

**FORTALECIMIENTO DE LOS PROCESOS DE LECTURA Y ESCRITURA A
TRAVÉS DEL MÉTODO ECLÉCTICO EN LOS ESTUDIANTES DE GRADO
SEGUNDO, AULA INCLUSIVA, DEL COLEGIO VILLAMAR, SEDE A, JORNADA
TARDE**



OLGA PATRICIA SALAMANCA DÍAZ
Tesis presentada en opción al título académico de
Magíster en Ciencias de la Educación con énfasis en Psicología Educativa

**UNIVERSIDAD LIBRE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
INSTITUTO DE POSTGRADOS
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ÉNFASIS EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA
Bogotá
2016**

**FORTALECIMIENTO DE LOS PROCESOS DE LECTURA Y ESCRITURA A
TRAVÉS DEL MÉTODO ECLÉCTICO EN LOS ESTUDIANTES DE GRADO
SEGUNDO, AULA INCLUSIVA, DEL COLEGIO VILLAMAR, SEDE A, JORNADA
TARDE**

**AUTORA
OLGA PATRICIA SALAMANCA D.**

Propuesta presentada como requisito
para optar al grado de
Magíster en Educación con énfasis en Psicología Educativa.

Asesora:
Mg. María del Pilar Barbosa Cruz

**UNIVERSIDAD LIBRE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
INSTITUTO DE POSTGRADOS
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ÉNFASIS EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA
Bogotá
2016**

Nota de Aceptación

Firma Presidente del Jurado

Firma del Jurado

Firma del Jurado

Bogotá, D.C, Agosto 2016

Agradecimientos

A DIOS por el milagro recibido de poder estudiar y superarme un poco más.

A MI FAMILIA por la comprensión y apoyo que me han brindado en este proceso.

A la UNIVERSIDAD LIBRE, por la oportunidad que me ofreció de aprender cosas nuevas para aplicarlas en mi cotidianidad con los estudiantes.

A LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL GRADO 2 quienes son la razón de ser de un colegio y por la motivación que siempre tuvieron en realizar este proyecto de mi mano.

A MIS COMPAÑEROS Y COMPAÑERAS DOCENTES, que me permitieron trabajar con sus estudiantes. En especial a mis compañeras y amigas Paola Yate y Ana Janeth Silva quienes en todo momento estuvieron dispuestas a colaborar.

Mil gracias.

“De los diversos instrumentos inventados por el hombre, el más asombroso es el libro; todos los demás son extensiones de su cuerpo... Sólo el libro es una extensión de la imaginación y la memoria”. Jorge Luis Borges.

2. Índice

Introducción.....	1
Capítulo 1. Marco teórico.....	38
1.1 Lectura y Escritura.....	38
1.2 Leer y escribir.....	42
1.3 Métodos de enseñanza de la lectura y la escritura.....	46
1.4 Desarrollo Evolutivo del aprendizaje de la lectura y escritura.....	49
1.5 La didáctica.....	52
1.6 Discapacidad cognitiva.....	55
1.7 Educación Inclusiva.....	58
Capítulo 2. Implementación de la propuesta didáctica basada en el método ecléctico.....	65
2.1 Propuesta.....	65
2.2 Título de la propuesta.....	65
2.3 Carácter Innovador de la propuesta.....	65
2.4 Implementación de la propuesta.....	66
2.4.1 Actividad No. 1: Las vocales no quieren hablar.....	66
2.4.2 Actividad No. 2: Aprendo el alfabeto.....	66
2.4.3 Actividad No. 3: Concéntrese.....	67
2.4.4 Actividad No. 4: Seres de la naturaleza.....	67
2.4.5 Actividad No. 5: Observando voy escribiendo.....	68

2.4.6 Actividad No. 6: Palabras locas hay que organizarlas.....	68
2.4.7 Actividad No. 7: Adivina adivinador.	69
2.4.8 Actividad No. 8: Leo con imágenes y me invento un cuento.	69
2.4.9 Actividad No.9: Escuchando voy dibujando (Cuento los tres cerditos).	69
2.4.10 Actividad No. 10: Imaginando-ando voy construyendo.	70
2.5 Evaluación de la implementación de la propuesta didáctica en el desarrollo de la lectura y escritura al grado segundo del Colegio Villamar.....	70
2.5.1 Pos-test prueba de lectura y escritura de Ricardo Olea, con su respectivo análisis.....	71
Capítulo 3. Conclusiones.....	87
Capítulo 4. Recomendaciones	88
Referentes Bibliográficos	91
ANEXOS.....	97

Lista de Gráficas

<i>Gráfica 1.</i> Nivel de lectura y escritura inicial	15
<i>Gráfica 2.</i> Comparativo de los procesos gramaticales de comprensión lectora y uso de la lengua de grado 3° en los años 2009, 2012, 2013 y 2015.....	27
<i>Gráfica 3.</i> Comparativo de los procesos gramaticales de comprensión lectora y uso de la lengua de grado 5° en los años 2009, 2012, 2013 y 2015.....	27
<i>Gráfica 4.</i> Comparativo de los procesos gramaticales de comprensión lectora y uso de la lengua de grado 9° en los años 2009, 2012, 2013 y 2015.....	28
<i>Gráfica 5.</i> Resultados de lectura de números	30
<i>Gráfica 6.</i> Resultados de lectura de letras	30
<i>Gráfica 7.</i> Resultados de lectura combinada de vocales y consonantes	31
<i>Gráfica 8.</i> Resultados de lectura de palabras	31
<i>Gráfica 9.</i> Resultados de deletreo de palabras oídas	32
<i>Gráfica 10.</i> Resultados de formación de palabras al oír sonidos.....	32
<i>Gráfica 11.</i> Resultados de lectura de frases	33
<i>Gráfica 12.</i> Resultados de copiar una frase	33
<i>Gráfica 13.</i> Resultados de dictado de palabras.....	34
<i>Gráfica 14.</i> Resultados de dictado de frases.....	34
<i>Gráfica 15.</i> Resultados de dictado de números	35
<i>Gráfica 16.</i> Resultados de un fragmento de lectura.....	35
<i>Gráfica 17.</i> Resultados de comprensión de lectura	36
<i>Gráfica 18.</i> Resultados de escritura espontánea	36
<i>Gráfica 19.</i> Resultados de lectura de números (Pos-test)	71
<i>Gráfica 20.</i> Resultados de lectura de letras (Pos-test)	72
<i>Gráfica 21.</i> Resultados de lectura de combinaciones (Pos-test).....	72
<i>Gráfica 22.</i> Resultados de lectura de palabras (Pos-test).....	73
<i>Gráfica 23.</i> Resultados de deletreo de palabras (Pos-test).....	73
<i>Gráfica 24.</i> Resultados de formación de palabras (Pos-test)	74
<i>Gráfica 25.</i> Resultados de lectura de frases (Pos-test).....	74
<i>Gráfica 26.</i> Resultados de copiar una frase (Pos-test).....	75

<i>Gráfica 27.</i> Resultados de dictado de palabras (Pos-test).....	75
<i>Gráfica 28.</i> Resultados de dictado de frases (Pos-test).....	76
<i>Gráfica 29.</i> Resultados de dictado de números (Pos-test).....	76
<i>Gráfica 30.</i> Resultados de leer un fragmento de lectura (Pos-test)	77
<i>Gráfica 31.</i> Resultados de comprensión de lectura (Pos-test).....	77
<i>Gráfica 32.</i> Resultados de escritura espontánea (Pos-test)	78
<i>Gráfica 33.</i> Comparativo pre-test y pos-test lectura de números	79
<i>Gráfica 34.</i> Comparativo pre-test y pos-test Lectura de letras	79
<i>Gráfica 35.</i> Comparativo pre-test y pos-test lectura combinación de vocales y consonantes	80
<i>Gráfica 36.</i> Comparativo pre-test y pos-test lectura de palabras.....	80
<i>Gráfica 37.</i> Comparativo pre-test y pos-test Deletreo de Palabras.....	81
<i>Gráfica 38.</i> Comparativo pre-test y pos-test Formación de palabras	82
<i>Gráfica 39.</i> Comparativo pre-test y pos-test Lectura de frases	82
<i>Gráfica 40.</i> Comparativo pre-test y pos-test Copia de una frase.....	83
<i>Gráfica 41.</i> Comparativo pre-test y pos-test Dictado de palabras	84
<i>Gráfica 42.</i> Comparativo pre-test y pos-test Dictado de frases.....	84
<i>Gráfica 43.</i> Comparativo pre-test y pos-test Dictado de números	85
<i>Gráfica 44.</i> Comparativo pre-test y pos-test Lectura de un trozo	85
<i>Gráfica 45.</i> Comparativo pre-test y pos-test Comprensión de lo Leído	86
<i>Gráfica 46.</i> Comparativo pre-test y pos-test escritura espontánea	86

Lista de Tablas

Tabla 1. Niveles para evaluar la comprensión de lectura.....	29
Tabla 2. El proceso de la lectura y escritura en los niños de 6 y 8 años de edad	50

RESUMEN ANALÍTICO ESTRUCTURADO

TÍTULO

FORTALECIMIENTO DE LOS PROCESOS DE LECTURA Y ESCRITURA A TRAVÉS DEL MÉTODO ECLÉCTICO EN LOS ESTUDIANTES DE GRADO SEGUNDO, AULA INCLUSIVA, DEL COLEGIO VILLAMAR, SEDE A, JORNADA TARDE.

AUTORA:

OLGA PATRICIA SALAMANCA DÍAZ

ASESORA: Mg. María del Pilar Barbosa Cruz

PALABRAS CLAVES: Lectura, escritura, inclusión, estrategia didáctica, Método ecléctico, discapacidad cognitiva.

DESCRIPCIÓN:

La presente investigación permitió identificar las dificultades que presentaron los estudiantes de grado segundo, aula inclusiva, del Colegio Villamar en relación con la lectura y la escritura, las cuales se observaron en varios aspectos como la decodificación de los signos gráficos, lectura de combinaciones, reconocimiento de sonido y grafema, omisiones de letras, sílabas, palabras, sustituciones, inversiones de letras y sílabas, lectura silábica; las que permiten los procesos grafomotrices de la lectura y la escritura. Esta problemática es muy importante ya que al observar los estudios internacionales como PIRLS, PISA y SERCE, que evalúan aspectos del desempeño de los estudiantes como lectores y escritores, se ve un panorama poco favorable para el país. En el Colegio Villamar, I.E.D., se observa en los estudiantes tanto de básica primaria, inclusión y estudiantes de noveno grado, dificultades al interpretar, analizar, comprender, argumentar. (Inclusión Colegio Villamar, 2012). Prueba de esto, son los resultados en la pruebas saber 3, 5 y 9 que evidencian desempeños mínimos en el área de lenguaje. Razón por la cual se plantea el desarrollo de una propuesta didáctica basada en el método ecléctico.

FUENTES

Para el desarrollo de esta investigación se tuvo en cuenta a varios autores dentro de los que se destacan:

- Vigotsky (1979), introduciendo el concepto de 'zona de desarrollo próximo' que es la distancia entre el nivel real de desarrollo y el nivel de desarrollo potencial.
- Solé (1987 y 2012) quien plantea que “leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, mediante el cual, el primero intenta obtener una información pertinente para los objetivos que guían su lectura”.
- Ferreiro (2005) quien manifiesta que el ser humano debe ser lector y crítico de los textos que lee.
- Teberosky (2002) hace referencia a la lectura como medio por el cual el ser humano procesa de manera sistematizada la información recibida a través de códigos gráficos, integrando otros procesos como la comprensión y el análisis de la información.

En relación con la escritura se encuentran:

- Cassany (1999) afirma que “aprender a escribir transforma la mente del sujeto”, el uso de lo escrito tiene algunas propiedades que facilitan el desarrollo de nuevas capacidades intelectuales. (pág. 47).
- Boot (2000), en cuanto a inclusión. Dice que las acciones para la inclusión deben estar dirigidas a eliminar las barreras físicas, personales, institucionales que limitan el aprendizaje.

CONTENIDO

La presente investigación se estructura de la siguiente manera: introducción, un primer capítulo en el que se plantean los sustentos teóricos de la investigación, un segundo capítulo en el que se presenta la propuesta: “Tejiendo palabras voy aprendiendo”, apoyada en el método ecléctico cuyo propósito fundamental está dirigido al fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura en los estudiantes de grado segundo aula inclusiva jornada tarde, del colegio Villamar I.E.D. de ciudad

Bolívar y en el tercer capítulo, se presenta el análisis de resultados con sus respectivas conclusiones. Posteriormente se presentan los referentes bibliográficos y los anexos.

En la introducción se llevó a cabo una contextualización a nivel internacional, nacional y local de las investigaciones que se han realizado en relación con los procesos de lectura y escritura y las experiencias pedagógicas exitosas que han se han logrado, lo que permitió fundamentar la realización de una estrategia pedagógica que diera contestación a la problemática que presentan los estudiantes del Colegio Villamar I.E.D. planteando los diferentes objetivos que dan solución al problema de investigación.

En el primer capítulo se tuvieron en cuenta algunos teóricos que hablan sobre la adquisición de la lectura y la escritura, las diferentes metodologías que se utilizan, discapacidad e inclusión, factores importantes que contribuyen al fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura, cambiando la calidad de vida no solo de los estudiantes con necesidades educativas especiales, sino de los escolares del colegio ya que uno de los objetivos es formar estudiantes que adquieran la habilidad para utilizar el conocimiento apropiado para pensar y actuar de forma creativa y competente en su contexto.

En el segundo capítulo del documento se aplicó una propuesta pedagógica llamada **“TEJIENDO PALABRAS VOY APRENDIENDO”** utilizando el método ecléctico, cuyo fin es fortalecer el desarrollo de las competencias comunicativas (lectura, escritura) de básica primaria del ciclo I, que sea de fácil aplicación y comprensión al grupo de estudiantes, para un mejor desempeño académico que repercuta en todas las áreas, también a nivel institucional y local ya que elevará los resultados de las pruebas saber que actualmente están en un nivel mínimo. Se realizaron diez actividades con los estudiantes de grado segundo aula inclusiva.

El tercer capítulo se centró en el análisis pormenorizado de cada una de las actividades realizadas a la luz de los criterios propuestos por el método ecléctico, se realizan las conclusiones y las recomendaciones para que la propuesta se convierta en un compromiso de trabajo institucional.

METODOLOGÍA

De acuerdo con las características de la investigación y de la participación activa de la población, se maneja una investigación cualitativa, donde el investigador es el principal protagonista para recolectar y analizar la información (Blasco y Pérez, 2007, p.25).

De igual forma el enfoque es la investigación-acción, dado que el investigador se involucra directamente con la población a investigar, propone instrumentos que contribuyan a dar una solución a la problemática presentada, no solo buscando el bienestar de esta población sino la posibilidad de extensión a todos los niños y niñas que se encuentran en el colegio. Este proceso se llevó a cabo a través de la planificación y desarrollo de estas actividades, con el fin de hacer cambios significativos en el proceso de enseñanza – aprendizaje de los niños y niñas para fortalecer los procesos de lectura y escritura (Blasco y Pérez, 2007, p.25).

Entre los teóricos que trabajan la investigación acción se encuentran Kemmis (1989) quien se apoya en el modelo de Lewin (1946), que define 4 fases en el desarrollo de una investigación acción, a saber: primera fase, Identificación de los problemas relacionados con lectura y escritura; segunda fase, diseño de la estrategia pedagógica basada en el método ecléctico; tercera fase, implementación de la propuesta didáctica basada en el método ecléctico para orientar el desarrollo de la lectura y escritura, por último, una cuarta fase, evaluación de la propuesta didáctica.

CONCLUSIONES

Como resultado de la investigación realizada, sobre cómo fortalecer los procesos de lectura y escritura en los estudiantes de grado segundo aula inclusiva, se pudo verificar que la aplicación de dicha propuesta ayudó a un número representativo de estudiantes a incrementar el dominio de la lectura y la escritura y a desarrollar la comprensión lectora.

La intervención realizada con los estudiantes obtuvo cambios significativos en relación con la lectura y escritura, ya que los alumnos desarrollaron asertivamente las actividades propuestas y se apoyaron en compañeros que se les facilitaron la tarea. El aprendizaje de la lectura y escritura a través del método ecléctico causó en los estudiantes impacto, elevó la atención facilitando el aprendizaje en forma amena.

A través de las actividades realizadas con el método ecléctico, se evidenció en la mayoría de los estudiantes de inclusión, mejor compromiso, interés, creatividad, mejoramiento de la escritura, facilitando en ellos la invención de cuentos con sentido.

Fecha de Elaboración Julio 5 de 2016

Introducción

La lectura es la oportunidad de reconocernos en las experiencias de los otros. Es la posibilidad de conocer a otras personas, otros lugares, otras maneras de vivir con las que, sin embargo, podemos sentirnos identificados. La literatura y la lectura, en general, son un buen sustituto de los viajes. Para quien quiera conocer el mundo, recomiendo leer.

David Eliécer Marín.

Marín (2013) se refiere a la lectura como un viaje que se realiza diariamente cuando se aprende a leer y escribir; no significa descifrar códigos sino saber qué se está leyendo. Por lo tanto, se trata de comprender ese mundo maravilloso que son las letras y la manera de comunicarlas bien sea de forma oral o escrita.

De la misma forma, la lectura tiene una gran importancia en el proceso de desarrollo y maduración de los niños, constituye un vehículo para el aprendizaje, para el desarrollo de la inteligencia, para la adquisición de cultura y para la educación de la voluntad, mejora las relaciones humanas, enriquece las relaciones personales, facilita la exposición del propio pensamiento y posibilita la capacidad de pensar. (Lomas, 2002, p.26).

Es una actividad principalmente intelectual en la que intervienen dos aspectos fundamentales: uno físico, la percepción visual, auditiva y táctil, y otro mental, la comprensión de lo leído. Ambos aspectos están estrechamente relacionados siendo de capital importancia, ya que de su adecuado desarrollo depende la eficacia de los resultados. (Cassany, 2009).

Diferentes instancias reconocen la importancia de la lectura y la escritura, lo cual se plasma en el marco de acción del Foro Mundial de Educación para Todos (Unesco, 2000), donde todos los niños, jóvenes y adultos, tienen derecho a una educación que satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje y que les permita, mediante la asimilación de conocimientos, ser, hacer, y vivir con los demás. El foro se comprometió, además de otros, con los siguientes objetivos: velar para que las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos se satisficieran mediante un acceso equitativo a un aprendizaje y a programas de preparación para la vida activa; mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, para conseguir resultados de aprendizaje, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales.

La lectura como la escritura, se convierten en el verdadero camino hacia el conocimiento ya que por medio de estos procesos, se logra la capacidad de pensar, de analizar, de criticar un texto, de crear, soñar y, lo más importante, la posibilidad de expresarse con facilidad. Estas habilidades que se adquieren ayudan a comprender mejor el mundo que circundante, implica más que asociar letras y sonidos, pues los niños desde muy pequeños saben leer y escribir a su modo, realizan garabateo que tiene un significado para ellos, ven comerciales, dibujos, gráficas, y saben los nombres de sus dulces favoritos, programas de televisión, letreros que observan en la calle los reconoce por sus colores (Éxito, Homecenter, Coca-cola, Cafam etc.).

Cada niño y cada niña tiene su propio ritmo de aprendizaje, por lo tanto, el docente debe promover los procesos de lectura y escritura acorde con los estudiantes que tiene, lo cual implica reconocer en el aula a los estudiantes que presentan algún tipo de dificultad, contribuyendo al desarrollo de esas particularidades de manera positiva; para ello, las políticas públicas en educación son un soporte importante. (Ministerio de Educación, 1996).

Por ello se tuvieron en cuenta organismos de orden internacional, nacional y regional, a quienes se les indicó la necesidad de que en las instituciones educativas debían atender a todos los niños y jóvenes, brindando un apoyo específico, en particular, a aquellos que presentasen requerimientos educativos especiales.

Así, en esta investigación, se trabajó con una población conformada por 16 niños y 13 niñas, de los cuales 9 estudiantes fueron diagnosticados con discapacidad cognitiva leve, cuyas edades están entre los 6 y 8 años de edad, quienes se encontraban cursando ciclo I (equivalente a grado segundo) del COLEGIO VILLAMAR I.E.D, DE LA SEDE A JORNADA TARDE, de la ciudad de Bogotá, D.C.

Al realizar el diagnóstico sobre lectura y escritura en esta población, se observó una evidencia clara sobre las dificultades que presentan los estudiantes, la cual está fundamentada por la prueba de Lectura y escritura de Olea (1977, p.1). Instrumento validado por el Dr. Ricardo Olea (neurosiquiátra infantil de origen chileno constructor de currículos para niños con necesidades educativas especiales en su país) aplicado a niños del grado segundo J.T., correspondientes al ciclo I. En esta prueba se observaron dificultades a nivel de decodificación de los signos gráficos, lectura de combinaciones, reconocimiento de sonido y grafema, omisiones de letras, sílabas, palabras, sustituciones, inversiones de letras y sílabas, lectura silábica, las cuales se constituyen en

la base de los procesos grafomotrices de la lectura y la escritura. De igual forma se encontraron falencias en el cuento “El príncipe rana”, por lo cual se logró determinar que a nivel de escritura, se observaron uniones y separaciones indebidas de palabras, omisiones, fragmentaciones, errores ortográficos, [p] por [q], [d] por [b], razón por la cual se hace necesario fortalecer estos procesos ya que los estudiantes, al finalizar el año escolar, inician ciclo (II), correspondiente a los grados tercero y cuarto. (Secretaría de Educación, 2009, p.40).

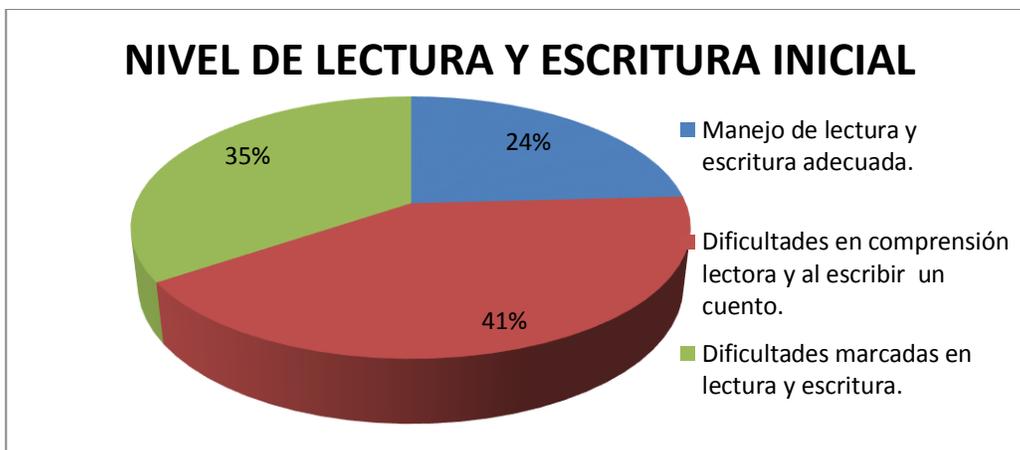
Al observar los estudios internacionales que evalúan aspectos del desempeño de los estudiantes como lectores y escritores (Pisa y Serce) muestran un panorama poco favorable para el país. El Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora (Pirls), realizado cada cinco años desde el 2001, mide a los estudiantes de nueve años, que regularmente cursan cuarto grado, en su relación con los textos informativos y literarios, a través de evaluaciones escritas y otros instrumentos. En este estudio, en el año 2001, Colombia obtuvo un promedio inferior al internacional; adicionalmente, se evidenció que no había diferencias estadísticamente significativas entre los resultados en lectura de textos literarios y de textos informativos y que los logros de las niñas eran ligeramente superiores a los de los niños. El país ocupó el puesto 30 en un grupo de 35 países participantes. (Ministerio de Educación, 2011, p.3)

Dentro del modelo pedagógico de la institución en el proceso de enseñanza – aprendizaje busca la comprensión, es decir, que el estudiante adquiera la habilidad para utilizar el conocimiento apropiado para pensar y actuar de forma creativa y competente en su contexto. Potencia el desarrollo de los procesos de pensamiento, permitiendo el acceso a las funciones mentales superiores. Privilegia el desarrollo del ser, el hacer y el aprender a aprender. Respeta la diversidad, representada en estilos de aprendizaje e inteligencias múltiples de los estudiantes. Se observa en los estudiantes tanto de básica primaria, inclusión y estudiantes de noveno grado dificultades en interpretar, analizar, comprender, argumentar. (Inclusión Colegio Villamar, 2012). Al no desarrollar estas competencias fundamentales tanto en lectura como escritura, se perciben serias dificultades en los procesos de alfabetización, que impiden a los estudiantes avanzar exitosamente en el uso significativo de la lectura y la escritura convencional. (Benavides, 2015, p.16). Evidencia de esto, son los resultados obtenidos por los estudiantes en las pruebas SABER PRO que evalúan sus desempeños en el área de lenguaje. Para el tercer grado se observó en el año 2012 que el 16% de los estudiantes obtuvo insuficiente, el 46% mínimo, el 28% satisfactorio y tan solo un 12% avanzado. Al comparar los resultados obtenidos en el año 2013 no se observaron

avances significativos en esta área, ya que se incrementó a un 20% los estudiantes que obtuvieron insuficiente; el 39% obtuvo mínimo, el 32% obtuvo satisfactorio y solo un 6% obtuvo el nivel avanzado (Ver gráficas 1, 2, y 3). (ICFES, 2013).

Teniendo en cuenta que el colegio es incluyente, se requiere determinar qué estrategias y habilidades utilizar para que los estudiantes puedan usar la lengua escrita, pero además, se debe conseguir que se impliquen en actividades sociales letradas, como miembros de la sociedad, ya que es su derecho (Del Campo, 2011). Conseguir este objetivo en estos niños garantiza una mejor integración futura en todos los sentidos: laboral, emocional, personal, etc., de conseguir una sociedad más igualitaria para todos los individuos. Estas personas se encuentran con un veto en determinados ambientes sociales, que les excluyen directamente de su participación. Esto ocurre con mayor frecuencia en todas aquellas situaciones donde la lectoescritura constituye el vínculo principal de información y/o comunicación. La labor del profesional es conseguir dotarles de las habilidades necesarias para que eso no ocurra.

En la indagación acerca del manejo de la lectura y la escritura correspondiente al ciclo I, en los estudiantes de grado segundo, aula inclusiva, de la I.E.D. Villamar, se observó que aún presentan dificultades, de manera especial en lo referente a la confusión de letras, omisiones, separaciones indebidas, comprensión lectora, realización de un escrito por cuenta propia, dificultades con los procesos propios de la oralidad relacionados con escuchar al otro, pedir y esperar el turno, no repetir lo dicho, hablar de manera clara y segura controlando el tema. Se demuestra que aún presentan carencias en dicho dominio, a través de la prueba pedagógica aplicada, la cual permitió reconocer que el 24% de los estudiantes manejan una lectura y escritura adecuada. El 41% de los estudiantes presentan dificultades en comprensión lectora. El 35% de los estudiantes presentan dificultades marcadas en lectura y escritura.



Gráfica 1. Nivel de lectura y escritura inicial

No obstante, ante esta constatación, la institución educativa aún no dispone de una propuesta pedagógica que contribuya a elevar el dominio en lectura y escritura de estos estudiantes.

De continuarse con esta carencia, la I.E.D. Villamar perderá oportunidades para optimizar el cumplimiento de su misión y los niños de grado segundo, aula inclusiva, podrían no adquirir el dominio esperado en lectura y en escritura, lo cual se vería reflejado en las pruebas SABER que se realizan en los grados tercero, quinto y noveno, donde los estudiantes presentan un desempeño mínimo.

Otro aspecto a considerar en la presente justificación es que en la Institución Educativa Villamar, sede A, jornada tarde, se evidencia la necesidad de articular e indagar con construcciones pedagógicas nuevas acerca de cómo se enseña a los estudiantes con discapacidad intelectual y que sean el resultado de un conjunto de estrategias de enseñanza que propendan por el gusto, interés, motivación de los estudiantes como prácticas pedagógicas con sentido para los maestros.

Por lo tanto, a través de la lectura y escritura, se implementará una propuesta didáctica que contribuya a incrementar en los estudiantes de grado segundo, aula inclusiva, la comprensión, análisis y crítica en sus lecturas. Y en cuanto a la escritura, que los escolares sean capaces de escribir oraciones con sentido completo, realizar escritos e, incluso, pequeños ensayos.

Teniendo en cuenta lo anterior y al ver la gran incidencia que tiene la lectura y la escritura en la vida de los seres humanos, vale la pena que desde las aulas de clase, se revisen las prácticas pedagógicas y replanteen las actividades formativas. De tal forma que se garantice la formación de lectores y escritores, convencidos de la importancia que tiene el saber leer y escribir en el mundo

que habitamos. (Benavides, 2015, p.17). Planteado el **problema de investigación**, se enuncia la siguiente **pregunta**: ¿Cómo fortalecer los procesos de lectura y escritura a través del método ecléctico con los estudiantes de grado segundo, aula inclusiva, de la Institución Educativa Villamar de la localidad 19 de Bogotá?

El **Objetivo General** es determinar la forma de fortalecer los procesos de lectura y escritura a través del método ecléctico con los estudiantes de grado segundo, aula inclusiva, de la Institución Educativa Villamar en la localidad 19 de Bogotá.

Los Objetivos Específicos que se formulan son los siguientes:

- Diagnosticar los procesos de lectura y escritura de los estudiantes de grado segundo del colegio Villamar, Sede A jornada tarde, de la ciudad de Bogotá, D.C. a través de la prueba pedagógica de Ricardo Olea.
- Diseñar la estrategia pedagógica basada en el método ecléctico para fortalecer los procesos de lectura y escritura en los estudiantes de grado segundo aula inclusiva del Colegio Villamar sede A jornada tarde.
- Implementar la propuesta didáctica basada en el método ecléctico, para orientar el desarrollo de la lectura y escritura en los educandos de grado segundo, aula inclusiva.
- Evaluar la implementación de la propuesta didáctica en el desarrollo de la lectura y escritura en el grado segundo aula inclusiva del Colegio Villamar, IED sede A jornada tarde de la ciudad de Bogotá D.C.

Constituyen **antecedentes** a este trabajo de investigación en el ámbito internacional, nacional y distrital las siguientes investigaciones:

López, Ramos & Mancilla (2008), realizaron el trabajo “La adquisición de la lectoescritura en educación básica desde las teorías interaccionistas sujeto-ambiente. El caso de tres escuelas primarias de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas”, con el objetivo de conocer el papel de la enseñanza en el desarrollo de las habilidades para la adquisición del proceso lecto-escritor, a través de la observación y entrevistas. Emplearon los trabajos de Aguilera (2003); Guevara et al. (2008); Mora (1993); Batanaz (1996) como referentes teóricos. Dentro de las conclusiones destacaron que una de las problemáticas centrales detectadas estaba en la habilidad de la memoria motora, la

articulación y el vocabulario, aspectos que son sustanciales no sólo en la adquisición de la lectoescritura como herramienta de uso para descifrar los textos en términos de su decodificación, sino para entender más allá de los mismos como base de la comprensión. Así, en la presente investigación al diagnosticar los procesos de lectura y escritura se contemplaron las principales problemáticas para abordar sus correspondientes soluciones en la propuesta de estrategia pedagógica.

Los trabajos de Ferreiro & Teberosky (2005) han puesto en evidencia que existen muchas formas de escribir en la vida, y que esas otras formas a pesar de no ser alfabéticas no dejan de ser una forma de escritura. Una de esas otras formas es precisamente la escritura infantil. A través del desarrollo de estrategias metacognitivas, promueven procesos de escritura situados que permitan que los niños de grado cero, al tiempo que toman mayor consciencia de sus propios procesos cognitivos, se conviertan en productores de textos. Al respecto, se deben tener en cuenta no solo el estado actual de lectura y escritura arrojado por el diagnóstico sino que vale la pena indagar acerca de los inicios por los que transcurrieron los estudiantes en su aprendizaje para percibir la forma en la que dichos procesos pudieron incidir en las problemáticas del presente.

Se revisó una investigación realizada en Barcelona, cuyo título es “Juegos de lenguaje y aprendizaje del lenguaje escrito” realizada por Domínguez, Nasini & Teberosky (2013), en la cual se buscó evaluar los efectos en la conceptualización de lo escrito a través de la conciencia fonológica, rima, conocimiento de letras y escritura. Las actividades de intervención incorporaron juegos de lenguaje en situaciones de aprendizaje a partir de textos de literatura infantil. Como resultado se evidenció avances en conciencia fonológica, denominación y producción de letras.

Así mismo, se destacó el artículo de Alessi (2011): “Los procesos de aprendizaje y las prácticas de enseñanza de la lectura en la escuela primaria”. Ella se interesó por estudiar el desarrollo del alfabetismo en los primeros grados escolares a partir de la observación y en cierta medida, el análisis de las prácticas de lectoescritura que se efectúan en el aula de la escuela primaria. El estudio propuso explorar la relación que se estableció entre la forma de conceptualizar la lectura como objeto de conocimiento y los procesos de aprendizaje y enseñanza en el entorno escolar. El objetivo fue lograr un acercamiento al desarrollo de la lectura desde una perspectiva psicosociolingüística que permitiera indagar, describir e intentara dar una interpretación de las relaciones que se establecieron entre el concepto de lectura que han construido los estudiantes de

primer grado de educación primaria, teniendo en cuenta el modo en que los niños percibieron y procesaron la información escrita y se enfrentaron al aprendizaje de la lectura a partir de la propuesta pedagógica que ofreció el programa de español para este grado escolar.

Igualmente, está “La lectura y escritura en el preescolar”, elaborado por García et al. (2010), el cual se desarrolló en torno a los procesos de enseñanza de la lectura y la escritura inicial, vistos desde una perspectiva constructivista. Se tomaron como modelos teóricos de este tipo de enseñanza, lo propuesto por Ferreiro y Teberosky (2005), para quienes la enseñanza de la lengua escrita se debe dar dentro de unos niveles en que se encuentra el niño y en su contexto sociocultural determinado, esto de manera diferencial a la enseñanza tradicional en la que el niño es abordado desde una serie de signos y símbolos, muchos de los cuales son ajenos a la realidad y los intereses de quien aprende.

Otra propuesta investigativa que aborda la lectura y el aprendizaje de niños con y sin discapacidad es la metodología GEEMPA de Brasil (Grupo de Estudios en Educación y Metodología y Acción). Su finalidad fue dar oportunidad a los niños para que se expongan a todo tipo de materiales escritos, a actos de lectura y escritura en el momento que presentan dificultades para aprender a leer y escribir. Parte del deseo y motivación del niño como ejes del aprendizaje y se sustenta en la caracterización de la red de hipótesis (Ferreiro, 1988) -pre-silábica, silábica y alfabética- de los procesos de aprendizaje en cada campo conceptual. Rescata la lógica del proceso de aprendizaje del estudiante, y no la lógica de los contenidos.

En una investigación realizada por Bochner et al. (2001, Citado en Buckley, 2006) se afirmó que el niño y el adolescente con discapacidad intelectual desarrollan y continúan desarrollando habilidades de lectura siempre y cuando reciban un adecuado tratamiento. Buckley (2006) explica que el niño con discapacidad intelectual aprende a leer de la misma manera que otros niños, avanza por las mismas etapas que otros niños al establecer un vocabulario visual (etapa logográfica), y luego, al usar su conocimiento fónico para deletrear y decodificar palabras (lectura alfabética), pero que los niños se apoyan más en la utilización de estrategias logográficas para leer con éxito.

La tesis Andrade (2010) llamada “Estrategias metodológicas activas para la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura en niños/as con capacidades especiales distintas en la escuela Manuela Cañizares de Cotacachi”, Ecuador; cuyo objetivo fue determinar estrategias

metodológicas activas para la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura en niños con necesidades educativas especiales de la escuela Manuela Cañizares. Tomando como referentes teóricos a Almeida, A. (1999); Área, M. (2002); Bruner, Jerome (1995); Bustos José. (2005). El tipo de investigación que aplicó fue la de campo, descriptiva y correlacional. Concluyó finalmente que la inclusión de los niños con capacidades educativas distintas a la educación regular es una acertada disposición legal, que permite que los niños se puedan adaptar al trabajo regular de los demás niños; es también necesario determinar que no solo es provechoso para los niños con capacidades educativas distintas, sino también los demás niños aprenden a convivir con las diferencias individuales de los demás. (Este proceso se fundamenta en la aplicación de métodos investigativos como el inductivo, deductivo, analítico y sintético)

A **nivel Nacional** se cuenta con las siguientes investigaciones:

En una investigación realizada por Briceño & Niño (2009), en el desarrollo de los procesos de lectura y escritura al utilizar estrategias didácticas basadas en el uso de los cuentos infantiles de Willy, creados por Anthony Browne. Los resultados mostraron que los niños en ambientes alfabetizados enriquecidos a través de los cuentos infantiles, avanzan en el conocimiento de las letras, producen textos con sus propios sistemas de escritura y desarrollan sus habilidades comunicativas para participar en la lectura compartida de diferentes textos.

Araque, Jaramillo, Posada & Loaiza (2008) en su tesis sobre “Estrategias pedagógicas y recreativas para el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en los niños de transición de la Fundación Carla Cristina”, plantean como objetivo el desarrollo de habilidades de la lengua oral y escrita por medio de la ejecución de lenguajes expresivos. Además, proponen estrategias y situaciones de trabajo que permitan al niño familiarizarse con el mundo de la lectura y la escritura por medio de la implementación de actividades lúdicas y recreativas y situaciones innovadoras que propician un acercamiento divertido a la lectoescritura.

Gil (2012) desarrolló un trabajo en torno a los procesos de enseñanza de la lectura y la escritura inicial, vistos desde una perspectiva constructivista. La experiencia se desarrolla con los niños de grado primero en una institución educativa distrital de inclusión, en la que interactúan niños con un desarrollo normal con niños que presentan algunas dificultades de aprendizaje. Se toman como modelos teóricos de este tipo de enseñanza, lo propuesto por Emilia Ferreiro y Ana Teberosky para quienes la enseñanza de la lengua escrita se debe dar dentro de unos niveles en

que se encuentra el niño y en su contexto sociocultural determinado, esto de manera diferencial a la enseñanza tradicional en la que el niño es abordado desde una serie de signos y símbolos, muchos de los cuales son ajenos a la realidad y los intereses de quien aprende.

En lo que se refiere a las investigaciones sobre discapacidad intelectual y lengua escrita, se tiene la realizada en la Universidad Nacional titulada “La lectura y la literatura como derechos”, en la que se aborda el caso de la discapacidad intelectual (Jiménez, 2011). En esta investigación se describe, en primera instancia la forma en la que padres y bibliotecólogos están implicados en los procesos de promoción de la lectura (acceso, goce y aprendizaje) con niños y niñas con discapacidad intelectual; y en segunda instancia, las actitudes e intereses de 6 niños y niñas con discapacidad intelectual expuestos a prácticas de lectura compartida. Esta investigación concluyó que los niños con discapacidad intelectual pueden disfrutar de la lectura, y la implementación de prácticas relacionadas con la lectura, favoreciendo su aprendizaje y participación en diferentes entornos como el hogar y la biblioteca. Esto permite significar que tanto los padres como los miembros de las instituciones educativas pueden promover, en diferentes espacios, la práctica de la lectura en los niños y que éstas iniciativas permean sus actitudes e intereses.

Por otra parte, se cita la tesis de maestría “Animación de la lectura como estrategia para desarrollar la producción escrita con intención comunicativa en estudiantes de transición del Colegio Secretariado Social de Soacha” realizada en la Universidad de la Sabana por Casas (2013). Con esta investigación surge la necesidad de ofrecer una alternativa pedagógica a estudiantes que inician los procesos de lectura y escritura, con el fin de que estos se lleven a cabo de una manera placentera y significativa y logre establecerse y perdurar por el resto de sus vidas. Como estrategia se propone la animación a la lectura para el desarrollo de la escritura con intención comunicativa, ya que a partir de ésta se generan un abanico de actividades que proporcionan a las estudiantes curiosidad, agrado, y disfrute, emociones importantes a la hora de generar procesos de aprendizaje del código escrito. Se resalta la importancia de buscar desde las aulas estrategias pedagógicas que muevan al estudiante en favor de la construcción de su propio conocimiento, que le permita la integración con sus pares y favorezca su crecimiento personal. Los resultados muestran que es posible promover avances significativos en los procesos de escritura de las estudiantes, a partir del desarrollo de talleres en los cuales se tiene en cuenta las etapas del desarrollo del niño.

“Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio” artículo de Montealegre & Forero (2006, p.26), en el que analizaron el desarrollo de la lecto-escritura, precisando dos fases: la adquisición y el dominio; para lo cual concluyeron que el contexto influye en el procesamiento del lenguaje escrito, pues la visión del mundo, la cultura, las interacciones sociales, la situación social y escolar, etc., determinan la estructura mental del sujeto, a la que integra la nueva información. Por lo tanto el contexto hace parte de uno de los aspectos primordiales a tener en cuenta para acceder al fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura en el método ecléctico.

Desde el punto de vista de los antecedentes en el contexto legal, se identifica, la política pública de lectura y escritura para la ciudad de Bogotá, la cual fue acogida por el Alcalde Mayor mediante el decreto 133 del 21 de abril de 2006, lo que permitió reconocer que la lengua escrita constituye un poderoso medio para el desarrollo intelectual y para la transformación del individuo y la construcción de su subjetividad.

De igual forma, desde la agenda de políticas públicas de lectura, se afirma que la lectura y la escritura son condiciones para que todas las personas puedan alcanzar un nivel básico de educación y continuar su proceso de aprendizaje durante toda la vida. Herramienta intelectual indispensable en la construcción de la propia identidad. La capacidad para utilizar el lenguaje escrito en diferentes contextos y situaciones es, además, una condición necesaria para que las personas puedan hacer valer sus derechos y participar activamente en la sociedad mediante el ejercicio de una ciudadanía responsable.

A nivel local, el PEI del Colegio Villamar I.E.D., está articulado con las directrices de la Secretaría de Educación Distrital (SED) y se enfoca en *La Comunicación*: eje del desarrollo de valores para la convivencia, en el que uno de los aspectos principales tiene que ver con la necesidad de fortalecer la competencia comunicativa a nivel oral, ya que se observan falencias relacionadas con la falta de diálogo que se presenta en todos los niveles de la institución, acompañada de las dificultades que se presentan en los procesos de lectura y escritura, razón por la cual, es importante involucrar a los estudiantes en estos procesos, buscando actividades que sean significativas para los niños y niñas del grado segundo, aula incluyente.

Marco Legal

Para la identificación de las características del objeto de estudio, en el Marco de la normatividad nacional, internacional y local se tuvo en cuenta leyes, decretos, artículos, plan decenal de educación, que rigen en relación con la lectura y la escritura y la discapacidad cognitiva.

Entorno Internacional

En el Foro Mundial sobre Educación (Unesco, 2000) se conceptualizó: La educación es un derecho humano fundamental y es la clave para el desarrollo sostenido, la paz y la estabilidad dentro y entre los países [...]. Sin embargo, aun en el siglo XXI son muchas las personas que permanecen excluidas de la educación básica por razones: sociales, económicas, geográficas, de salud, afectados por conflicto y aquellos con necesidades especiales de aprendizaje.

En el Marco de Acción de Dakar, Educación para Todos (Unesco, 2000) se estableció que la inclusión de los niños con necesidades especiales o pertenecientes a minorías étnicas desfavorecidas, poblaciones emigrantes, comunidades remotas y asiladas o tugurios urbanos, así como de otros excluidos de la educación, deberán ser parte integrante de las estrategias para lograr la educación para todos antes del año 2015.

La UNESCO en el 2005 conceptualizó que la inclusión educativa: Es un proceso de abordaje y respuesta a la diversidad de las necesidades de todos los alumnos a través de la creciente participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y de la reducción de la exclusión dentro y desde la educación. Implica cambios y modificaciones en los enfoques, las estructuras, las estrategias, con una visión común que incluye a todos los niños de la franja etérea adecuada y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños.

Entre los organismos de orden internacional sobre lectura y escritura se tiene:

Organización de Estados Americanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, OEA, la cual tiene dentro de sus objetivos implementar programas de promoción de la lectura y escritura dirigidos a la primera infancia y a la familia para propender por la capacidad de utilizar el lenguaje escrito en diferentes contextos.

La Red Iberoamericana de Responsables de Políticas y Planes de Lectura (REDPLANES), planteada por el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC) desde el año 2006, plantea entre sus prioridades el reconocimiento de la educación

como el espacio privilegiado para hacer efectivo el derecho de la población a la lectura y la escritura.

Por otra parte, la Organización Mundial de la Salud (OMS) se encarga de la formulación de políticas y programas innovadores que permiten desarrollar la lectura y la escritura como elementos para mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad.

Entorno Nacional

A nivel nacional se encuentran el Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE), y el Ministerio de Educación (2010) cuyos objetivos son: Lograr que los colombianos incorporen la lectura y la escritura a su vida cotidiana, que los niños, niñas y jóvenes, lean y escriban más y mejor y lo disfruten. Fomentar el desarrollo de competencias comunicativas, la comprensión lectora y la producción textual.

El Plan Decenal de Educación (2006-2016) busca "*Fomentar y garantizar el acceso, la construcción y el ejercicio de la cultura escrita como condición para el desarrollo humano, la participación social y ciudadana y el manejo de los elementos tecnológicos que ofrece el entorno*".

La Política Pública de Fomento a la Lectura y la Escritura en Bogotá (2006-2016), reconoce el valor que tienen la lectura y la escritura como condición para alcanzar mejores niveles educativos y mantener posibilidades de aprendizaje durante toda la vida.

En Colombia, el Plan Decenal de Educación 1996–2005, en su estrategia “promoción de la equidad en el sistema educativo”, reconoce que somos un país multiétnico y pluricultural con la necesidad de responder a esa diversidad.

Ley 115 de 1994 Artículo 20. Desarrollo de habilidades comunicativas para leer, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana.

Resolución Número 2343 MEN 1996. Utilizar significativamente la lectura, la escritura, y la imagen con fines lúdicos, estéticos y prácticos.

Entorno Institucional

La institución Educativa Villamar es un colegio Oficial de la Secretaría de Educación del Distrito Capital, cuyo NIT es 830.085.580-9, se encuentra ubicado en la sede A Carrera 18 M No. 69J 25 Sur y la sede B en la Calle 68D Sur No.18z 18 Tel. 7313223, perteneciente a la localidad

19 de ciudad Bolívar. Apoyados en los fines y principios de la educación colombiana, la Institución Educativa Distrital Villamar ofrece a su comunidad un proyecto educativo institucional (P.E.I.) basado en la comunicación como eje para la convivencia en armonía y el desarrollo de valores necesarios para el crecimiento de la personalidad y el mejoramiento social.

El colegio desde una visión humanista brinda los espacios necesarios para desarrollar al máximo en cada estudiante una formación ética, moral, espiritual, social, cultural, política, física y ecológica; llevándolo al respeto por las costumbres y tradiciones y a la comprensión y respeto por las diferencias. La institución favorece la autonomía, la tolerancia y el pensamiento crítico, facilitando una relación adecuada y sana con los congéneres y el entorno social y natural.

Misión

La Institución Educativa Distrital “Villamar” tiene como misión formar estudiantes autónomos, tolerantes y solidarios, promoviendo la sana convivencia, la comunicación asertiva y el desarrollo de habilidades sociales y cognitivas que le permitan concretar su proyecto de vida y se preparen para enfrentarse a los retos de la sociedad.

Visión

Ser líderes en la localidad 19 y en el Distrito Capital, en formar estudiantes competentes a través del uso de las Tic's, capaces de tomar decisiones sobre su propio desempeño y con un proyecto de vida realizable y sustentable, que les permita responder adecuadamente a los requerimientos de su entorno, académico, social y cultural.

Población y Muestra

La presente investigación se realizó en el Colegio Villamar IED, ubicada en la localidad 19 de Ciudad Bolívar. Está conformada por dos sedes; la sede A se encuentra en la Carrera 18 M No. 69J 25 Sur Tel. 7662784 y la sede B en la Calle 68D Sur No.18z 18 Tel. 7313223, su población pertenece a los estratos uno, y dos. La sede A, donde se realizó la investigación, se encuentra ubicada en el Barrio Villa Gloria.

Para la implementación de la investigación, se tuvieron en cuenta los estudiantes del ciclo uno (segundo de primaria) del Colegio Villamar IED. En la jornada de la mañana hay un total de 112 estudiantes entre primero y segundo de primaria, sede A y B. En la jornada de la tarde hay

102 estudiantes de primero y segundo correspondientes a la sede A y B, para un gran total de 214 estudiantes del primer ciclo en la institución.

Partiendo de la base de que la población total es decir el universo es de 214 estudiantes, se decidió escoger los 29 niños y niñas del grado 201 de la jornada tarde sede “A”, siendo esta la población específica a trabajar. Se tuvo en cuenta como criterio de selección el hecho de que los estudiantes del grado 201 de la jornada tarde, de la sede “A” se ubican estudiantes de inclusión (diagnostico discapacidad cognitiva leve).

Las familias de los estudiantes presentan diferentes conformaciones, así: nucleares formadas por padre, madre e hijos; mono parentales con un solo padre ya sea el padre o la madre; mixtas que están conformadas por padre, madre y los hijos de cada uno y los comunes; y la familia extensa donde se encuentra la presencia de otros familiares.

Características de la población

Para llevar a cabo esta investigación, se trabajó con una población conformada por 16 niños y 13 niñas, de los cuales 9 estudiantes son diagnosticados con discapacidad cognitiva leve, cuyas edades están entre los 6 y 8 años, quienes se encuentran cursando ciclo I (equivalente a grado segundo) de la sede A jornada tarde, del Colegio Villamar I.E.D, pertenecientes al estrato 1.

Técnicas e instrumentos para la recolección de información

La recolección de datos se llevó a cabo mediante el análisis de las pruebas saber de 3º, 5º y 9º de lengua castellana para analizar en qué nivel de desempeño se encontraban los estudiantes, de la institución.

Inicialmente, se llevó a cabo un Pretest, mediante una prueba de lectura y escritura realizada con un instrumento validado del Dr. Ricardo Olea para determinar las categorías de dificultad de los niños de grado segundo aula inclusiva.

Luego se realizó un pos-test teniendo en cuenta la prueba de Ricardo Olea con su respectivo análisis y gráficas.

Con esta investigación se pretende generar el desarrollo de habilidades para el trabajo intelectual y del conocimiento y que, a través de esta, los alumnos analicen, conozcan y transformen su realidad, es decir, construyan su conocimiento.

Según Vítale (2015) los especialistas de la educación deben comprometerse como investigadores de su propia práctica y reflexionar críticamente acerca de la misma para mejorarla, a través del contraste, el diálogo, el debate, la deliberación y la experiencia compartida sobre prácticas pedagógicas habituales.

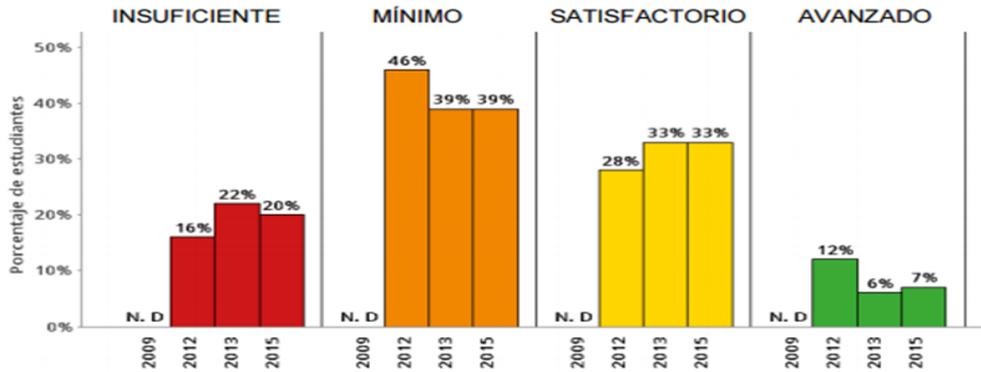
Se analizaron las pruebas SABER de los grados tercero, quinto y noveno con el propósito de observar el desempeño que obtuvieron los estudiantes.

Teniendo en cuenta los niveles que maneja el ICFES, en relación con lenguaje en los grados de tercero, quinto y noveno. El ICFES considera en lenguaje, nivel satisfactorio si en grado noveno, se cumple con los siguientes requerimientos:

Ante textos narrativos, informativos, argumentativos y líricos de complejidad media, el estudiante promedio de este nivel responde a una lectura global amplia de los contenidos para inferir, deducir y categorizar información, tanto local como global. Ante situaciones de comunicación específicas, poco habituales y que requieren de alguna formalidad, el estudiante evalúa la pertinencia de escritos, atendiendo al propósito, contenido y contexto. Comprende y usa los mecanismos y estrategias de argumentación y explicación para cumplir con propósitos específicos.

El proceso de lectura y escritura es indispensable en cada una de las esferas de la vida humana ya que en ellos se sustentan muchos de los aprendizajes y se consolidan acciones necesarias para el saber, de allí la importancia y necesidad de fortalecer estos procesos en los primeros ciclos escolares, por medio de actividades que sean agradables y motivantes para los estudiantes.

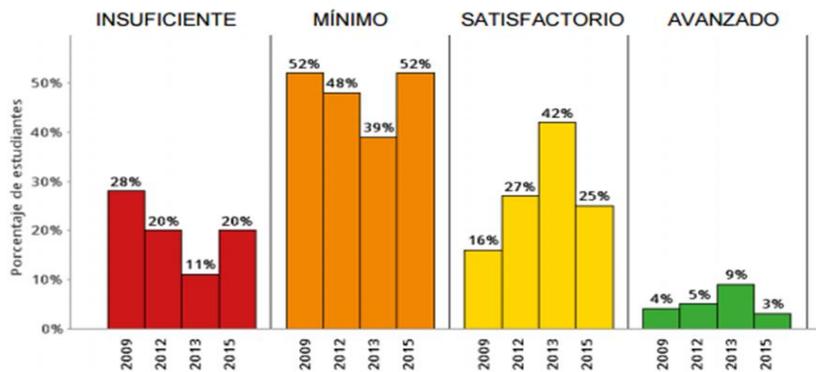
La institución Educativa Villamar ha obtenido estándares muy bajos en el área de lenguaje entre los años 2012 y 2015, de acuerdo con los reportes emitidos por el ICFES de los resultados obtenidos por sus estudiantes en las pruebas SABER, donde la mayoría se ubican en el rango mínimo (Gráfica 2), lo que evidencia vacíos significativos en los procesos gramaticales de comprensión lectora y uso de la lengua.



Gráfica 2. Comparativo de los procesos gramaticales de comprensión lectora y uso de la lengua de grado 3º en los años 2009, 2012, 2013 y 2015

www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359

Para el grado quinto, los resultados obtenidos por los estudiantes en las pruebas SABER, también muestran una dificultad en el área de lenguaje pues tanto en el año 2009 como 2012, 2013 y 2015 la mayoría de los estudiantes se encuentran en la categoría mínimo (Gráfica 3), aun cuando se evidencia un retroceso del año 2013 al 2015.

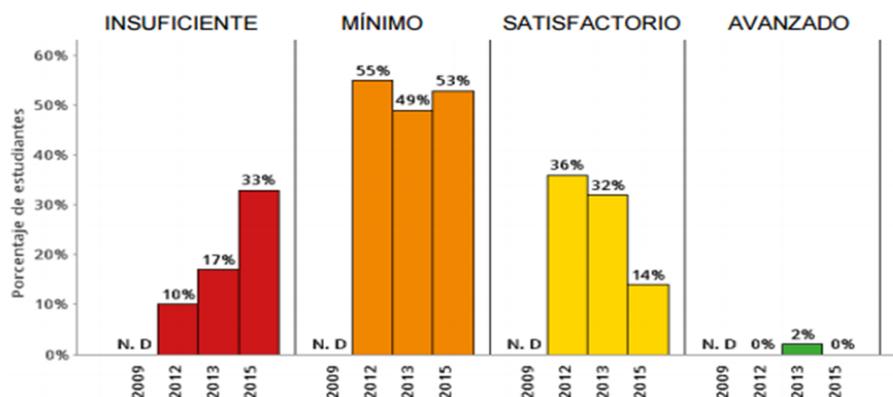


Gráfica 3. Comparativo de los procesos gramaticales de comprensión lectora y uso de la lengua de grado 5º en los años 2009, 2012, 2013 y 2015.

www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359

En relación con el grado noveno se observan dificultades significativas en inferir, deducir y categorizar información, de un texto, en comprender el significado de una expresión final. Se observa que la mayoría de los estudiantes superan las preguntas de menor complejidad; se encuentran en la categoría mínimo con un porcentaje en el 2012 de 55%, 2013 49% y 2015 del

53%. Existe una diferencia significativa entre el puntaje promedio del 2015 y su puntaje promedio en 2013. El puntaje promedio del 2015 es inferior a su puntaje promedio en el 2013. En el nivel avanzado no se encuentra ningún estudiante y en el nivel insuficiente se encuentra el 33% de los estudiantes.



Gráfica 4. Comparativo de los procesos gramaticales de comprensión lectora y uso de la lengua de grado 9º en los años 2009, 2012, 2013 y 2015

www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359

Las dificultades encontradas en relación con lectura y escritura se pueden presentar en las siguientes áreas:

- ✓ Área Socio afectiva: entorno familiar, escolar y dimensión personal.
- ✓ Área Cognitiva: atención/concentración, memoria, lenguaje, pensamiento, psicomotricidad y percepción.
- ✓ Área Lectura y Escritura: calidad, velocidad, errores de la lectura y escritura, comprensión lectora, entre otras.

A continuación se realiza un análisis prueba diagnóstica pre test de lectura y escritura instrumento validado por el Dr. Ricardo Olea Realizada a estudiantes de grado segundo aula inclusiva, correspondientes a ciclo I.

Objetivo: Identificar las dificultades que presentan los estudiantes de grado segundo en lectura y escritura para realizar actividades que contribuyan al fortalecimiento de estos procesos. Va dirigida a los estudiantes de edad escolar.

Áreas evaluadas: Lectura y escritura (Lenguaje)

Criterio de Validación: Análisis cuantitativo

Administración: Individual Prueba de verbal y de lápiz y papel

Tiempo estimado: Dependiendo de cada estudiante, ya que se evaluó con la misma prueba a los escolares de Discapacidad Cognitiva Leve.

Materiales: lápiz, papel y láminas.

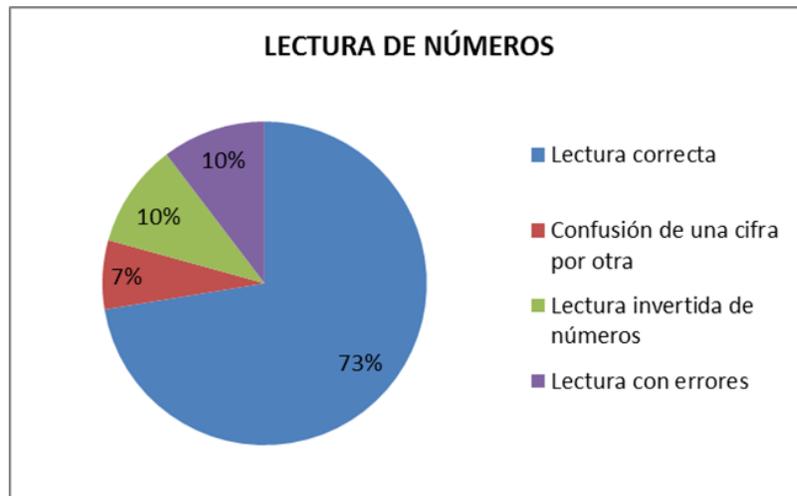
Dificultades relacionadas con la comprensión lectora: Para identificar estas dificultades se tuvo en cuenta los niveles para evaluar la comprensión de lectura. Pérez (2005, p. 123), cita a los de Alliende y Condemarin que se basan en la taxonomía de Barret (**¡Error! No e encuentra el origen de la referencia.**).

Tabla 1. Niveles para evaluar la comprensión de lectura

COMPRENSIÓN LITERAL	COMPRENSIÓN INFERENCIAL	LA LECTURA CRÍTICA O JUICIO VALORATIVO
Capacidad para identificar datos, hechos, ideas principales y subyacentes de los contenidos explícitos del texto, es decir, aparecen escritos en él.	Capacidad para conjeturar y hacer hipótesis de las informaciones explícitas planteadas en el texto.	El lector emite un juicio valorativo, determinado por dos niveles: juicios de realidad y/o fantasía, distinguir entre lo real del texto y la fantasía del autor y juicio de valores, exponiendo su criterio frente al texto.

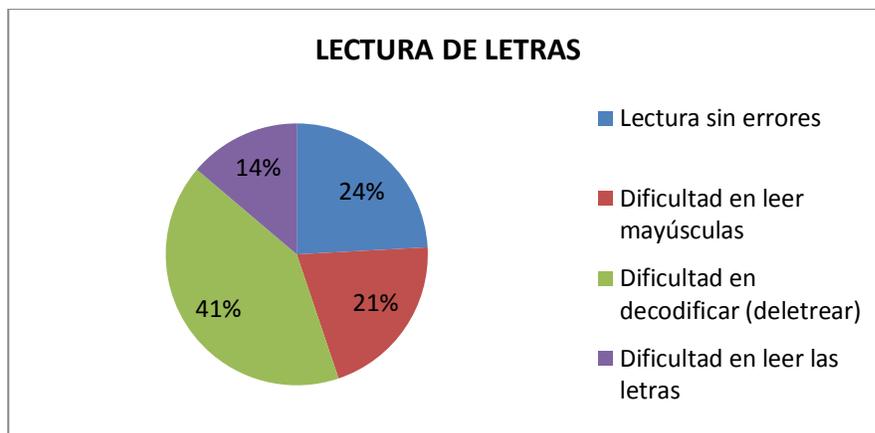
Fuente: Pérez (2005, p. 123)

La prueba de Ricardo Olea está compuesta por 14 ítems los cuales presentan a continuación:



Gráfica 5. Resultados de lectura de números

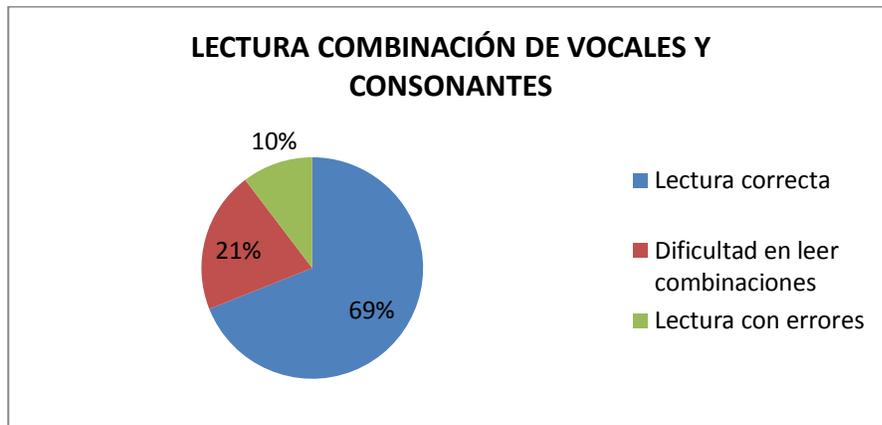
En este primer ítem, se observa un alto porcentaje de lectura correcta de los números presentados en la prueba, en el que el 73% de los estudiantes (21 de los 29) conocen y discriminan correctamente los números, mientras que el 27% presentan algún tipo de dificultad.



Gráfica 6. Resultados de lectura de letras

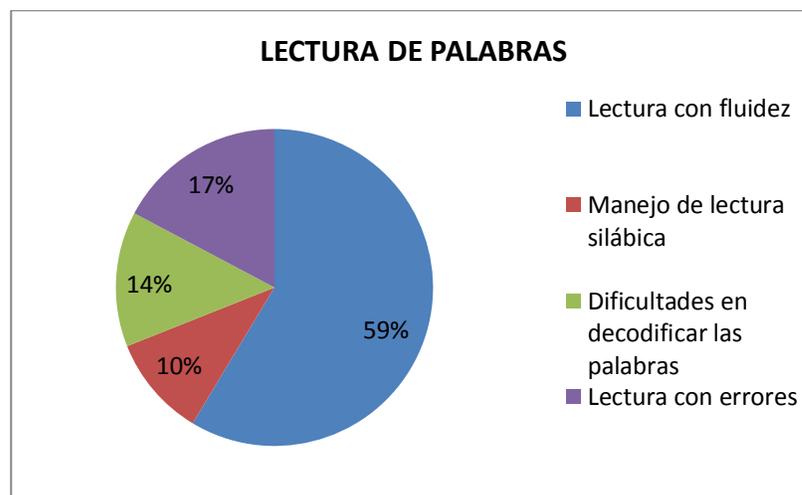
El reconocimiento, discriminación y vocalización de las diferentes letras y la formación de estas en palabras es un aspecto que a nivel general le costó al grupo muestra; pues como se evidencia en la gráfica, tan solo el 24% de los estudiantes, es decir, siete realizan correctamente el deletreo y nominalización de cada una de las vocales y las consonantes. Los demás, el 21%, no reconoce las sílabas en mayúscula y un 41% no posee la habilidad para el deletreo, ya sea por

desconocimiento de la consonante o por confusión en la secuencia de las mismas para formar palabras y un 14% no realiza ningún tipo de lectura.



Gráfica 7. Resultados de lectura combinada de vocales y consonantes

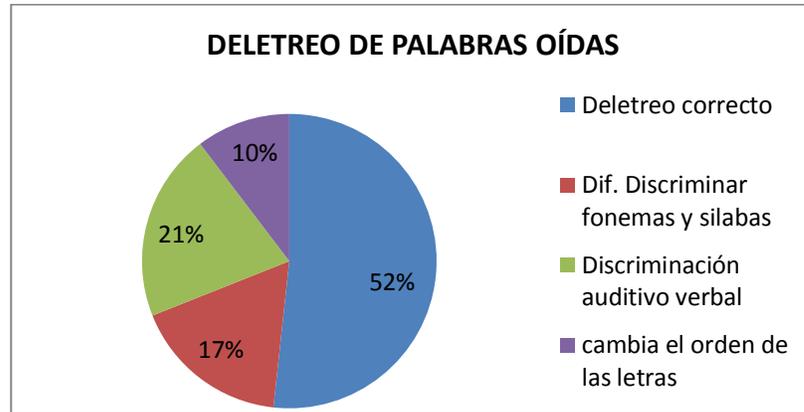
En este ítem, que contempla la lectura de sílabas, el resultado evidencia una mayor habilidad para este aspecto, puesto que el 69%, es decir 20 de los estudiantes, lo realiza correctamente, lo cual puede ser consecuencia de una pedagogía silabeada para la adquisición del proceso de lectura y escritura, el 21% presenta dificultades en la lectura de combinación por presentar confusiones o inversión de las letras y tan solo un 10% (que corresponde a tres estudiantes) presenta errores en el conocimiento de las sílabas.



Gráfica 8. Resultados de lectura de palabras

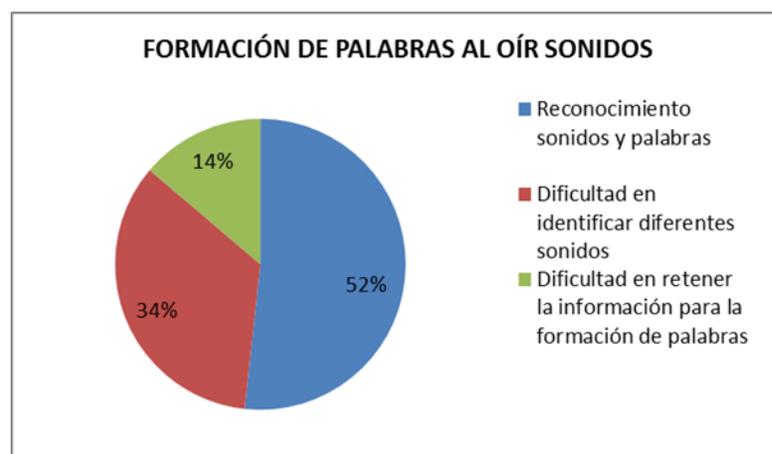
En el ítem relacionado a la lectura de palabras el 59% de los estudiantes (17), realizan una lectura fluida teniendo correctos niveles de acentuación y entonación así como continuidad en la

misma, el 41% restante, presenta dificultades en la fluidez y velocidad de la lectura realizando la misma de manera silábica, o con errores significativos como inversiones, omisiones o sustituciones.



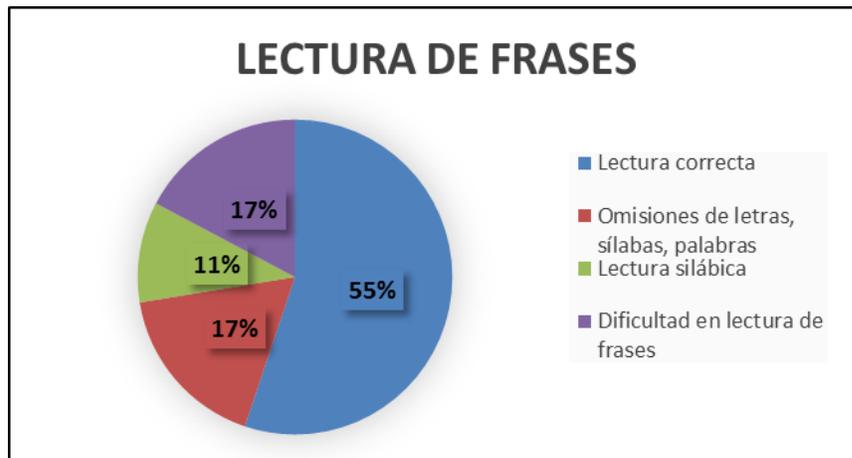
Gráfica 9. Resultados de deletreo de palabras oídas

Al realizar un deletreo, luego de escuchar una palabra se observan mejores resultados puesto que más de la mitad de los estudiantes logra hacerlos sin cometer errores significativos, de esta manera el 52% de los estudiantes realizó un correcto deletreo de manera auditiva, el 21% presenta dificultades para efectuar una discriminación auditiva de fonemas con sonidos similares cambiándole el sentido a la palabra realizando sustituciones de los mismos, un 17% no hizo una discriminación y diferenciación entre los fonemas y las sílabas tomándolas como unidades iguales, y un 10% cambia el orden de las palabras.



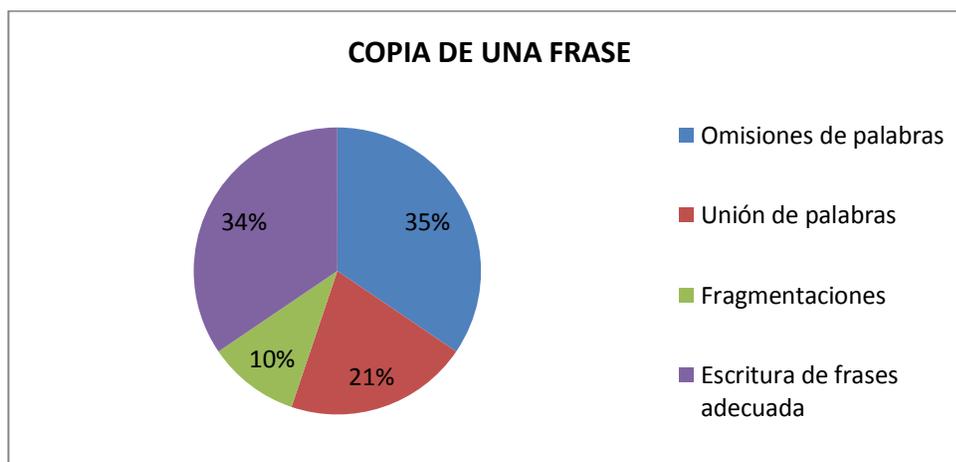
Gráfica 10. Resultados de formación de palabras al oír sonidos

El 52% de los estudiantes realiza formación de palabras con terminaciones similares al oír una palabra de tal manera que rimen; sin embargo, el 34% que corresponde a diez estudiantes se les dificulta realizar la secuencia de palabras teniendo como referente un patrón que es la última o primera sílaba, situación que puede responder también a la escasez de vocabulario, el último ítem correspondiente a 14% está referido a una baja memoria auditiva para retener información.



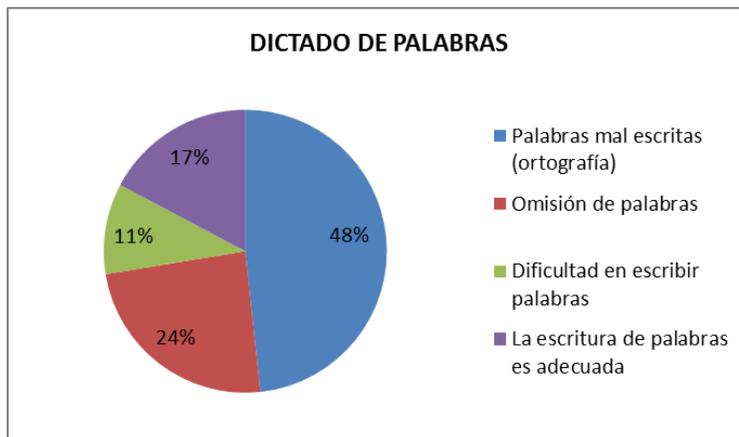
Gráfica 11. Resultados de lectura de frases

El 55% de los estudiantes que corresponde a 16 de los 29 realiza una lectura correcta de las frases, y el 45% restante presenta algún tipo de dificultad en la lectura de las frases cortas como omisiones, sustituciones o inversiones, en el mismo orden dificultades generalizadas para realizar una lectura fluida y coherente de las frases dadas y en un porcentaje menor una lectura silábica y con poca secuencialidad.



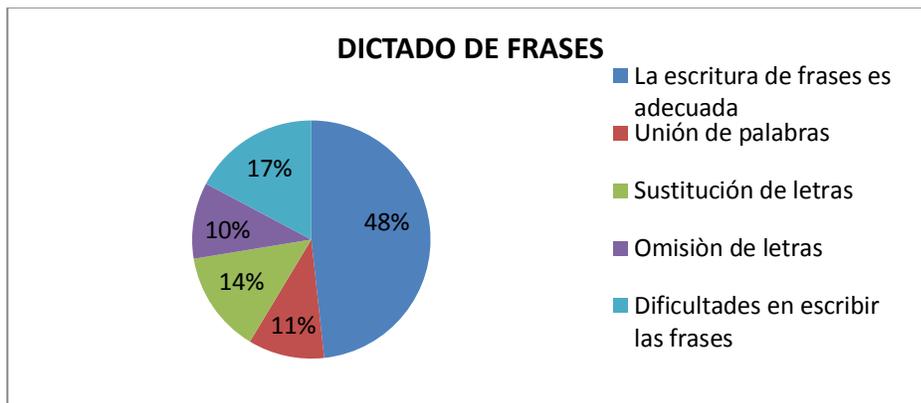
Gráfica 12. Resultados de copiar una frase

Para el ítem de copiado de frases el 34% que corresponde a 10 de los estudiantes realiza una transcripción idéntica a la dada sin errores y buena caligrafía, el 66% realiza la escritura con algún tipo de dificultad, lo cual corresponde a un alto porcentaje, 18 de los estudiantes (35%) realizan omisión de alguna de las letras o palabras, el 31% presenta dificultades a nivel de manejo del espacio en la hoja y entre las palabras, ya sea en la unión de la palabras o en la separación inadecuada.



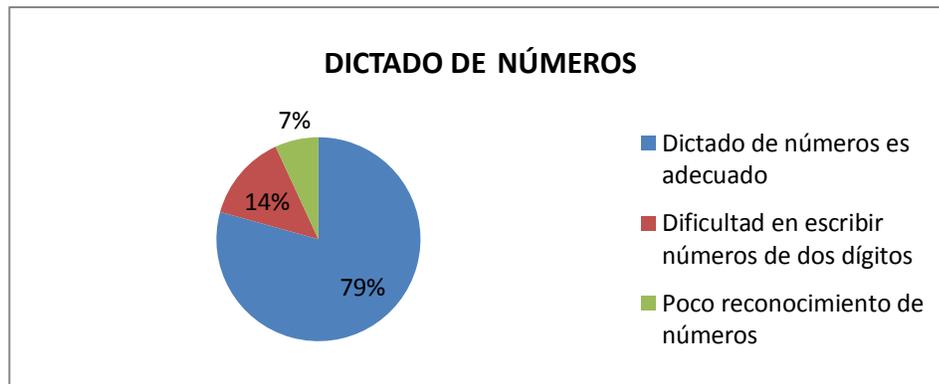
Gráfica 13. Resultados de dictado de palabras

En este ítem encontramos que el 48% de los estudiantes, presentan dificultades en escribir correctamente las palabras, tanto en ortografía como en omisión, sustitución, inversión o nulidad para escribir determinadas palabras lo que corresponde a 24 estudiantes, tan solo el 17 % de los estudiantes que corresponde a cinco estudiantes lo realiza de manera adecuada.



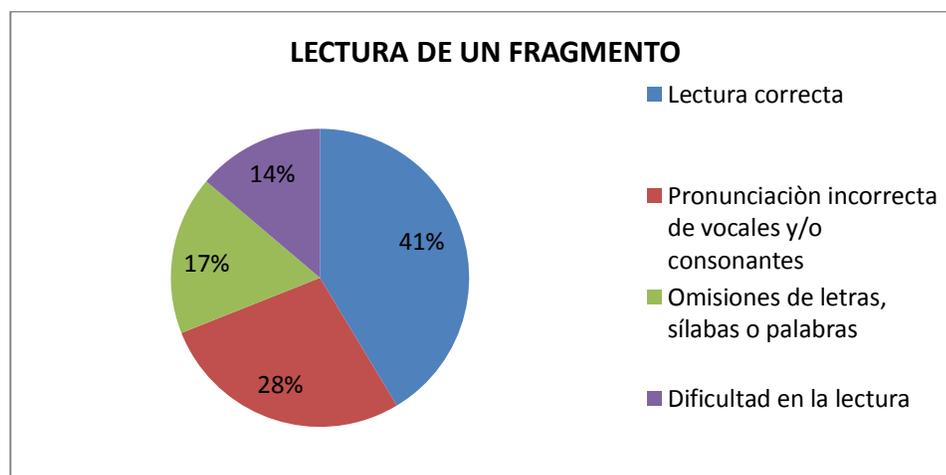
Gráfica 14. Resultados de dictado de frases

La escritura de palabras al dictado evidencia marcadas dificultades en un gran porcentaje de los estudiantes, en donde el 52% presenta algún tipo de falla o dificultad para el desarrollo de esta actividad, tales como omisión, inversión, sustitución y manejo del espacio tanto en las letras como en las palabras, y 48% de los estudiantes (14), realiza una escritura acorde al dictado tanto en caligrafía como gramática, ortografía y manejo de los espacios.



Gráfica 15. Resultados de dictado de números

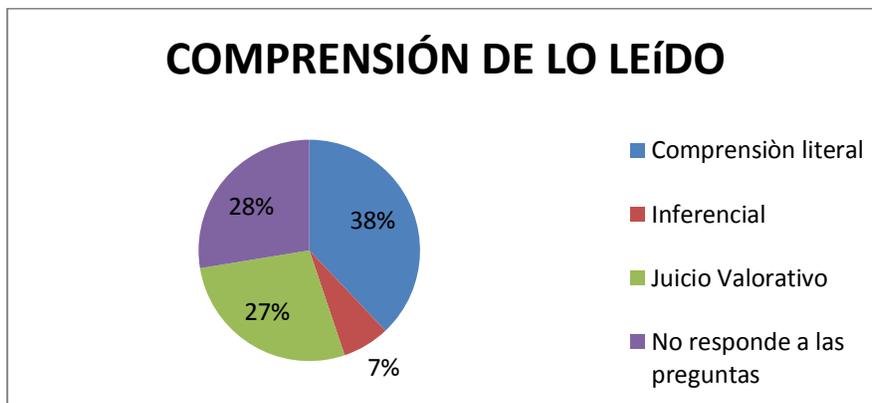
La copia de números es un ítem en el que se encuentra poca dificultad pues el 79% obtiene buenos resultados, es decir, 23 de los estudiantes realiza correctamente cada uno de los números dictados. Tan solo seis de estos presentan una dificultad ya sea en los números de dos cifras o en la escritura como tal.



Gráfica 16. Resultados de un fragmento de lectura

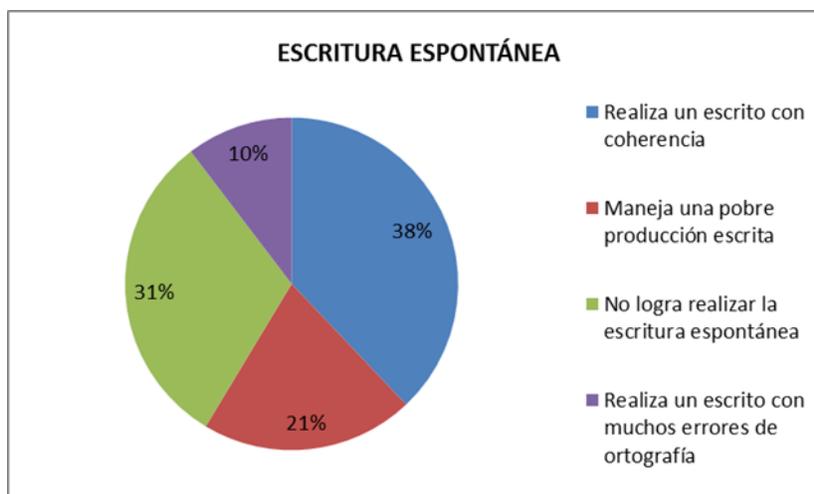
Como se observa en la gráfica el 41% de los estudiantes (es decir 12 de la población muestra) realiza una lectura correcta dentro de los parámetros de fluidez, pronunciación y

entonación acordes a la edad y grado escolar, el 28%, realiza una pronunciación incorrecta en algún espacio de su lectura, un 17% evidencia omisiones, inversiones o sustituciones y tan solo un 14% no realiza ningún tipo de lectura.



Gráfica 17. Resultados de comprensión de lectura

El componente comprensivo es un ítem en que también se encuentra dificultad, pues como se observa en la gráfica el 38% de los estudiantes (lo que corresponde a 11 niños) realizan una comprensión literal, el 27% realiza juicios valorativos en muchas ocasiones alejados del texto y basados en sus experiencias o ideas previas, un 28% no responde las preguntas pues no recuerda o no posee información. Tan solo un 7% de los estudiantes realiza una interpretación inferencial del texto.



Gráfica 18. Resultados de escritura espontánea

Como se observa en la gráfica anterior del total de los estudiantes tan solo el 38% realiza un texto con coherencia, buena caligrafía y buen uso de la sintaxis; los demás, el 62% restante, presenta fallas ya sea a en la construcción de texto, o en su componente ortográfico, o sencillamente en la producción del mismo.

En cuanto a la **significación práctica de esta investigación**, es mejorar el desempeño en lectura y escritura, en los estudiantes de grado segundo, aula inclusiva, se requiere desarrollar una guía que brinde algunas orientaciones a los maestros y demás actores de la comunidad educativa, pudiéndose extender a otras instituciones, haciendo las modificaciones a que hubiere lugar.

La **novedad científica** de este trabajo radica en que existen pocos trabajos empleando el método ecléctico para desarrollar una propuesta didáctica que contribuya al fortalecimiento de la lectura y escritura en los niños de inclusión grado segundo correspondiente al ciclo I que contribuyan a superar esta problemática que se encuentra actualmente en el Colegio Villamar Localidad 19 de Bogotá y dé solución a la misma.

Capítulo 1. Marco teórico

En este capítulo se exponen los soportes y fundamentos teóricos sobre los que basó este trabajo para abordar su problema de investigación en donde se contemplan la adquisición de la lectura y la escritura, las diferentes metodologías empleadas, discapacidad e inclusión, factores importantes que contribuye al fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura cambiando la calidad de vida no solo a los estudiantes con necesidades educativas especiales, sino a los escolares del colegio, ya que uno de los objetivos es formar estudiantes que adquieran la habilidad para utilizar el conocimiento apropiado para pensar y actuar de forma creativa y competente en su contexto.

1.1 Lectura y Escritura

Según Solé (2011), “leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guía a su lectura” (p.17). Implica formar lectores activos, que procesen la información y sean críticos en lo que leen. La lectura debe tener una finalidad, bien sea como disfrute, para buscar una información concreta o para seguir instrucciones en realizar una determinada actividad.

Lerner (2001) dice que leer es adentrarse en otros mundos posibles, es indagar en la realidad para comprender mejor, es distanciarse del texto y asumir una postura crítica, frente a lo que se dice y se quiere decir; es sacar carta de ciudadanía en el mundo de la cultura escrita.

Ferreiro & Teberosky (2005) manifiesta, que el ser humano debe ser lector y crítico de textos que lee, de manera que le encuentre el significado de la palabra escrita, es decir, la lectura es un acto donde el ser humano acepta la asignación de encontrarle sentido y coherencia a lo que el autor refleja en su escrito, por lo tanto, el lector debe reaccionar al momento de leer, buscando sentido de lo que se quiere expresar.

Así mismo, Ferreiro & Teberosky (2005) se refieren a la lectura como un medio a través del cual el ser humano procesa de manera sistematizada la información recibida a través de códigos gráficos, integrando otros procesos como la comprensión y el análisis de la información.

Estas autoras coinciden que si no hay interpretación, análisis, comprensión, no hay lectura. Así, esta es concebida como la interacción entre el lector y el texto, siendo un proceso que permite construir significados, explorar, crear, imaginar, aprender nuevos conocimientos que ayudan a

ampliar el vocabulario y a intercambiar información con otras personas. Este va más allá de decodificar los sonidos de las letras, es un proceso que se convierte en la base para adquirir otros aprendizajes, al darle significado a lo que está escrito. Smith (1989) afirma que “la lectura puede considerarse en términos generales como parte de un proceso de comunicación en el que la información viaja entre un transmisor y un receptor” (p.23). Es decir, es un continuo intercambio de conocimientos y saberes que permiten la comprensión del mundo y la construcción de otros nuevos.

Garrido (2014) dice:

El gusto por la lectura no se enseña, se contagia. Un lector es alguien que, además de leer por necesidad todo lo necesario para estudiar y trabajar y vivir en un mundo que ha sido construido sobre la palabra escrita, lee y escribe también por el puro placer de hacerlo. (p. 17).

Por esta razón es importante promover en los estudiantes lecturas que sean críticas y reflexivas, que no sean actividades repetitivas y memorísticas ya que con ello se contribuye a que los escolares no se sientan identificados con un buen libro, y sientan pereza por la lectura, desafortunadamente algunos docentes imponen libros que posiblemente no están acorde con los intereses del estudiante; cuando se le permite al estudiante escoger un libro, analizarlo y discutirlo con sus compañeros, se contribuye a un crecimiento intelectual, formando lectores críticos y autónomos.

Para profundizar en la escritura es necesario retomar algunos aportes conceptuales, Pérez & Roa (2010) dice “escribir es producir ideas propias y estar en condiciones de registrarlas a través de algún sistema de notación” (p.32) lo anterior permite identificar que la escritura se emplea como una forma de dar a conocer lo que se piensa. Según Flórez & Gómez (2013):

Bajo la mirada de las ciencias cognitivas, la escritura se concibe como un acto cognitivo que implica mucho más que la representación del lenguaje oral en signos gráficos y se asimila desde una perspectiva que la considera un proceso cognoscitivo, lingüístico, emocional y social complejo (p.82).

Dicho lo anterior queda claro que la escritura va más allá del solo hecho de interpretar unos signos y símbolos, está en juego la parte cognitiva donde se expresa una idea un pensamiento, de

igual forma hay un componente emocional donde sale a flote lo que se siente, temor, angustia, alegría, emoción, pasión.

Cassany (1999) afirma que “aprender a escribir transforma la mente del sujeto; el uso escrito tiene algunas propiedades que facilitan el desarrollo de nuevas capacidades intelectuales, tales como el análisis, el razonamiento lógico, la distinción entre datos e interpretación o la adquisición del metalenguaje” (p. 47). La escritura es un instrumento que permite que el individuo exprese sus vivencias, sentimientos de manera libre y espontánea además de reflexionar sobre lo que piensa. De ahí la importancia de generar espacios para este tipo de prácticas en la escuela. Lerner (2001) propone que “lo necesario es hacer de la escuela un ámbito donde la lectura y la escritura sean prácticas vivas y vitales, donde leer y escribir sean instrumentos poderosos” (p. 26).

Negret (2008) afirma que la escritura no es una habilidad que consista simplemente en conocer y combinar letras, o en la destreza de trazarlas, hechos resultantes de una serie de entrenamientos puntuales. Consiste en una competencia cultural compleja a la que los aprendices acceden a través de un largo proceso de integración social. Este proceso debe iniciarse en la primera infancia, teniendo en cuenta que los niños sienten desde temprana edad la necesidad de gozar de la escritura como medio de expresión (Bond & Brueckner, 1992).

Los trabajos de Ferreiro & Teberosky (2005) han puesto en evidencia que existen muchas formas de escribir en la vida, y que esas otras formas por no ser alfabética no dejan de ser escritura, ya que los niños a temprana edad aprenden a escribir a partir del conocimiento que les brinda el medio en el que se desenvuelven. Estas autoras plantean que la escritura evoluciona de manera procesual en donde se distinguen unos niveles para llegar a la escritura formal; aquí el niño se apropia del sistema de la lengua escrita, a partir de su desarrollo cognitivo y de la interacción con el mundo de los textos. Ferreiro & Teberosky (2005) en sus investigaciones reconoce que los niños tienen una historia escritural y clasifican las grafías en cuatro etapas: 1. Rayones: el niño realiza trazos indiscriminadamente atribuyendo un significado. 2. Garabatos: escribe trazos continuos semi-estructurados, que percibe en los textos. Comienza a organizar los grafismos uno a continuación del otro. 3. Pseudoletas: se da cuando se toma conciencia de los textos culturales, son signos diferentes entre sí, similares a las grafías convencionales. 4. Letras: realiza trazos de letras convencionales.

Ferreiro & Teberosky (2005) mencionan que la escritura representa el medio perfecto para el desarrollo intelectual del ser humano, ya que a través de ella, el hombre “escribe” lo que ha aprendido, reconociendo sus aciertos y errores, siendo capaz de corregirlos. Cuando el individuo aprende a leer y a escribir no solamente está aprendiendo a decodificar mensajes y a escribir los mismos, sino que ya está capacitado para comprender los mensajes y crear sus propios criterios.

El proceso de adquisición de la escritura presenta unas etapas, que Ferreiro & Teberosky (2005), han explicado a partir de investigaciones hechas con niños y niñas. A continuación se presentan las principales características de cada una de las etapas.

Nivel 1: Aparecen los primeros intentos infantiles al escribir, produciendo unos signos que ya no son dibujos, pero tampoco letras convencionales. Son grafismos representados por líneas curvas y rectas sin ninguna dirección, las cuales adquieren significado de acuerdo a la interpretación del lector.

Nivel 2: En este período los grafismos son más definidos y se asemejan más a la escritura convencional, producto de la imitación de las formas que les presenta el adulto y de los modelos del ambiente.

Nivel 3: Existe una correspondencia sonora entre la palabra oral y la escrita, haciendo un análisis de los sonidos tomando como eje cada sílaba y reproduciéndola en su escritura.

Nivel 4: En esta etapa, el niño y la niña empiezan a ver la relación entre el sonido y la grafía. A cada sonido le corresponde una letra.

Nivel 5: Se encuentra finalmente el niño, es la etapa alfabética, la cual le da un valor sonoro a cada letra, los niños y las niñas entienden el código alfabético y se puede decir que ya saben leer y escribir. De esta manera están listos para plantear hipótesis sobre la ortografía y la separación correcta de palabras.

Es importante resaltar que para Ferreiro & Teberosky (2005), parte del aprendizaje de la escritura se da como una reconstrucción del lenguaje escrito a partir de las ideas previas e hipótesis elaboradas por el niño. De acuerdo con las autoras, la maestra, los compañeros, cualquier adulto, serán los mediadores humanos entre lengua escrita y aprendizaje. Es decir el niño es un ser activo que construye su propio conocimiento sobre la escritura, influenciado por el contexto socio-cultural en que se encuentra, el cual actúa en el desarrollo de la escritura.

Cabe destacar que el lenguaje escrito es más complicado de construir ya que quien lee lo escrito debe imaginar la realidad y ordenarla mentalmente de acuerdo con la intencionalidad del texto, mientras que el lenguaje oral contiene elementos que facilitan la interpretación de cualquier mensaje.

1.2 Leer y escribir

Siguiendo el desarrollo del lenguaje del niño que se inicia desde el momento mismo del nacimiento, que evoluciona a medida que el infante crece, hasta lograr un acercamiento a la lectura y escritura convencionales en la edad escolar. Es de gran importancia la lectura y la escritura para lograr una comunicación tanto oral (habla-escucha) como escrita (lectura y escritura) y gestual. Razón por la cual tendremos en cuenta lo que significa leer y escribir, según el aporte de algunos autores:

Freire (1984):

Leer y escribir son actividades comprometidas con el mundo y con la gente. Desgarrados del mundo, los textos no tienen sentido. La lectura del mundo precede siempre a la lectura de la palabra escrita y la lectura de un texto se prolonga en la inteligencia del mundo. La lectura es un modo de vivir, una manera peculiar de ejercer la conciencia. Leer es pensar, es razonar, dialogar, criticar. Leer es ejercer de crítico. No importa la cantidad de textos leídos, lo que importa es como se lee. Aprender a leer es iniciar un proceso de maduración que se prolonga a lo largo de toda la vida. (p.54).

Es importante inculcar en los estudiantes el amor y el gusto por la lectura, no es simplemente descifrar códigos, es pensar, criticar lo que se lee, esto no se consigue en un momento sino que se inicia desde la niñez y transcurre a lo largo de la vida. La lectura es un diálogo entre el escritor y el lector, el cual lleva a través de la lectura a lugares desconocidos, a aprendizajes, a descubrimientos, así, cuando no se comprende lo que quiere decir el autor no hay lectura.

Según Gómez (2010) “La lectura y la escritura son elementos inseparables de un mismo proceso mental”, ya que cuando se lee, se van descifrando los signos para captar la imagen acústica de éstos y poco a poco se van formando, palabras, luego frases y oraciones para obtener significado, mientras que cuando escribimos, abreviamos en código las palabras que se van

leyendo para asegurar que se está escribiendo lo que se quiere comunicar, esto lo podemos ver reflejado en la aportaciones de Moráis (2001) quién enuncia que el “El binomio lectura-escritura es indisociable, sólo hay lectura allí donde hay escritura” (p.97).

Lerner (2001) afirma que:

Enseñar a leer y escribir es un desafío que trasciende ampliamente la alfabetización en sentido estricto. El desafío que hoy enfrenta la escuela es el de incorporar a todos los alumnos a la cultura de lo escrito, es el de lograr que todos sus ex-alumnos lleguen a ser miembros plenos de la comunidad de lectores y escritores. (p.25).

Ella resalta la importancia de la lectura y la escritura dentro de este proceso, por ser dos aspectos esenciales para el progreso comunicativo, social, cognitivo y para el desarrollo como individuo.

El alfabetismo no es sólo aprender a leer y a escribir, va mucho más allá. Flórez (2007) lo define así “es la manera como se van complejizando las capacidades y habilidades de escuchar, hablar, leer y escribir para diversos propósitos – comunicar, aprender, disfrutar, crear, imaginar, participar entre otros” (p. 13). Desde esta perspectiva el alfabetismo es una actividad continua que se da desde antes de iniciar la vida escolar, donde se perfeccionan dichas habilidades, que favorecen las practicas relacionadas con la escritura y la lectura. Al hablar de alfabetismo se hace necesario hacer referencia al “alfabetismo emergente” que permite un acercamiento a la forma como los niños adquieren y comprenden los procesos de la lectura y la escritura. Teniendo en cuenta lo anterior, es importante resaltar que los niños desde temprana edad aprenden de diferentes maneras y por múltiples medios, promovidos a través de la interacción y las prácticas significativas, lo que va a permitir que surjan elementos alfabéticos. Este proceso es conocido como alfabetismo emergente, que según Flórez (2007) es “el surgimiento de comportamientos alfabéticos durante el camino inicial que los niños recorren para llegar a ser lectores y escritores competentes” (p.14).

En primer lugar se toma la familia, esta tiene un papel protagónico por ser la primera que está en contacto con los niños, gracias a ella se da inicio a la comunicación oral y la lectura paralingüística, de ahí la importancia que se provea de estímulos lingüísticos a los bebés. Hablarle, cantarle, hacerle juegos de contacto, vocalización, gestos, establecer lazos afectivos entre el niño

y el adulto, le permiten realizar las primeras lecturas de sentimientos y otros aspectos no verbales de las personas con quienes tiene contacto. Estos son insumos claves en la apropiación del código escrito y la consolidación de competencias lectoras. (Benavides, 2015, p. 34).

Es la escuela, el escenario en el que el niño incursiona en el uso directo del código alfabético, por ser el espacio donde se fortalecen las habilidades básicas del lenguaje, al interrelacionarse, se establecen vínculos con los pares y con los docentes ofreciéndole la posibilidad de ampliar y enriquecer su vocabulario. Esto se da al estar expuesto a otras formas de conversación, de escritura, de rutinas; convirtiéndose en un reto para el ámbito educativo la alfabetización, tomada como la tarea de enseñar a leer y a escribir de manera convencional. En este punto es necesario tener en cuenta que todos los seres humanos poseen diferentes ritmos de aprendizaje, intereses, necesidades, desarrollos biológico, emocional, cognitivo, haciendo más complejo el alfabetismo, porque a diferencia de las habilidades de la escucha y la oralidad, la escritura y la lectura convencional, no se dan de una manera tan natural sino que requieren de un ejercicio de planeación, organización, atención y por su puesto de una gran motivación (Flórez, 2007). En síntesis, se considera alfabetizado no solo a quien decodifica símbolos y signos sino a quien adquiere la habilidad de hablar, escuchar, leer y escribir convencionalmente, pero adicional que sabe hacer uso de estas habilidades para “leer el mundo “(Freire), es decir que puede comprender, enfrentar y aportar para transformar su realidad.

No cabe duda que la lectura y la escritura constituyen un proceso de aprendizaje que requiere de un esfuerzo, de un entrenamiento que se inicia en la escuela, cuyo objetivo es adquirir la habilidad de leer y escribir correctamente proponiendo a los niños diversas tareas que implican actividades de lectura y escritura. Es importante señalar que este proceso inicial no solo rige a la asignatura de español sino que sirve a todas las asignaturas que se dictan desde primaria, hasta la universidad, la responsabilidad de enseñar a leer y escribir no es solo de una docente sino de toda la comunidad que se involucra en este proceso. Las materias se enseñan con lenguaje y los alumnos usan el lenguaje oral y escrito para demostrar su aprendizaje. (Schleppegrell, 2004).

Anthony et al., (2010) señalan que los niños en edad escolar requieren tres habilidades de procesamiento fonológico importantes para la lectura y la escritura: 1) la conciencia fonológica consiste en la conciencia de los componentes fonémicos del lenguaje oral y del uso (fonema inicial, fonema final, secuencias), como segmentar las palabras, pronunciarlas omitiendo fonemas o

agregándoles otros, articularlas a partir de secuencias y efectuar inversión de secuencias (Rodríguez & Pedro-Pablo, 2011), 2) la memoria fonológica, como recordar palabras de una sola sílaba hasta recordar frases de extensión pequeña, y 3) la eficiencia de acceso al almacenamiento de léxico fonológico, como nombrar rápidamente los objetos de tarjetas con diferentes imágenes¹.

Cabe destacar que ambas herramientas, leer y escribir, deben ser introducidas al niño de modo motivante, conectándolo con algún objeto de interés, por ejemplo, mostrarles a los niños la escritura de su propio nombre y el de sus compañeros, la escritura de sus juguetes favoritos o el programa de televisión que más le gusta. Y a la par de la lectoescritura deberán ir actividades interesantes que promuevan la motricidad fina y la coordinación viso motora, como ser el trabajo de la plastilina, el picado, o la utilización de pincel y pintura para la creación de obras propias que resulten de la imaginación y la creatividad del alumno. (Boletín palabras al aire, 2014).

Un propósito fundamental en el proceso educativo, a través del cual se busca fortalecer la manera en que los niños se apropian de la lectura y escritura es permitirles que creen sus propias historias, poesías, cuentos, relatos, etc. De igual forma a través de la escucha de cuentos o de la lectura que algunos niños realicen con sus compañeros, se metan en la piel de los personajes, actúen y sientan y descubran como esos personajes intervienen ante determinadas situaciones, lo cual lo podemos lograr a través de dramatizaciones que los mismos niños realicen con sus pares. Lo cual contribuye a adquirir en los niños mayor concentración e interés en todo tipo de lecturas, incrementando la elaboración de ideas sobre algún tema, inicialmente se les ayuda a identificar no solo los personajes principales y secundarios sino las ideas, entrenando la capacidad de crear y organizar ideas.

A través de la lectura y escritura fomentamos en los estudiantes la capacidad de crear, innovar, investigar, acceder a conocimientos sobre el mundo que les rodea, y lo más importante fomentar en los más pequeños hábitos de lectura y escritura, para que a medida que adquieren más conocimientos, la lectura y la escritura sean un elemento de relajación y entretenimiento.

Blandón (2005), indica que la lectura en voz alta desarrolla habilidades pre-lectoras porque cuando los niños y niñas escuchan cuentos, usan su imaginación para crear imagen mentales,

¹ El dominio satisfactorio, tanto de la lectura como de la escritura, no solamente nos permite construir significados para ampliar nuestros conocimientos sino que también facilita la apertura de nuevas vías de comunicación entre los alumnos y el entorno social en el que se desenvuelven. (Boletín palabras al aire, 2014)

formando parte del proceso creativo de cada individuo, haciendo que cada persona interprete un mismo cuento de manera diferente. Cuando un estudiante escucha muchos cuentos, empieza a anticipar cada vez, que es lo que va ocurrir en el próximo pasaje, estando familiarizado con la lógica de los cuentos, comprende más fácilmente estructuras lingüísticas, expresiones literarias y enriquece el vocabulario. Así mismo cuando desarrolla el gusto por la lectura (escuchando y leyendo), se embarca en una gran aventura de descubrimientos, que los libros son como una máquina del tiempo y que puede llevarlo a otros lugares y épocas y que él mismo, experimentando emocionalmente todas las vivencias del protagonista, se transforma en una persona diferente de la que inicialmente empezó. Cuando se lee nos transportamos con nuestra imaginación a muchos lugares, paisajes, personajes, estado de ánimo, etc. Es un mundo que descubrimos en cada letra que se lee, y formamos una historia en nuestra mente.

1.3 Métodos de enseñanza de la lectura y la escritura

Una de las necesidades educativas actuales es el mejoramiento de procesos lectores de los estudiantes y la reevaluación de las metodologías utilizadas para el acercamiento a este proceso, sin querer encontrar un método único con el que todos los niños aprendan a leer, pues no se puede desconocer la diversidad de intereses y necesidades que hay en las aulas como bien lo dice Smith (1989). No existe ningún método de enseñanza de la lectura que se ocupe satisfactoriamente de las consideraciones anteriores. Ni se debe esperar que se desarrolle un método inequívoco, la creencia de que podría existir un método perfecto para enseñar a todos los niños es contraria a toda la evidencia acerca de la multiplicidad de diferencias individuales que cada niño tiene en la lectura (p.204).

En la actualidad, los docentes tienen la autoridad para decidir cuál método utilizar según las necesidades de sus estudiantes, sin importar la metodología, se debe recordar que el ser humano está facultado y tiene la capacidad para progresar en los procesos de adquisición de la lectura, pero todo ese potencial debe ser orientado, estimulado y cultivado de manera asertiva y significativa, labor que les compete al maestro y a la familia. Sin embargo, la lectura no ha logrado desarrollarse como un hábito en la escuela, ya que esta mantiene prácticas que son muy mecánicas y sin sentido, además continúa usando el método caduco de la lectura constatativa, alejando aún más al niño del disfrute de leer por interés o por gusto, pese a ser la lectura un mundo de posibilidades

inimaginables donde convergen millares de personajes, donde lo real y lo imposible puede suceder, Lerner (2001).

Se realizó una búsqueda o rastreo de los diferentes métodos que se han utilizado y se siguen utilizando para la enseñanza de la lectura y la escritura, dentro de los cuales se encuentra 1) el método alfabético o deletreo, este se viene usando desde las edad Antigua, Media y Moderna, recibió el nombre de Alfabético por seguir el orden del alfabeto. Cada letra del alfabeto se estudia pronunciando su nombre: a; be, ce; de; e; efe; etc. Se inicia la combinación de consonantes con vocales, lo que permite elaborar sílabas., la combinación se hace primero con sílabas directas, luego con sílabas inversas y por ultimo con sílabas mixtas. Ejemplo: be, a, ele, de, e: de, e: balde.

El niño que aprende a leer con este método, se acostumbra a deletrear, por lo que el aprendizaje y comprensión de la lectura es lento. Para los tiempos actuales en que la rapidez impera, este método es totalmente inadecuado.

2) El Método Fónico o Fonético, su representante Juan Amós Comino, contribuyó a facilitar la pronunciación de las grafías consonantes, principalmente de aquellas que no poseen sonoridad; permitiendo que se comprendiera la ventaja de enseñar a leer produciendo el sonido de la letra. Se enseña cada consonante por su sonido, empleando la ilustración de un animal, objeto, fruta, etc. Cuyo nombre comience con la letra por enseñar, por ejemplo: para enseñar la m, una lámina que contenga una mesa; o de algo que produzca el sonido onomatopéyico de la m, el de una cabra mugiendo m... m... etc. Como desventaja se descuida la comprensión por atender los sonidos, las sílabas y el desciframiento de las palabras. La repetición de los sonidos para analizar los vuelve el proceso mecánico restando con ello el valor al gusto por la lectura (1658).

3) El método silábico se les adjudica a los pedagogos Gedike & Heinicke, (1779). El método se define como el proceso mediante el cual se enseña la lectoescritura y consiste en la enseñanza de las vocales. Posteriormente la enseñanza de las consonantes se va cambiando con las vocales formando sílabas y luego palabras. Después se combinan las consonantes con las vocales en sílabas inversas así: am, em, im, om, um y con ellas se forman nuevas palabras y oraciones. Se encuentran algunas desventajas en este método ya que se rompe el sincretismo de la mente infantil, se va de lo particular a lo general. La motivación se hace muy difícil y no se puede despertar el interés en el niño. El aprendizaje es muy lento, se descuida la comprensión ya que lectura se realiza en forma mecánica.

4) El método ecléctico integra diferentes aspectos de los métodos sintéticos y analíticos, este procedimiento propicia la enseñanza de la lectura y la escritura de manera simultánea. Fue creado por el doctor Vogel (1795), quien logró asociar la grafía de cada palabra con la idea que representa. El método ecléctico es analítico – sintético. Es adaptado a las necesidades educativas de cada alumno. El aprendizaje de la lectura y la escritura se realiza de manera simultánea. A diferencia de otros métodos, el método ecléctico no tiene ninguna desventaja por lo que se considera bueno para enseñar a leer y escribir, ya que toma lo mejor de cada método descrito anteriormente. (Guevara, 2005).

Entre las metodologías sintéticas y analíticas han surgido una serie de metodologías eclécticas mitigadoras de los inconvenientes de una y de otra orientación. La práctica escolar muestra que en ningún caso se utiliza una metodología en toda su pureza a la querrela entre métodos globales o analíticos y sintéticos con referencia a la lectoescritura en castellano conviene analizar con Venexki (1978), que la diferencia básica entre las metodologías radica en el momento en que se dedica al aprendizaje de las reglas de conversión grafema - fonema ya que las metodologías sintéticas lo utilizan desde el comienzo mientras que las metodologías analíticas la posponen a etapas posteriores, en consecuencia cualquiera que sea el método por el que el niño o la niña aprende la lectoescritura antes o después tendrá que aprender las reglas de conversión grafema - fonema. El método ecléctico es analítico - sintético y fue creador el doctor Vogel (1795-1862), quien logro asociar la grafía de cada palabra con la idea que representa. Este método propicia la enseñanza aprendizaje de la lectura y la escritura de manera simultánea. Todos los métodos, los del pasado y los del presente, tienen sus ventajas y limitaciones cada uno de ellos inicia al alumno y alumna, en el desarrollo de habilidades necesarias para el aprendizaje de la lectoescritura.

5) El método de cuentos, como procedimiento analítico, aprovecha la curiosidad e imaginación de los niños, para enseñar a leer y para su aplicación parte de la lectura de un cuento en cada clase. Los materiales que se emplean son: cuentos cortos, rimas infantiles, fábulas, cantos diálogos, dramatizaciones y juegos; los cuales deben ser interesantes, novedosos. Los maestros deben tener entusiasmo y capacidad narrativa, para que provoquen y mantengan el interés. También se cuida la calidad del cuento, la coherencia entre el texto escrito y la ilustración, tipo de letra, cantidad escrita y contenido según edad, etc., para luego combinarlo con estrategias lúdicas adecuadas.

6) El método Negret (2008) es una propuesta pedagógica para la Construcción Inicial de la Lengua Escrita. Su peculiaridad está en permitir que, desde el comienzo y siempre, los aprendices escriban textos con sentido (tarjetas, cartas, invitaciones...) y los usen en el mundo, en sus propios contextos, con causa, razón y consecuencias; partiendo de la manera como cada aprendiz cree, sabe o puede escribir; y apoyándose en una propuesta pedagógica y didáctica fundamentada en la historia social y cultural de la escritura y en su psicogénesis individual. El aporte único y exclusivo del método consiste entonces en enseñarle a los aprendices primero a separar las palabras por sílabas, sacar la vocal o sonante de cada sílaba, y escribir primero con vocales (por ejemplo, paleta→ a e a) y, después, introducir las consonantes, sin separarlas. El carácter original de esta propuesta permite que los niños, niñas y jóvenes, de una manera divertida y diferente y sin recurrir a las dolorosas repeticiones, planas y sin sentido de los métodos tradicionales (como la “mula lame la lima”), aprendan rápida y efectivamente. Esta forma particular de escribir con vocales como paso intermedio es exclusiva del programa y es lo que le permite su eficacia y rapidez.

7) El método global o también llamado analítico, al contrario que el anterior, parte de estructuras complejas, bien palabras o frases, hasta descender a las letras. Trabaja las palabras mediante el apoyo de imágenes, de manera que facilita al niño su comprensión desde el principio. Así, tras muchas repeticiones y poniendo en juego la memoria visual, los niños llegan a reconocer letras e incluso frases. Este método permite el comienzo del aprendizaje de la lectura en edades tempranas, respeta los intereses de los niños, facilita el aprendizaje de la ortografía y fomenta el interés y la curiosidad desde el principio ya que los niños se sienten reforzados por la comprensión de lo que leen.

1.4 Desarrollo Evolutivo del aprendizaje de la lectura y escritura

La adquisición del Lenguaje Escrito es un proceso ontogenético muy temprano, que supone la creación de un segundo código de lenguaje humano, a partir de la génesis del lenguaje natural (que es el Lenguaje Oral), ya desarrollado en la etapa anterior de sujeto. Dicho proceso comienza entre los 18-24 meses y termina entre los 7-8 años. Como todo proceso, la adquisición del Lenguaje Escrito, en general, y de la lectura en particular, representa una transformación neurolingüística o madurativa, psicolingüística o cognitiva y sociolingüística o cultural para el

sujeto. Los niños de Educación Infantil y Primer Ciclo de Educación Primaria son a quienes afectan directamente las distintas fases de esta “metamorfosis” singular.

Las cuatro fases en que se divide esta primera adquisición del Lenguaje Escrito son: 1. Fase de Identificación (2 – 4 ½ años). Lectura Perceptiva y Escritura Grafomotora. El niño percibe los significados: signos semióticos. 2. Fase de Asociación (4 ½ - 5 ½ años). Lectura Combinatoria y la Primera Construcción de la Palabra. El niño empieza a percibir los significantes, sin conexión a sus significados: signos semióticos. 3. Fase de Análisis (5 ½ - 6 ½ años). Lectura Alfabética y Construcción del Texto Paratáctico o Aditivo. El niño percibe los significantes en unión a sus significados, mediante reglas morfofonológicas: signo lingüístico. 4. Fase de Generalización (6 ½ - 8 años). Lectura Universal y Construcción del Texto Hipotáctico. El niño mantiene el signo lingüístico y lo inculturiza. Las dos últimas fases de este proceso, que se desarrollan durante el 1er y 2º curso de Primaria, deben su desarrollo patente o superficial a las estructuras subyacentes que movilizan todos y cada uno de sus estadios. Pero no podemos obviar la influencia que el contexto ejerce a lo largo de este proceso, de manera que si resulta favorable, actuará como catalizador y provocará un efecto multiplicador de los resultados. Esta realidad, empíricamente demostrada, subraya la adecuación de favorecer propuestas en el contexto, estructuras paralelas al proceso cognitivo, con el fin de obtener los resultados más favorables. Un aspecto a tener en cuenta es que las edades que delimitan cada una de estas fases debemos entenderlas como aproximaciones orientativas, en tanto pueden darse casos en que se complete un determinado estadio y se pase al siguiente antes o después de la edad señalada, dependiendo del ritmo evolutivo del niño, que es quien verdaderamente marca el inicio y el fin de cada fase. Por esto, no debemos entender estos periodos como momentos rígidos en el desarrollo del alumno, sino que han de caracterizarse por su flexibilidad temporal: lo importante es que el niño complete cada uno de los estadios.

A continuación se expondrá un cuadro resumen donde se observa el proceso de la lectura y escritura en los niños de 6 y 8 años de edad.

Tabla 2. El proceso de la lectura y escritura en los niños de 6 y 8 años de edad

Características generales	Lectura Universal	Construcción del Texto Hipotáctico
- El niño de 2º-3º Primaria se inicia en la Lectura Universal y	- El niño, una vez aceptado y asimilado el código alfabético, inicia el camino hacia la	

<p>la Construcción del Texto Hipotático.</p> <ul style="list-style-type: none"> - La definición esencial de la Lectura Universal es que se trata de una lectura formalizada, conseguida a partir de un proceso de generalización. - El niño es capaz de construir: - Textos libres de estructura hipo-tácticas: codificado en escritura alfabética, prescindiendo progresivamente del dibujo. 	<p>generalización de la lectura, lo que implementa en gran medida sus posibilidades lectoras.</p> <ul style="list-style-type: none"> - La correlación significante-significado se ha liberado de los límites específicos de la Lectura Alfabética, y constituye una realización Terminal. - Esta fase se ha llamado primera edad de oro de la lectura, como constatación de que toda la etapa de acceso al lenguaje escrito ha sido concluida. - Los límites de esta lectura no son coyunturales, sino estructurales. Podemos relacionar sus presupuestos con los de la etapa anterior, y diferenciar algunos aspectos: <ul style="list-style-type: none"> - Límites en los contenidos <ul style="list-style-type: none"> - Los contenidos temáticos no varían de los de la etapa anterior: el niño sigue buscando temas reales, temas fantásticos y temas proyectivos. - Límites en los continentes <ul style="list-style-type: none"> - Abandono de la lectura redundante.- Finaliza la necesidad de redundancia entre lenguaje icónico y lenguaje alfabético. - Las estructuras del texto tampoco deben variarse 	<ul style="list-style-type: none"> - Los niños siguen desarrollando su escritura con la inhibición de expresiones anteriores y el acceso a nuevas formas. - El niño puede escribir textos más largos, pero basados en sus propias vivencias y en experiencias colectivas. - No deben imponerse técnicas a su escritura. - A nivel morfosintáctico, algunas diferencias respecto a la etapa anterior podrían ser: <ul style="list-style-type: none"> - Se observa un mayor grado de elaboración de las estructuras paratácticas, con secuencias de varias frases unidas por yuxtaposición y partícula copulativa. - Comienzan a aparecer relaciones hipotáticas, sobre todo mediante oraciones finales, causales y temporales. La aparición de estas estructuras permite observar los procesos de evolución del
--	--	---

	<p>respecto a las de la etapa anterior.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tipografía con letra de imprenta. - Límites en la autonomía <p>En este punto es donde se producen los avances más manifiestos. Los niños de 2º de Primaria quieren leer solos, de forma personal, y desean libros nuevos, que todavía no hayan leído.</p>	<p>pensamiento del niño, expresados en frases y textos.</p>
--	--	---

Fuente: Mohamed y Fernández (Citado en: Moscoso y Carrasco, 2012)

1.5 La didáctica

El proceso de enseñanza aprendizaje, comenzó hace muchos años, pedagogos ilustres de todos los tiempos escribieron sobre aspectos esenciales de dicho proceso, desde Comenio (1592-1670), en la Didáctica Magna, en la que establece las bases de la teoría de la enseñanza o arte de enseñar. En la obra de Comenio se encuentran aspectos como: el estudio del docente, la visión integral del alumno, la concepción cíclica de la enseñanza, el estudio del proceso enseñanza-aprendizaje. Comenio, al escribir sobre la Didáctica, señala:

La proa y la popa de nuestra didáctica ha de ser investigar y hallar el modo de que los que enseñan tengan menos que enseñar, y los que aprenden, más que aprender, las escuelas tengan menos ruido, molestias y trabajo en vano, y más sosiego, atractivo y sólido provecho...” (Citado por Portela, 1999, p.99)

El aporte de Comenio fue muy importante ya que se salió de la didáctica tradicional donde el docente era quien impartía el conocimiento y se trabajaba a través de castigos limitando al estudiante a realizar lo que el docente le informaba sin tener la oportunidad de construir su propio conocimiento.

Por otra parte Zabalza (1990) señala que la didáctica es el campo del conocimiento de investigaciones, de propuestas teóricas y prácticas que se centran sobre todo en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Así mismo, De La Torre (1993) se refiere a la didáctica como una disciplina reflexivo - aplicada que se ocupa de los procesos de formación y desarrollo personal en contextos intencionadamente organizados. Esterbaranz (1994) cita a la didáctica como el

conjunto de conocimientos e investigación que tiene su origen y su razón de ser en la práctica, en los problemas de diseño, desarrollo y evaluación del currículo, y en su intento de una renovación curricular.

El aporte que hace Álvarez (2003) es muy importante porque el objeto de estudio de la didáctica es el proceso docente-educativo dirigido a resolver la problemática que se le plantea a la escuela: La preparación del hombre para la vida, pero de un modo sistémico y eficiente.

La didáctica atiende sólo al proceso más sistémico, organizado y eficiente, que se ejecuta sobre fundamentos teóricos y por personal profesional especializado: los profesores. En consecuencia la didáctica es una rama de la pedagogía. (Álvarez, 1992)

Según lo dicho por el autor el proceso docente-educativo está dado por el aprendizaje que el estudiante recibe, que es la actividad que ejecuta para su formación y el docente es el que guía ese aprendizaje. Esa actividad se denomina enseñanza. Ambos (estudiantes y profesor) actúan sobre una materia de estudio, es decir los estudiantes trabajan con la ayuda del profesor sobre cierta materia. De igual forma el autor nos habla de unos componentes para que el proceso docente-educativo se realice; estos componentes son:

- El problema que es el encargo social que se le da al docente para preparar a los estudiantes con determinada formación, con determinados conocimientos y valores a que se desenvuelvan en un contexto social.
- El objeto en el cual se manifiesta la necesidad de preparar o superar a obreros o a profesionales para que participen en la solución del problema, que se resuelve inmerso en el proceso de formación del ciudadano.
- El objetivo que es la aspiración, el propósito, que se quiere formar en los estudiantes: la instrucción, el desarrollo y la educación de los jóvenes, adolescentes y niños.
- El contenido donde el estudiante debe formar su pensamiento, dominar una rama del saber, se apropia del conocimiento que adquiere.
- El método el cual debe tener un orden, una secuencia.
- La forma como el docente organiza en el tiempo, en correspondencia con el contenido a asimilar y el objetivo a alcanzar; así mismo, se establece una determinada relación

entre los estudiantes y el profesor, que viene dada por ejemplo por la cantidad de estudiantes que estarán en el aula con el profesor en un momento determinado, estos aspectos organizativos más externos se denominan forma de enseñanza.

- El medio que se refiere a las ayudas didácticas que requiere para realizar la actividad, como los medios audiovisuales, el tablero, equipos de laboratorio, etc.
- El resultado que expresa las transformaciones que se lograron alcanzar en el escolar; es el producto que se obtiene del proceso.

Adicionalmente Fernández (2004) dice que la importancia de la didáctica radica en que se debe tener en cuenta primero la parte humana la cual está constituida por el maestro, sus estudiantes el grupo en interacción constante y fecunda y segundo por lo cultural, formado por los objetivos, contenidos, método, formas de organización, evaluación. Sería grave darle tanta importancia o énfasis exagerados al contenido o al método como si fueran los únicos o decisivos de la situación; serán valiosos en cuanto contribuyan a desarrollar y formar la personalidad de los estudiantes. Así mismo, el estudiante cuando inicia un aprendizaje sistemático pasa por una serie de etapas que van desde la ignorancia del tema en el que abundan vagas, nociones, confusas y erróneas. Sigue con la etapa del análisis, en la que cada parte del todo es analizada e investigada, luego sigue una parte de integrar el conocimiento en un todo coherente y significativo, finalmente se concluye en una fase de adquisición del conocimiento de fijación, el cual se realiza a través de repeticiones o de ejercicios. Naturalmente este aprendizaje no se da del mismo modo a todos los estudiantes ya que hay entre ellos "rasgos y diferencias individuales" con relación a su nivel de madurez, capacidad general, preparación escolar, aptitudes específicas, método y ritmo de trabajo, resistencia a la fatiga, sensibilidad, así como en cuanto a ideales, actitudes, preferencias, motivación interior y aspiraciones para el futuro. Identificar estos "rasgos y diferencias individuales", explotar sus posibilidades, compensar sus deficiencias y, asimismo, encuadrar a todos los estudiantes en un plano de aprendizaje dinámico y eficaz, orientando, dirigiendo y controlando su evolución hacia objetivos valiosos social y profesionalmente eso es enseñar en su sentido moderno más auténtico.

Así mismo, se encuentran los aportes de Vygotsky (1995), donde enfatiza que los contextos sociales y culturales son de gran importancia para la apropiación del conocimiento y pone énfasis en el rol activo del maestro. El contexto forma parte del proceso de desarrollo y moldea los

procesos cognitivos, el contexto social debe ser considerado en diversos niveles: 1.- El nivel interactivo inmediato, constituido por el (los) individuos con quien (es) el niño interactúa en esos momentos. El nivel estructural, constituido por las estructuras sociales que influyen en el niño, tales como la familia y la escuela. 3.- El nivel cultural o social general, constituido por la sociedad en general, como el lenguaje, el sistema numérico y la tecnología”

Vygotsky introduce el concepto de 'zona de desarrollo próximo' que es la distancia las habilidades que el niño posee y lo que puede llegar a aprender a través de la guía o apoyo que le puede brindar un adulto o un par más competente.

1.6 Discapacidad cognitiva

La definición actual de discapacidad cognitiva, se basa principalmente en aquellas limitaciones significativas en lo que respecta al funcionamiento intelectual y a la conducta adaptativa, así como se ha manifestado en habilidades prácticas, sociales y conceptuales. Así mismos se establece que esta discapacidad comienza antes de los 18 años. (Luckasson y Cols, 2002 en Verdugo, 2003).

De la misma manera, la Diversidad funcional es un término alternativo al de discapacidad que ha comenzado a utilizarse en España por iniciativa de los propios afectados. El término fue propuesto en el Foro de Vida Independiente, en enero de 2005 y pretende sustituir a otros cuya semántica puede considerarse peyorativa, tales como "discapacidad" o "minusvalía". Se propone un cambio hacia una terminología no negativa, no rehabilitadora, sobre la *diversidad* funcional. El concepto “diversidad funcional” surge en 2005 promovido a partir de la comunidad virtual que el movimiento por una Vida Independiente español creó en Internet en 2001, el Foro de Vida Independiente (FVI)². El concepto pretende una calificación que no se inscribe en una carencia sino que lo que señala es un desenvolvimiento cotidiano, una funcionalidad, diferente a lo que se considera usual; y además asume que esa funcionalidad diversa implica discriminación y que es, no la peculiaridad fisiológica, sino el entorno social el que la produce. El FVI, con el concepto diversidad funcional, reclama el respeto a la dignidad, integral, de la persona humana.

² Página web del FVI: <http://es.groups.yahoo.com/group/vidaindependiente>. Además, se pueden consultar los documentos del FVI en: <http://www.minusval2000.com/relaciones/vidaIndependiente/>

Existen diferentes causas para que se presente la diversidad funcional intelectual como son una lesión, enfermedad o un problema en el cerebro, síndrome de Down, el síndrome alcohólico fetal, el síndrome X frágil, afecciones genéticas, defectos congénitos e infecciones, que se producen antes del nacimiento. Otras causas ocurren durante el parto o poco después del nacimiento. En otros casos, las causas para que se presente la diversidad funcional intelectual no se dan sino hasta cuando el niño es mayor, tales como lesiones graves de la cabeza, accidentes cerebro-vasculares o ciertas infecciones.

La discapacidad está dada en la dificultad que tiene un individuo en realizar en forma adecuada las actividades que normalmente realizan otros sujetos, en lo que se considera normal para un ser humano que vive en una sociedad. Sin embargo todas las personas tenemos alguna clase de discapacidad o impedimento para realizar una actividad, puede ser visual, auditiva o en el aprendizaje de determinadas tareas, o al llegar a la vejez nos volvemos lentos para realizar algunas funciones. Así mismo no podemos olvidar que en cualquier momento nosotros o algún familiar puede sufrir de una discapacidad.

La diversidad funcional cognitiva tal como lo plantea Correa (2003), es una disminución en las habilidades cognitivas e intelectuales del individuo. Se caracteriza por un funcionamiento intelectual significativamente inferior a la media de la población, asociado a dificultades en las siguientes áreas: comunicación, auto-cuidado, habilidades de vida en el hogar, habilidades sociales, utilización de la comunidad, autodirección, habilidades académicas funcionales, tiempo libre y trabajo.

A menudo, junto a limitaciones específicas coexisten potencialidades en otras áreas adaptativas o capacidades personales. (Luckasson et al., 1992, p. 1). Estas dificultades dependen del grado de diversidad intelectual que presente el sujeto. Tiene su inicio en el periodo de desarrollo entre el nacimiento y los 18 años de edad, aunque esta no es una entidad fija e incambiable, va siendo modificada por el crecimiento y desarrollo biológico del individuo y por la disponibilidad y calidad de los apoyos que recibe en una interacción constante y permanente entre el individuo y su ambiente.

Para saber el grado de discapacidad intelectual que presenta un sujeto, se realiza una valoración por psicología utilizando una prueba que mide la inteligencia intelectual según la escala

de Wechsler³. En esta prueba se toma algunos aspectos como formas geométricas, colores, partes del cuerpo, lectura y escritura, habilidades lógico matemáticas, concentración, atención memoria, habilidades de orientación visomotora y espacial etc., de acuerdo a los resultados obtenidos se puede conocer el grado de discapacidad. El diagnóstico intelectual puede fluctuar de acuerdo a los niveles de apoyo psicopedagógico que reciba el sujeto.

Así la definición actual, propone un modelo multidimensional de la Discapacidad Intelectual, que considera 5 aspectos, la primera dimensión considera las Habilidades Intelectuales, que incluye diferentes capacidades cognitivas como el razonamiento, la planificación, la solución de problemas, pensar de manera abstracta, aprender con rapidez, etc. Esta dimensión considera al Coeficiente Intelectual como la mejor representación del funcionamiento intelectual. La segunda dimensión es la conducta adaptativa, se refiere al conjunto de habilidades conceptuales, sociales y prácticas, que son aprendidas por las personas para funcionar en su vida diaria. La tercera dimensión, considera la participación, interacción y roles sociales. La cuarta dimensión, considera la salud: física, mental y factores etiológicos. Esta dimensión se basa principalmente en cuatro categorías de factores de riesgo, estas son: biomédico, social, comportamental y educativo. La quinta dimensión considera el contexto (ambientes y cultura), y se refiere a las condiciones interrelacionales en las que cada persona vive diariamente (Gobierno de Chile, Ministerio de Educación; 2007).

Hay determinadas discapacidades que prevalecen en clases sociales más bajas y su evolución e implicancias son aún más serias en estos niveles socio-económicos. Por ejemplo, muchos educandos con discapacidad intelectual, son producto de la desnutrición fetal y la malnutrición infantil, asociadas a los crecientes niveles de pobreza en nuestra sociedad. (Ágora para la EF y el Deporte, número 9, 2009, p. 71)

Actualmente se reconoce que la discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con el entorno, su significado ha estado condicionado en el tiempo y en el espacio por la ideología que lo determina, y en su cobertura designativa, pudiendo quebrarse su significación, ante nuevos paradigmas. (Sosa, 2009)

³ Instrumento clínico de aplicación individual para la evaluación de la capacidad cognoscitiva de niños desde los 6 años hasta los 16 años 11 meses de edad.

La palabra discapacidad hace referencia a posibilidades limitadas de desarrollo humano; y dicha limitación no está dada exclusivamente en las deficiencias físicas, mentales o emocionales que la persona posee, sino también por el contexto, la comunidad a la cual el sujeto con discapacidad pertenece. Por lo tanto, existen factores socio-ambientales que determinan, en algunos casos, no sólo el aumento de una deficiencia en un individuo, sino también el que se instale una discapacidad.

Señala Wehmeyer (2009) que el mejor apoyo para optimizar las posibilidades de calidad de vida para las personas con y sin discapacidad es la educación, ya que ésta incrementa el funcionamiento humano mejorando las habilidades y capacidades de la persona para desempeñarse en diferentes situaciones de su entorno. Para los niños con discapacidad se requiere tener una innovadora gama de apoyos según sus necesidades y particularidades para garantizar el éxito social y escolar dejando a un lado los modelos o servicios educativos tradicionales que son diseñados e implementados en la homogeneidad sin un papel activo por parte de los niños en la escuela regular. Los nuevos apoyos educativos deben ser innovadores y deben traspasar el currículo, las clases, las actividades, las metodologías y las prácticas educativas para asegurar el éxito escolar del estudiante con discapacidad y a medida que el niño tiene mayor participación en la escuela se pueden ir eliminando o reduciendo ciertos apoyos, realizando una adaptación al currículo con los logros que el estudiante puede alcanzar en un determinado periodo; así mismo es importante hacer partícipe a sus pares, teniendo en cuenta la colaboración y cooperación que le pueden brindar. Se puede considerar los aportes de Vygotsky sobre la zona de desarrollo próximo ZDP que lo define como el apoyo que tiene un sujeto cuando no puede realizar por sí mismo una actividad, pero que el individuo puede realizar con la ayuda de otro". Este "otro" puede ser otra persona, otro material, otro ambiente, otro contexto. Favorece la aparición de procesos mentales que aparece en la interacción con otras personas.

1.7 Educación Inclusiva

La educación inclusiva es una educación justa y equitativa en la que aquellos que tienen más dificultades para aprender encuentren los medios y los apoyos necesarios, junto con el aliento y el compromiso colectivo, para lograrlo. La escuela inclusiva apuesta, pues, por la participación, el respeto mutuo, el apoyo a los que tienen más dificultades de aprendizaje, la sensibilidad y el

reconocimiento de los grupos minoritarios, la confianza y las altas expectativas antes las posibilidades futuras de todos los alumnos. (Marchesi, 2014, p.1).

Según Boot (2000) las barreras en el aprendizaje y la participación aparecen en la interacción entre el estudiante y los diversos contextos, por lo cual las acciones para la inclusión deben estar dirigidas a eliminar las barreras físicas, personales, institucionales que limitan el aprendizaje.

La educación inclusiva debe partir desde la primera infancia para dar respuesta lo más pronto posible a las necesidades de estos escolares, garantizándoles una participación activa y plena en la vida social, generar herramientas que contribuyan a que el escolar con discapacidad cognitiva tenga una vida independiente y autónoma.

Cuervo (2004) realiza recomendaciones para trabajar conjuntamente con las familias y favorecer los procesos de inclusión, participación y atención a la diversidad en la primera infancia, sensibilizando, informando acompañando y utilizando redes de apoyo para la identificación y aceptación oportuna de los niños y niñas con discapacidades.

En los procesos de inclusión de niños y niñas con discapacidad cognitiva la familia cumple un papel de agente facilitador y promotor del proyecto de vida individual y familiar. Es la familia la encargada de tomar decisiones fundamentales para la vida de su hijo y proyectar las posibilidades de aprendizaje y de desarrollo en estos primeros años. Por esta razón, se considera básico brindar a la familia el soporte emocional que le permita mejorar los procesos de aceptación de la condición de su hijo y trabajar en la construcción de estrategias para obtener logros en las diferentes dimensiones de su desarrollo, información y orientación en los procesos de aprendizaje y desarrollo, formación en procesos de estimulación adecuada y asesoría en alternativas educativas acordes a las condiciones particulares de su hijo.

El papel de la comunidad en los procesos de inclusión de niños y niñas con discapacidad cognitiva es básico para que puedan aprender competencias sociales que les permita generar relaciones y lazos afectivos como base para su desarrollo integral, es necesario sensibilizar e involucrar a la comunidad y lograr la inclusión social de esta población para que participen en el desarrollo de niños y niñas con discapacidad cognitiva generando alternativas para su desarrollo dentro del contexto inmediato. (Pérez, 2004, p.6).

La Rehabilitación Basada en la Comunidad (RBC) es una metodología de carácter participativo, que surge como una alternativa para la atención a la población con discapacidad con el propósito fundamental de sensibilizar e involucrar a la comunidad y lograr la inclusión social de esta población. La RBC ha generado mayores posibilidades para que las comunidades participen en el desarrollo de niños y niñas con discapacidad cognitiva generando alternativas para su desarrollo dentro del contexto inmediato. (Pérez, 2004, p.8)

La educación inclusiva se basa en el reconocimiento de la diversidad, la defensa de los derechos humanos, el respeto a la diferencia, la dignificación del ser humano y la participación social. Esta visión implica una ruptura de la concepción tradicional del mundo, creencias, valores y percepciones, así como una concienciación social y política de la necesidad de este cambio paradigmático para mirar, escuchar, estimar y dignificar las singularidades.

Para ello, es fundamental desarrollar el trabajo en equipo y cooperativo, lo que implica, de manera paulatina, que los estudiantes con NEE se integren en equipos heterogéneos y flexibles para favorecer un aprendizaje entre iguales en un ambiente de cooperativismo, respeto y solidaridad que, a su vez, contribuirá a reconocer las fortalezas y necesidades individuales y colectivas. Igualmente significa un trabajo en equipo de los docentes, tanto en la planificación curricular como en las estrategias pedagógicas y evaluativas, para optimizar una labor cooperativa que favorezcan acciones más coordinadas y de apoyo profesional entre los docentes de las diferentes asignaturas y así superar las medidas aisladas y transitorias que, además de ser agobiantes, no logran impactar en el proceso formativo de todos los estudiantes. (Moreira, 2008, p.68)

Debido a que se encuentran estudiantes con dificultades de aprendizaje relacionadas con discapacidades cognitivas de diferente naturaleza es fundamental la formación y capacitación del personal docente en estos temas, ya que muchos docentes al no tener conocimientos al respecto, no saben cómo manejarla ni qué recursos son necesarios para llevar a feliz término una verdadera inclusión, también es importante que el docente esté dispuesto a trabajar con estos escolares para lo cual es valioso contar con jornadas de charlas, asesorías y talleres, así como la divulgación de información reciente (investigaciones, modelos educativos, experiencias pedagógicas exitosas, entre otros) que les permita desarrollar adecuadamente el proceso de atención a la diversidad,

comprender su papel de mediadores, disponer de herramientas didácticas y evaluativas pertinentes y actuar asertivamente ante las particularidades de su grupo. (Moreira, 2008, p.68).

La 'Bogotá Humana' contribuye al cumplimiento de reducción de la desigualdad y la discriminación; al impulso de la equidad, la igualdad y la diversidad, desde su Plan de Desarrollo, cuando se propone hacer de la Capital “Una ciudad que reduce la segregación y la discriminación, en la que el ser humano está en el centro de las preocupaciones del desarrollo” y, cuando desde el sector Educación busca que “Cien por ciento de colegios atienden con enfoque diferencial y perspectiva de género para una escuela libre de discriminación”. (Educación incluyente, Secretaria de Educación del Distrito. Actualizado 2016, p.1).

La experiencia ha señalado, que un factor determinante en el éxito de las políticas de inclusión ha sido la actitud que tienen los docentes frente a la misma, tal como lo revelan los estudios de Domingo (1992); Díaz (2002); Artavia (2005); Moreno, Rodríguez, Saldaña y Aguilera (2006); Giraudo (2007); y como lo expresó Fulvia Cedeño (2006, p.7) asesora del Ministerio de Educación Colombia, en el III Congreso internacional de Discapacidad “si los docentes no tienen una actitud positiva hacia la inclusión educativa es muy difícil, si no imposible, que aquella se logre”.

En palabras de Cedeño “El término inclusión se resalta como una actitud que engloba el escuchar, dialogar, participar, cooperar, preguntar, confiar, aceptar y acoger las necesidades de la diversidad. Y más adelante la actitud de los profesores incide en la de los estudiantes” (Ministerio de Educación, 2007, p.7).

Desde la Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones se ha entendido la inclusión como un proceso que implica apuestas desde un enfoque diferencial, desde la perspectiva de los derechos humanos, con el fin de materializar las acciones a través de modelos educativos sin exclusiones, que den respuesta a las distintas necesidades, condiciones y situaciones de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, eliminando las barreras físicas, pedagógicas y actitudinales y donde la diversidad es entendida como un elemento enriquecedor del proceso de enseñanza-aprendizaje, favorecedor del desarrollo humano. (SED Dirección de inclusión e integración de poblaciones, 2016, p. 1)

La materialización de estas propuestas se ha desarrollado a través de los siguientes principios:

- Reconocimiento del potencial de aprendizaje: todos los seres humanos tienen potencialidades de aprendizaje, entendiendo éstas como posibilidad y oportunidad de relacionarse con su entorno, adaptarse y lograr un desarrollo personal y un proyecto de vida.
- Reconocimiento de la diversidad: respeto y reconocimiento de la diversidad de intereses, capacidades, ritmos, características, problemáticas necesidades y condiciones de las y los estudiantes.
- Equidad: significa dar a cada quien lo que necesita para acceder a las oportunidades o resolver las dificultades.
- Igualdad de oportunidades: generación de condiciones adecuadas para el acceso y goce efectivo de las oportunidades y los derechos, o para la solución a dificultades, teniendo en cuenta las características y circunstancias de las personas.
- Participación social: garantía de plena libertad y condiciones para que todas las personas puedan hacer parte e incidir en su entorno, independientemente de sus condiciones, orígenes o situaciones particulares.

Una verdadera inclusión educativa en escuelas regulares ofrece grandes beneficios a los estudiantes con discapacidad, desde ventajas psicológicas, intelectuales, sociales, de participación y emocionales hasta mejores formas de interacción con pares y adultos. La inclusión se constituye en la mejor herramienta hacia la eliminación o disminución de estereotipos y prejuicios, favoreciendo el reconocimiento de las capacidades de las personas con discapacidad hacia el aprendizaje y el desarrollo de habilidades de autonomía e independencia esenciales para enfrentar los Constantes retos de una sociedad cambiante y cada vez más exigente (Flórez, 2004; Ruiz, 2009).

A partir de García y Fernández (2005) se comprende a la inclusión como un término con sentido de justicia que da opciones a las personas con discapacidad para participar en un mundo más equitativo, donde se reconozcan y se potencialicen sus diferencias en todos los ámbitos. “El término inclusión fue inicialmente introducido por la Unesco a lo cual muchos organismo internacionales lo han aceptado en su vigencia” (p. 283 y 284). Explican que originariamente el término inclusión guardaba relación con los cambios de la escuela, la comunidad educativa, las políticas educativas y los planteamientos de la enseñanza que asumían los gobiernos.

Díaz (citado por García y Fernández, 2005) señala que la inclusión no sólo se limita a la persona, familia o escuela sino que es “una actitud, una forma de sentir, una forma de valorar más que de creencias”. La inclusión la definen las autoras como “una alternativa orientada hacia la innovación, que reconozca y atienda la diferencia y la complejidad de la discapacidad” (García y otros, 2005, p. 236).

De acuerdo con Arnaiz (2005), citado por Valenciano, (2009) en el proceso de inclusión “se respetan las capacidades de cada alumno y se considera que cada persona es un miembro valioso que puede desarrollar distintas habilidades y desempeñar diferentes funciones para apoyar a los otros” (p. 17).

Así las cosas, el concepto de inclusión se aborda desde el punto de vista de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, (2008) que propone que la inclusión es un proceso.

Es decir, la inclusión debe considerarse como una búsqueda incesante de mejores formas de responder a la diversidad. Se trata de aprender a vivir con la diferencia y de aprender a capitalizar las experiencias derivadas de las diferencias. De tal forma que éstas últimas lleguen a considerarse más positivamente como incentivo para fomentar el aprendizaje, tanto de niños como de adultos. (p. 21).

En este sentido la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, (2001) realiza un listado de nueve reglas de oro para hacer frente a la inclusión en especial de estudiantes con barreras para el aprendizaje y la participación, y cuya intención es lograr la transformación del centro educativo, ellas son:

1. Incluir a todos los estudiantes
2. Comunicarse
3. Controlar el aula
4. Planificar las clases
5. Realizar planes individualizados
6. Dar ayuda individualizada
7. Utilizar recursos de apoyo

8. Controlar el comportamiento

9. Trabajar en equipo (p. 74)

La inclusión escolar de niñas, niños y jóvenes con discapacidad responde a un compromiso institucional en el marco de lineamientos nacionales e internacionales sobre el tema; la inclusión escolar es considerada por la SED como la mejor opción pedagógica para el trabajo con escolares con necesidades educativas especiales. (Componentes programa SED enfoques diferenciales. 2016).

Capítulo 2. Implementación de la propuesta didáctica basada en el método ecléctico

2.1 Propuesta

El aporte de este trabajo de investigación se consolida a través del diseño e implementación de unas actividades pedagógicas que utilice como estrategia el método ecléctico que contribuya a fortalecer el desarrollo de las competencias comunicativas (lectura, escritura) de básica primaria del ciclo I, que sea de fácil aplicación y comprensión al grupo de estudiantes, para un mejor desempeño académico que tendrá repercusión en todas las áreas, también a nivel institucional y local ya que elevara los resultados de las pruebas saber que actualmente están en un nivel mínimo.

Con el método ecléctico se busca superar dificultades y desarrollar habilidades escritoras en los estudiantes para usar el lenguaje y sus significados atendiendo ciertas exigencias de comunicación. Durante la implementación se tuvo en cuenta el Saber, el Saber/hacer, y el saber ser, los objetivos, instrucciones de cada sesión y recursos. Así mismo se utilizó cuentos cortos, lectura de cuentos infantiles, adivinanzas, relación de imagen palabra, secuencias; buscando la motivación de cada niño y niña que leía. Un punto importante que se tuvo en cuenta fueron actividades a nivel individual y grupal buscando la cooperación entre ellos. Es decir, los niños se ayudan unos a otros para apropiarse del conocimiento.

La propuesta cuenta con una gran viabilidad, al tener el apoyo por parte de las directivas de la institución, docentes directoras de grupo y la familia, que requieren disminuir la problemática que presentan estos estudiantes. Es importante resaltar que la institución no cuenta con infraestructura adecuada, ni escenarios donde los estudiantes puedan realizar actividades lúdicas, ni materiales didácticos, razón por la cual la investigadora debió fabricar algunos materiales para realizar la propuesta.

2.2 Título de la propuesta

Tejiendo palabras voy aprendiendo

2.3 Carácter Innovador de la propuesta

En la Institución Educativa Villamar, no existe una propuesta didáctica que contribuya a fortalecer los procesos de lectura y escritura ya que se utiliza el método silábico, fonético, y/o alfabético para la enseñanza, haciendo que los estudiantes presenten dificultades en el aprendizaje ya que se realiza en forma mecánica sin ningún sentido, rompiendo con el esquema interno que traen.

La propuesta tiene como fin realizar actividades que contribuyan a integrar el conocimiento lingüístico, el bagaje cognoscitivo, y aún el mundo afectivo en el proceso de construcción y exploración del significado de un texto escrito (Henaó Álvarez, 1997).

Las actividades que se realizarán tienen en cuenta a los estudiantes con necesidades educativas especiales, ya que se respeta estilos y ritmos de aprendizaje.

2.4 Implementación de la propuesta

Se realizaron una serie de actividades que pretenden fortalecer los procesos de atención, memoria, seguimiento instruccional, comprensión lectora.

2.4.1 Actividad No. 1: Las vocales no quieren hablar.

Objetivo: Emplear correctamente las vocales dentro de una composición escrita, realizar deletreo de palabras, manejar atención, concentración y seguimiento instruccional.

Instrucciones: Leer un párrafo de un cuento llamado “un ratoncito afortunado.” de acuerdo con las siguientes propuestas: Sólo las vocales - Sólo las consonantes.

Sustituir cada vocal por un gesto que habrá sido convenido antes de comenzar el juego. Las vocales van en color rojo. Por ejemplo: A alzar la mano derecha, E estornudar I reírse O cerrar los ojos U tocarse la nariz. Si deletreamos la palabra ratón, sería R y alzar la mano derecha, T cerrar los ojos y N. Pierde quien diga una vocal o haga el gesto equivocado y debe dar el turno a otro grupo. Gana el grupo que más puntos obtenga.

Leo y escribo: Cada estudiante debe leer el cuento en el grupo en el que está ubicado, luego debe escribirlo en el cuaderno y realizar un dibujo.

Recursos: Cuento, tablero, humano

2.4.2 Actividad No. 2: Aprendo el alfabeto.

Objetivo: Fortalecer la lecto escritura en forma didáctica. Desarrollar la capacidad para demostrar interés hacia la comprensión y expresión de símbolos sencillos como forma de comunicación escrita. Interpretar imágenes que acompañan a palabras escritas estableciendo relaciones entre ambas.

Instrucciones: Inicialmente se realiza una canción relacionada con el alfabeto, todos los estudiantes la cantan. Se le entrega a cada estudiante una fotocopia del alfabeto,

relacionando imagen- palabra y una hoja calcante. Los estudiantes inicialmente realizan calcado, colorean y lo hacen en ambas hojas; en la hoja de papel calcante y en la fotocopia entregada.

Instrucciones: Inicialmente se realiza una canción relacionada con el alfabeto, todos los estudiantes la cantan. Se le entrega a cada estudiante una fotocopia del alfabeto, relacionando imagen- palabra y una hoja calcante. Los estudiantes inicialmente realizan calcado, colorean y lo hacen en ambas hojas; en la hoja de papel calcante y en la fotocopia entregada.

Leo y escribo: Los estudiantes deben escribir una palabra con la cada letra del abecedario y hacer un dibujo.

Recursos: Canción del alfabeto, láminas, fotocopias, hojas.

2.4.3 Actividad No. 3: Concéntrese.

Objetivo: Ejercitar y desarrollar habilidades memorísticas de una manera lúdica y dinámica, utilizando el cuento ricitos de oro.

Instrucciones: Se forman cuatro grupos, los cuales se deben ponerse de acuerdo para encontrar las parejas iguales. Estas están formadas por las imágenes del cuento.

Gana el juego el que mayor número de parejas haga.

Leo y escribo: Al terminar esta actividad los estudiantes deben inventarse un cuento con las imágenes mostradas, cada grupo lee el cuento inventado, luego se les muestra la secuencia del cuento y se realiza lectura de imágenes.

Recursos: Tablero concéntrese, las 24 fichas imágenes del cuento.

2.4.4 Actividad No. 4: Seres de la naturaleza.

Objetivo:

Relacionar imagen- imagen Palabra-palabra

Interpretar imágenes como forma de comunicación y disfrute descubriendo e identificando elementos básicos

Desarrollar capacidades de retener, interpretar y secuenciar el signo gráfico a nivel visoperceptivo

Instrucciones: Los participantes realizaran grupos de cuatro estudiantes, se pega en el tablero una serie de dibujos y cada representante de grupo debe buscar las iguales y colocarlas una debajo de la otra. Gana el grupo que mayor número de dibujos encontró. De igual forma se continua el juego pero deben buscar las palabras iguales, por ejemplo arquitecto buscar su igual, cuando la encuentren deben decir por cuantas vocales está formada y cuales son.

Leo y escribo: Al terminar la actividad cada estudiante debe realizar un pequeño folleto donde relacione imagen-imagen, palabra-palabra.

Recursos: Fichas de imágenes –fichas de palabras, humano, tablero.

2.4.5 Actividad No. 5: Observando voy escribiendo.

Objetivo: Describir detalladamente imágenes, ordenar y completar secuencias con ellas, e inventar historias relacionadas con la cotidianidad del estudiante.

Instrucciones: Inicialmente se les muestra a los estudiantes las imágenes, se les explica cada una de ellas y se les dice que deben ordenarlas de acuerdo al orden que ellos crean conveniente.

Leo y escribo: Cada estudiante debe inventar una historia de acuerdo a las imágenes observadas.

Recursos: Humanos, fotocopias a color, lápiz.

2.4.6 Actividad No. 6: Palabras locas hay que organizarlas.

Objetivo: Formar palabras a través de sílabas desordenadas.

Fortalecer competencia lectora

Instrucciones: Se les solicita a los estudiantes que se organicen en grupo de máximo cuatro personas, a cada grupo se le entrega una serie de palabras para que armen una frase que tenga sentido completo. Cuando un grupo termina de ordenar la frase, alza la mano y realiza el intercambio con otro grupo. Gana el grupo que haya hecho todas las frases.

Leo y escribo: Al terminar la actividad a cada estudiante, se le entrega una guía de trabajo donde debe ordenar palabras para formar una frase, luego de ordenarlas se le solicita que realice un dibujo y hagan una pequeña historia.

Recursos: Humanos, palabras, guía.

2.4.7 Actividad No. 7: Adivina adivinador.

Objetivos: Potenciar la imaginación y la concentración por medio de una actividad lúdica.

Analizar y reflexionar sobre algo que conocemos, y que hay que descubrir.

Fortalecer el pensamiento lógico.

Instrucciones: Se les explica a los estudiantes en qué consiste el juego y se ilustra con varios ejemplos antes de empezar la actividad. Se realiza grupo de cuatro estudiantes, el docente dice una adivinanza y cada grupo debe adivinar, si no sabe la respuesta, pasa al siguiente grupo. Gana el grupo que más adivinanzas haya hecho. Luego se presenta una serie de dibujos, bien sea de animales o cosas para que los estudiantes inventen una adivinanza y se la presenten al grupo.

Leo y escribo: Como actividad de refuerzo, los estudiantes seleccionan la adivinanza que más le llamó la atención y realizan un dibujo.

Recursos: Humanos, láminas, colores, hojas.

2.4.8 Actividad No. 8: Leo con imágenes y me invento un cuento.

Objetivos: Interés por expresar las propias ideas, sentimientos, fantasías, utilizando la imaginación.

Desarrollar competencias argumentativas y descriptivas.

Desarrollar la comunicación escrita para expresar su mundo interior.

Instrucciones: Se forman grupos de cuatro estudiantes, a cada grupo se les entrega cuatro dibujos y deben entre los miembros del grupo, inventarse un cuento y contarlo ante sus compañeros. Gana el grupo que mejor cuente el cuento y los dibujos entregados deben estar implícitos en el cuento.

Leo y escribo: Cada alumno selecciona una lámina y escribe con ella un cuento.

Recursos: Humanos, dibujos, papel craft, colores.

2.4.9 Actividad No.9: Escuchando voy dibujando (Cuento los tres cerditos).

Objetivos: Fortalecer atención, memoria, creatividad, secuencia, comprensión

Comunicarse a través de imágenes

Instrucciones: Cada estudiante debe estar atento a la lectura que realiza el docente sobre el cuento los tres cerditos. A medida que el docente cuenta la historia, los estudiantes van realizando el dibujo. Gana puntos el estudiante que haya realizado el inicio, nudo y desenlace del cuento, a través de imágenes. Cuando termina la lectura del cuento, se selecciona un estudiante para que lo cuente a sus compañeros.

Leo y escribo: Como actividad de evaluación, los estudiantes deben realizar un cuento a través de imágenes.

Recursos: Humanos, hojas, colores, crayolas, lápiz.

2.4.10 Actividad No. 10: Imaginando-ando voy construyendo.

Objetivo: Ordenar las secuencias del cuento la bella durmiente del bosque.

- ✓ Desarrollar estrategias de comprensión lectora
- ✓ Incrementar análisis inferencial
- ✓ Potenciar el trabajo colaborativo
- ✓ Explicar en forma secuencial las imágenes del cuento

Instrucciones: Se realizan grupos de cuatro estudiantes. A cada grupo se le entregan cuatro imágenes del cuento la bella durmiente del bosque. Se deben poner de acuerdo los estudiantes para que entre todos construyan el cuento. Después de colocar las imágenes en el orden que ellos consideran pertinente, seleccionan un estudiante del grupo para que lean el cuento (imágenes), si no hay coherencia en algunas de las imágenes, deben ordenarlas.

Leo y escribo: A cada estudiante se le entrega una secuencia de imágenes para que las ordene y se invente un cuento.

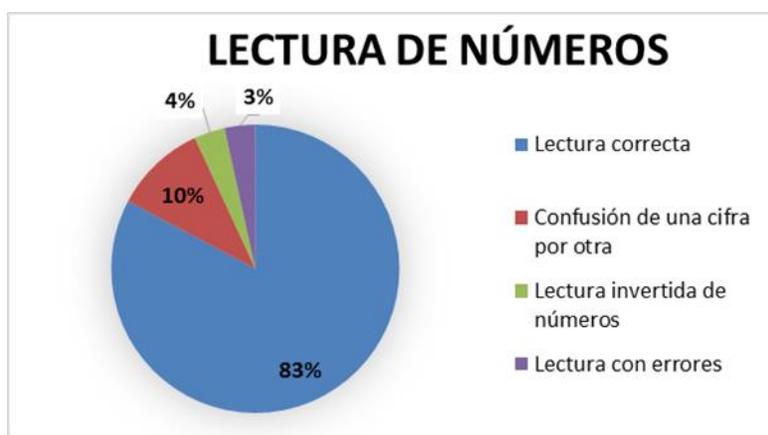
Recursos: Humanos, guías, láminas, colores, tablero, cinta.

2.5 Evaluación de la implementación de la propuesta didáctica en el desarrollo de la lectura y escritura al grado segundo del Colegio Villamar

2.5.1 Pos-test prueba de lectura y escritura de Ricardo Olea, con su respectivo análisis.

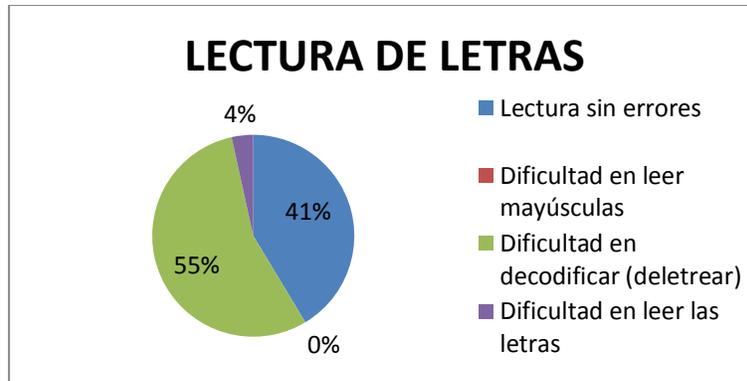
Para evaluar el resultado de la propuesta sobre el fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura a través del método ecléctico en los estudiantes de grado segundo aula inclusiva del colegio Villamar sede A jornada tarde se realizó una prueba de lectura y escritura antes y después de la implementación de la propuesta, se tuvo en cuenta las remisiones que se realizaron a orientación en donde se observa las dificultades que presentan los escolares en lectura y escritura, también se analizaron las pruebas saber de los grados tercero y quinto donde se puede observar las dificultades que muestran los estudiantes en esta área, obteniendo en las pruebas SABER un desempeño mínimo lo que evidencia vacíos significativos en los procesos gramaticales de comprensión lectora y uso de la lengua.

A continuación se hace un análisis de los resultados encontrados, después de la implementación de la propuesta.



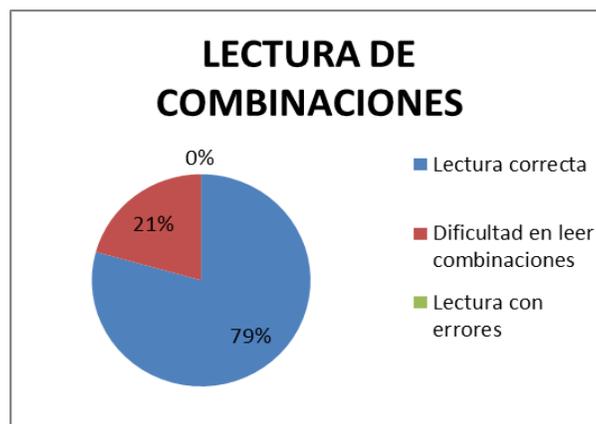
Gráfica 19. Resultados de lectura de números (Pos-test)

El 83% de los estudiantes que corresponde a 24 de la muestra realiza una lectura sin ningún tipo de dificultades, 3 de los estudiantes es decir el 10% presenta dificultades de confusión en la lectura de alguno de los dígitos que componía los números, y en la misma proporción con tan solo un estudiante encontramos la lectura invertida, y la lectura con errores. Por lo que se evidencia que la mayoría de los estudiantes realiza una lectura de números acorde a sus edades.



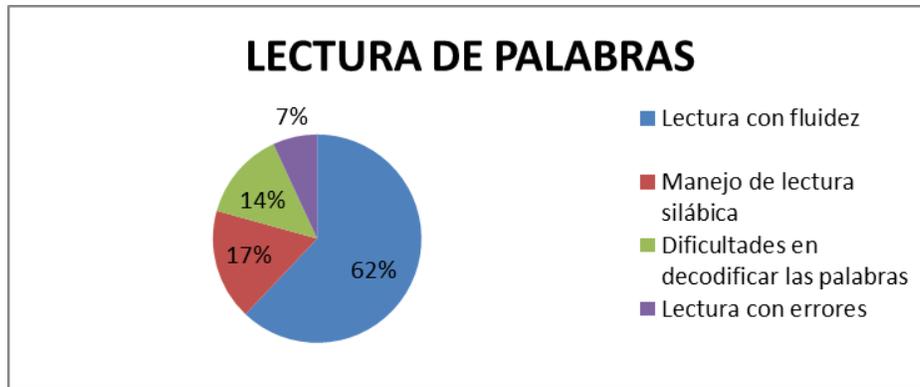
Gráfica 20. Resultados de lectura de letras (Pos-test)

El proceso de decodificación de letras y deletreo es un aspecto que les cuesta a la mayoría de los estudiantes encontrando un total de 16 estudiantes que presentan dificultad en este aspecto, otro número significativo es decir 12 realiza un lectura de las diferentes letras tanto minúsculas como mayúsculas sin ningún tipo de dificultad. Ninguno presenta dificultades en la lectura de letras en mayúscula y tan solo 1 estudiante no logra realizar ningún tipo de lectura de las letras.



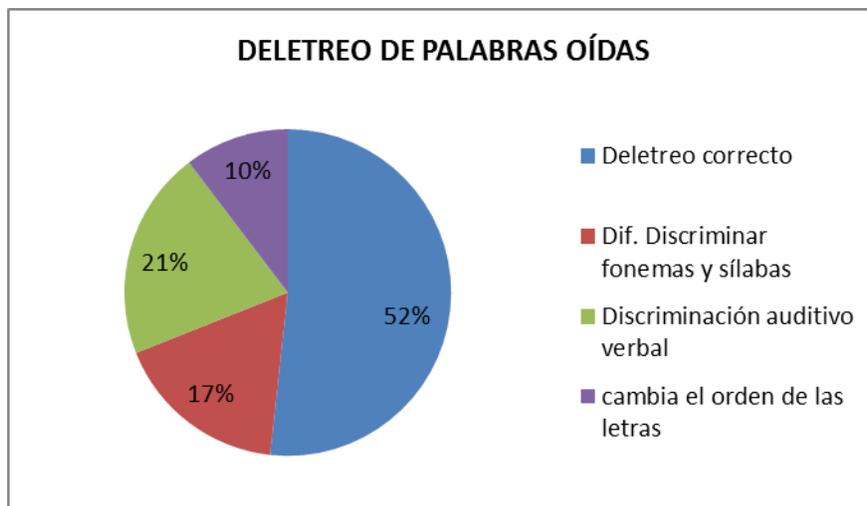
Gráfica 21. Resultados de lectura de combinaciones (Pos-test)

El 79% de los estudiantes (23), realiza una lectura correcta sin ningún tipo de dificultad, el 21% restante presenta omisiones, inversiones o sustituciones en alguno de los fonemas que conforman la combinación, o no realiza ningún tipo de lectura.



Gráfica 22. Resultados de lectura de palabras (Pos-test)

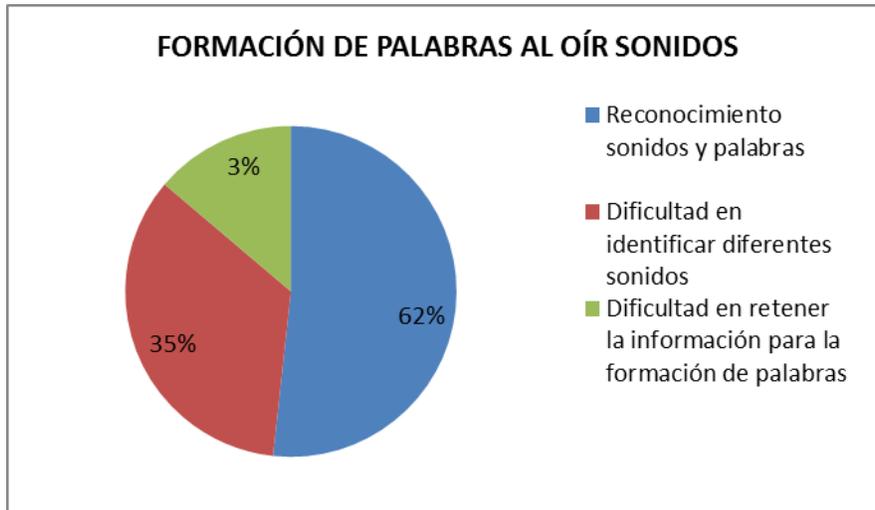
En el proceso de lectura se observa que el 62% de los estudiantes realiza una lectura con fluidez lo que corresponde a 18 de los 29 estudiantes de la población muestra evidenciándose que la mayoría de los niños realiza este con fluidez, el 17% aun presenta una lectura silábica. 4 de los estudiantes que corresponde al 17% se encuentran en el proceso de decodificación del código por lo que aún no realizan un proceso lector, y dos de ellos realizan una lectura con errores significativos de omisión, inversión, sustitución lo que no permite que sea legible al oído.



Gráfica 23. Resultados de deletreo de palabras (Pos-test)

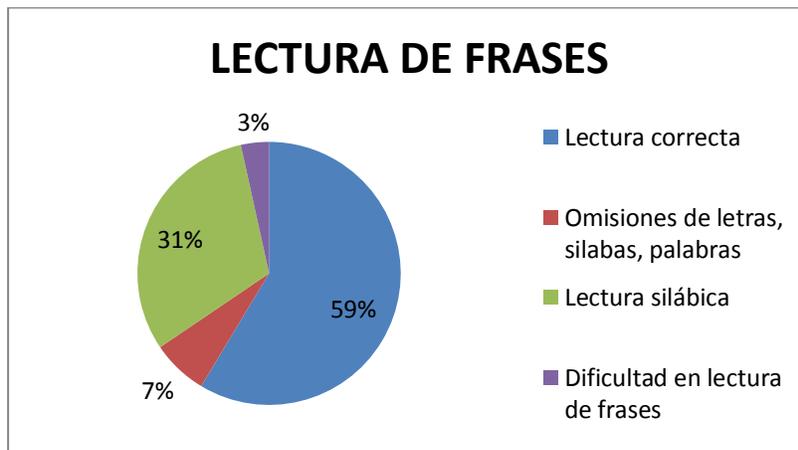
La mayoría de los estudiantes un 69% (20) realiza un deletreo correcto de cada una de las palabras mencionadas aunque en algunos casos era necesario realizar la ejemplificación con los ejercicios realizados en las actividades las demás palabras lo realizan de manera correcta, 17% de la población presenta dificultades en el reconocimiento auditivo de algunas de las consonantes por

lo que no logra culminar el deletreo, y con el mismo porcentaje encontramos la dificultad para discriminar fonemas y sílabas y la dificultad en la secuencialidad de las letras para formar palabras.



Gráfica 24. Resultados de formación de palabras (Pos-test)

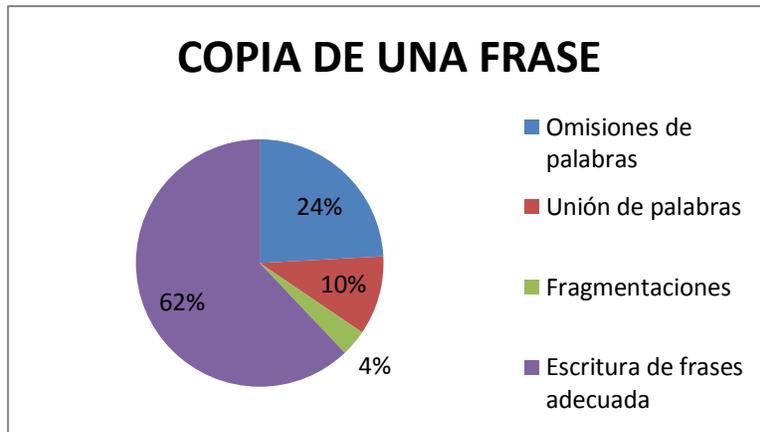
Para la construcción de palabras como secuencia de otra para formar una cadena sonora el 62% de los estudiantes posee dicha habilidad de manera fluida, un 35% (10), no realiza dicha cadena pues que se le dificulta retener la palabra dada y desde allí construir nuevas, 1 de los estudiantes presenta dificultad para identificar los sonidos propios de las letras y las sílabas.



Gráfica 25. Resultados de lectura de frases (Pos-test)

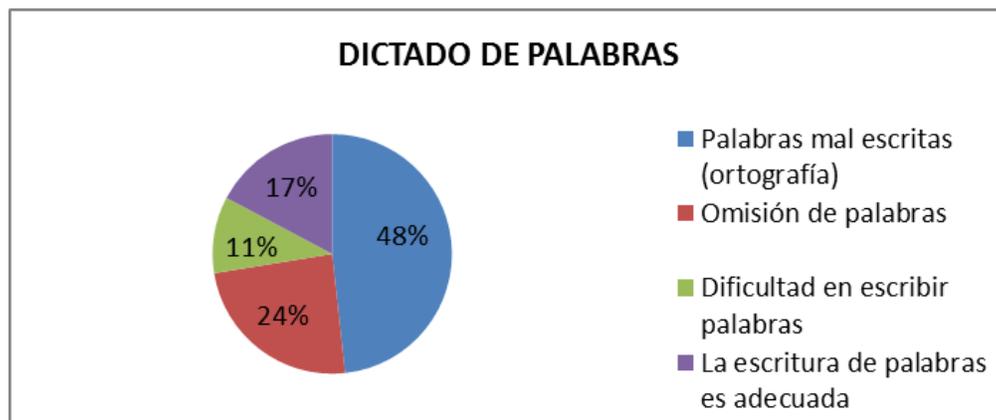
El proceso de lectura corrida se encuentra consolidado en 17 de los estudiantes de la población muestra lo que corresponde a un 59% de la población, sin embargo el 31% (9), presenta

un lectura clara legible pero silábica, el 7% continua presentando omisiones, sustituciones, inversiones ya sea de letras o sílabas, 1 de los estudiantes no realiza lectura.



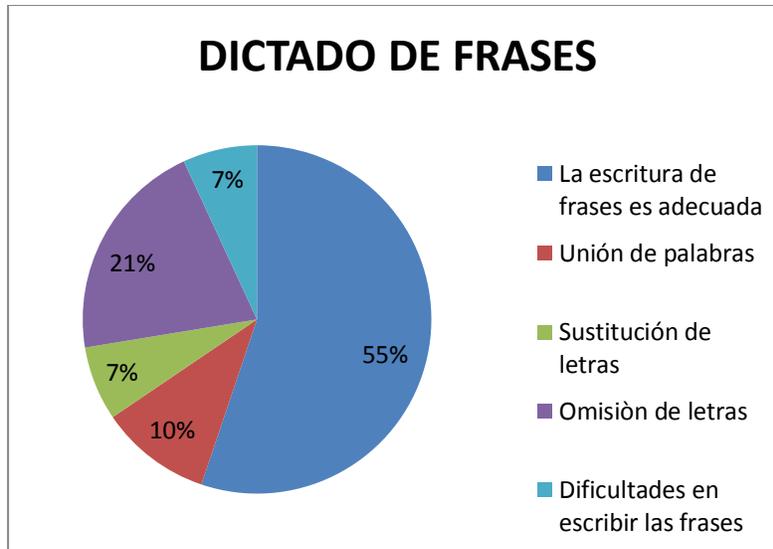
Gráfica 26. Resultados de copiar una frase (Pos-test)

Al igual que en el proceso de lectura, en el copiado de frases la mayoría de los estudiantes lo realiza de manera adecuada sin presentar dificultades o errores significativos, un 24%, (7), presenta omisión de alguna de las letras o sílabas en la oración copiada. Y tan solo un 4% (1), realiza una escritura con errores significativos de espacio, caligrafía, unión de vocales y letras totalmente ilegible.



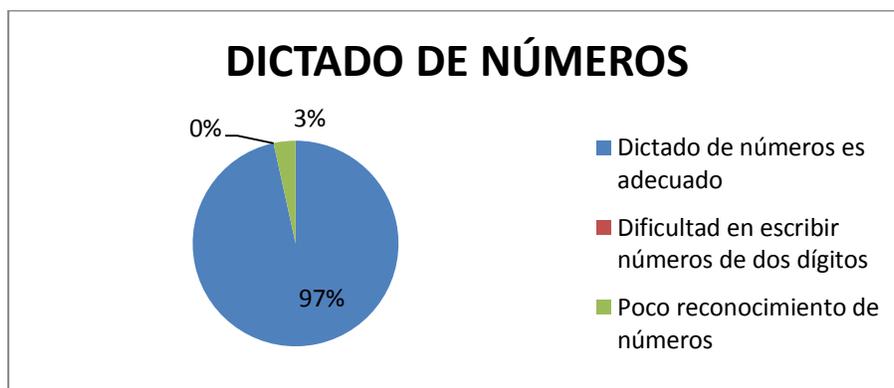
Gráfica 27. Resultados de dictado de palabras (Pos-test)

Para el proceso de dictado se evidencia un poco más de dificultad pues tan solo el 35% (10), de los estudiantes lo realiza de manera correcta, el restante es decir 18, presenta errores ya sean ortográficos que son los más encontrados con un 35% o de omisión, o en la escritura de palabras con un empate al 10% (3) estudiantes.



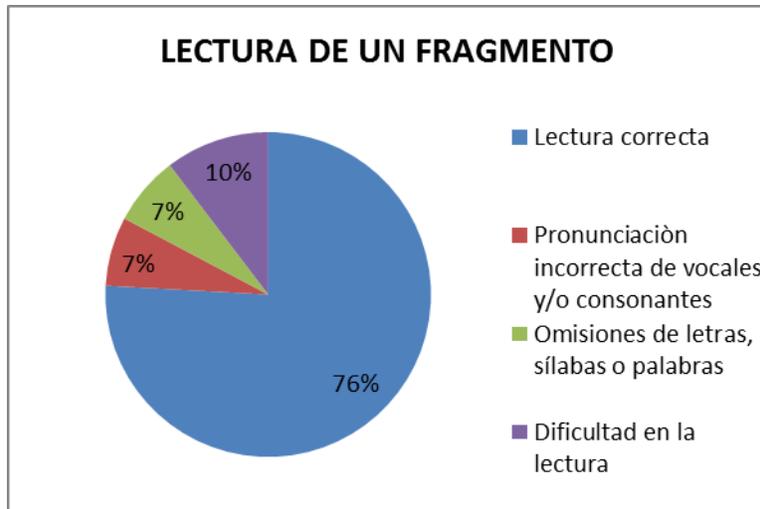
Gráfica 28. Resultados de dictado de frases (Pos-test)

Como se evidencia en la gráfica los porcentajes de escritura correcta y con dificultades se encuentra casi que equilibrada, pues los estudiantes que no cometen ningún tipo de error es el 55%, y con alguna dificultad es el 45% restante repartido de la siguiente manera 21%, omisión de letras o sílabas que corresponde a 6 estudiantes, unión de palabras o separación incorrecta de las mismas 10%, y con el mismo porcentaje 7 que corresponde a dos niños, sustitución de letras y dificultades para escribir frases.



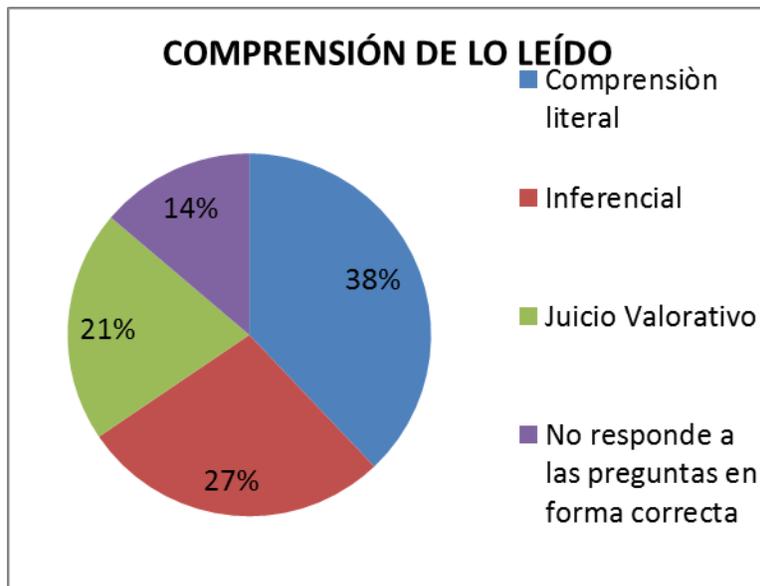
Gráfica 29. Resultados de dictado de números (Pos-test)

La gráfica muestra que los estudiantes en el copiado de números presentan muy pocas dificultades pues un 97% es decir 28 estudiantes lo realizan de manera adecuada, y tan solo un estudiante presenta dificultad en el reconocimiento de algunos números.



Gráfica 30. Resultados de leer un fragmento de lectura (Pos-test)

Como se observa en la gráfica el 76% de los estudiantes es decir 22 realizó una lectura correcta, aunque en algunos casos se evidencia de manera silábica requiriendo un poco más de fluidez no se encuentran errores significativos en la misma, 3 de los estudiantes presenta errores en la decodificación del código lector por lo que se les dificulta realizar esta acción. En igualdad de porcentaje encontramos una mala pronunciación y las omisiones.



Gráfica 31. Resultados de comprensión de lectura (Pos-test)

Los procesos de comprensión se encuentran repartidos en porcentaje dentro de los diferentes ítems valorativos encontrándose puntuando la comprensión literal de los textos, seguido

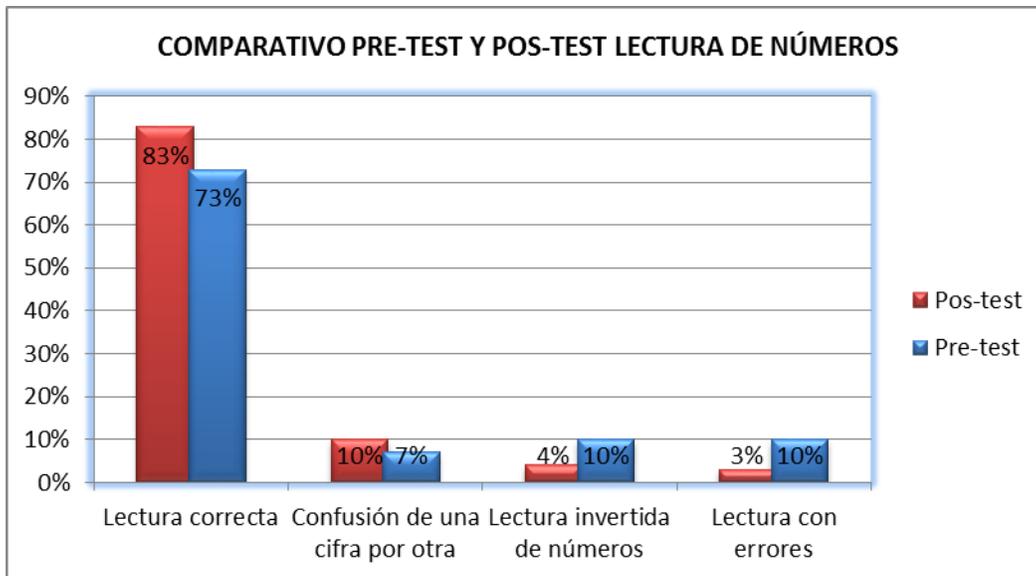
de un análisis de tipo inferencial, en un porcentaje más bajo 21% tenemos el juicio valorativo, finalmente los estudiantes que no responden ninguna de las preguntas es el 1 es el 14%. El proceso comprensivo es un aspecto que se trabaja poco en las aulas pues se dedica más tiempo a la adquisición del código.



Gráfica 32. Resultados de escritura espontánea (Pos-test)

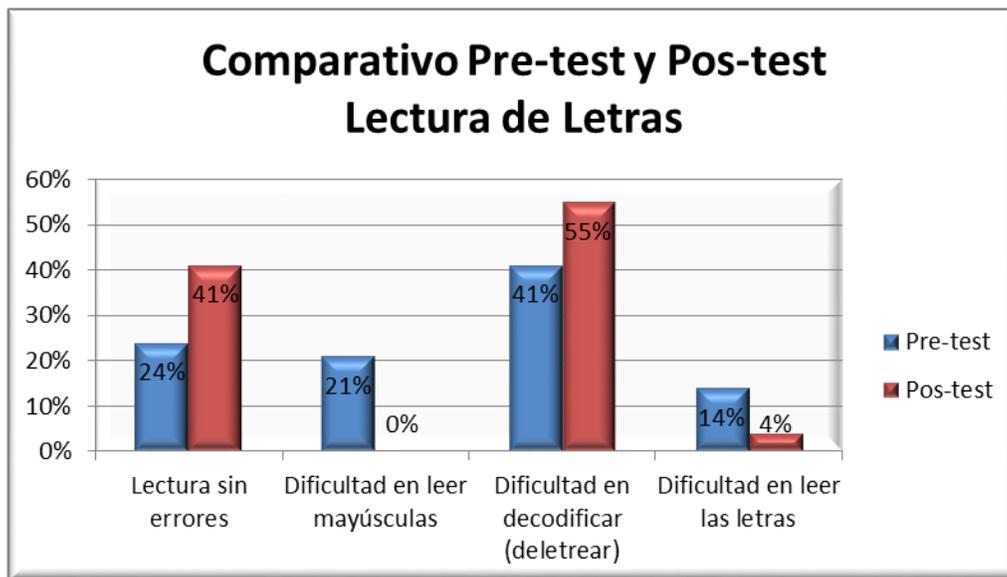
La producción escrita de manera espontánea es un aspecto que poco se trabaja en las aulas de clase puesto que los escritos son guiados aspecto que es de gran importancia manejar puesto que a través de esta se desarrollan varios aspectos como imaginación, y desarrollo del proceso escrito. Un 41% de los estudiantes realiza una escritura con coherencia, y el 59% restante presenta algún tipo de dificultad lo que equivale a la mayoría de la población.

A Continuación se hace un comparativo entre el pretest y el postest.



Gráfica 33. Comparativo pre-test y pos-test lectura de números

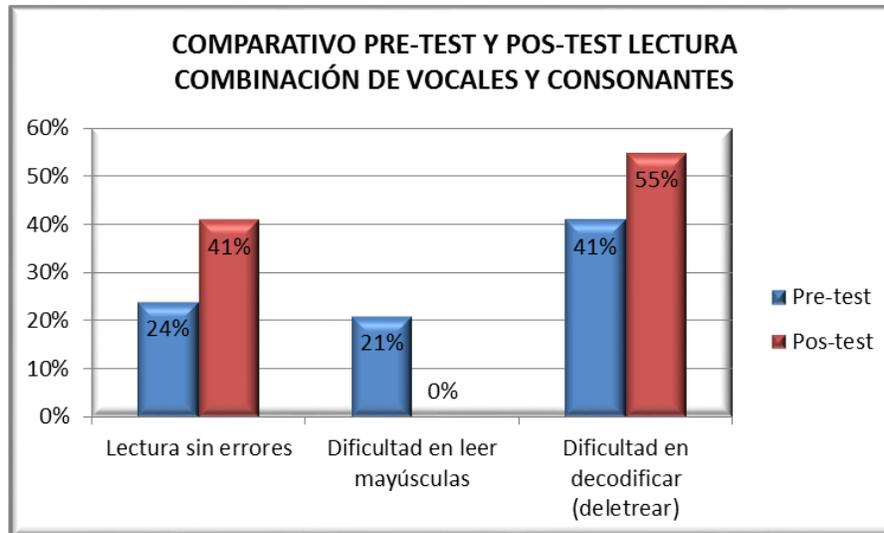
Como se evidencia en la gráfica comparativa entre los dos test realizados hay una notable mejoría en cada uno de los aspectos evaluados en la lectura de números; es así como, la lectura correcta de los mismos mejoro en un 10 por ciento y una disminución en los errores cometidos en la misma como inversión o confusiones de los mismos.



Gráfica 34. Comparativo pre-test y pos-test Lectura de letras

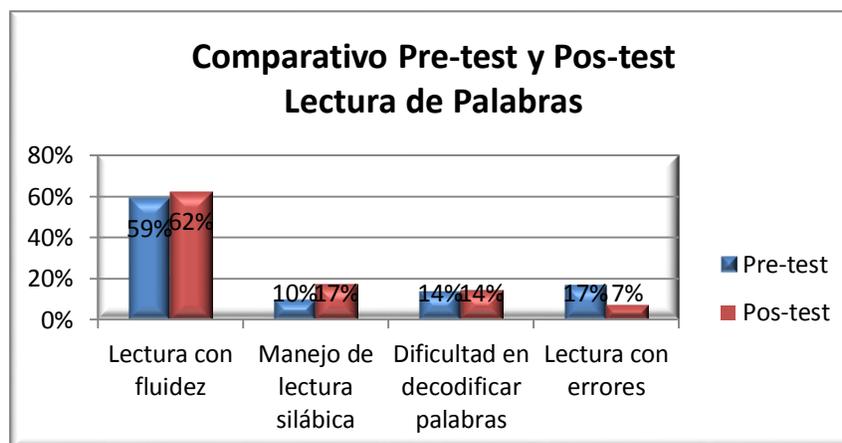
Para este ítem encontramos una mejoría del 17% en la lectura de letras sin ningún tipo de error, ninguno de los estudiantes luego de realizadas todas las actividades tuvo problemas para

hacer lectura de mayúsculas. La decodificación continua siendo de dificultad para algunos de los estudiantes mostrando un desfase del 14% y tan solo un 4% de la población que corresponde a uno continua teniendo dificultades en la lectura de las letras.



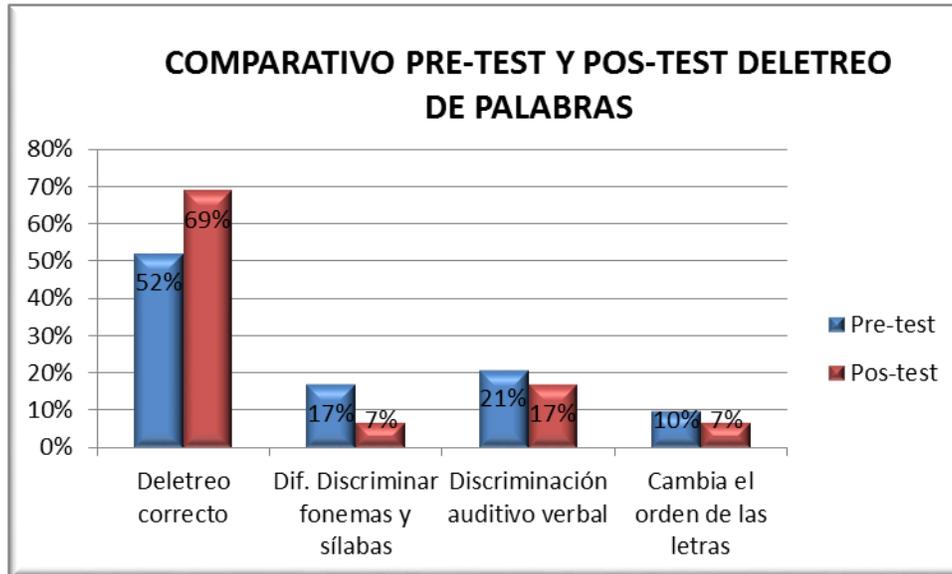
Gráfica 35. Comparativo pre-test y pos-test lectura combinación de vocales y consonantes

En cuanto al ítem de lectura de combinaciones observamos que el 17% de la población objeto evidencio notable mejoría en este aspecto. En ningún caso hubo dificultad para leer las mayúsculas, luego de analizar la gráfica anterior y esta se hace evidente la necesidad de realizar un trabajo en el deletreo tanto de las letras, como de las combinaciones; pues pese a que se, encontraron avances en varios aspectos trabajados desde la lectura y la escritura el deletreo continua siendo una dificultad marcada en los estudiantes.



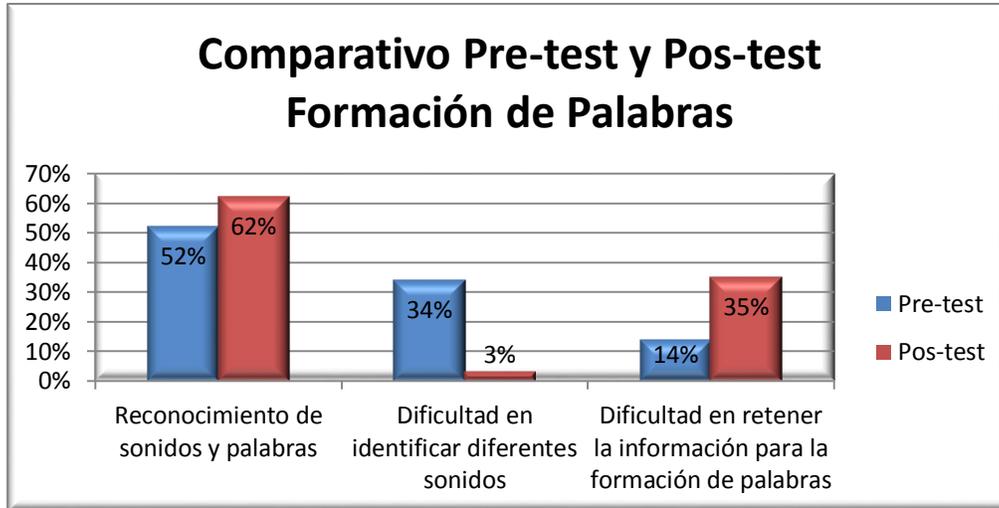
Gráfica 36. Comparativo pre-test y pos-test lectura de palabras

En lo referido a la lectura de palabras observamos que en cada uno de los aspectos evaluados se evidencio mejoría. El 3% realiza una lectura más fluida, con una diferencia del 7% encontramos la lectura silábica y de igual manera lectura con errores lo que implica que tan solo dos estudiantes continúan presentando errores a la hora de leer.



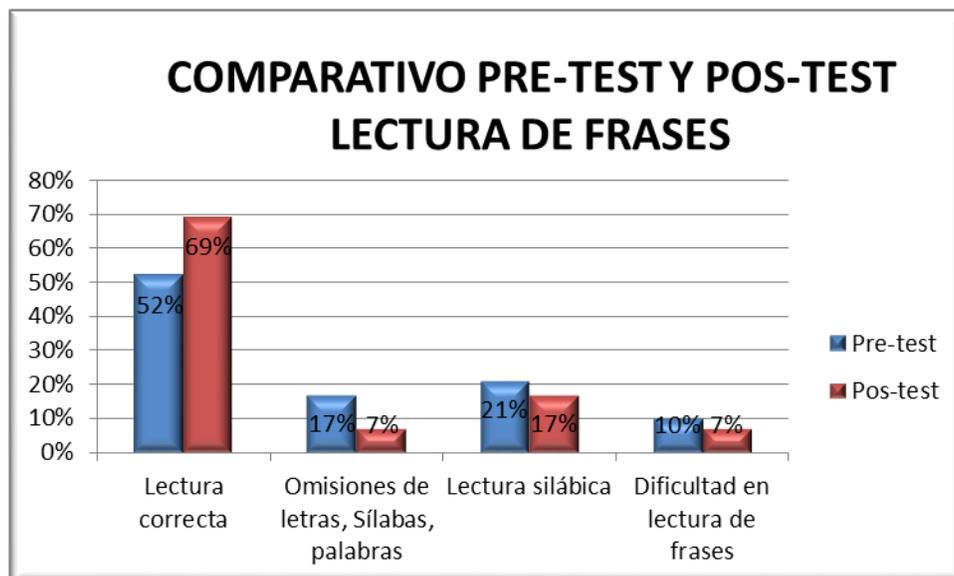
Gráfica 37. Comparativo pre-test y pos-test Deletreo de Palabras

La mayoría de los estudiantes un 69% (20) realiza un deletreo correcto de cada una de las palabras mencionadas aunque en algunos casos era necesario realizar la ejemplificación con los ejercicios llevados a cabo en las actividades, las demás palabras las hacen de manera correcta, lo cual aumento en un 17% en comparación con el pre test realizado , el nivel de discriminación también aumento en un 10% y un 4% respectivamente y tan solo el 7% continua cambiando el orden de las palabras al realizar el deletreo.



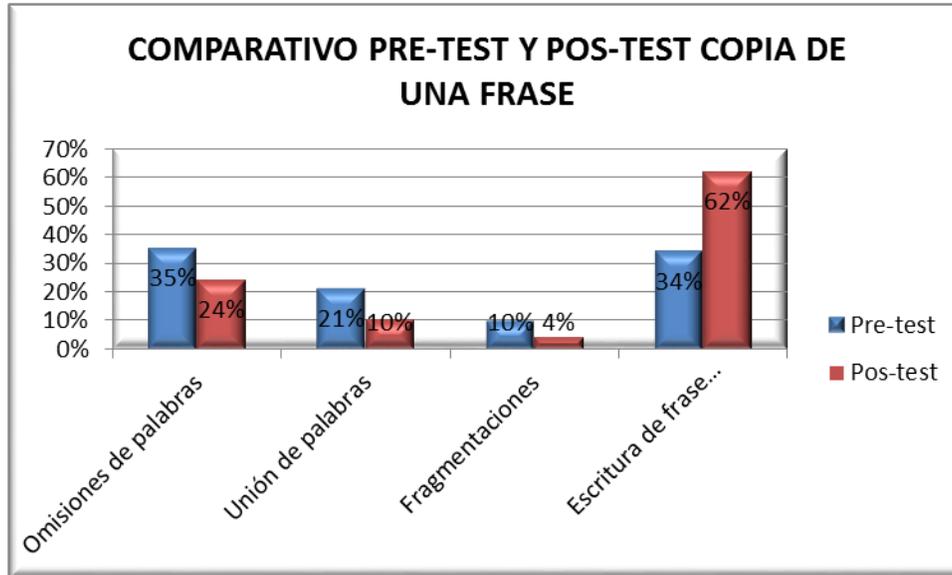
Gráfica 38. Comparativo pre-test y pos-test Formación de palabras

Para la construcción de palabras como secuencia de otra para formar una cadena sonora el 62% de los estudiantes posee dicha habilidad, aumentando en un 10% de los que la realizaban antes de ejecutar la actividades, tan solo el 3% que corresponde a uno de los estudiantes presenta dificultades para identificar los sonidos, lo cual supero en un alto porcentaje puesto que en el pre-test esta dificultad la presentaban un 34% de la población muestra (10).



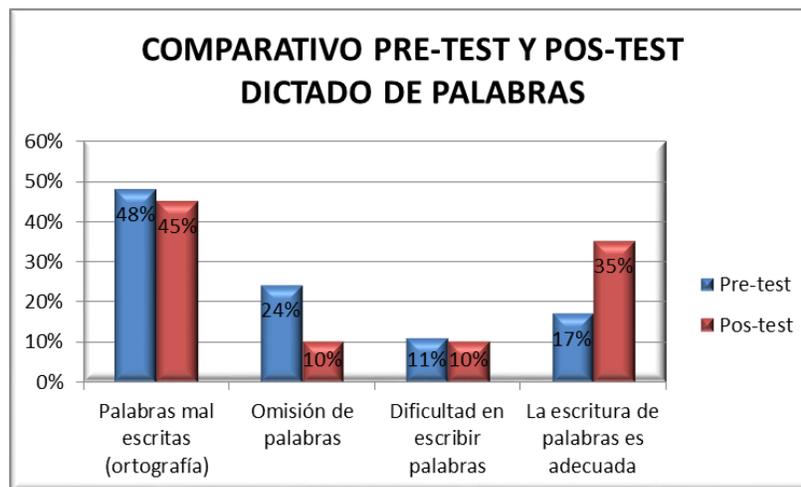
Gráfica 39. Comparativo pre-test y pos-test Lectura de frases

El proceso de lectura corrida se encuentra consolidado en 20 de los estudiantes de la población muestra lo que corresponde a un 69% de la población, lo cual aumento en un 17% con respecto a la primera prueba, tan solo el 7%, continua presentando dificultades en lectura de frases.



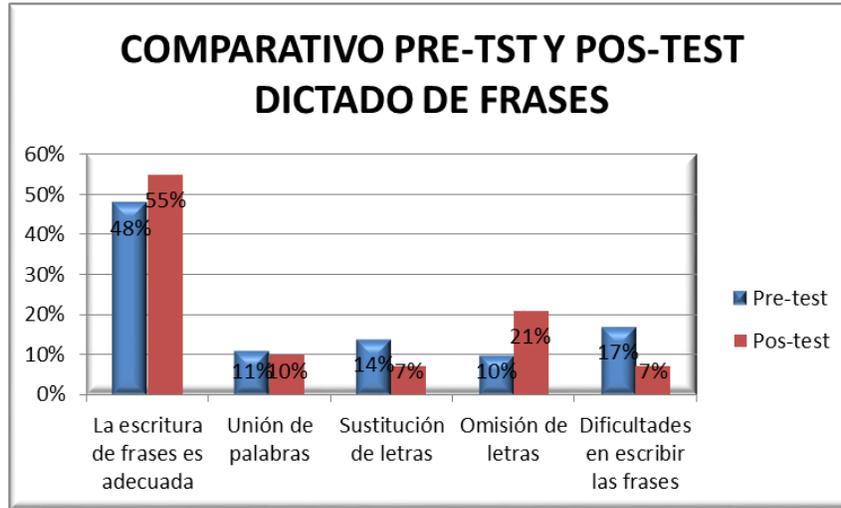
Gráfica 40. Comparativo pre-test y pos-test Copia de una frase

Al igual que en el proceso de lectura, en el copiado de frases la mayoría de los estudiantes lo realiza de manera adecuada sin presentar dificultades o errores significativos el porcentaje de errores disminuyo en cuanto a omisiones de palabras en un 11%, de unión de palabras en un mismo porcentaje, fragmentaciones en un 6%. Por tanto la mejoría se evidencia en la escritura de frases sin errores con un aumento del 18%,



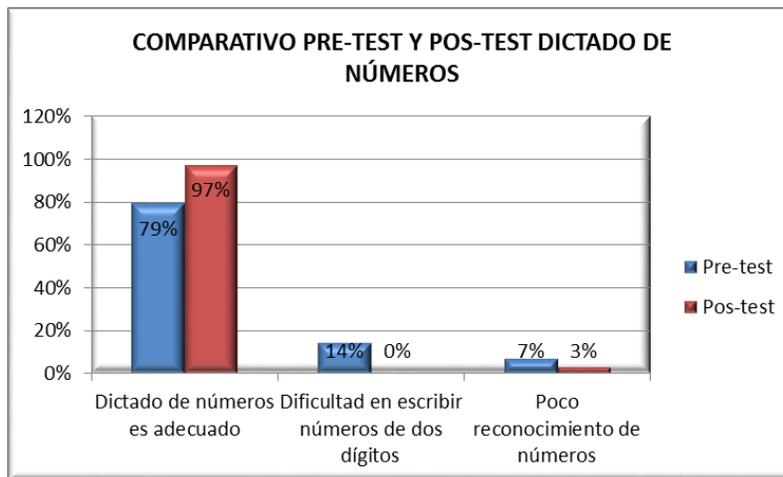
Gráfica 41. Comparativo pre-test y pos-test Dictado de palabras

Para este ítem se evidencia que la mejoría a nivel grupal fue de un 18% realiza una escritura adecuada de las palabras evidenciándose de igual manera un avance significativo en la omisión de palabras pues tan solo el 10% continua presentando dichas dificultades.



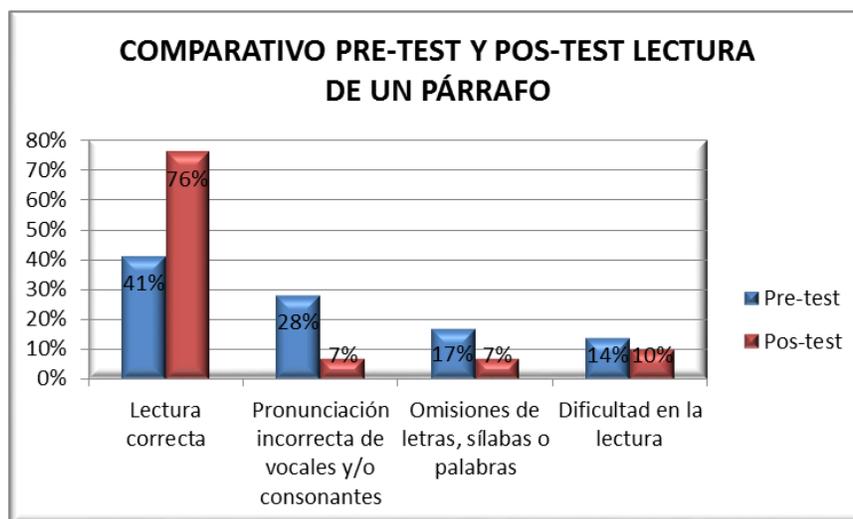
Gráfica 42. Comparativo pre-test y pos-test Dictado de frases

El proceso de escritura de frases de manera adecuada mejoro en un 7%, y cada uno de los errores presentados en la misma disminuyo un porcentaje de frecuencia de la siguiente manera: la unión de palabras en 1%, sustitución de letras 7%, dificultad para escribir 10%. Sin embrago en lo referido a la omisión de letras no se evidencio avance sino que encontramos que los estudiantes aumentaron esta dificultad son más lo que realizan la escritura, pero así mismo más lo que realizan con omisión de letras.



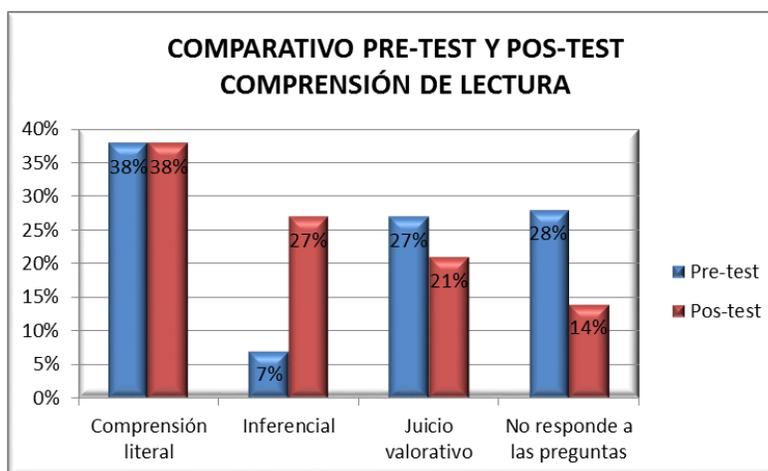
Gráfica 43. Comparativo pre-test y pos-test Dictado de números

La gráfica muestra que los estudiantes en el copiado de números presentan muy pocas dificultades pues un 97% es decir 28 estudiantes lo realizan de manera adecuada, y tan solo un estudiante presenta dificultad en el reconocimiento de algunos números. Lo cual mejoro ante los resultados del primer test en un 18%.



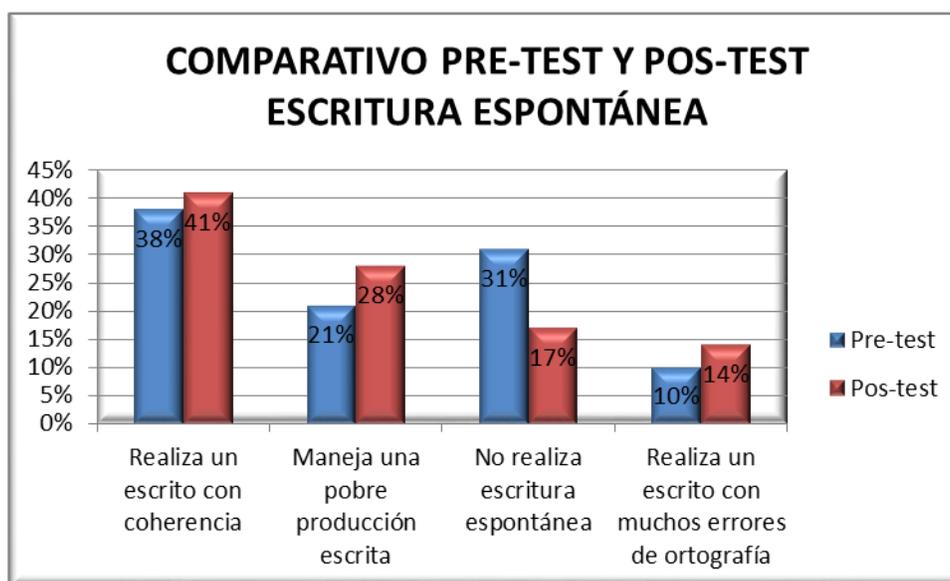
Gráfica 44. Comparativo pre-test y pos-test Lectura de un párrafo

Como se observa en la gráfica el 76%, comparado con el 41% de la primera prueba se evidencia un avance, el 35% realiza una lectura correcta, el nivel de pronunciación también mejoro de manera sustancial con una diferencia del 21%, así como la omisión de letras con una mejoría del 10% de la población muestra, y en cuanto a la dificultad en la lectura el 10% continua presentando dificultades.



Gráfica 45. Comparativo pre-test y pos-test Comprensión de lo Leído

Los procesos de comprensión a nivel literal continuo como se había iniciado desde el pre - test, sin embargo en el nivel inferencial encontramos que el 20% más de los estudiantes realiza este tipo de comprensión, y menos el 6% realiza juicios valorativos ante las lecturas y menos el 14% no responde a preguntas relacionadas con el tema de la lectura.



Gráfica 46. Comparativo pre-test y pos-test escritura espontánea

El 18% más de la población muestra realiza ahora una escritura mucho más espontánea y libre en la que expresan pensamientos y sentimientos, en cada uno de los demás aspectos se evidencia mejoría en porcentajes significativos de la siguiente manera 10% mejoró su producción escrita, 15% menos les cuesta realizar una escritura espontánea y 13% menos comenten errores de ortografía.

3. Conclusiones

En las actividades realizadas con los estudiantes de grado segundo aula inclusiva, algunos de ellos presentan inconvenientes en el manejo de la ortografía y en la separación indebida de sílabas, pero se observa una mejoría en relación con la producción escrita de cuentos.

Como resultado de la investigación realizada, sobre cómo fortalecer los procesos de lectura y escritura en los estudiantes de grado segundo aula inclusiva, se pudo verificar que la aplicación de dicha propuesta ayudó a que un 20% de estudiantes incrementara el dominio de la lectura y la escritura y mejorar el desarrollo de su comprensión lectora.

La propuesta planteada para la intervención que se llevó a cabo con los estudiantes, generó cambios significativos en relación con la lectura y escritura, ya que los alumnos realizaron las actividades propuestas con mayor disposición y se apoyaron en los compañeros a los que se les facilitaba la tarea, en donde las actividades propuestas jugaron un papel importante, a quienes se les dificultaba hablar en público, se sintieron motivados y participaron sin preocupación ya que si se equivocaban, no iban a ser juzgados por sus compañeros, ni por la docente, en especial los estudiantes de inclusión, se respetaba las habilidades de lectura y escritura de cada niño y su propio ritmo de aprendizaje.

Uno de los inconvenientes que se observó en los maestros de primaria, en especial, los que inician la enseñanza de la lectura y escritura, fue la aplicación de diversas metodologías, que muchas veces suscitan aprendizajes memorísticos y mecanicistas; lo cual ha repercutido en la baja calidad y comprensión, por esta razón es necesario el manejo de una metodología que se adecue a las necesidades de los estudiantes del Colegio Villamar Institución Educativa Distrital.

Gracias a la implementación del método ecléctico, se pudo comprobar que algunos estudiantes de capacidad cognitiva, pueden llegar a desarrollar procesos iguales o mejores que los estudiantes de aula regular.

A través de las actividades realizadas con el método ecléctico, se pudo observar en los estudiantes de inclusión, compromiso, interés, creatividad, mejoramiento de la escritura, realización de la escritura de cuentos.

Al reunir el método ecléctico lo mejor de los métodos didácticos existentes se convierte en la mejor opción de desarrollo para el fortalecimiento de la lecto escritura en niño de segundo grado, ya que de esa manera se logra crear por una parte el mejor ambiente, con el que se predispone a los niños a involucrarse en los procesos de aprendizaje, se generan los mecanismos lúdicos capaces de impactar la mente mediante el recuerdo de imágenes generando una impronta que en el proceso facilita la activación de las diferentes zonas mentales que convergen hacia el desarrollo de una mejor comprensión, convirtiéndose en una opción muy adecuada, incluso, cuando los niños presentan algún tipo de dificultad cognitiva.

4. Recomendaciones

A manera de recomendaciones se plantea que es importante iniciar en la edad pre escolar la lectura de cuentos infantiles, realizando actividades lúdico pedagógicas, donde los estudiantes,

puedan hacer volar su imaginación, ya que en esta etapa el niño desarrolla la mayor capacidad intelectual, pero que esto no será suficiente para lograr una eficaz comprensión, si los sujetos de la educación no participan en la formación de los niños, por ello debemos de emplear estrategias de aprendizaje para superar estas deficiencias.

Facilitarle la lectura al niño es permitirle que empiece a mirar y a conocer la realidad “la invitación a los padres y maestros es que no se trata de que el niño aprenda a leer las letras en los primeros años, es usar el texto como una posibilidad, para que exista una interacción donde el niño explore, descubra, es cuando el niño busca un pretexto para que la mamá le cuente una historia. “Los padres no necesariamente tienen que ser buenos lectores para incentivar la lectura en los niños, está claro que quienes más nos invitan a la lectura son los mismos niños; los maestros y los educadores, deben ser facilitadores, dando la posibilidad a los niños que descubran y exploren los textos, que sean ellos mismos quienes inviten al adulto a compartir ese texto que le gusta, y de ahí empezar a dialogar y comprender la lectura” concluyó Alarcón (2011).

Implementar el método ecléctico como propuesta pedagógica para superar las dificultades que se presentan en lectura y escritura, en especial comprensión lectora, iniciando desde el grado 0 e ir aumentando el grado de dificultad a medida que los estudiantes avanzan a grados superiores.

Es importante tener en cuenta los intereses y necesidades de los alumnos para buscar actividades que sean beneficiosas y provechosas, que sean partícipes de su propio aprendizaje, sujetos que aprenden, que construyen, que se sientan a gusto con lo que están realizando.

Es relevante el manejo de pictogramas ya que constituyen un recurso muy valioso en la adquisición y desarrollo del lenguaje por lo cual se propone su uso para motivar y posibilitar el aprendizaje de varias palabras, la formación de frases y el reconocimiento de su entorno y la libre expresión a través de los símbolos que le son significativos para el niño y la niña que se inicia en ciclo I.

Esta propuesta de innovación pedagógica exige un compromiso directo de toda una comunidad educativa, se sugiere capacitar a los docentes de primaria ya que son el primer eslabón para que los estudiantes adquieran la habilidad de leer y escribir, asegurando una buena producción textual en básica secundaria.

Es necesario enseñar estrategias de comprensión porque queremos hacer lectores autónomos, capaces de enfrentarse de manera inteligente a textos de muy diferente índole, la mayoría de las veces, distintos de los que se usa cuando se instruye.

Los estudiantes del Colegio Villamar Institución Educativa Distrital tienen serias dificultades en lectura y escritura en especial en comprensión lectora. Se hace necesario que los docentes desde Básica primaria hasta grado noveno, apliquen diariamente actividades de lectura y escritura y que sean transversales a todas las áreas, buscando que los estudiantes se concienticen de la importancia de leer y escribir ya que mejorarían en la concentración, comprensión, expresión oral, vocabulario nuevo, creatividad e imaginación.

Referentes Bibliográficos

Libros

- Acero, G. A. (2004). *Niñez y escuela: Una mirada desde los derechos del niño*.
- Acosta, C. (2008). *Geempa como Metodología Dinamizadora en el Proceso de Aprendizaje de la Lectura y Escritura en el grado Primero de Primaria*. Bogotá, Colombia: Corporación Universitaria Minuto de Dios. Facultad de Educación.
- Addine F. y otros. (2002). *Didáctica, teoría y práctica*. La Habana: ISP "E, J. Varona".
- Alarcón C. 2011. *Coordinadora de la Comisión Intersectorial de la Primera Infancia de la Presidencia de la República*.
- Alisedo, G.; Melgar, S. y Chiocci, M. C. (2004). *Didáctica de las Ciencias del Lenguaje*. Buenos Aires: Paidós.
- Alliende, F y Mabel C. (1993). *La Lectura: Teoría, Evaluación y desarrollo*. Chile. Andrés Bello.
- Andrade, P. (2010). *Estrategias metodológicas activas para la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura en niños/as con capacidades especiales distintas en la escuela Manuela Cañizares de Cotacachi (Tesis de maestría)*. Universidad Técnica Equinoccial, Ecuador. Recuperado de <http://es.scribd.com/doc/240100318/43437-1#scr>
- Araya, Lucía (2005). *¿Cómo enseñar a escribir?* Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica Silva Henríquez.
- Benavides, B. (2015). *El cuento infantil una estrategia pedagógica desde la literatura para el desarrollo de los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura*. Chía, Cundinamarca: Universidad de la Sabana. Facultad de Educación.
- Blasco, J.E. & Pérez, J.A. (2007). *Metodologías de investigación en las ciencias de la actividad física y el deporte*. España: Editorial Club Universitario. ECU.
- Boot, D. (2000). *Atención a la diversidad*. En: Atención a la Diversidad Universidad Autónoma de Sinaloa (ADIUAS) Proyecto elaborado como producto final de las actividades realizadas con apoyo del PAFP 2011. Pág. 17
- Bruner, J. (2007). *Acción, pensamiento y lenguaje*. España: Alianza Editorial
- Buckley, S.; Bird, J.; Beadman, E. & Perera, J. (2005). *Lectura y Escritura en estudiantes con síndrome de Down: De 5 a 11 años*. Madrid - España: CEPE, S.L. Traducción al español ASNIMO.

- Buckley, S., & Perera, J. (2006). *Lectura y Escritura en estudiantes con síndrome de Down. Una visión de conjunto*. Madrid- España: Edición CEPE, SL. Traducción: ASNIMO.
- Buvinic, M.; Mazza, J.; Pungiluppi, J. & Deutsch, R. (Eds). (2004). *Inclusión Social y Desarrollo Económico en América Latina*. Colombia: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Ediciones Paidós Ibérica, S.A. Barcelona.
- Cuervo Martínez, Luz Ángela (2004) *Propuesta para la Inclusión Educativa de la Primera Infancia con Discapacidad en los Centros de Desarrollo Infantil del Departamento Administrativo de Bienestar Social*. Tesis de Grado Magíster en Desarrollo Educativo y Social. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional – CINDE.100 p.
- Cuervo, C. & Gómez, C. (2007). *Conceptualización de la Discapacidad*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Unibiblos.
- Cuervo, C., Mena, B., Pérez, L., Trujillo, A. & Vargas, D. (Eds). (2005). *Discapacidad e Inclusión Social. Reflexiones desde la Universidad Nacional de Colombia*. Bogotá: Banco de Ideas Publicitarias Ltda.
- De La Torre, M. (1993). *Didáctica*. Argentina: Editorial Génesis.
- Fernández, A. y otros. (2004) *Reflexiones teórico-prácticas desde las ciencias de la educación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ferreiro, Emilia & Teberosky, Ana. (2005). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México. Editores Siglo XXI. 22 Edición.
- Flórez, R. & Gómez, D. (2013). *Leer y escribir en los primeros grados: retos y desafíos*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Flórez, R. (Ed.), *El lenguaje en la Educación. Una perspectiva fonoaudiológica*. (págs. 85- 98). Bogotá: Unibiblos. Universidad Nacional de Colombia.
- Foro Mundial sobre la educación Dakar, Senegal del 26 al 28 de abril 2000. Informe Final. UNESCO 2000.
- Freire, Paulo. (1984). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México: Siglo XXI Editores.
- Garrido, F. (2014). *Una revolución a fondo Maestros, lectura y escritura*. Editorial del Magisterio “Benito Juárez” del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación

- Gil, Z (2012). Guzmán, R., & Ghitis, T. y. (2009). *Validación del Programa E-Blocks en español en población con déficit cognitivo leve del sector oficial para el mejoramiento de los procesos lectores y escritores*. Bogotá: Universidad de la Sabana. Facultad de Educación.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México, D.F: Fondo de Cultura Económica.
- Lomas, P.C. (2002). *Cómo hacer hijos lectores*. Ediciones Palabra S.A. Paseo de la Castellana, 2010, Madrid (España).
- Medina, A. (2009). *Didáctica General*. Pearson Educación.
- Marín, D.E. (2013). *Leer para comprender, escribir para transformar*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. (pág.25).
- Ministerio de Educación. (1996). Decreto 2082 de Noviembre 18 de 1996.
- Ministerio de Educación. (2011). *Plan nacional de lectura y escritura de educación inicial, preescolar, básica y media*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- Negret, P. (2008). *La escritura antes de la escritura. Historia del desarrollo individual del lenguaje escrito*.
- Niño, Magaly & Briceño, Lilia. (2011). *Lectura y escritura en Preescolar. Una secuencia didáctica basada en los cuentos infantiles*. Autores Editores.
- Pérez, M & Roa, C. (2010). *Herramientas para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo. Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo*. Secretaría de Educación Distrital.
- Secretaría de Educación. (2009). *Reorganización curricular por ciclos*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia. Segunda edición.
- Smith, F. (1989). *Comprensión de la lectura*. México: Editorial Trillas.
- Solé, I. (2011). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Editorial Graó.
- Torrado MC. (2010). *Se ejercen los derechos ciudadanos de los niños. Acceso a la lectura y otras ofertas culturales*. En: Fundalectura, ed. Memorias del 9º congreso Nacional de Lectura: Los niños son un cuento. Lectura en la primera infancia. Bogotá: Fundalectura
- Troncoso, M.V. & Del Cerro, M. (2009). *Síndrome de Down: Lectura y Escritura* [versión electrónica]. Barcelona: Masson S.A.
- Unesco. (2000). Informe Final. Foro mundial sobre la educación. Dakar, Senegal. 26 al 28 de Abril 2000.

Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Editorial Crítica.

Zabalza, M. (1990). *La Didáctica como estudio de la Educación*. En Medina Rivalla, A. y Sevillano García, M. L. (Coords) *Didáctica-adaptación. El currículum: fundamentación, desarrollo y evaluación*. Tomo I. Madrid. UNED. 1990.

Artículos

Álvarez de Zayas, C. y González, E.U. (1998). La Didáctica: un proceso consciente de enseñanza y aprendizaje. *Cintex* (7): 1998, 5 – 9.

Correa, Alzate Cova, Y. (2004). La práctica de la Lectura en Voz Alta en el hogar y en la escuela a favor de niños y niñas [Versión electrónica]. *Revista SAPIENS- Revista Universitaria de Investigación*, 5 (002), 53 -66.

Del Campo, Martín. (2011). *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*. 31 (02): Abril-junio.

López, M.M.; Ramos, R.V. & Mancilla, M.J. (2008). La adquisición de la lectoescritura en educación básica desde las teorías interaccionistas sujeto-ambiente. El caso de tres escuelas primarias de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas. X Congreso Nacional de Investigación Educativa | Área 1: Aprendizaje y Desarrollo Humanos. 1-12.

Ministerio de Educación. (S.f.). Estándares Básicos de Competencia del Lenguaje. *Contenido del Lenguaje*. 18-45.

Portela, R. (1999). Tendencias de la Didáctica y optimización del proceso de enseñanza aprendizaje. *Pedagogía*. Cuba. 1999

Webgrafía

Álvarez, C., (1992) *La Escuela en la Vida*. Editorial Félix Varela, La Habana. Cuba. Recuperado de: <http://www.monografias.com/trabajos99/sistema-acciones-preparacion-didactica-docentes-tecnologia-salud/sistema-acciones-preparacion-didactica-docentes-tecnologia-salud3.shtml#ixzz43h4vsvgl>

Bond, G. & Brueckner, L. (1992). Tratamiento de las dificultades en el aprendizaje. Recuperado el 29 de octubre de 2012, en <http://books.google.com.co/books?id=oNGwyUt52q0C&pg=PA461&dq=la+escritura+a+temprana+edad&hl=es&cd=4#v=onepage&q=la%20escritura%20a%20temprana%20eda>

- d&f=falseBruner (1989). Lectura y escritura en contextos de diversidad. Comunidad de Madrid.2003 pág. 35.
- Butlen, M. (2005). Paradojas de la lectura escolar. Revista de Educación (No. Extraordinario. Traducido por Silvia Matero M), 139 - 151. Enlace por http://dialnet.unirioja.es:www.revistaeducacion.mec.es/re2005/re2005_11.pdf.
- CERLALC http://www.cerlalc.org/redplanes/secciones/biblioteca/agenda_politicas.pdf
- Gómez, K. (2010). “Con el computador aprendo y me divierto en el mágico mundo de la lectoescritura.” (Documento en Línea), Recuperado de: <http://tecnicasdelectoescritura.jimdo.com/definici%C3%B2n-de-conceptos-b%C3%A0sicos/> (Consulta: 26/01/15).
- Guevara, O.J. (2005). EL método ecléctico en la enseñanza de la lectoescritura. Recuperado de: <http://www.mailxmail.com/curso-ensenanza-lectoescritura/metodo-eclectico-1>
- ICFES (2013). Resultados Pruebas Saber. Resultados agregados 2012. Bogotá: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. Recuperado de: www.icfes.gov.co/instituciones-educativas/resultados-pruebas-saber.
- Mohamed, Mohamed Leyla, Fernández Sánchez Alba, Fuentes Moscoso Rocio y Carrasco Porto Cristina “Aprendizaje de la lengua escrita” Psicología de la Instrucción. p. 5 Documento en línea disponible en <http://www.slideshare.net/ShiAbasalo/fases-psicologicas-de-la-escritura>
- Negrete, J. (2008). El mundo de la Infancia: Escritura Creativa para niños. Recuperado de: http://aurorin-elmundodelainfancia11.blogspot.com/2011/11/escritura-creativa-para-ninos_11.html
- Olea, Ricardo (1977). Pruebas de lectura y escritura. Republica de Chile. Ministerio de educación. Recuperado de: <https://prezi.com/1l3mpieczvym/prueba-de-lectura-y-escritura-dr-olea/Pag.1-10>
- [Orientaciones para el área de Humanidades-Lengua](http://www.educacionbogota.edu.co/.../HUMANIDADES-LENGUA_CASTEL)
[www.educacionbogota.edu.co/.../HUMANIDADES-LENGUA CASTEL](http://www.educacionbogota.edu.co/.../HUMANIDADES-LENGUA_CASTEL)
- Ørjasaeter T. (1981). Los libros infantiles en la integración de niños deficientes en la vida cotidiana. Recuperado el 12 de mayo de 2011 de: Estudios sobre el libro y la lectura, 1981 No. 1: <http://unesdoc.Unesco.org/images/0004/000476/047616so.pdf>
- Pérez, Amparo. (2010). Educación inclusiva de niños y niñas con discapacidad Cognitiva. Recuperado de: www.fundacionfe.org/fileadmin/documentos/Articulos_de_Interes/art3.doc. Infancia en la discapacidad cognitiva.

Vítale, M.C. (2015). La investigación educativa. Recuperado de:
<http://www.fhumyar.unr.edu.ar/escuelas/3/materiales%20de%20catedras/trabajo%20de%20campo/adscipcion.htm>

ANEXOS
Anexo No. 1

Protocolo Prueba de Lectura y Escritura (Ricardo Olea)

Nombre: _____ Edad: _____ Fecha: _____

Examinador: _____ Curso: _____ Escuela: _____

1. Lectura de Números. Tabla N^o1

8	3	9	6	2	5	1	7	4	10
29	51	25	43	19	12	16	13	18	14
11	20	15	17	70	58	36	63		

Puntos: _____

2. Lectura de Letras. Tabla N^o2

i	n	e	b	r	s	d	f
q	a	g	o	h	n	a	b
d	n	m	p	t	d	u	j
R	ll	d	m	l	u	b	g
P	Z	t	M	q	y	l	B
D	V	F	K	ñ	x	a	g
G	u	n	p	ch	A	g	a
U	n	b	m	v	q	N	c

Puntos: _____

3. Lectura de combinaciones de vocales y consonantes. Tabla N^o2

eu	ei	eo	ae	ie	ia	ui	ua	io
ue	ea	ai	au	iu	eo	oa	oi	ao
bra	plo	cre	tri	clu	fri			
dreu	emba	bleu	inva					

Puntos: _____

4. Lectura de palabras. Tabla N^o3

oso	nido	sal	hoyo
bebida	jazmín	sucio	muelle
acuarela	gigante	plancha	alma
sangre	fraile	quintral	guitarra
agüita	crueldad		

Puntos: _____

5. Deletreo de palabras oídas.

feo mesa pato canto baúl prado borde

Puntos: _____

6. Formación de palabras al oír sonidos.

iba mano alto nos bombo cielo pardos

Puntos: _____

7. Lectura de frases. Tabla N^º4

- a) yo me lavo solo
- b) el auto tiene ruedas
- c) hay pájaros que vuelan a gran altura
- d) animales herbívoros son aquellos que viven a diario de hierbas

Puntos: _____

8. Copia de una frase. (Tercera frase de la tabla 4)

Puntos: _____

9. Dictado de palabras. (8 primeras palabras de la tabla 3)

Puntos: _____

10. Dictado de frases. (Segunda frase de la tabla 4)

Puntos: _____

11. Dictado de números. (4 primeras hileras de la tabla 1)

Puntos: _____

12. Lectura de un trozo.

La paloma y la hormiga

Una hormiga que tenía mucha sed, se puso a beber en un arroyo pero se cayó al agua. Se habría ahogado si no hubiera sido por una paloma que, viéndola en peligro, le tiro una hoja donde la hormiga pudo subirse y salvarse.

Errores: _____

Puntos: _____

Los dos amigos

Cierta vez un perro y un gallo se hicieron muy amigos y decidieron salir juntos a explorar el país. De día viajaban y corrían aventuras. Por la noche, rendidos de cansancio, alojaban en cualquier bosque o matorral.

Errores: _____

Puntos: _____

13. Comprensión de lo leído.

(para “La paloma y la hormiga”)

- a) ¿Cómo se llama el cuento?
- b) ¿Por qué se puso a beber la hormiga?
- c) ¿Qué le pasó a la hormiga?
- d) ¿Qué hizo la paloma?
- e) ¿Le sirvió a la hormiga la ayuda de la paloma?

(para “Los dos amigos”)

- a) ¿Cómo se llama el cuento?
- b) ¿Quiénes eran los dos amigos?
- c) ¿Qué decidieron?
- d) ¿Qué pasaba en la noche?

3

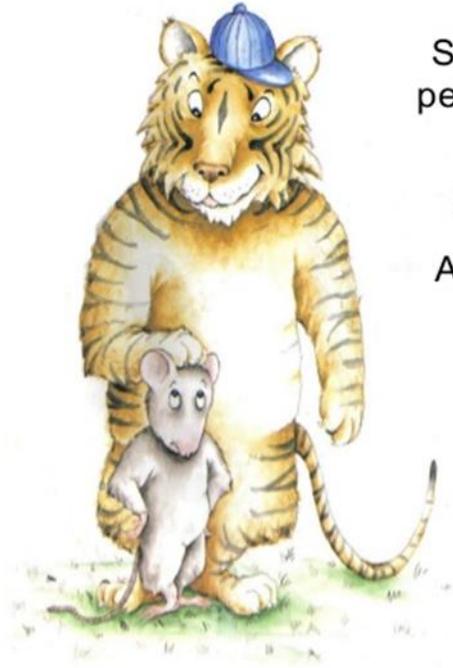
Puntos: _____

14. Escritura espontánea.

Puntos: _____

ANEXO No. 2

ACTIVIDAD No. 1 EL TIGRE Y EL RATÓN (Keiko Kasza



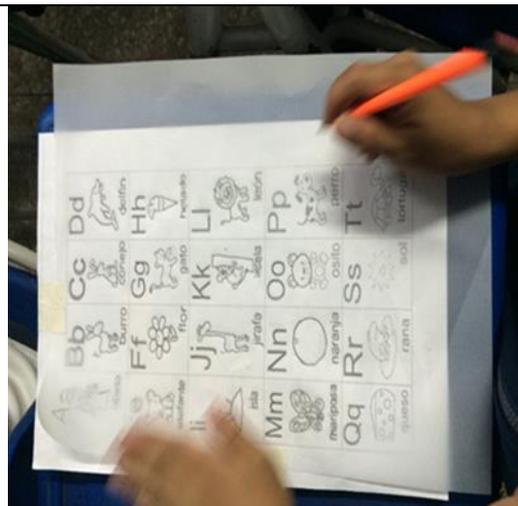
Soy un ratón. Un ratoncito muy pequeño, tigre, en cambio, es un tipo muy grande y fuerte.

Somos muy buenos amigos.

Aún así, teníamos un pequeño problema.

Soy un ratón. Un ratoncito muy
pequeño. Tigre, en cambio, es un tipo
muy grande y fuerte.
Somos muy buenos amigos.
Aún así tenemos un pequeño problema.

ACTIVIDAD No. 2 APRENDO EL ALFABETO



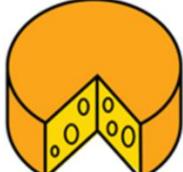


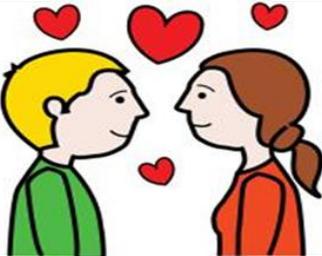
Los 3 osos
una vez ~~los osos~~
comian pan y una
bata maialeles cosa
lance miron
despue se a cuenta en
la cama de los B
osos colorin carotado
este cuenta sa a cada
o

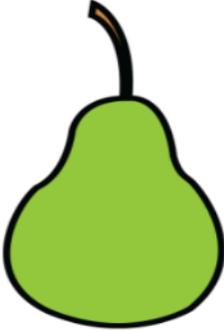
y aljo paha de carita
lino y fue de ella y se
tra bio a to sacado de
tijo estatata de coffe y
de sulta y casa que era
La tosa de coffe de mano
fin

noviembre-11-2015 Nathaly
 los 3 ositos y lositos de oro
 habia una vez un 3 ositos y bibian en
 una casa y isieron 3 cafes. y se sentaron
 a tomarse los cafes y se fueron
 al parque a jugar y el hijo, lleba la bicicleta
 y se puso de noche y se acostaron
 a dormir. y el otro dia se levantaron
 y isieron de saluro.

ACTIVIDAD No. 4
SERES DE LA NATURALEZA

	<p>mapa</p>
	<p>pipa</p>
	<p>queso</p>

	pelo
	quererse
	quitarse
	papá
	pie
	arquitecto

	<p>pelar</p>
	<p>familia</p>
	<p>pera</p>

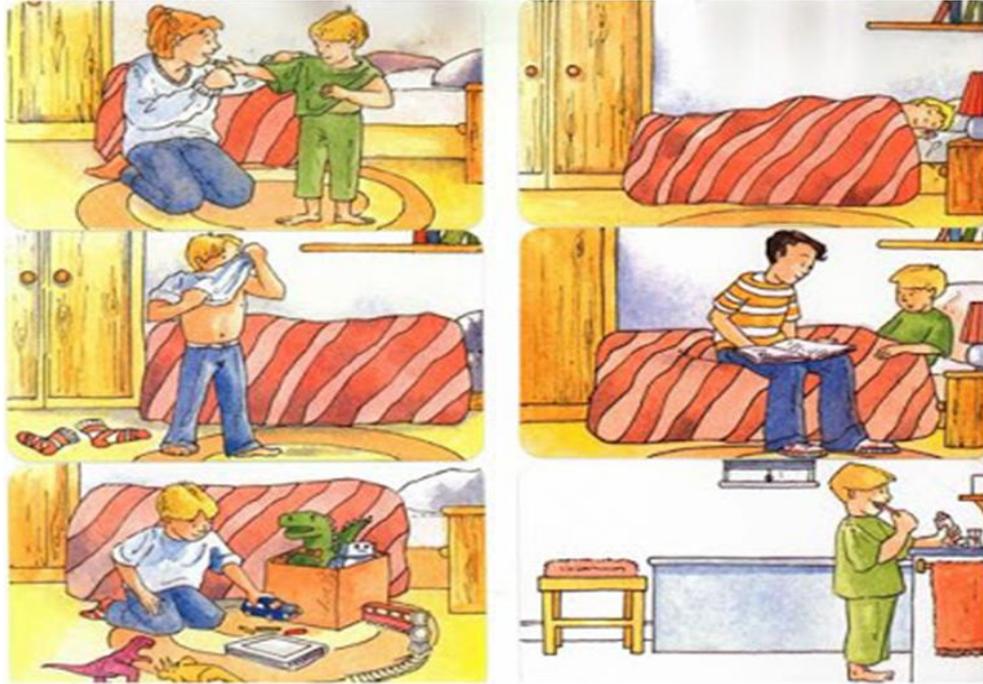
Estudiante relacionando imagen- palabra

Imagen-imagen

Palabra-palabra



ACTIVIDAD No. 5 OBSERVANDO VOY ESCRIBIENDO



<p style="color: red; font-size: small;">Cuenta Contada Pablo y su madre</p> <p>UNA VEZ</p> <p>Pablo es un niño de 4 años que se enojó y se acostó.</p> <p>Pablo le pidió a brayan su hermano mayor que le contara un cuento.</p> <p>Y Pablo rápidamente se fue a dormir.</p> <p>Al amanecer Pablo se sepió los dientes se fue a su habitación se cambió se puso sus medias y zapatos y se peinó.</p> <p>Y finalmete se puso a jugar.</p> <p style="color: red; font-size: small;">Y colorín colorado este cuento se acabó.</p>	<p style="color: red; font-size: small;">Cuenta Contada Pablo y su madre</p> <p>una vez una noche un niño se sepió los dientes para estar leyendo un cuento para dormir. También luego le contaron un cuento para dormir. Luego se bañó.</p> <p>se despierto se cambió se quitó la pijama se puso a jugar al fin.</p>
--	---

Still working with the other

El niño feliz

había una vez un niño que estaba jugando en la sala y llegó su mamá que se había levantado y al otro día su mamá se sentó en la cama y le leyó la biblia y el niño se levantó de la cama fue al baño a lavarse los dientes Fin

El niño Nathaly

había un vez un niño que estaba durmiendo se levantó un libro se fue a cepillar los dientes se levantó y se fue a jugar y al otro día se levantó se cepilló los dientes y desayunó se bañó y leyó un libro y fue a jugar fútbol y se fue a dormir y cuando colorado este cuento se acabó



ACTIVIDAD No. 6
PALABRAS LOCAS HAY QUE ORGANIZARLAS

Eloísa compro ayer en el colegio un helado de fresa.

Nosotros solemos comer en casa

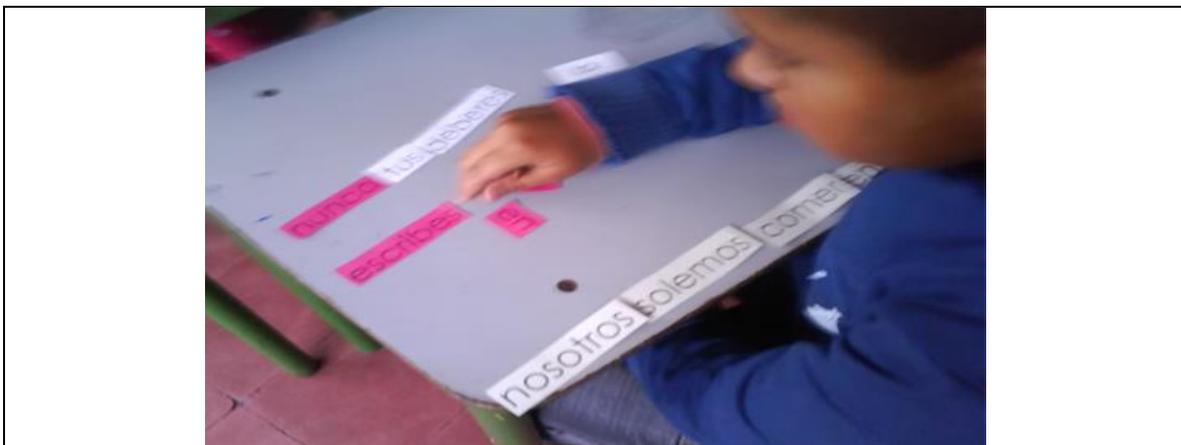
Los niños fueron en las vacaciones al parque.

La niña estrenó un vestido azul

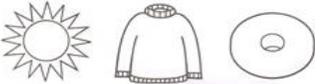
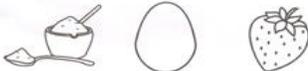
El perro juega con su pelota

Tú nunca escribes tus deberes en tu cuaderno

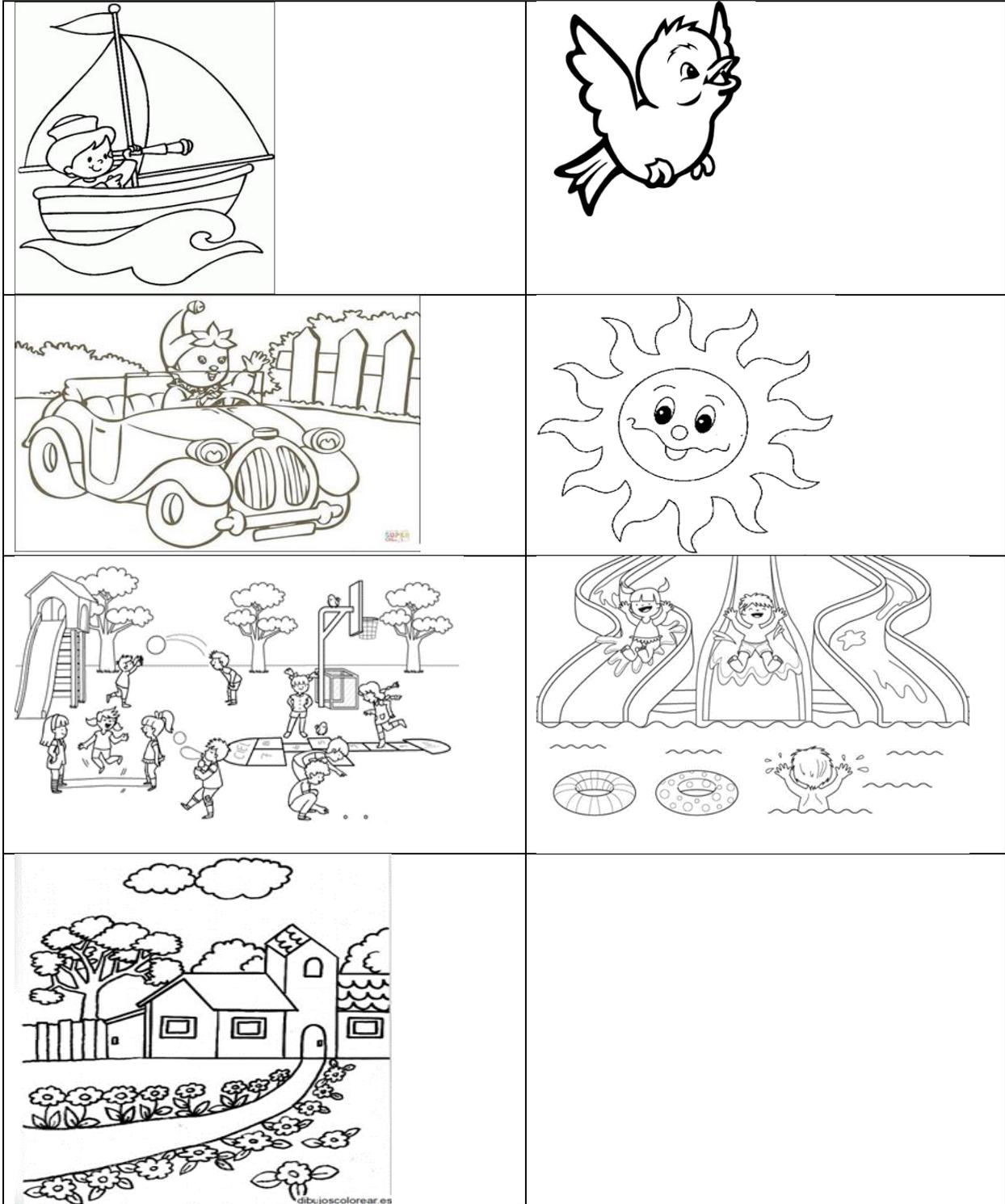
En vacaciones me voy para Cartagena.



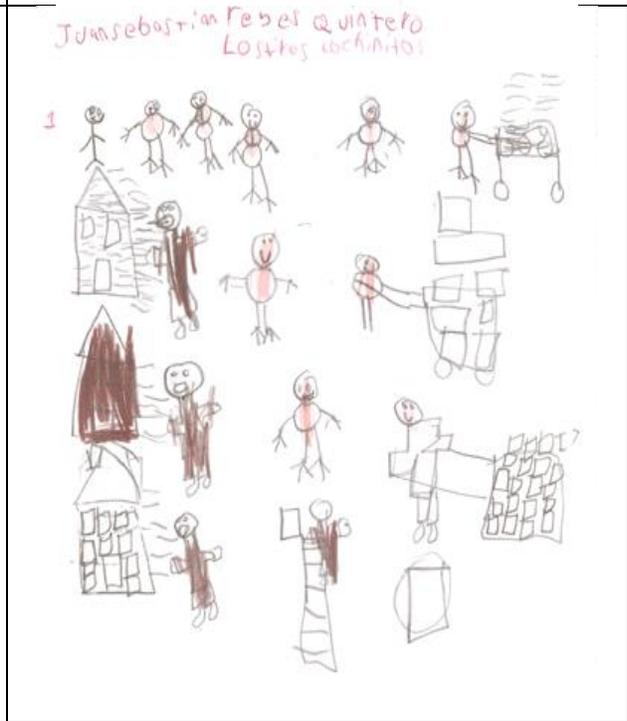
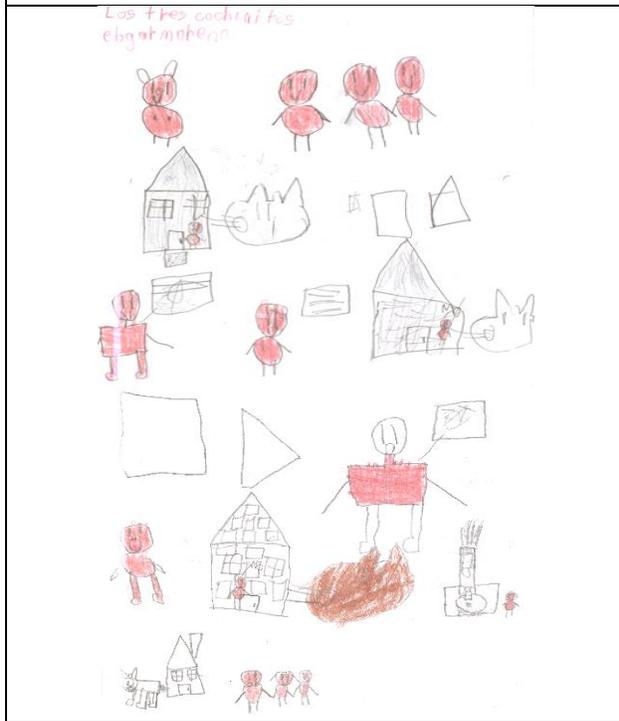
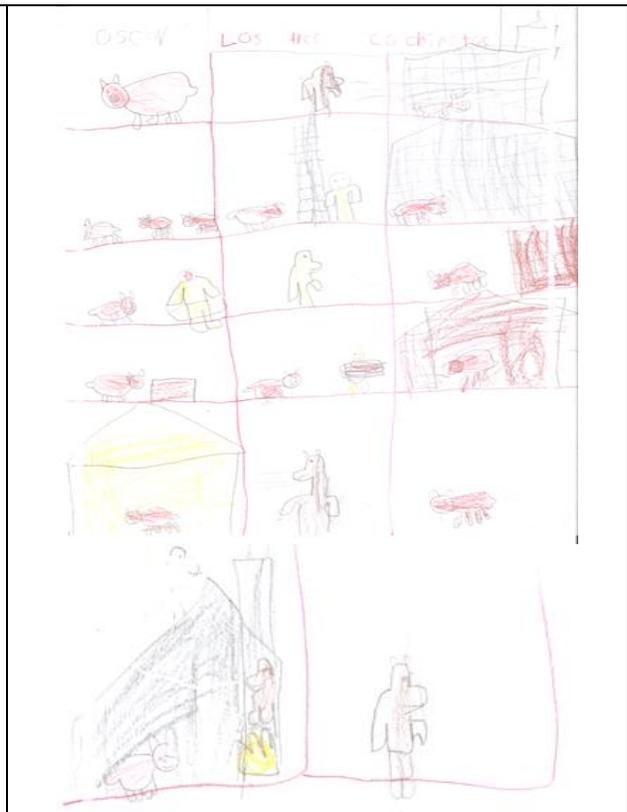
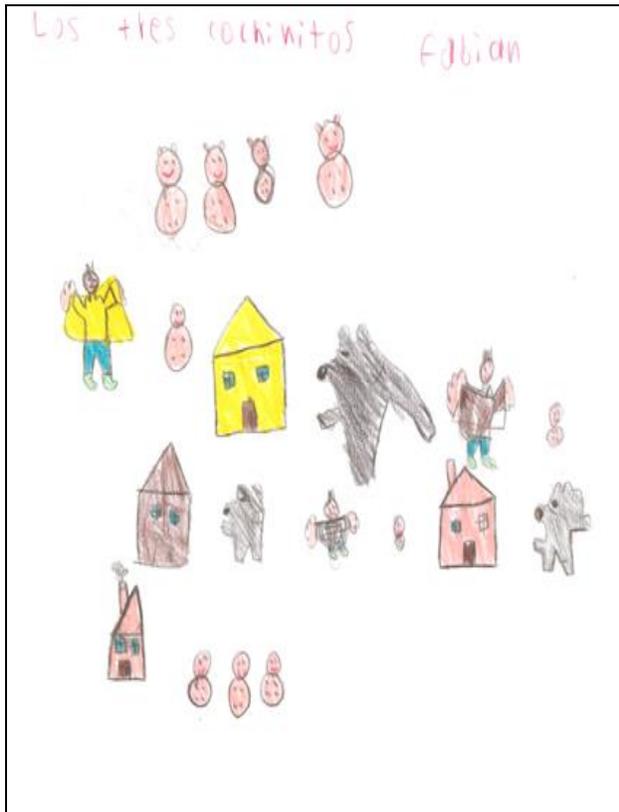
ACTIVIDAD No. 7 ADIVINA ADIVINADOR

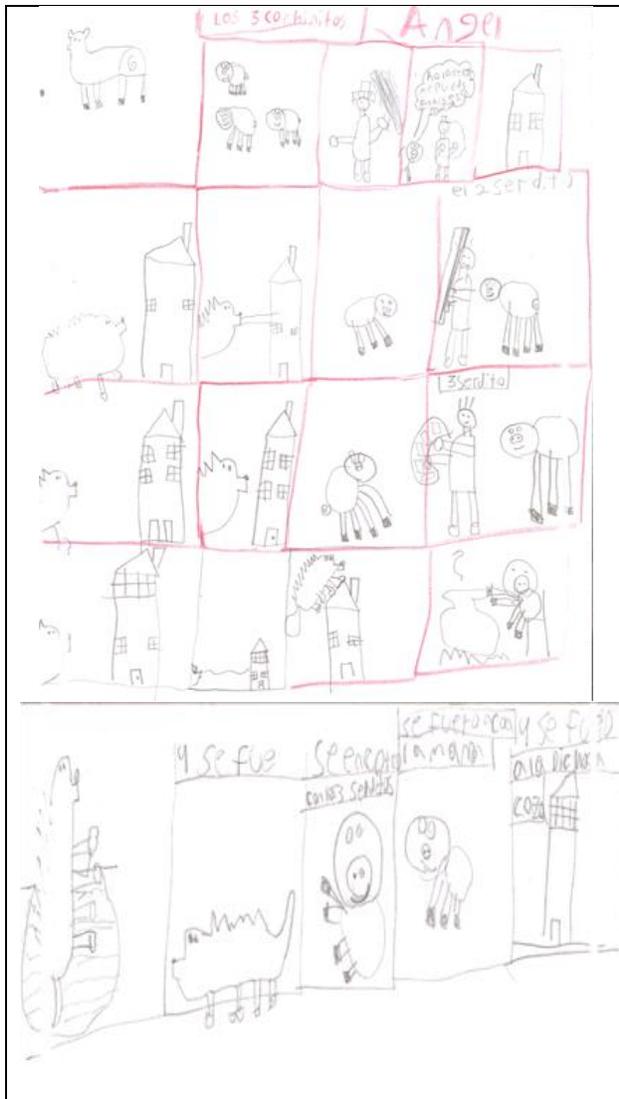
<p>ADIVINA ADIVINANZA...</p> <p>ES UN ALIMENTO ALARGADO DE COLOR AMARILLO QUE SE PUEDE PELAR</p>  <p>ESTÁ EN EL CIELO DE DÍA, ES REDONDO Y NOS CALIENTA MUCHO:</p>  <p>ES UN ALIMENTO REDONDO, BLANCO POR FUERA Y AMARILLO POR DENTRO:</p> 	<p>ADIVINA DE QUIÉN O DE QUÉ ESTOY HABLANDO...</p> <p>PANTALLA-DIBUJOS-ANTENA-CANAL</p>  <p>VÍA-MAQUINISTA-VAGÓN-ESTACIÓN</p>  <p>CAMILLA-MÉDICO-MEDICINAS-ENFERMERA</p> 
<p>ADIVINA DE QUIÉN O DE QUÉ ESTOY HABLANDO...</p> <p>PEDALES-MANILLAR-SILLÍN-RUEDAS</p>  <p>CALOR-CIELO-AMARILLO-RAYOS</p>  <p>TÉJADO-PARED-PUERTA-VENTANA</p> 	<p>ADIVINA ADIVINANZA...</p> <p>ES UNA PRENDA DE VESTIR QUE SE PONE EN LAS MANOS CUANDO HACE FRÍO:</p>  <p>ES UN MUEBLE CON CUATRO PATAS QUE SIRVE PARA SENTARSE:</p>  <p>ES UN ANIMAL GRANDE, CON CUATRO PATAS, UNA TROMPA Y DOS COLMILLOS BLANCOS:</p> 
<p>ADIVINA ADIVINANZA...</p> <p>SE USA EN EL COLEGIO, ES LARGO, TIENE PUNTA Y SIRVE PARA DIBUJAR:</p>  <p>UN JUGUETE REDONDO QUE SIRVE PARA BOTAR, CHUTAR O ENCESTAR:</p>  <p>ES UN TRANSPORTE LARGO Y GRANDE, CON MUCHAS RUEDAS Y QUE VA POR LA VÍA:</p> 	<div style="text-align: center;">  <p>Mamífero rumiante de cuello alargado, por el desierto, errante, siempre anda jorobado.</p>    </div>

ACTIVIDAD No. 8
LEO CON IMÁGENES Y ME INVENTO UN CUENTO



ACTIVIDAD NO. 9
ESCUCHANDO VOY DIBUJANDO (CUENTO LOS TRES COCHINITOS)





ACTIVIDAD No. 10
IMAGINANDO-ANDO VOY CONSTRUYENDO
Cuento la bella durmiente del bosque (Charles Perrault)

