento.



3. Escribe quienes son los personajes del cuento.

4. Realiza un dibujo alusivo en el cuaderno mágico.

Anexo N. Taller Número Uno. Para video cuentos. La Casita del Caracol.

Institución Educativa Alfonso Palacio Rudas
Sede Nuevo Combeima.
GRADO PRIMERO.

Taller Número Uno. Para VIDEO CUENTOS. La Casita del caracol.

1. Observa la portada del cuento, expresa de que se trata: su imagen y el título de este.
2. Presta mucha atención al siguiente video Cuento.



3. Escriba el título y el nombre de sus personajes.

4. Realiza un dibujo alusivo en el cuaderno mágico.

Anexo O. Taller Número Dos. Para video cuentos. Blanca Nieves.

Institución Educativa Alfonso Palacio Rudas

Sede Nuevo Combeima.

GRADO PRIMERO.

Taller Número Dos. Para VIDEO CUENTOS. Blanca Nieves.

1. Observa la portada del cuento, expresa de que se trata: su imagen y el título de este.
2. Presta mucha atención al siguiente video Cuento.



3. Escriba el título y el nombre de sus personajes.

4. Realiza un dibujo alusivo en el cuaderno mágico.

Anexo P. Taller Número Tres. Para VIDEO CUENTOS. Rapunzel.

Institución Educativa Alfonso Palacio Rudas

Sede Nuevo Combeima.

GRADO PRIMERO.

Taller Número Tres. Para VIDEO CUENTOS. Rapunzel.

1. Observa la portada del cuento, expresa de que se trata: su imagen y el título de este.
2. Presta mucha atención al siguiente video Cuento.



3. Escriba el título y el nombre de sus personajes.

4. Realiza un dibujo alusivo en el cuaderno mágico.

Anexo Q. Taller Número Cuatro. Para Video Cuentos. Los Tres Cerditos.

Institución Educativa Alfonso Palacio Rudas
Sede Nuevo Combeima.
GRADO PRIMERO.

Taller Número Cuatro. Para VIDEO CUENTOS. Los Tres Cerditos.

1. Observa la portada del cuento, expresa de que se trata: su imagen y el título de este.
2. Presta mucha atención al siguiente video Cuento.



3. Escriba el título y el nombre de sus personajes.
-

4. Realiza un dibujo alusivo en el cuaderno mágico.

Anexo R. Taller Número uno. Para Dibujos. Palabras que se escriben con p.

Institución Educativa Alfonso Palacio Rudas

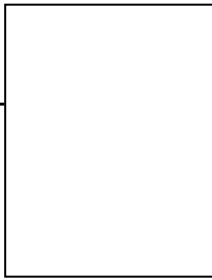
Sede Nuevo Combeima.

GRADO PRIMERO.

Taller Número uno. Para DIBUJOS. Palabras que se escriben con p.

1. Lee cada palabra dibuja su gráfico en el cuadro.

Papá.

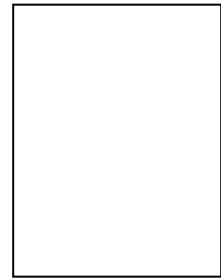


Pera.



Puerta.

-



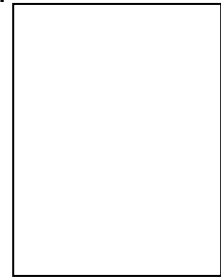
Pupitre.



Perro.



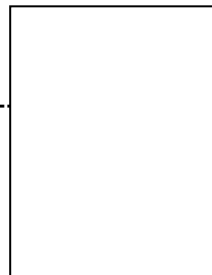
Pescado.



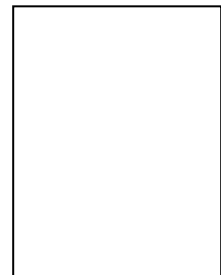
Pipa.



Papa.



Puma.



Anexo S. Taller Número Dos. Para Dibujos. Dibujar gráficos alusivos a las oraciones.

Institución Educativa Alfonso Palacio Rudas

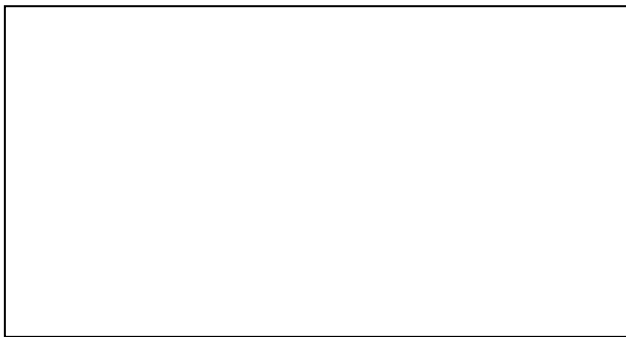
Sede Nuevo Combeima.

GRADO PRIMERO.

Taller Número Dos. Para Dibujos. Dibujar gráficos alusivos a las oraciones.

1. Lee cada una de las oraciones y luego dibujar los gráficos de acuerdo a su texto.

El mono come banano.



El sapo nada en el charco.



Mi escuela es hermosa.



Anexo T. Taller Número Tres. Para Dibujos. Dibujar los integrantes de la familia.

Institución Educativa Alfonso Palacio Rudas

Sede Nuevo Combeima.

GRADO PRIMERO.

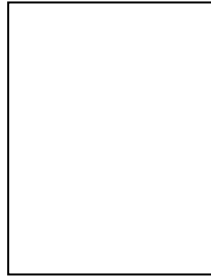
Taller Número Tres. Para DIBUJOS. Dibujar los integrantes de la familia.

1. Lee los nombres de los integrantes de la familia y luego realiza el dibujo en cada cuadro.

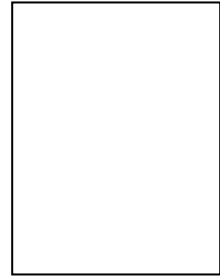
Papá.



Mamá.



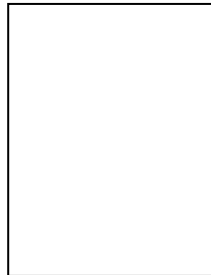
Hermano.



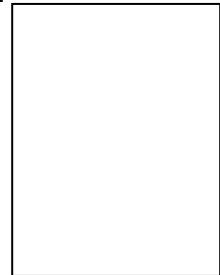
Abuela.



Hermana.



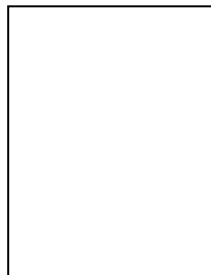
Abuelo.



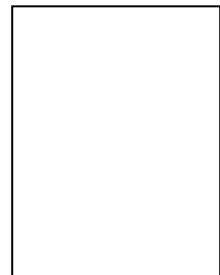
Tía.



Tío.



Primo.



Anexo U. Taller Número Cuarto. Para Dibujos. Dibujar animales favoritos.

Institución Educativa Alfonso Palacio Rudas

Sede Nuevo Combeima.

GRADO PRIMERO.

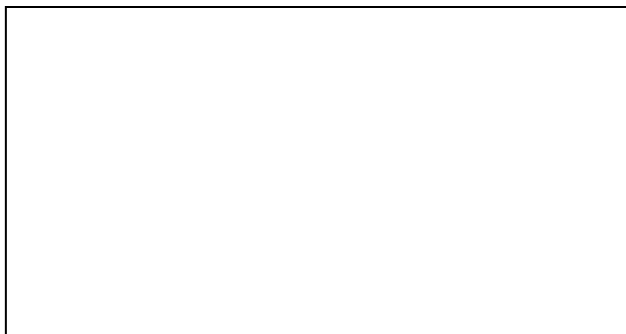
Taller Número Cuarto. Para Dibujos. Dibujar animales favoritos.

1. Selecciona el animal que más te guste, prepara una exposición ante el grupo, luego dibuja cada uno de ellos teniendo en cuenta sus características, según la participación de los compañeros de clase.

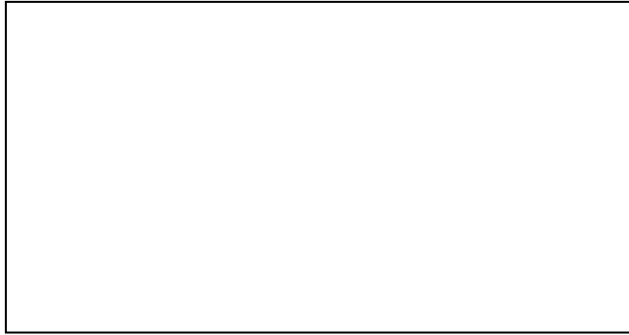
Mi animal favorito es el perro.



Mi animal favorito es el caballo.



Mi animal favorito es la vaca.



Anexo V. Fotos aplicación de talleres

Figura 1. Video-cuento.



Fuente: El autor

Figura 2. Prueba diagnóstica.



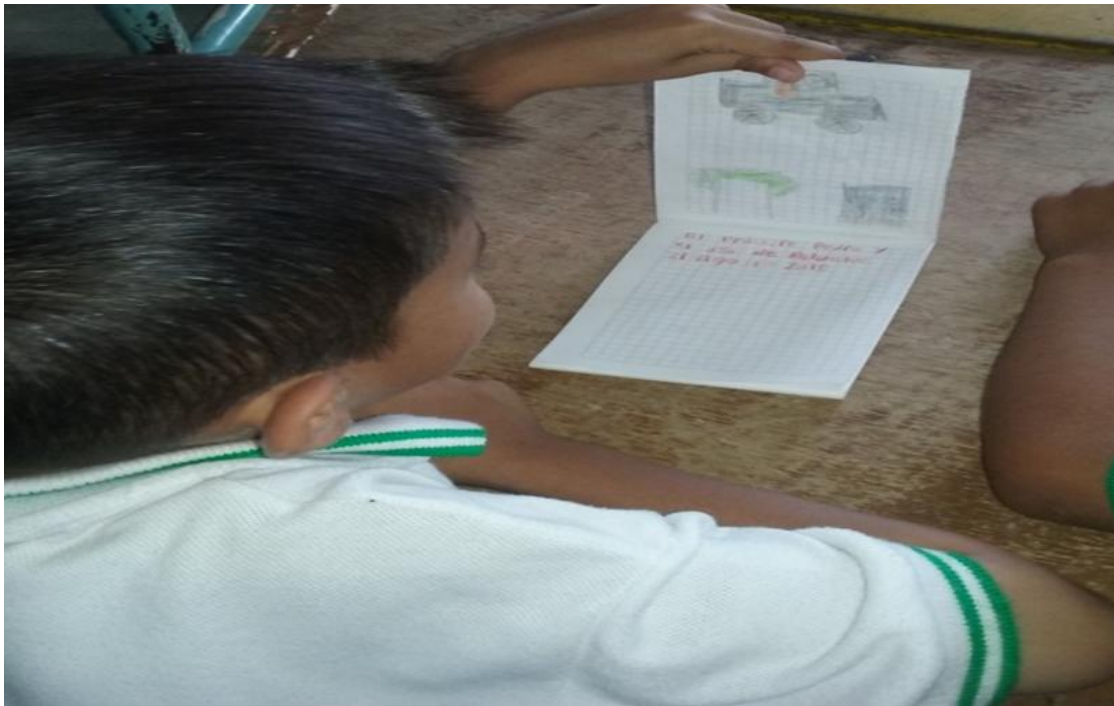
Fuente: El autor

Figura 3. Video cuento



Fuente: El autor

Figura 4. Mi cuaderno Mágico



Fuente: El autor

Anexo W. El antes y después de los procesos

Figura 1. Antes. Dibujo y coloreado



Despues. En la aplicacion de cada uno de los talleres.

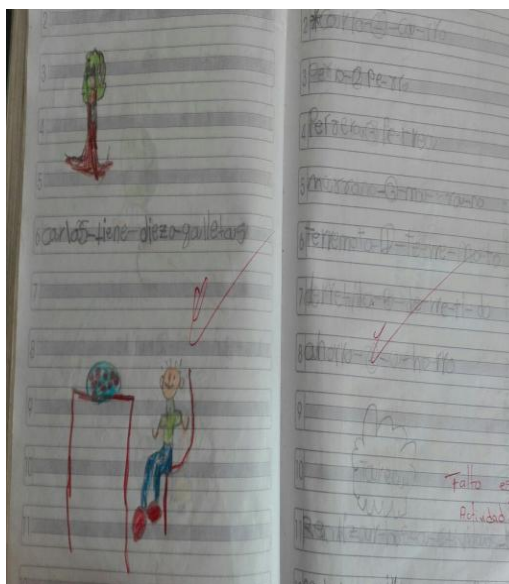
Fuente: El autor

Figura 2. Integrantes de la familia.



Fuente: El autor

Figura 3. Dibujando oraciones



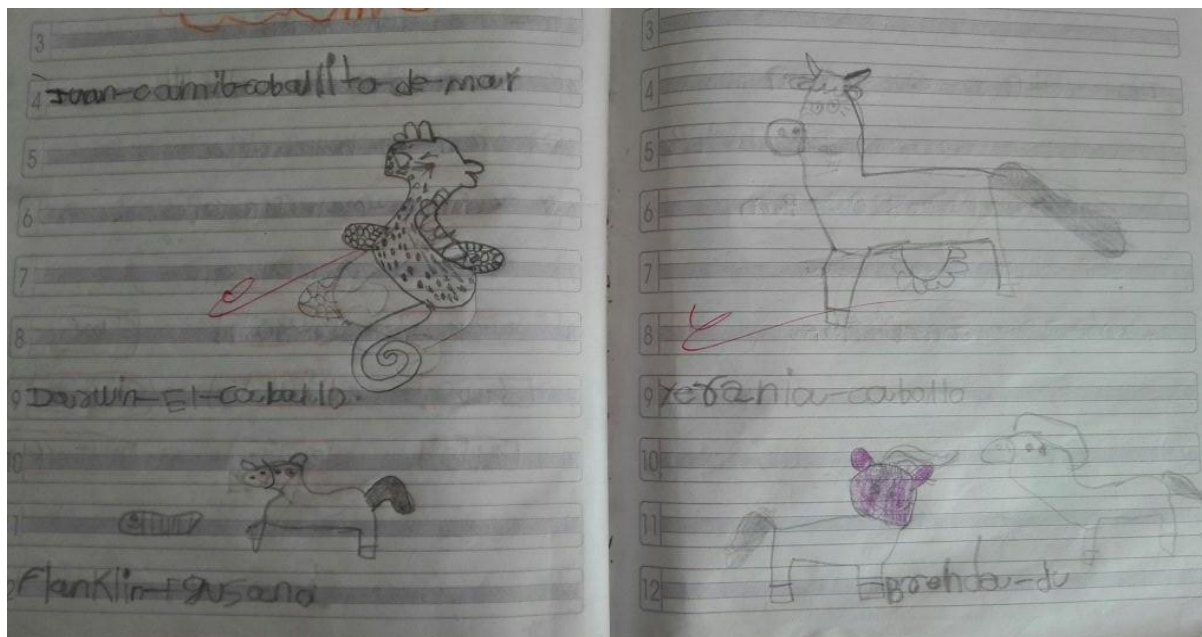
Fuente: El autor

Figura 4. Palabras para formas frases.



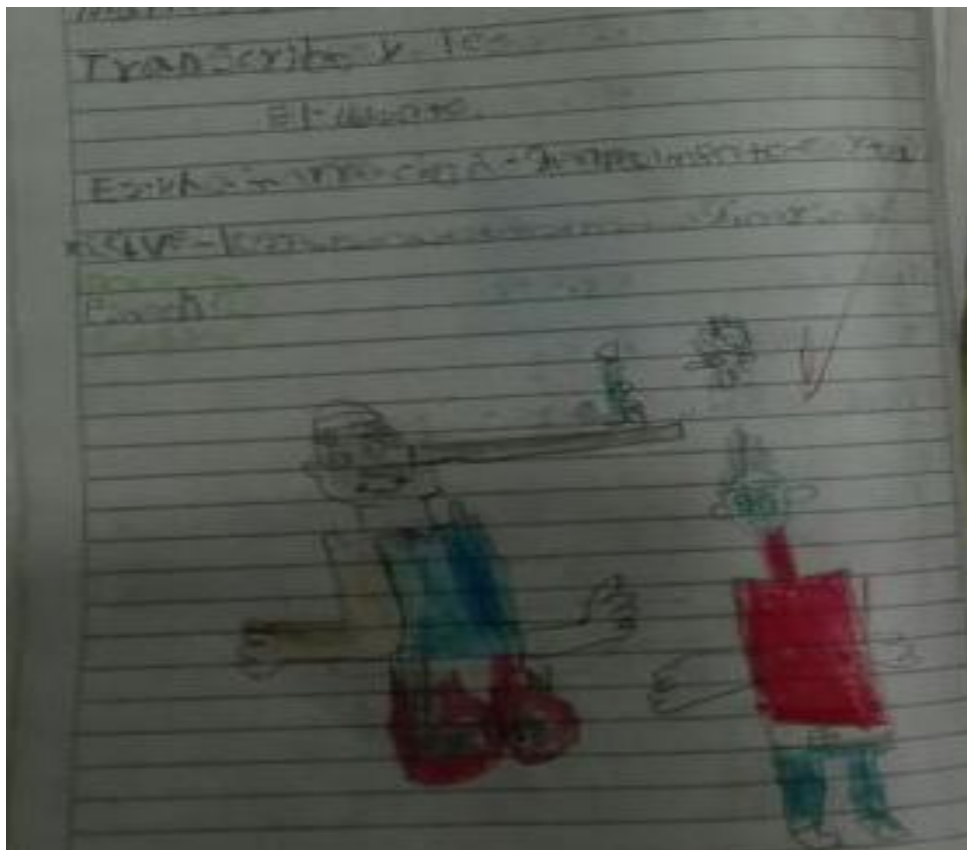
Fuente: El autor

Figura 5. Exposiciones animales favoritos.



Fuente: El autor

Figura 6. Rincón de lectura. La hora del cuento.



Fuente: El autor

	SISTEMA DE GESTION DE LA CALIDAD FORMATO DE AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	Página 1 de 3
		Código: GB-P04-F03
		Versión: 02

Los suscritos:

NANCY RINCÓN RUBIANO	con C.C N°	65742693
_____	con C.C N°	_____
_____	con C.C N°	_____
_____	con C.C N°	_____
_____	con C.C N°	_____

Manifiesto (an) la voluntad de:

Autorizar

No Autorizar Motivo: _____

La consulta en físico y la virtualización de **mi OBRA**, con el fin de incluirlo en el repositorio institucional de la Universidad del Tolima. Esta autorización se hace sin ánimo de lucro, con fines académicos y no implica una cesión de derechos patrimoniales de autor.

Manifestamos que se trata de una OBRA original y como de la autoría de LA OBRA y en relación a la misma, declara que la UNIVERSIDAD DEL TOLIMA, se encuentra, en todo caso, libre de todo tipo de responsabilidad, sea civil, administrativa o penal (incluido el reclamo por plagio).

Por su parte la UNIVERSIDAD DEL TOLIMA se compromete a imponer las medidas necesarias que garanticen la conservación y custodia de la obra tanto en espacios físico como virtual, ajustándose para dicho fin a las normas fijadas en el Reglamento de Propiedad Intelectual de la Universidad, en la Ley 23 de 1982 y demás normas concordantes.

La publicación de:

Trabajo de grado	<input checked="" type="checkbox"/>	Artículo	<input type="checkbox"/>	Proyecto de Investigación	<input type="checkbox"/>
Libro	<input type="checkbox"/>	Parte de libro	<input type="checkbox"/>	Documento de conferencia	<input type="checkbox"/>
Patente	<input type="checkbox"/>	Informe técnico	<input type="checkbox"/>		
Otro: (fotografía, mapa, radiografía, película, video, entre otros)					<input type="checkbox"/>

Fecha Versión 02: 04-11-2016

	SISTEMA DE GESTION DE LA CALIDAD FORMATO DE AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	Página 2 de 3
		Código: GB-P04-F03
		Versión: 02

Producto de la actividad académica/científica/cultural en la Universidad del Tolima, para que con fines académicos e investigativos, muestre al mundo la producción intelectual de la Universidad del Tolima. Con todo, en mi condición de autor me reservo los derechos morales de la obra antes citada con arreglo al artículo 30 de la Ley 23 de 1982. En concordancia suscribo este documento en el momento mismo que hago entrega del trabajo final a la Biblioteca Rafael Parga Cortes de la Universidad del Tolima.

De conformidad con lo establecido en la Ley 23 de 1982 en los artículos 30 “**...Derechos Morales. El autor tendrá sobre su obra un derecho perpetuo, inalienable e irrenunciable**” y 37 “**...Es lícita la reproducción por cualquier medio, de una obra literaria o científica, ordenada u obtenida por el interesado en un solo ejemplar para su uso privado y sin fines de lucro**”. El artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, “**los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores**” y en su artículo 61 de la Constitución Política de Colombia.

- Identificación del documento:

Incidencia de la Estrategia Didáctica ¡A Leer se Dijo! Para el Desarrollo de la Competencia Lectora en los Estudiantes del Grado Primero de la Institución Educativa Alfonso Palacio Rudas.

Título completo: Trabajo de grado presentado para optar al título de:
Magister en Educación.

-
- Proyecto de Investigación correspondiente al Programa (No diligenciar si es opción de grado “Trabajo de Grado”):


- Informe Técnico correspondiente al Programa (No diligenciar si es opción de grado “Trabajo de Grado”):

- Artículo publicado en revista:

- Capítulo publicado en libro:

- Conferencia a la que se presentó:

Fecha Versión 02: 04-11-2016

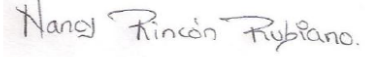
	SISTEMA DE GESTION DE LA CALIDAD FORMATO DE AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	Página 3 de 3
		Código: GB-P04-F03
		Versión: 02

Quienes a continuación autentican con su firma la autorización para la digitalización e inclusión en el repositorio digital de la Universidad del Tolima, el:

Día: 09 Mes: Agosto Año: 2017.

Autores:

Firma

Nombre:	NANCY RINCÓN RUBIANO.		C.C.	65742693.
Nombre:	_____	_____	C.C.	_____
Nombre:	_____	_____	C.C.	_____
Nombre:	_____	_____	C.C.	_____

El autor y/o autores certifican que conocen las derivadas jurídicas que se generan en aplicación de los principios del derecho de autor.