

LEER Y ESCRIBIR EN LA ESCUELA

MARIA PAULINA ARROYAVE HERRERA

YORLADIS BEDOYA LASSO

EDWIN ANDRÉS ESPINOSA PINEDA

Tesis

Clara Lucía Lanza Sierra

Docente Facultad de Educación

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL

PEREIRA

2008

CONTENIDO

	pág.
1. JUSTIFICACIÓN	5
2. Objetivos	
2.1 Generales	9
2.2 Específicos	9
3. Marco Referencial	11
3.1 ¿Qué es Lectura?	16
3.1.1 Fases del Aprendizaje de la Lectura	19
3.1.1.1 Fase Logográfica	19
3.1.1.2 Fase Alfabética	20
3.1.1.3 Fase Ortográfica	20
3.1.2 El Proceso de la Lectura	21
3.1.2.1 Antes de la Lectura	23
3.1.2.2 Durante la Lectura	24
3.1.2.2.1 Anticipación de las Situaciones del Texto	25
3.1.2.2.2 Regulaciones	26
3.1.2.2.3 Errores y Obstáculos	26

3.1.2.3 Después de la Lectura	28
3.1.2.3.1 Identificación de Ideas Principales y Secundarias	28
3.1.2.3.2 Formular y Responder Preguntas	29
3.1.3 Niveles de la Comprensión Lectora	30
3.1.3.1 Nivel Literal	30
3.1.3.2 Nivel Inferencial	31
3.1.3.3 Nivel Crítico	32
3.2 ¿Qué es Escritura?	34
3.2.1 Niveles de Desarrollo de la Escritura en el Niño	36
3.2.1.1 Nivel 1	36
3.2.1.2 Nivel 2	37
3.2.1.3 Nivel 3	39
3.2.2 Componentes del Proceso Escritor	41
3.2.2.1 Modelo Textual	43
3.2.2.2 Habilidades Cognitivo Lingüísticas	45
3.2.2.3 Nivel Intratextual	46
3.2.2.4 La Estilística	49
3.2.2.5 La Presentación	49
4. Metodología	51

5. Resultados	58
6. Intervención	125
7. Evaluación Final	129
8. Análisis Comparativo	179
9. CONCLUSIONES	231
10. RECOMENDACIONES	235
11. LÍMITES	237
12. BIBLIOGRAFÍA	238
13. ANEXOS	243
13.1 Anexos de Metodología	244
13.1.1 Instrumentos de Evaluación	244
13.1.2 Estructura de Proyecto de Aula	247
13.1.3 Estructura de Planeaciones	248

13.2	Anexos de Intervención	249
13.2.1	Proyecto de Aula	249
13.2.2	Planeaciones	268
13.3	Memorias del Proyecto	318
13.3.1	Producciones Textuales de los Estudiantes	318
13.3.2	Fotografías	321

1. JUSTIFICACIÓN

El lenguaje posee gran importancia en la vida humana ya que este es el mecanismo que más se utiliza para la integración a la sociedad y a la cultura. Con él se tiene acceso a gran cantidad de información sobre los puntos de vista e ideas de las demás personas, se puede construir un propio modo de pensar, se crece como persona; por medio del lenguaje hay desarrollo. El lenguaje permite llevar la información a muchos lugares y así tener más conocimiento acerca de lo que acontece en otros sitios del mundo, es decir, lo que descubren las demás culturas, y de esta manera resguardar el patrimonio cultural y social del ser humano es decir el conocimiento.

Desde antes de entrar a la escuela, los niños tienen contacto con todos los aspectos del lenguaje, han aprendido a manejar el lenguaje oral, el lenguaje no verbal e incluso han comenzado a utilizar el lenguaje escrito; de manera espontánea los niños dan significado a los escritos con los que se encuentran e incluso tratan de reproducirlos. Ya cuando entran a la escuela, necesitan del lenguaje escrito de una manera más precisa, el cual comprende manejar la lectura y la escritura; por eso es tan importante estimular en los estudiantes dichas capacidades, para que de esta forma comiencen a utilizar el lenguaje adecuadamente. Esto se logra llevando a los niños a situaciones reales en donde descubran por sí mismos todas las herramientas del lenguaje, dándoles así la oportunidad de apropiarse de un lenguaje que tenga sentido y significación para ellos, de acuerdo al contexto en el que se desenvuelven.

En este primer acercamiento con los procesos lectores y escritores, es indispensable que el niño se lleve una buena impresión de ellos, ya que si se les muestra como algo mecánico y repetitivo, irán perdiendo su

interés por estos procesos y en vez de avanzar irán convirtiéndose en algo obligatorio e impuesto por el adulto, lo cual no es bueno no solo para la vida social del niño sino también para su desarrollo escolar, ya que se conocen cifras de niños que desertan en su escolaridad por no haber tenido una buena iniciación en procesos tan básicos y elementales.

La lectura y la escritura bien desarrollados tienen un gran valor a nivel social, pues no solo mejoran en el niño éstos métodos para su adquisición sino que éstos luego pasan de ser objetivo a ser un medio para otros aprendizajes que vienen más adelante, para sus relaciones interpersonales, para el acceso a una vida con mejor calidad, para la participación en una cultura escrita, entre otras que hacen parte de la formación de un ser humano integral.

Al llevar a cabo este proyecto de lectura y escritura, los estudiantes no solo tendrán en cuenta estos procesos para su vida escolar sino que en su vida cotidiana también los utilizarán y de esta forma éstas aumentarán y harán mejorar su calidad y también la de otros aspectos de su vida que se verán enriquecidos, de manera que ellos puedan tener los medios para el acceso a una mejor condición de vida.

Este proyecto contó con una metodología basada en los proyectos de aula, con la cual el niño pasa de tener un papel receptivo en el proceso educativo a tener uno activo; pues ellos no solo son los que llevan a cabo todo el proceso de aprendizaje de una manera práctica, sino que también ellos participan en labores en las que antes no tenían nada que ver, como por ejemplo en las decisiones que se toman acerca de la temática del proyecto, y en sí del currículo a trabajar.

Cabe anotar la importancia que poseen los proyectos de aula en el trabajo educativo en la escuela, pues además de otorgar un papel

participativo al estudiante, les brinda algo a los maestros que les ayudará para el mejoramiento de su quehacer docente, consiste en la sistematización de la práctica educativa por medio de diferentes herramientas de registro de las intervenciones en el aula de clase, con las cuales el docente puede tomar bases para evaluar su labor educativa y visualizar sus debilidades, sus fortalezas, los aspectos a mejorar, etc.

Una de las principales herramientas de los proyectos de aula es el diario de campo, en el cual se registran detalladamente cada una de las situaciones que se dan durante la realización del proyecto. Este, además de ayudar al docente a realizar una autoevaluación de su quehacer, ayuda también en el momento de realizar la sistematización de la práctica que se llevó a cabo dentro del proyecto, pues sirve como elemento de apoyo en el momento de realizar el informe final de todo lo que se hizo. Este informe es de gran importancia ya que sirve como memoria escrita acerca de lo que se realizó y como recurso didáctico para futuros proyectos.

Asimismo, esta propuesta de trabajo de grado se desarrolló bajo la modalidad de Sistematización de una Práctica contemplada en los Art. 4 y 8 del Reglamento de Trabajos de Grado aprobada por el Consejo Académico de la Universidad Tecnológica de Pereira por medio del Acuerdo No. 25 del 26 de Octubre de 2005.

Artículo 4. El trabajo de grado puede ser realizado en diferentes modalidades tales como:

- Monografía.
- Aplicación del conocimiento del Programa de formación.
- Trabajos de Investigación o Innovación.
- Práctica Universitaria.
- Creación de Empresas.

(...) Artículo 8. Práctica Universitaria: Es un trabajo que hace parte de un plan académico donde los estudiantes participan en actividades de desarrollo profesional con el fin de aplicar los conocimientos teóricos adquiridos, confrontar la necesidad del entorno, aprender a trabajar en equipo y permitir al estudiante realizarse como un profesional integral capacitado para enfrentarse al medio. Sus modalidades se reglamentan en el acuerdo sobre prácticas universitarias vigentes¹.

Dicha sistematización se dio como resultado de la realización de un proyecto de aula que buscaba el mejoramiento de los procesos de lectura y escritura con los estudiantes del grado segundo del Instituto Técnico Superior de la ciudad de Pereira. El paso inicial fue detectar y priorizar las necesidades que tenían los estudiantes en cuanto a dichos procesos. Para esto se llevó a cabo una Evaluación Diagnóstica que contaba con los diferentes aspectos más relevantes de los que se quería conocer el nivel de los estudiantes. Seguidamente se continuó con la planificación y ejecución del proyecto de aula utilizando como portador de texto el Narrativo, específicamente el cuento. A través de este se ejecutaron diferentes estrategias que trabajaron cada uno de los aspectos detectados como más necesarios en la evaluación inicial; para terminar se realizó una evaluación final para poder establecer lo que se logró con la ejecución del proyecto.

¹ UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA. Consejo Académico. Acuerdo No. 25. 2005. p. 2.

2. OBJETIVOS

2.1 GENERALES

- Elaborar e implementar diferentes estrategias de intervención enmarcadas en un enfoque semántico comunicativo, que contribuyan al mejoramiento de los procesos de lectura y escritura, en los niños y niñas del grado segundo del Instituto Técnico Superior a través de la implementación de proyectos de aula que respondan a las necesidades e intereses del grupo.
- Sistematizar la práctica desarrollada para obtener un registro escrito de la propuesta y sus resultados para que de esta forma se pueda tener una base a la hora de reflexionar acerca de la experiencia obtenida e implementar las estrategias necesarias para mejorar la labor educativa; además de esta manera se deja una memoria escrita de lo realizado en el proyecto que sirve como recurso didáctico para futuros proyectos relacionados con este tema.

2.2 ESPECÍFICOS

- Realizar una evaluación diagnóstica que permita determinar el nivel o estado de los procesos de lectura y escritura en los que se encuentran los niños y niñas del grado segundo del Instituto Técnico

Superior por medio de un test que además sirva como punto de partida para el proyecto de intervención.

- Efectuar un proyecto de aula que responda a las necesidades encontradas en la evaluación diagnóstica, para que de esta manera se implementen estrategias que ayuden al desarrollo adecuado de los procesos de lectura y escritura en los niños y niñas del grado segundo del Instituto Técnico Superior.
- Elaborar una evaluación final que permita conocer el nivel que alcanzaron los niños con respecto a los procesos de lectura y escritura después de haber llevado a cabo el proyecto, para que de esta manera se puedan contrastar los resultados obtenidos en ambas evaluaciones y así llegar a unas conclusiones finales.

3. MARCO REFERENCIAL

A continuación se encuentra todo el sustento teórico que se tomó como base para la realización del proyecto "Leer y Escribir en la Escuela". Al inicio se encuentra una breve conceptualización del enfoque semántico comunicativo y luego el papel del docente bajo este enfoque, lo que permite tener una mayor claridad sobre el hilo conductor del proyecto. Seguidamente se encuentra la referencia teórica de los procesos lectores y escritores con cada uno de sus niveles y aspectos más importantes, que han sido trabajados y tenidos en cuenta en la realización del proyecto.

El lenguaje hace parte de todos los contextos en donde se desenvuelve el ser humano, es decir, involucra su ámbito personal, social, cultural, profesional, sin dejar de lado uno de los ámbitos más importantes y fundamentales en este trabajo: el ámbito educativo, pues es el que respalda el proceso de formación del estudiante ya que permite adquirir conocimientos, relacionarse y comunicarse con los demás, entablar relaciones sociales y culturales, permitiendo así un desarrollo humano integral donde pueda ser participe de su comunidad, no solo en su entorno nacional sino también el global, ya que a medida que el mundo avanza, es indispensable contar con el lenguaje para enterarse y comprender todo lo que sucede en el mundo globalizado y cambiante del presente.

El trabajo esta orientado en el lenguaje y su adquisición en el ámbito escolar, ya que es el tema que compete de manera directa a todas las personas involucradas en el proceso educativo, es importante resaltar que el proyecto esta basado en el enfoque semántico comunicativo, ya que es el que permite a los estudiantes descubrir e interiorizar por si mismos todos los aspectos relacionados con el lenguaje, en este caso,

los procesos lectores y escritores y además tener muy claro que el conocimiento no es algo con lo cual se quede el que lo posee, sino que debe ser compartido, con lo cual sus producciones propias y las producciones de los demás son hechas para que sean asequibles e interpretadas por los otros.

El enfoque semántico comunicativo, respaldado por el Ministerio de Educación Nacional plantea que:

El lenguaje se constituye en una capacidad esencial del ser humano, la cual se caracteriza por poseer un doble valor: uno, subjetivo, y otro, social.

El lenguaje tiene un valor subjetivo para el ser humano, como individuo, en tanto se constituye en una herramienta cognitiva que le permite tomar posesión de la realidad, en el sentido de que le brinda la posibilidad de diferenciar los objetivos entre sí, a la vez que diferenciarse frente a estos y frente a los otros individuos que lo rodean, esto es, tomar conciencia de sí mismo.

(...) En cuanto a su valor social, el lenguaje se torna, a través de sus diversas manifestaciones, en eje y sustento de las relaciones sociales².

La perspectiva subjetiva que plantea el Ministerio de Educación Nacional desde el enfoque semántico comunicativo, es importante, ya que a través de ella el ser humano se apropia del conocimiento convirtiéndolo en una herramienta cognitiva que le permite reconocerse a sí mismo como un ser único, poseedor de características individuales; siendo transversal a esta la perspectiva

² COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional. Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. 2006. p. 18 – 19.

social ya que al ser la persona conocedora de su realidad social y cultural, puede contribuir en el proceso de transformación y cambio de su cultura, puesto que el lenguaje se convierte en un instrumento de interacción que le permite comunicarse y establecer relaciones sociales con los demás.

Esta es una de las razones por las cuales es importante utilizar el enfoque semántico comunicativo en la educación, pues el niño y la niña aprenden a manejar el lenguaje y se dan cuenta de que este tiene un sentido y una significación para sí mismos y también para los demás.

Este enfoque involucra de una manera especial al docente puesto que se convierte en apoyo para que los estudiantes interioricen por sí mismos todos los elementos de los procesos del lenguaje y comprendan los usos de estos, ya que este solo brinda las herramientas básicas para que de esta manera sea el mismo estudiante quien lleve su propio proceso y descubra las demás herramientas y aspectos indispensables en el lenguaje.

En el momento en el que el niño inicia su etapa escolar, se ve enfrentado no solo al medio académico sino también a un medio social, de allí la importancia de la adquisición de unas estructuras de pensamiento adecuadas para desarrollar el lenguaje tanto escrito como oral, ya que esto le facilita al niño su proceso de socialización. En cuanto a lo social, enfatizando en la lectura, (pero como es bien sabido también la escritura juega un papel importante), algunos autores plantean:

La lectura es una forma de comunicación, y la comunicación lleva consigo la expresión y el contacto social. Una vez dominado el proceso de decodificación (...) la lectura se convierte en una interacción pura (...) Como sucede con cualquier tipo de

interacción interpersonal, la lectura no debe considerarse una experiencia siempre igual. Cada mensaje plantea al lector nuevos problemas de comprensión, implicación, evaluación y aceptación, y cada lector lo recibe de manera diferente a los demás³.

De igual forma cuando el niño accede a un lenguaje escrito, comprende que debe esforzarse para aprender sobre las diferentes formas de expresión existentes. En este momento, el docente cumple un papel muy importante ya que es el encargado de motivar y despertar el interés de los niños en éstos procesos, por medio de la creatividad a la hora de diseñar las estrategias que se ajustan a sus estudiantes, de su capacidad para proveer situaciones y entornos que faciliten el desarrollo de los estudiantes y por supuesto la formación teórica necesaria que le permita establecer que es lo mejor para los estudiantes y que necesitan adquirir para realizar de la mejor manera sus producciones. El niño naturalmente tiene interés por aprender estos procesos, ya que son un medio para tener acceso a la vida de los adultos, pero algunos se muestran desmotivados gracias a las actividades utilizadas por el docente (como planas, dictados, copias, etc.) que no tienen ningún significado para ellos.

Al trabajar adecuadamente el docente los procesos de lectura y escritura, el niño no los verá como algo impuesto o como una obligación, sino que será para él una actividad libre y espontánea que le genera placer y en la cual cumple un papel activo, ya que participa en la toma de decisiones y en la construcción de las actividades de su aprendizaje, pues gracias a las habilidades y procesos mentales que construye puede tener acceso a conocimientos y aprendizajes nuevos que enriquecerán su vida en todos los aspectos. La calidad de sus procesos no será de un bajo nivel sino que el niño rápidamente podrá comprender tanto lo que le lee, como lo que le dicen, dice o escribe; tendrá un vocabulario más completo y sus expresiones serán más correctas y adecuadas.

³ AULA PRÁCTICA PRIMARIA. Cómo Conseguir una Lectura Eficaz. 2005. p. 9.

También es importante tener en cuenta que todos los docentes deben saber que los niños y niñas llegan a la escuelas con saberes previos, dejando así la concepción tradicional del "papel en blanco" pues en el contexto social en el que se desenvuelven, están cotidianamente observando los hábitos de lectura y escritura de sus padres (Ferreiro y Teberosky, 2005), desde la lectura del periódico hasta la escritura de la lista de los víveres del mercado o las compras que se hacen en sus casas, inclusive en los productos que llevan en sus loncheras, leyendo las etiquetas y marcas de estos, por tal razón los niños y niñas viven en constante contacto con los sistemas de escritura y lectura dentro de sus ámbitos de vida diaria; la misión de los docentes en la escuela es continuar promoviendo espacios que motiven a los estudiantes para que continúen viendo el aprendizaje de la lectura y la escritura como algo agradable y de lo cual solo obtendrán beneficios en todos los ámbitos de sus vidas. De manera tal que los contenidos y actividades realizadas dentro de los salones de clase involucre como dice Josette Jolibert "Situaciones Reales", es decir textos y lecturas con los que tienen contacto en sus vidas fuera de la escuela, y sobre todo que tengan temáticas de interés para ellos, donde sean los mismos estudiantes quienes propongan los textos que quieren leer y escribir. Umberto Eco plantea una idea similar, donde dice:

La semiótica estudia tanto la estructura abstracta de los sistemas de significación (lenguaje verbal, juegos de cartas, señales de tráfico, códigos iconológicos y demás) como los procesos en cuyo transcurso los usuarios aplican en forma práctica las reglas de estos sistemas con la finalidad de comunicar; es decir, de designar estados de mundos posibles o de criticar y modificarla estructura de los sistemas mismos⁴.

Con las ideas propuestas por los autores anteriormente mencionados puede decirse que los niños y niñas viven en constante interacción con la lectura y la escritura, no solo en el ámbito académico sino en todos los ámbitos de su vidas y por tal razón se debe incluir en el aula estrategias que faciliten y trabajen esas experiencias cotidianas con las que el estudiante se relaciona.

⁴ ECO, Umberto. Los límites de la interpretación. p. 287.

“Es a través del lenguaje que se configura el universo simbólico y cultural de cada sujeto- claro está que en relación e interacción con otros sujetos culturales-, pero esa característica de reconocimiento del proceso a través del cual el sujeto llena el mundo de significados y a la vez configura su lugar en el mundo, nos parece central”⁵. Lo cual nos demuestra que el espacio que se le da al estudiante para que escriba y lea sobre sus temas de interés influye directamente en la apropiación de su cultura pues siempre serán temas relacionados con su vida social y por ende idiosincrasia y formas de ver el mundo por las que se ve influenciado en sus ámbitos más personales.

Para poder captar adecuadamente la importancia de estos procesos es importante tener un claro concepto de qué es lectura y escritura y de los diversos procesos que conllevan a su adquisición; para lo cual son explicados a continuación.

3.1 ¿QUÉ ES LECTURA?

La etimología de la palabra Lectura proviene del latín “lectura”. Su definición, según La Real Academia de la Lengua Española, hace referencia a la acción de leer, interpretación del sentido de un texto. Cultura o conocimiento de una persona.

Desde perspectivas más cercanas al enfoque utilizado en el proyecto se encuentran otros autores, entre ellos, Bertha Braslavsky, quien dice: “la lengua escrita era vista como una codificación del lenguaje oral mediante un número limitado de signos visuales que se correspondían con la sonoridad de las palabras del idioma. La escritura era el espejo de la lengua oral. En sí misma, no tenía comprensión.”⁶ De igual manera

⁵ COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos Curriculares Lengua Castellana. p. 43.

⁶ BRASLAVSKY, Berta. Enseñar a Entender lo que se Lee: La Alfabetización en la Familia y en la Escuela. p. 45-46.

plantea que lo que se debe definir no es la lectura, sino que lo importante y básico en ellos es el acto de leer, lo cual es para ella, lo personal del lector con respecto al texto desde la metacognición, la interacción que se da entre estos dos elementos y el resultado metacognitivo que deja esta interacción.

De esta misma manera María Elvira Charria de Alonso y Ana González Gómez (1987) plantean que:

La lectura es un proceso complejo, en el cual el lector, con toda su carga de experiencia previa, reconstruye el sentido del texto y lo incorpora a su propia realidad. La lectura es un acto de comunicación que permite un encuentro personal entre el lector y el escritor y propicia el cambio de estados internos del lector. A través de la lectura, es posible llegar a experimentar variadas emociones, a compartir las experiencias de otros, a confrontar puntos de vista y, sobre todo, a sentir placer estético. La lectura es, también, una forma muy efectiva de acercarse al conocimiento, situaciones; es posible conocer el funcionamiento de un sistema, de un organismo o de una estructura. La lectura es una posibilidad de conocer y disfrutar el mundo⁷.

Entendiendo la lectura como un proceso integral, ésta se define como una forma de acercamiento y enriquecimiento del mundo que nos rodea, por lo que resulta importante tomar en cuenta el contexto en el cual se desenvuelve el lector, para que su aprendizaje sea realmente significativo. Además, en la medida en que los estudiantes tengan mayores experiencias, mayor será su capacidad de comprender textos complejos que brindaran mayores experiencias a los lectores, pues adquiere mejores procesos mentales que les facilita la realización de actividades en lectura y escritura.

⁷ CHARRIA DE ALONSO, Maria Elvira. GONZÁLEZ GÓMEZ, Ana. La Escuela y La Formación de Lectores Autónomos. Los 4 Primeros Pasos en la Formación del Niño Lector. Tomo 1. p. 15.

Emilia Ferreiro en cuanto a lectura dice que los niños no necesitan ser obligados a leer, ya que al estar en contacto con personas donde lean y escriban serán ellos mismos quienes se verán atraídos a hacerlo también, un ejemplo que puede aclarar lo anterior se puede ver en las casas donde los padres de familia tienen en su cultura, los hábitos de lectura muy arraigados, ya sea con el periódico los fines de semana o leyendo y escribiendo notas sobre lo que se debe hacer durante el día (“te deje la lonchera en el gabinete”, esta nota se deja pegada en la nevera, entre otras) causa en los niños de una u otra forma interés y motivación por seguir este hábito, que ha medida que el niño vaya creciendo y adquiriendo una experiencia mas técnica dentro de la escuela, comprenderá mejor lo que realiza y el porque lo hace; siguiendo de esta manera la idea planteada por Isabel Solé, quien opina que cuando el niño tiene la capacidad de realizar una lectura que tenga un sentido para el, por ende, que comprenda, existe un proceso en el que el niño construye una representación mental coherente de que lee. De la misma manera, Delia Lerner plantea:

En la escuela (...) la lectura es ante todo un objeto de enseñanza. Para que se constituya también en un objeto de aprendizaje, es necesario que tenga sentido desde el punto de vista del alumno, lo cual significa (...) que debe cumplir una función para la realización de un propósito que el conoce y valora. Para que la lectura como objeto de enseñanza no se aparte demasiado de la práctica social que se quiere comunicar, es imprescindible “representar” (...) en la escuela los diversos usos que ella tiene en la vida social⁸.

De acuerdo a lo anterior, es importante que los maestros de las escuelas y colegios (sobre todo de las escuelas primarias) le den mucha relevancia al lenguaje escrito y lo trabajen de la manera más adecuada, pues inicialmente el desarrollo de los procesos mentales que se ven involucrados en la lectura y escritura son el objetivo del acto educativo, en preescolar, primero y segundo, el maestro trabaja éstos procesos

⁸ LERNER, Delia. Leer y Escribir en la Escuela: Lo Real, Lo Posible y Lo Necesario. p. 126.

desde unas perspectivas más motrices que cognitivas e intelectuales; pero ya luego en los grados superiores es importante reconocer que los procesos de lectura y escritura ya no son el objetivo del acto educativo sino el medio de acceso a otro tipo de conocimientos de otras disciplinas del saber, pues de esta forma es que tenemos el acceso a la información y a todas las herramientas más básicas necesarias para desarrollarnos tanto en nuestra vida escolar como en nuestra realidad más cotidiana.

Dentro del proceso lector es importante hacer referencia a las diferentes fases que los estudiantes deben pasar para tener un mejor proceso lector y los diferentes niveles y aspectos que hacen parte del mismo para lograr que la lectura se convierta en algo productivo en la cotidianidad del estudiante.

3.1.1 FASES DEL APRENDIZAJE DE LA LECTURA

Para entender mejor el proceso por el cual los niños y niñas adquieren las estructuras mentales necesarias para la lectura, se deben tener en cuenta algunas etapas necesarias para ello, U. Frith (1985) propone las siguientes fases:

3.1.1.1 Fase Logográfica:

El niño muestra interés por lo escrito y reconoce globalmente algunas palabras familiares, como el nombre propio. Tal y como se plantea en el siguiente enunciado:

Los niños procesan las palabras como cualquier otro objeto visual. Los significados de las palabras se asocian con formas y rasgos visuales globales, lo que significa que el reconocimiento de las palabras es muy impreciso, muy dependiente de ciertos

patrones, del contexto, colores, etc. e indiferente al orden de las letras⁹.

3.1.1.2 Fase Alfabética:

Se caracteriza por la capacidad de interpretar el código alfabético de nuestra escritura. Así como se puede observar a continuación:

Los niños pueden progresar en el aprendizaje con una enseñanza sistemática de las reglas alfabéticas y fonética y representan visualmente palabras en un formato diferente que otros objetos o símbolos y secuencias ordenadas de letras. Las representaciones de letras deben conectarse con sus sonidos correspondientes. Este proceso necesita de una habilidad llamada conciencia fonológica y se considera que se desarrolla entre los 5 y 6 años¹⁰.

3.1.1.3 Fase Ortográfica:

Se combina hábilmente la capacidad de descifrar con la lectura global y se consigue una lectura fluida. En esta fase el lector aprende de manera mas clara aspecto como los signos de puntuación, la morfología de las palabras y todo lo que hace parte de un escrito, de manera que el escrito se pueda entender mejor, es decir que al tener en cuenta estos ítems va a tener una mejor lectura, pues domina los aspectos técnicos del código lingüístico. A continuación se encuentra un enunciado que respalda lo anterior:

⁹ MONNÉ, Laura. Aprendizaje de La Lectura. 2007.p. 1.
<http://psiconultas.net/blog/wp-content/uploads/2007/12/aprendizaje-de-la-lectura.pdf>

¹⁰ Íbid., p. 1.

Uno de los modos de adquisición de lectura es la llamada ruta ortográfica o directa que conecta directamente la forma ortográfica de la palabra con su representación interna (léxico). El otro modo, la ruta fonológica o indirecta, permite llegar al significado transformando cada grafema en su correspondiente sonido y utilizando esos sonidos para acceder al significado. Un buen lector tiene que tener plenamente desarrolladas ambas rutas puesto que son complementarias¹¹.

3.1.2 EL PROCESO DE LA LECTURA

Para que la lectura tenga un proceso adecuado no solo es importante hablar de las fases que Firth propone, sino que además es necesario conocer los niveles de comprensión de la lectura con los cuales se facilita entender e interiorizar un texto desde lo que se encuentra en el escrito hasta lo que puede extrapolar del mismo, teniendo en cuenta sus experiencias previas, a continuación se puede ver cada uno de esos niveles de una manera más detallada.

“La lectura se maneja como un proceso interno, inconsciente, del que no tenemos prueba hasta que nuestras predicciones no se cumplen; es decir, hasta que comprobamos que en el texto no está lo que esperamos leer” (Solé, 1994). Este proceso debe asegurar que el lector comprende el texto y que puede ir construyendo ideas sobre el contenido extrayendo de él aquello que le interesa. Esto sólo puede hacerlo mediante una lectura individual, precisa, que le permita avanzar y retroceder, que le permita detenerse, pensar, recapitular, relacionar la información nueva con el conocimiento previo que posee. Además deberá tener la oportunidad de plantearse preguntas, decidir qué es lo importante y qué es secundario. Es un proceso interno; que es imperioso enseñar.

¹¹ *Ibid.*, p. 1.

De igual manera, Lerner (2004) plantea que el desafío en la educación no es formar sujetos que simplemente descifren los códigos lingüísticos a la hora de leer; sino formar seres humanos críticos capaces de leer entre líneas y de asumir una posición propia frente a lo que está escrito en los textos:

Asumir el desafío significa abandonar las actividades mecánicas y desprovistas de sentido que llevan a los niños a alejarse de la lectura por considerarla una mera obligación escolar, significa también incorporar situaciones donde leer determinados materiales resulte imprescindible para el desarrollo de los proyectos que se estén llevando a cabo o bien produzca el placer que es inherente al contacto con textos verdaderos y valiosos¹².

El aporte de Lerner es de gran importancia, puesto que permite reflexionar acerca de todas las habilidades que el estudiante puede desarrollar, llevando adecuadamente un proceso de lectura. Por eso es importante tener en cuenta los diferentes estudios realizados por autores o estudiosos que han profundizado en el tema:

Solé (1994) y Jolibert (2002), dividen el proceso en tres subprocesos a saber: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura. Existe un consenso entre todos los investigadores sobre las actividades que los lectores llevan a cabo en cada uno de ellos. Las autoras recomiendan que cuando uno inicia una lectura se acostumbre a contestar preguntas que ayuden a comprender el texto en cada uno de las etapas del proceso:

¹² LERNER, Delia. Op. Cit. p. 40.

3.1.2.1 ANTES DE LA LECTURA

Antes de comenzar la lectura se pueden realizar distintas actividades de predicción que fijan objetivos de lectura y crean expectativas frente al texto, lo cual permite que el niño se vincule desde un comienzo con lo que va a leer. (...) Este trabajo favorece la participación activa de los lectores pues pone a prueba su conocimiento sobre el tema, su ingenio y propicia la apertura para recibir la lectura¹³.

Es necesario integrar los conocimientos previos que trae el lector, con la información que esta a punto de procesar, para mejorar sus construcciones mentales, es decir, en esta etapa el lector compara lo que sabe con lo que cree que va suceder o se va a encontrar en el texto.

¿Para qué voy a leer? (Determinar los objetivos de la lectura)

Para aprender, para presentar una ponencia, para practicar la lectura en voz alta, para obtener información precisa, para seguir instrucciones, para revisar un escrito, por placer, para demostrar que se ha comprendido.

¿Qué sé de este texto? (Activar el conocimiento previo)

¿De qué trata este texto? ¿Qué me dice su estructura? (Formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto)

Todo lo anterior es indispensable para:

- Reactivar conocimientos que se vinculan con dicho texto;
- generar anticipaciones, hipótesis y expectativas sobre el mismo;
- evidenciar (explícita o implícitamente) el propósito de la lectura y motivarla¹⁴.

¹³ CHARRIA DE ALONSO, Op. Cit. p. 29.

¹⁴ BRASLAVSKY, Op. Cit. p. 152.

Además de este, al llevar a cabo este proceso se genera en el lector (dependiendo del tipo de lectura) motivaciones y actitudes que conllevan a:

- Disfrutar el placer de la narración;
- informarse sobre algo que les interesa;
- orientarse sobre las reglas para participar en un juego;
- conocer los pasos a cumplir en la elaboración de un producto;
- resolver algún problema a través de una guía¹⁵.

3.1.2.2 DURANTE LA LECTURA

En esta etapa los lectores realizan una especie de monitoreo, a través del cual se dan cuenta de sus debilidades y fortalezas durante el proceso lector que están llevando, para luego utilizar diferentes estrategias que les ayude a mejorar su lectura.

Formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto, formular preguntas sobre lo leído, aclarar posibles dudas acerca del texto, resumir el texto, releer partes confusas, consultar el diccionario, pensar en voz alta para asegurar la comprensión, crear imágenes mentales para visualizar descripciones vagas.

Según Bertha Braslavsky:

La importancia de las preguntas durante la lectura consiste en su potencial como parte del andamiaje, en el tránsito hacia la Zona

¹⁵ Íbid., p. 153.

de Desarrollo Próximo (Cairney, 1992), y no solamente las que se dirigen del maestro hacia el alumno, sino también, y especialmente en la dirección inversa. No solo se debe generar en el alumno la interrogación, sino también la auto-interrogación como parte de la metacognición, para generar la independencia en el procesamiento de la comprensión¹⁶.

Jolibert (1992), citada por Bertha Braslavsky (2005), habla expresamente de la interrogación del texto y se pregunta, a su vez qué significa "interrogar" un texto para construir sentido (en vez de "decodificarlo").

A medida que se desarrolla el proceso de la lectura y para poder interrogar el texto como planean los autores anteriormente expuestos, es indispensable llevar a cabo algunas pautas que se involucran aquí, como las siguientes:

3.1.2.2.1 Anticipación de Situaciones del Texto

"Elaboración de predicciones sobre el tema de un texto a partir del título y del tipo de texto"¹⁷.

La anticipación consiste en predecir cierta información antes de leer determinado texto, esto ayuda a que el lector cree hipótesis que luego, al leer el texto, serán aceptadas o rechazadas por él mismo. Además esto contribuye a despertar el interés por leer en las personas, ya que crean expectativas antes de comenzar a leer algún texto que van superando a medida que lo van leyendo.

¹⁶ Íbid., p. 159.

¹⁷ C.E.I.P. Proyecto Trotamundos. Programación de Murcia. Lengua 3º. p . 7.
centros3.pntic.mec.es/cp.contraparada/PAGINA%20WEB/javali/index/Lengua3.doc

3.1.2.2.2 Regulaciones (Correcciones, Recapitulación y Contextualización del Vocabulario.)

Son todos los procesos que le permiten al lector entender el texto de una manera más sencilla contando con más elementos y recursos adecuados para comprenderlo, elaborando diversos procesos que lo permitan, como las correcciones, la recapitulación y la contextualización del vocabulario.

3.1.2.2.3 Errores y Obstáculos (En pronunciación y en Interpretación)

Cuando el niño se encuadra en los errores y obstáculos, manifiesta confusiones en la discriminación de fonemas parecidos y también entre fonemas acústicamente semejantes, ya sea por la articulación y vibración de las cuerdas vocales, como por el sonido que los acerca. (...) Todo niño que transmite a la lectura sus dificultades de ritmo al hablar, ve perjudicada su capacidad de comprensión lectora, por lo cual esta manifestación es de gran valor diagnóstico para establecer un pronóstico más delicado en lo concerniente a la potencialidad futura de aprendizaje del niño. No cabe duda que se verá afectado su aprendizaje escolar en diversas áreas a través del tiempo¹⁸.

Dentro de estos errores se encuentran principalmente los de pronunciación e interpretación:

¹⁸ RETONDARO, Maria Cristina. Incidencia de los Trastornos del Lenguaje en la Lectoescritura.

<http://www.todosleen.com.ar/diflengoral/diflengoral.htm>

El aspecto de la pronunciación es realmente importante ya que produce retrasos en el aprendizaje del lenguaje escrito en los niños, tal y como lo plantea Valdivieso (2003):

El retraso para aprender a leer de los niños de N.S.E bajo aparece estrechamente relacionado con insuficiencias en el desarrollo del lenguaje. Ellas se advierten en el uso del vocabulario, en la configuración sintáctica de las oraciones, y en la pronunciación, cuyas deficiencias afectan seriamente el aprendizaje de la codificación de la escritura. Para muchos niños el aprendizaje del lenguaje escrito, en las escuelas, requiere de un “re – aprendizaje” previo de un lenguaje oral más correcto, pues de otra manera el reconocimiento de los fonemas, la decodificación de las palabras y la decodificación de un texto les son particularmente difíciles¹⁹.

Y en cuanto a la interpretación, en el siguiente enunciado plantean que:

La interpretación puede ser orientada por la estructura del texto que imprime un sentido. Pero como se ha mencionado, el lector puede establecer relaciones entre textos, es decir, construir un contexto... la interpretación redescubre la intertextualidad y la referencialidad del texto, como ejemplo extremo se puede imaginar la interpretación de aquello que no dice un texto determinado²⁰.

¹⁹ BRAVO VALDIVIESO, Luis. Lenguaje y Dislexias. Enfoque Cognitivo del Retardo Lector. p. 23.

²⁰ AGUILAR TAMAYO, Manuel Francisco. El Mapa Conceptual: Un Texto a Interpretar. 2004. p. 7.

<http://cmc.ihmc.us/papers/cmc2004-049.pdf>

3.1.2.3 DESPUÉS DE LA LECTURA

Luego de realizar la lectura de algún texto es indispensable realizar una recapitulación donde se revisen los detalles, el contexto, las situaciones y todo lo relacionado con el desarrollo de la historia, que se acaba de decodificar durante el proceso lector. Durante este periodo de la lectura se deben tener en cuenta los siguientes aspectos:

3.1.2.3.1 Identificación de las Ideas Principales y Secundarias

La idea principal de un texto es aquella que expresa en su esencia lo que el autor quiere transmitir. Constituye la causa principal del desarrollo de las ideas subsiguientes y su eliminación provocaría que el resto del texto no tuviera sentido.

“Una idea puede ser principal porque resume lo dicho o porque lo provoca. Por tanto contiene el mensaje global del texto, su contenido más importante y esencial, aquel del que emanan todos los demás.”²¹

Mientras que las ideas secundarias son las que permiten ampliar o aclarar de mejor manera las ideas que se encuentran dentro del texto pero que hacen parte de una idea general, por lo tanto ayudan a captar mejor la información dentro del escrito.

²¹ PINTO MOLINA, Maria. Habilidades y Competencias de Gestión de la Información para Aprender a Aprender en el Marco del Espacio Europeo de Enseñanza Superior. Estrategias de Segmentación. Proyecto de Alfabetización Informacional – Espacio Europeo de Educación Superior (ALFIN-EEES). 2007.
<http://www.mariapinto.es/alfineees/segmentar/como.htm> (Citado en octubre del 2007)

3.1.2.3.2 Formular y Responder Preguntas

Dentro de estas formulaciones se encuentran tres tipos de preguntas que están directamente relacionadas con los niveles de comprensión lectora, que serán expuestos más adelante, pero de los cuales se desprenden tipos de preguntas que se deben realizar al niño y saber de esta manera como comprendió el texto, estas son: la literal, la Inferencial y la crítica.

Las preguntas de nivel literal son las más fáciles de comprender por los niños y niñas pues es el nivel que alcanzan de una manera más temprana, al realizar preguntas de esta índole se deben formular teniendo en cuenta que estas se centran en las ideas e información que están explícitamente expuestas en el texto, por reconocimiento o evocación de hechos. El reconocimiento puede ser:

De detalle: identifica nombres, personajes, tiempo y lugar de un relato;
De ideas principales: la idea más importante de un párrafo o del relato;
De secuencias: identifica el orden de las acciones; Por comparación: identifica caracteres, tiempos y lugares explícitos; De causa o efecto: identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones²².

También se encuentran las preguntas de tipo inferencial; en este tipo de preguntas se activa el conocimiento previo del lector para que de esta manera lleven a la formulación hipótesis sobre el contenido del texto a partir de los indicios, las cuales se van verificando o reformulando mientras se va leyendo.

²² CAMBA, Maria Elena. Comprensión Lectora. 2006.
http://formacion-docente.idoneos.com/index.php/Did%C3%A1ctica_de_la_Lengua/Comprensi%C3%B3n_Lectora

3.1.3 NIVELES DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

Los niveles de comprensión deben entenderse como procesos de pensamiento que tienen lugar en el proceso de la lectura, los cuales se van generando progresivamente; en la medida que el lector pueda hacer uso de sus saberes previos.

Para el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura es necesario mencionar los niveles existentes:

3.1.3.1 Nivel Literal

Leer literalmente es hacerlo conforme al texto.

(...) Se centra en las ideas e información que están explícitamente expuestas en el texto, por reconocimiento o evocación de hechos. El reconocimiento puede ser:

(...) Realizamos entonces una lectura elemental: seguimos paso a paso el texto, lo situamos en determinada época, lugar, identificamos (en el caso de un cuento o una novela) personajes principales y secundarios; nos detenemos en el vocabulario, las expresiones metafóricas. Muchos de los fracasos en la escuela responden al desconocimiento del léxico específico de cada disciplina (por ejemplo el lenguaje matemático) o a la interpretación de ciertos vocablos dentro de determinado contexto. El alumno tiene que adiestrarse en el significado de los vocablos y cuál es la acepción correcta de las que figuran en el diccionario de acuerdo al significado total de la frase en el cual se halla inserta²³.

²³ Íbid.

También se encuentra ligado al significado de las palabras que se utilizan dentro del texto, pues para darle el sentido correcto a lo que se lee, se debe tener muy claro, lo que el vocabulario que utiliza la lectura quiere decir.

En este nivel de comprensión lectora, el lector simplemente reconoce palabras y frases, con sus correspondientes significados de "diccionario" y las asociaciones automáticas con su uso. "Se trata del 'reconocimiento del primer nivel de significado del mensaje', según Eco, y se realiza cuando el lector parafrasea, glosa o resume lo que lee"²⁴.

En general, las lecturas de primer nivel, o literales, son lecturas fundadas en el marco del "diccionario" o de los significados "estables" integrados a las estructuras superficiales de los textos.

3.1.3.2 Nivel Inferencial

"Las inferencias se refieren a los significados implícitos, que están entre líneas y se inducen como probables a partir de los contenidos explícitos. Son elaboraciones que suponen vincular ideas, llenar lagunas, hacer conjeturas, formular hipótesis, imaginar más allá de lo implícito a partir de la información explícita"²⁵.

De acuerdo con Cassany, Luna y Sanz "es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto. Consiste en superar lagunas que por causas diversas aparecen en el

²⁴ COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos Curriculares Lengua Castellana. Op. Cit. p. 112.

²⁵ BRASLAVSKY. Op. Cit. p. 155.

proceso de construcción de la comprensión". Esto ocurre por diversas razones: porque el lector desconoce el significado de una palabra, porque el autor no lo presenta explícitamente, porque el escrito tiene errores tipográficos, porque se ha extraviado una parte, etc. Los lectores competentes aprovechan las pistas contextuales, la comprensión lograda y su conocimiento general para atribuir un significado coherente con el texto a la parte que desconoce. Por ejemplo, si desconoce el significado de una palabra, leerá cuidadosamente y tratará de inferir el significado de la misma en el contexto.

El lector realiza inferencias cuando logra establecer relaciones y asociaciones entre los significados, lo cual conduce a formas dinámicas del pensamiento, como es la construcción de relaciones de implicación, causación, temporalización, espacialización, inclusión, exclusión, agrupación, etc., inherentes a la funcionalidad del pensamiento y constitutivos de todo texto.

3.1.3.3 Nivel Crítico (Intertextual)

Emitimos juicios sobre el texto leído, lo aceptamos o rechazamos pero con fundamentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo donde interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído.

Los juicios toman en cuenta cualidades de exactitud, aceptabilidad, probabilidad. Los juicios pueden ser:

1. de realidad o fantasía: según la experiencia del lector con las cosas que lo rodean o con los relatos o lecturas;

2. de adecuación y validez: compara lo que está escrito con otras fuentes de información;

3. de apropiación: requiere evaluación relativa en las diferentes partes, para asimilarlo;

4. de rechazo o aceptación: depende del código moral y del sistema de valores del lector²⁶.

En este nivel de lectura se explota la fuerza de la conjetura, determinada en gran parte ya no por lo que Eco llama lectura desde el "Diccionario" sino por la lectura desde la "Enciclopedia"; es decir, la puesta en red de saberes de múltiples procedencias (esto sería lo intertextual). La explicación interpretativa se realiza por distintos senderos: va desde la reconstrucción de la macro estructura semántica (coherencia global del texto), pasa por la diferenciación genérico-discursiva (identificación de la superestructura: ¿es un cuento, una historieta, un poema, una noticia, una carta...?) y desemboca en el reconocimiento de los puntos de vista tanto del enunciador textual y el enunciatario, como de las intencionalidades del autor empírico²⁷.

Lo anterior se contrasta con lo publicado por algunos autores en el libro "Cómo Conseguir una Lectura Eficaz" donde plantean que en una lectura crítica:

El lector debe cribar, clasificar, condensar, analizar y evaluar de acuerdo con su propia experiencia y con el propósito que lo motiva. El escolar, naturalmente, debe familiarizarse con los

²⁶ CAMBA. Op. Cit.

²⁷ COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos Curriculares Lengua Castellana. Op. Cit. p. 113.

métodos que lo ayudarán a hacer más efectiva la lectura crítica. Debe estar prevenido sobre las implicaciones que tienen los mensajes inexactos o deficientemente comunicados, así como los extremadamente persuasivos. También debe comprender que la mayoría de los emisores de mensajes pretenden llegar a una audiencia, no confundirla, y por consiguiente debe aprender a reconocer y a valorar un mensaje cuando es acertado. (...) Debe descubrir, sobre todo, que la lectura es un proceso cuya efectividad varía en proporción directa a su propia experiencia, su preparación y sus objetivos²⁸.

Podría decirse que este nivel de lenguaje es el resultado de todos los procesos previos por los cuales el lector ha debido pasar para comprender de una manera mas profunda el texto al que se ve enfrentado.

3.2 ¿QUÉ ES ESCRITURA?

Según algunos autores la escritura es solo un proceso donde se utilizan los códigos del lenguaje y el uso adecuado de las normas y técnicas que en el están dispuestos, donde se carga de un significado dado por el escritor, sin embargo se ha dejado de lado el papel de la lectura para poder comprender de una manera mas profunda lo que se escribe a través de estos códigos. Algunos autores representativos en este tema y que han realizado investigaciones dirigidas a este proceso dan definiciones de la escritura como:

La escritura según Ana Camps, se define como el proceso por el cual se produce texto escrito. Producir implica pensar en el receptor, en el mensaje, dar forma de escrito con el significado deseado por el autor. Escribir es pues mucho más que graficar signos. Sin embargo, en la escuela, muchas prácticas para

²⁸ AULA PRÁCTICA PRIMARIA. Op Cit. p. 9 - 10.

aprender a escribir se basan en caligrafía en lugar de producir texto²⁹.

Ana Teberosky (1992), se refiere a la actividad de escribir como una confluencia entre el uso de un instrumento (el punzón, el lápiz) que deja marcas en la madera, en el papel, que pueden ser interpretadas por otros y el ejercicio de una capacidad intelectual.

L. Tolchinsky (1993), plantea la necesidad de ejercitar el lenguaje escrito, no sólo para dominarlo como instrumento para comunicar, sino, también, como instrumento de comprensión, de organización y de generación de ideas.

Como señala Cassany (1999), aprender a escribir significa aprender a dominar cada uno de los géneros verbales para conseguir los objetivos deseados. Sugiere, igualmente, "que parece más sensato enseñar a escribir como verbo transitivo (o sea, enseñar a escribir narraciones, descripciones, cartas, etc.), que como verbo intransitivo.

Escribir no se trata solamente de una codificación de significados a través de reglas lingüísticas. Se trata de un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses, y que a la vez está determinado por un contexto socio-cultural y pragmático que determina el acto de escribir: escribir es producir el mundo³⁰.

²⁹ CAMPS, Ana, citada por FONS, Montserrat, Leer y Escribir para Vivir, citada por GÓMEZ FERRETE, Raúl. Los Textos de Uso Social en el Aula. En: Encuentro Provincial de Bibliotecas Escolares (5 grado: 2007: Málaga). Documento realizado para acompañar la ponencia enmarcada en el V Encuentro Provincial de Bibliotecas Escolares y Lectura de Málaga. Sevilla. p. 4.
www.juntadeandalucia.es/averroes/~sptmalaga/m45b102/media/docum/RaulGomez2007.pdf

³⁰COLOMBIA. Op. Cit. p. 49.

Al igual que en la escritura para tener mas claro el desarrollo del proceso de escritura en los niños y las niñas, se deben tener en cuenta, diferentes niveles que ayudaran al progreso de los escritores en este proceso.

3.2.1 NIVELES DE DESARROLLO DEL SISTEMA DE ESCRITURA EN EL NIÑO

A continuación se presenta una síntesis de los niveles de construcción del sistema de escritura por el niño, desde los trabajos de investigación de Emilia Ferreiro. Desde esta perspectiva se han descrito tres niveles fundamentales en este proceso.

3.2.1.1 Nivel 1

En este primer nivel hay una distinción entre dibujo (lenguaje icónico) y escritura (grafías) como formas de representación. Los niños concluyen que lo que diferencia al dibujo de la escritura es la forma como se organizan las líneas; pues al fin y al cabo en el dibujo también se trazan líneas (se sigue un contorno).

En la escritura, el trazo de líneas no tiene que ver con la forma de los objetos. Su organización supone dos principios de los sistemas convencionales: la arbitrariedad y la linealidad. Es decir, los niños descubren que las grafías (arbitrarias) se organizan de forma lineal y que las grafías no reproducen a los objetos, los representan. Pero construir este principio no significa apropiarse de los códigos convencionales. Hay unos primeros momentos en que el niño, bajo este principio, inventa formas grafémicas, mezcla éstas con las grafías convencionales que en el espacio socio-cultural va reconociendo, va apropiando. El niño descubre que es mejor aceptar las grafías existentes que las inventadas, por exigencias sociales de comunicación; y en sus

producciones incluyen cadenas de letras: letras repetidas, escritura ligada, trazos continuos. En este nivel se termina por considerar las cadenas de letras como objetos sustitutos.

Se encuentra la limitación del dibujo en el sentido de ser incapaz de decir el nombre de los objetos. Bajo este propósito, se comienzan a problematizar las características de la escritura para que signifique el nombre del objeto.

Aparecen aquí dos hipótesis: cuantitativa y cualitativa. ¿Cuántas letras debe tener una escritura para que sea legible? ¿Cuántas letras debe tener un nombre para ser legible? Los niños hispano-hablantes dicen que tres: "Si hay tres letras ordenadas de modo lineal, ahí debe decir algo" hipótesis de cantidad mínima. Pero no basta con que haya tres letras, se requiere que sean distintas a nivel interno: –hipótesis cualitativa-. Pero en este nivel, aún no se reconocen las cadenas de conjuntos de grafías como diferenciadoras de significados, ya que el niño se concentra en las formas como estas grafías se organizan a nivel interno en la cadena. De esta manera se va construyendo la noción de sistema, de regla, de sintaxis (con orden); y no hay un control sistemático sobre la cantidad y la cualidad.

3.2.1.2 Nivel 2

En este nivel aparece un control sobre la cantidad y la cualidad; en este sentido, se buscan diferencias entre escrituras que justifiquen interpretaciones diferentes. Es decir, ya no basta con que internamente las grafías sean distintas, se requiere que un conjunto de grafías sea distinto de otro conjunto para significar cosas distintas. En el primer nivel, conjuntos de organizaciones iguales pueden significar diferente en momentos distintos; el niño puede asignar significados iguales sin variar el tipo de grafías ni su organización. En fin, los niños se enfrentan al

problema de ¿cómo crear diferencias gráficas para significar cosas distintas? En este sentido, exploran tanto el principio cuantitativo como el cualitativo de manera separada o simultánea. Por ejemplo, ponen a prueba hipótesis como: a objetos de mayor tamaño o edad, mayor número de grafías. Por ejemplo, para nombrar la hormiga se requieren pocas letras, para nombrar el elefante se requieren muchas; para nombrar al abuelo se requieren muchas letras, para nombrar al niño se requieren pocas. También ponen a prueba hipótesis como la cantidad máxima: para que una palabra signifique algo no debe tener menos de tres grafías ni más de siete.

En este momento se está trabajando sobre el significado de la palabra o la frase en su globalidad. La relación es cadena de grafías/significado: diferencias en la organización, características de las cadenas (palabras frase). No hay fonetización aún. Es decir, no hay relación sonido/grafía. Significado y significante constituyen una sola unidad.

En este nivel, el niño explora posibilidades cualitativas: varía el repertorio, varía la posición. En este punto aparecen diferentes posibilidades: si el niño cuenta con un menú reducido, se pueden mantener unas grafías fijas (la primera, la última) y variar otras. Si el niño cuenta con un menú amplio de letras, a palabras diferentes, letras diferentes. Con un menú amplio, organizaciones diferentes corresponden (deben corresponder) a significados diferentes. Si el niño cuenta con un menú reducido, busca obtener significados diferentes variando la posición de las grafías; ésta es la solución más compleja que se encuentra en este nivel; lo mismo que la combinatoria de variaciones cualitativas y cuantitativas de manera simultánea.

En estas soluciones muy elaboradas ya se evidencia un principio sintáctico claro, se ha construido un complejo sistema de variaciones que permite establecer interrelaciones (relaciones entre conjuntos o cadenas de grafías). También se puede hablar de reorganización

cognitiva, ya que las formas de operar del pensamiento van apareciendo simultáneamente con este trabajo.

Hasta este punto se ha avanzado hacia la construcción de principios que regulan el sistema, y las relaciones y complejidades entre estos principios; pero aún no se ha llegado a la fonetización; es decir, a la relación (alfabética) entre el sonido de una palabra y su escritura.

3.2.1.3 Nivel 3

En este nivel aparece de manera explícita la relación entre sonido y grafía. Es decir, se llega a la fonetización de la representación escrita. Digamos que hasta este punto se ha trabajado la necesidad de simbolizar, a través de representaciones gráficas (letras), un significado, una realidad. Ahora es necesario trabajar la relación entre esa representación gráfica y el componente fonético. Aparecen tres hipótesis en niños hispanohablantes: silábica, silábico alfabética y alfabética.

Ya hay un trabajo sobre la cantidad y la calidad a un nivel más complejo. Por ejemplo con el nombre propio. ¿Por qué esas letras y no otras? ¿Por qué tantas y no tantas? Aparece la necesidad de crear un mayor control sobre la cantidad y la calidad, que satisfaga sus preguntas: letras similares para segmentos sonoros similares. Aparece el problema de la fonetización así no se resuelva en términos silábicos convencionales.

Los niños acceden a la hipótesis silábica de forma distinta. Algunos controlan la producción de manera cuantitativa, escriben tantas letras como sílabas. Otros reconocen algunas letras como asociadas a sílabas particulares. Los niños eligen una letra para un fragmento sonoro de la palabra, y generalmente esa letra es una vocal, debido a la presencia

regular de éstas en la lengua española. Los niños hispanos prefieren las vocales. En muchos casos se tiende a utilizar la letra inicial del nombre con un valor silábico. M de Martha como ma... En fin, el niño busca letras similares para representar fragmentos sonoros similares, aunque la letra seleccionada no corresponda fonéticamente. Lo que interesa es que el niño ya asocia la pauta sonora con la selección de las grafías; esa relación sonido/grafía es lo que marca la hipótesis silábica. Otro aspecto cognitivo relevante en este punto es que se problematiza la relación entre el todo y las partes.

En otro momento del proceso aparece la hipótesis silábico alfabética: unas letras ocupan el lugar de sílabas (conjuntos de sonidos), y otras ocupan el lugar de fonemas (sonidos aislados).

Finalmente se llega a la hipótesis alfabética: a cada sonido corresponde una grafía. Aquí lo importante es el principio que se ha construido, que es un principio de control cognitivo de la calidad y la cantidad, esto interesa más que la forma de la escritura. Aparecen problemas como la representación poligráfica de fonemas (/s/=ci = si), los espacios en blanco, los signos de puntuación, las mayúsculas. Se ha construido un principio elemental: a similitud sonora, grafías similares; a diferencias fonéticas, letras diferentes. Ese es el principio fundamental de las escrituras alfabéticas.

De aquí en adelante el reto es avanzar en la construcción de los demás principios complejos del sistema de escritura: la sintaxis, la segmentación semántica de unidades, las reglas ortográficas. Podríamos decir que, por esta razón, a nivel didáctico, este enfoque es más complejo que uno que comience el proceso de acercamiento a la lengua escrita desde la fonetización: letras... sílabas... combinaciones... palabras... El asunto es comprender que en la marcha natural de construcción de la lengua escrita por el niño, la fonetización es punto de

llegada y no de partida. Y que ésta ha sido la historia cultural filogenética de la escritura.

Y, ¿qué papel juega el desarrollo motriz fino (agilidad de la mano para desarrollar los trazos, seguir contornos...) en el proceso de construcción del sistema de escritura? Vigotsky dice: una cosa es la mano y otra es el cerebro; el desarrollo de la simbolización no se deriva del desarrollo motriz. El trabajo central de la escuela es sobre la simbolización, aunque el desarrollo motriz cumple su función. Cuando el niño requiera usar el lápiz debe saber hacerlo. Se trata de un saber técnico, de un saber hacer, pero su relación con la simbolización no es directa.

3.2.2 COMPONENTES DEL PROCESO ESCRITOR

Para tener de una manera clara los componentes que se tratarán a continuación es indispensable hacer referencia al grado de escolaridad con el cual se ha trabajado este proyecto, ya que los estudiantes del grado segundo de primaria tienen unas estructuras mentales específicas, que se deben estimular para lograr un avance en las mismas y por ende en sus producciones escritas. También es importante mencionar que en el grado segundo se empiezan a trabajar de una manera más avanzada las escrituras convencionales, donde ya se utilizan más claramente las reglas ortográficas, sintaxis, coherencia en las oraciones, estructuras de los textos, entre otras, que son propias del lenguaje escrito y que le dan un sentido lógico a las producciones que son realizadas.

Al analizar el proceso escritor es indispensable tener en cuenta diferentes puntos que hacen parte de él y que son básicos para entenderlo. Independientemente del texto que el niño debe realizar debe tener en cuenta el procedimiento para su realización, diversos autores, como Josette Jolibert o Freinet, han planteado este

procedimiento en varios puntos, la planificación, la textualización, la relectura o corrección y algunos autores plantean un punto más el cual es la publicación, a continuación se realiza un esbozo de cada uno de ellos basados en la investigación de Jirón (2000):

a) La Planificación textual que no significa hacer un plan, sino considerar, cuando se elabora un texto, tanto al destinatario como al objetivo (macro planificación) y a la organización que conducirá al texto hacia su forma final (micro planificación).

b) La Textualización que considera los procesos necesarios para guiar un texto (progresión y conservación de informaciones a lo largo del texto, conexión, segmentación, de los tiempos verbales, etc.)

c) La relectura de los textos (o revisión) durante la producción del texto o bien cuando se ha finalizado. "Este proceso parece exigir de parte del autor una capacidad de tomar distancia con respecto a sus propios escritos"³¹.

d) La Publicación (Graves, 1996), plantea que la publicación está ligada con la escritura. Concibe a la escritura como un acto público, destinado a ser compartido con una audiencia muy variada. "Cuando los niños publican, los profesores pueden trabajar con más técnicas. Las convenciones superficiales del tipo de ortografía, puntuación, gramática y caligrafía reciben mayor atención cuando se llega a la redacción final"³².

³¹ JIRÓN RAMÍREZ, María Eliana. De Bibliotecas de Aula a Producción de Textos. 2000. p. 4 – 5. www.geocities.com/crachilecl/bibaula.pdf

³² GRAVES, Donald H. Didáctica de la Escritura. p. 62 – 63.

3.2.2.1 Modelo Textual

“La noción ‘modelo textual’ ha sido definida como un esquema textual-discursivo, definido culturalmente, que se aplica dentro del proceso de la redacción de un texto concreto como respuesta a una intención comunicativa”³³. Entre los diferentes modelos textuales se encuentran el descriptivo, el pragmático, el instruccional y el narrativo.

Este último de los portadores de texto es sobre el que se hace énfasis en este proyecto, pues es el escogido para el trabajo, ya que los niños y niñas de los primeros grados de escolaridad lo encuentran más atractivo, debido a que los cuentos e historias usan la narración como base de su texto, y es el tipo de texto al que se ven más enfrentados los estudiantes en diversos contextos de su vida escolar y cotidiana. Además, los cuentos o narraciones utilizan elementos que llaman mucho la atención de los niños, pues manejan grados de fantasía, imaginación y creatividad con los que los niños se sienten identificados. Esto se encuentra respaldado por el siguiente enunciado:

Cuando la finalidad del texto es contar o narrar acontecimientos en los que intervienen personajes, tenemos un texto narrativo.

³³ TRUJILLO SAEZ, Fernando. Textos Expositivos y Narrativos en Inglés y Español: Análisis Contrastivo del Discurso. En: Congreso de Lingüística General. (4º: 2003: Cádiz, España). Cádiz: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz, volumen IV, 2003.
<http://fernandotrujillo.com/publicaciones/cadiz.pdf>

Los hechos o acontecimientos que componen el texto narrativo se desarrollan en un tiempo y en un espacio que pueden ser reales o virtuales³⁴.

También, para el caso del texto narrativo, es Brewer, citado por Medina (2001), quien lo define como:

El discurso que trata de incorporar lingüísticamente una serie de acontecimientos ocurridos en el tiempo... [Y que tiene] una coherencia causal o temática." Los elementos de los textos narrativos son la estructura, el modo en que están armadas las partes y sus conexiones; el contenido está constituido por la cadena de acontecimientos, los personajes y los escenarios en un tiempo determinado; el estilo es el conjunto de elecciones léxicas, sintácticas y semánticas con las cuales el autor expresa el contenido; la fuerza es la intención comunicativa del autor la que es percibida por el lector; el afecto se refiere a los efectos emotivos que el texto produce en el lector; la enunciación se considera la expresión formal real del texto en donde se conjugan diversos tiempos: el tiempo del relato del cuento, el tiempo real de los acontecimientos dentro del relato, etcétera³⁵.

Asimismo, Berta Braslavsky (2005) plantea:

Cuando se lee, se mantiene mentalmente una especie de línea estructural que permite hacer hipótesis sobre lo que vendrá, mantener la secuencia y organizar la memoria de las informaciones. El cuento puede afectar los estados emocionales

³⁴ NAJAR, Nelson. Lengua Castellana. Formas de Comunicación Escrita. Texto Narrativo.

<http://www.memo.com.co/fenonino/aprenda/castellano/castellano2.html#narrativo>

³⁵ MEDINA CARBALLO, Manuel. La Narración como Estrategia Cognitiva. 2001, Revista Correo del Maestro. No. 59.

<http://www.correodelmaestro.com/anteriores/2001/abril/incert59.htm>

(citado en octubre 2007)

creando suspenso desde el comienzo, si es atractivo y se mantiene así en su desarrollo.

Diversas investigaciones han demostrado que muchos niños pequeños desarrollan el conocimiento de la estructura narrativa, que se enriquece con la edad y que, a su vez, mejora la capacidad de leer³⁶.

3.2.2.2 Habilidades Cognitivo Lingüísticas

Éstas consisten en las diferentes habilidades que las personas desarrollan y que se deben tener para elaborar una producción escrita, estas tienen que ver con la competencia lingüística. Producir un texto escrito conlleva usar estas habilidades entre las que se encuentran: describir, definir, resumir, explicar, argumentar, y según sea el caso, utilizar las habilidades cognitivo-lingüísticas propias o adecuadas para cada una de estas producciones.

Describir se refiere a la manera como el escritor explica detalladamente dentro de sus producciones narrativas, cómo son los personajes, los lugares y las situaciones con las cuales se desarrolla la historia. Estas son indispensables ya que son las que ayudan a que un futuro lector pueda realizar una imagen mental de lo que lee. Asimismo, el aspecto del resumen se refiere a la capacidad que tiene el escritor para priorizar la información que llevará su producción, pues debe ser consciente de que debe obviar algunas ideas que pueden complicar un poco su escrito. Por otro lado se encuentra el aspecto de la definición, el cual consiste en la identificación exacta del significado de las palabras que utilizará en su producción, pues si las utiliza inadecuadamente, lo más seguro es que se pierda la idea central del texto. Otro de los elementos es la explicación, el cual es bastante importante ya que es el que ayuda a que el productor del texto tenga la capacidad de aclarar el contexto y las situaciones que se dan dentro de la narración. Por último se encuentran

³⁶ BRASLAVSKY. Op. Cit. p. 164.

la justificación y la argumentación, la cuales son bastantes similares, pues ambas consisten en la capacidad que se tiene como productor de un texto para respaldar las ideas planteadas, estableciendo con argumentos relevantes la importancia de que estas vayan allí.

3.2.2.3 Nivel Intratextual

Este apartado es planteado por el Ministerio de Educación Nacional como:

Procesos referidos al nivel intratextual que tienen que ver con estructuras semánticas y sintácticas, presencia de microestructuras y macroestructuras; lo mismo que el manejo de léxicos particulares y de estrategias que garantizan coherencia y cohesión a los mismos: cuantificadores (adverbios de cantidad), conectores (conjunciones, frases conectivas), pronominalización (anáforas, catáforas), marcas temporales (tiempos verbales, adverbios), marcas espaciales (adverbios). Algunos de estos elementos se enfatizan según el tipo de texto. Por ejemplo, en el texto descriptivo no están presentes, generalmente, las marcas temporales; priman las marcas espaciales. En el texto narrativo priman, generalmente, las marcas temporales (hechos organizados en el eje "tiempo"). En el texto argumentativo prima cierto tipo de conectores causales. Es claro que en el trabajo sobre este nivel se ponen en juego, básicamente, las competencias gramatical, semántica y textual³⁷.

Dentro de este aspecto se encuentran la Macro Estructura que a su vez comprende el Componente Global, la Micro Estructura que abarca la Cohesión y Coherencia Local y la Cohesión y Coherencia Lineal y la Super Estructura.

³⁷ COLOMBIA. Op. Cit. p. 62.

De esta misma manera, el Ministerio de Educación que la Macro Estructura Componente Global es “entendida como una propiedad semántica global del texto y referida al seguimiento de un núcleo temático a lo largo de la producción. Constituye un nivel macro estructural, en el sentido de dar cuenta de la globalidad del texto”³⁸.

Igualmente, María Rosario Bueno (2000) plantea:

La macro estructura de un texto es una representación abstracta del mismo que tiende a la aprehensión global de su significado (Van Dijk, 1985). Se fundamenta en las relaciones existentes entre los diversos elementos que constituyen dicha macro estructura. Por una parte debe ser coherente con el contexto de situación y por otra con el registro utilizado.

La importancia de este aspecto deriva en que es algo similar a el de unión, hasta el punto de que si falla no se entenderá lo que se cuenta. Todas sus partes deben estar relacionadas mediante una serie de vínculos cohesivos (referencia, sustitución, elipsis, conjunción y cohesión léxica) que nos permiten percibirla como un todo. De este modo vemos el texto como una unidad semántica que mantiene una cohesión gramatical y léxica a un mismo tiempo. Un análisis global del texto, transmitido mediante proposiciones perfectamente relacionadas entre sí, demuestra que existe una coherencia interna que permite al lector entender el mensaje³⁹.

En cuanto al aspecto de la Micro Estructura, el Ministerio de Educación Nacional plantea para el aspecto de Cohesión y Coherencia Local:

³⁸ COLOMBIA. Op. Cit. p. 66.

³⁹ BUENO LAJUSTICIA, María Rosario. Estructura textual, macro estructura semántica y superestructura formal de la noticia. En: Estudios Sobre el Mensaje Periodístico. No. 6. 2000. p. 250.

Esta categoría está referida al nivel interno de la proposición (por tanto, se requiere la producción de al menos una proposición) y es entendida como la realización adecuada de enunciados; constituye el nivel micro estructural. Se tiene en cuenta la producción de proposiciones delimitadas semánticamente y la coherencia interna de las mismas. En esta categoría se evidencia la competencia para establecer las concordancias pertinentes entre sujeto/verbo, género/número y la competencia del estudiante para delimitar proposiciones desde el punto de vista del significado: segmentación⁴⁰.

De la misma manera plantea para el aspecto de Cohesión y Coherencia Lineal:

Categoría referida a la ilación de las proposiciones entre sí; es decir, al establecimiento de vínculos, relaciones y jerarquías entre las proposiciones para constituir una unidad mayor de significado (un párrafo, por ejemplo). La coherencia lineal se garantiza con el empleo de recursos cohesivos como los conectores, señalizadores y los signos de puntuación, cumpliendo una función lógica y estructural; es decir, estableciendo relaciones de manera explícita entre las proposiciones⁴¹.

Finalmente la Super Estructura consiste en la forma general que tiene cualquier texto, en este caso, el texto narrativo, el cual tiene como orden principal el inicio o comienzo, conflicto o problema y final o desenlace.

Para Van Dijk (2005) las superestructuras no sólo permiten reconocer otra estructura más, especial y global, sino que a la vez determinan el orden (la coordinación) global de las partes del texto. La propia superestructura debe componerse de determinadas unidades de una categoría determinada que están vinculadas con esas partes del texto

⁴⁰ COLOMBIA. Op. Cit. p. 65.

⁴¹ COLOMBIA. Op. Cit. p. 68.

previamente ordenadas. Es decir que la superestructura es una especie de esquema al que el texto se adapta.

3.2.2.4 La Estilística

Este aspecto es de gran importancia dentro del portador de texto narrativo ya que hace referencia a la manera personal e individual como el autor escribe su texto. Tal y como se plantea en el siguiente enunciado:

Modo de escritura peculiar de un escritor, de un género literario o de una época. En latín *stillus* era el punzón que se usaba para escribir en las tabletas enceradas, y hoy la palabra estilo designa el conjunto de rasgos propios de un escritor, tanto sus medios expresivos como sus objetivos literarios, y que difieren de la gramática normativa en tanto que ésta define las formas de una lengua y su corrección universal⁴²,

dentro de la estilística se encuentra el aspecto de fluencia verbal, entre otros aspectos.

3.2.2.5 La Presentación

Ya al finalizar cierta producción textual, es necesario estar atentos de ciertos aspectos que ayudan a que la presentación sea la adecuada. Algunos de estos aspectos son el Manejo del Espacio, Direccionalidad, Organización del Texto y Legibilidad.

⁴² ENCARTA. Enciclopedia Estudiantil. Estilo. 2008.

Tal y como se plantea en el siguiente enunciado, la presentación “es la cualidad que tiene un texto para que pueda ser leído. Pero afinando más se puede decir que la presentación se entiende como la cualidad formal que posee el texto para que se pueda percibir con claridad lo escrito”⁴³.

⁴³ La Legibilidad. 2005.
http://www.wikilearning.com/curso_gratis/disenio_composicion_visual_y_tecnologia_en_prensa-la_legibilidad/5942-6

4. METODOLOGÍA

Este proyecto de intervención fue realizado en la sección primaria del Instituto Técnico Superior en las jornadas de mañana y tarde del grado segundo, donde se contaba con 37 estudiantes en la mañana y 36 en la tarde. Se trabajó con cada uno de los grupos por dos horas semanales en el área de lenguaje, enfatizando en los procesos escritores y lectores, los cuales son la base del proyecto realizado.

Para empezar este proyecto y establecer en que nivel lector y escritor se encontraban los estudiantes del grado segundo de la institución, se realizó una evaluación diagnóstica, donde a través de algunas preguntas y lecturas, se hizo la valoración de cada uno de los niños y niñas en los aspectos relacionados con los procesos lectores y escritores. Con estos resultados se construyeron unas rejillas (ver anexos de metodología) donde se consignaron los datos arrojados por la evaluación y poner de una manera cuantitativa el estado de los estudiantes respecto a estos procesos y los diferentes niveles en los que se encontraban, con relación a aspectos como la micro estructura y macro estructura del texto, la estilística, la ortografía, pre-lectura, lectura y post-lectura, entre otros, que son indispensables para una adecuada comprensión y producción de textos.

Luego se continuó con el proceso de intervención, el cual tiene dos elementos fundamentales, el proyecto de aula y las unidades didácticas o planeaciones semanales.

Para el proyecto de aula se comenzó con una indagación en la que los niños participaron eligiendo diferentes temas según sus intereses y sobre lo que les gustaría aprender, seguidamente se hizo una votación

para elegir uno de ellos y dio como resultado la temática de “Los Animales”.

De acuerdo a esto se observó que el portador de texto mas acorde para los niños de esta edad cronológica y escolar, y para trabajar este tema, es el narrativo, principalmente el cuento. Además es este tipo de narraciones las que más les llama la atención a los niños, gracias al manejo de las historias, la fantasía y las situaciones que se viven dentro de ellas.

Luego se llegó a la determinación de trabajar con el cuento “Los Siete Cabritos y El Lobo” el cual cumplía con todos los requerimientos que se tenían para el trabajo del proyecto.

Después de haber llevado a cabo los primeros pasos del proyecto de aula. Se continuó con la realización y ejecución de las unidades didácticas o planeaciones, donde van consignados ítems como: temática y tema de la intervención, fundamentación teórica, objetivos, contenidos, secuencia de las actividades de enseñanza aprendizaje (motivación, conocimientos previos sobre el tema, secuencia de las actividades), recursos didácticos, bibliografía.

Se trabajaron diferentes temáticas de acuerdo a las necesidades que se identificaron al realizar las rejillas iniciales, en donde se observó que las principales dificultades de los estudiantes eran el uso de las mayúsculas, ortografía, partes de un cuento (inicio, nudo y desenlace), sus elementos (personajes, contexto, entre otros).

Cabe señalar que durante las clases se realizaron registros de las situaciones que se daban durante las intervenciones para que de esta forma tener una base a la hora de llevar a cabo una evaluación del

quehacer docente, las fortalezas, debilidades y puntos por mejorar de la práctica educativa o al momento de necesitar algún dato de los estudiantes para hacer evaluaciones individuales; también para tener puntos de partida en el momento de concluir.

Para terminar se realizó una evaluación final similar a la que se hizo inicialmente para poder observar así los diferentes aspectos en los que los estudiantes presentaron avances o retrocesos, de esta manera se recopilaron varios datos sobre estos procesos para poder determinar la pertinencia del desarrollo del proyecto con el grupo.

Después de haber realizado esta evaluación final se recogieron todos los trabajos elaborados por los niños y así llevar a cabo el cierre del proyecto que consistió en la exposición de estos a toda la comunidad educativa.

En el siguiente cuadro se podrá observar de una manera más resumida el apartado anterior, además de cada uno de los elementos que hacen parte de los puntos del proceso de intervención realizado en el proyecto.

Tabla 1: Proceso de Intervención

MOMENTOS	INSTRUMENTOS	ÍTEMS
EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA	REJILLA DE ESCRITURA (ver anexos)	<ul style="list-style-type: none"> • Modelo Textual Narrativo <ul style="list-style-type: none"> • Habilidades Cognitivo Lingüísticas. Describir

		<p>Resumir</p> <p>Definir</p> <p>Explicar</p> <p>Justificar</p> <p>Argumentar</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organización del Texto. • Nivel Intra Textual <p><u>Micro Estructura</u></p> <p>-Coherencia y Cohesión Local: coherencia interna de una proposición, las concordancias entre sujeto/ verbo, género/número.</p> <p>-Coherencia y Cohesión Lineal: ilación de secuencia de oraciones a través de recursos lingüísticos: conectores, frases conectivas, segmentación de oraciones y párrafos.</p> <p>-Ortografía: acentuación, uso de mayúsculas, omisiones y sustituciones.</p> <p><u>Macro Estructura</u></p> <p>-Coherencia Global: propiedad semántica global del texto: seguimiento de un eje temático a lo largo del texto.</p> <p><u>Super Estructura</u></p> <p>-Inicio, nudo y desenlace.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nivel Extra Textual <p>-Pragmática</p> <p>Intención del Texto</p>
--	--	--

		<p>Reconocimiento de un interlocutor: selección del léxico o registro lingüístico coherente.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presentación. <p>Legibilidad</p> <p>Organización del Texto</p> <p>Manejo del Espacio</p> <p>Direccionalidad</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estilística. <p>Fluencia Verbal</p>
	<p>REJILLA DE LECTURA (ver anexos)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Durante la Lectura • Anticipación de las Situaciones del Texto. • Regulaciones <p>Correcciones.</p> <p>Recapitulación.</p> <p>Contextualización del Vocabulario.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Errores y Obstáculos. <p>En pronunciación</p> <p>En interpretación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Después de la Lectura. • Ideas Centrales • Ideas Secundarias. • Formular y Responder

		<p>Preguntas.</p> <p>Literal.</p> <p>Inferencial.</p> <p>Crítica.</p>
INTERVENCIÓN	<p>PROYECTO DE AULA</p> <p>(ver anexos)</p>	<p>Indagación</p> <p>Planeación</p> <p>Ejecución</p> <p>Evaluación</p>
	<p>UNIDADES DIDÁCTICAS</p> <p>(ver anexos)</p>	<p>Título de la Unidad</p> <p>Fundamentación Teórica</p> <p>Objetivos</p> <p>Contenidos:</p> <p>(Conceptuales, procedimentales y actitudinales.)</p> <p>Secuencia de Actividades de Enseñanza Aprendizaje</p> <p>Motivación, conocimientos previos sobre el tema, secuencia de actividades.</p> <p>Recursos Didácticos.</p> <p>Bibliografía.</p>
EVALUACIÓN FINAL		<p><u>Proceso de Escritura:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Modelo Textual ❖ Habilidades Cognitivo - Lingüísticas ❖ Organización del Texto: <ul style="list-style-type: none"> • Nivel Intratextual. -Micro estructura,

	<p>REJILLA (ver anexos)</p>	<p>macro estructura y súper estructura.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nivel extra textual. <p>-Pragmática</p> <p>❖Presentación.</p> <p>❖Estilística.</p> <p><u>Proceso de Lectura</u></p> <p>❖Durante la Lectura:</p> <p>Anticipación a las Situaciones del Texto.</p> <p>Regulaciones.</p> <p>Errores y Obstáculos</p> <p>❖Después de la Lectura:</p> <p>Ideas Centrales.</p> <p>Ideas Secundarias.</p> <p>Formular y Responder Preguntas:</p> <p>Literal, inferencial y crítica</p>
--	---------------------------------	---

5. RESULTADOS

En este apartado se encuentran los resultados obtenidos al aplicar la evaluación diagnóstica y su posterior análisis.

También, se encuentran los nombres de cada uno de los estudiantes con sus respectivas notas referentes a cada uno de los ítems evaluados.

PAUTA DE OBSERVACIÓN DEL PROCESO DE LECTURA

Grupo: SEGUNDO (MAÑANA) Profesor: Área: LENGUAJE Grupo de apoyo: María Paulina Arroyave Yorladis Bedoya L. Andrés Espinosa P. ESTUDIANTES	2. Durante				3. Después					
	Anticipaciones a las situaciones dentro del texto	Regulaciones	Errores Y obstáculos		Ideas centrales		Ideas secundarias	Formular y responder preguntas		
		Correcciones, Recapitulación Contextualización del vocabulario.	En pronunciación	En interpretación	Del texto	Del párrafo	De los párrafos	Literal Reconoce el significado de la palabra, oración y párrafo	Inferencial establece relaciones implícitas con índices útiles en el texto	Crítica Pone el texto en otras situaciones y contextos
Arango Calderón Miguel	S	B	B	B	S	B	S	S	S	S
Arango Calderón Julián	B	A	A	A	B	A	B	B	B	B
Avendaño López Andrés Felipe	S	A	A	A	S	B	A	B	B	A
Bahena Bohórquez John Steven	S	A	A	A	S	B	S	S	S	B
Bolívar Alzate Daniel	B	I	A	A	A	A	A	A	B	B
Buitrago Morales Santiago	B	A	A	A	B	B	B	B	S	B
Bustos González Christian David	S	B	B	A	S	B	A	S	S	S
Castaño Manso Marvin	S	B	B	B	S	B	S	B	B	B
Echeverry Ramírez Andrés Felipe	S	A	A	A	S	B	A	A	B	B
Elguechi Moreno Juan Ignacio	S	B	B	A	S	B	S	S	S	B
Fernández Marín Santiago	B	B	B	B	B	A	B	B	A	B
Flórez Valencia Brayan	S	S	S	B	B	A	B	B	S	S
García Ruíz Marcela	B	A	I	A	A	I	I	A	A	B
González Arango Anderson	A	A	A	B	B	B	B	B	A	B
Henao Suárez Esteban	B	B	B	A	B	B	B	B	B	A
Hernández Henao Jaime Andrés	B	A	A	A	S	B	S	S	B	B
López Garcés Alejandro	A	B	B	B	A	A	A	A	A	A
López Roza Steban	B	B	B	B	B	A	B	B	B	S
Marulanda Zapata Laura Camila	S	B	B	B	S	B	S	S	S	B
Molina Moncada Santiago	A	S	S	S	S	B	S	S	A	B
Morales Fernández Daniela	A	B	A	B	B	A	B	B	A	B
Morales Galvis Felipe	S	S	S	S	S	B	S	S	S	S
Nocua Ospina Juan Camilo	S	S	S	S	S	B	S	S	S	S
Patíño Gutiérrez María José	S	A	A	A	S	B	A	B	A	B
Pescador Morales Juan Diego	B	B	A	B	B	A	A	A	B	A
Piñeros Carvajal Samuel Alejandro	S	A	A	A	S	B	A	B	B	A
Quintero Velásquez Carlos Andrés	A	A	A	A	S	B	A	B	A	A
Ramírez Salazar Johnatan	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
Rendón Arango Daniel Alejandro	A	A	A	B	S	B	A	S	S	A
Restrepo Correa Pablo Andrés	S	S	S	B	S	B	S	S	S	B
Rojas Barrera Andrés Juan	B	B	B	A	B	A	B	B	B	B
Romero Mosquera Juan Esteban	B	B	B	B	B	B	B	B	B	A
Sánchez Salazar Juan Pablo	A	B	A	B	B	B	B	B	A	A
Sierra Sánchez Daniela	B	A	A	A	S	B	A	I	B	A
Soto Muñoz Margarita	B	A	A	A	A	B	B	B	B	B
Valencia Zapata Santiago	B	A	A	A	S	B	A	A	S	S
Vásquez Cárdenas Alejandro	S	B	B	B	S	B	S	S	S	S

PAUTA DE OBSERVACIÓN DEL PROCESO DE LECTURA

Grupo: SEGUNDO (TARDE)	Durante				Después					
	Anticipaciones a las situaciones dentro del texto	Regulaciones	Errores Y obstáculos		Ideas centrales		Ideas secundarias	Formular y responder preguntas		
		Correcciones, Recapitulación Contextualización del vocabulario.	En interpretación	En pronunciación	Del párrafo	Del texto	De los párrafos	Literal Reconoce el significado de la palabra, oración y párrafo	Inferencial establece relaciones implícitas con índices útiles en el texto	Crítica Pone el texto en otras situaciones y contextos
Profesor: Área: LENGUAJE										
Grupo de apoyo: María Paulina Arroyave Yorladis Bedoya L. Andrés Espinosa P.										
ESTUDIANTES										
Álvarez Cardona Juan Diego	S	S	B	B	S	S	S	S	S	S
Alzate Arroyo Yessica Paola	B	S	B	B	B	S	B	B	B	B
Arango González Katherin	B	B	A	A	B	B	B	B	B	B
Arias Acevedo Esteban	B	A	B	A	B	B	B	A	B	A
Barrera García Mateo	A	S	B	A	A	B	A	A	A	S
Barros Cano Camilo Alejandro	B	B	A	A	A	B	A	A	B	B
Bedoya Bedoya Esteban	S	S	B	B	S	S	S	S	S	S
Betancourt Henao Jaicol Alejandro	S	S	A	A	B	A	A	A	S	S
Botero Saldarriaga Carlos Andrés	A	A	A	A	A	A	A	B	A	A
Cardona Restrepo Jannier	A	B	I	A	A	B	A	B	A	B
Castañeda Gómez Juan José	B	B	A	A	A	B	A	S	B	B
Ceballos Londoño Feescher	A	A	B	A	A	A	A	A	A	A
Díaz Giraldo Kevin William	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
Gallego Flórez Juan Pablo	A	A	B	B	A	B	B	B	A	A
Henaó Quintero Santiago	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
Jaramillo Delgado Juan Camilo	A	B	B	B	A	A	A	A	A	B
López Giraldo Daniel	A	A	S	S	B	B	B	B	A	A
Marmolejo Calderón Néstor Augusto	S	S	B	B	B	S	S	S	S	S
Medina Alvarado Laura Natalia	B	I	B	A	A	B	A	A	B	I
Montoya Hernández Yanina	B	I	A	B	I	I	I	A	B	I
Montoya Vélez Kevin Antonio	S	B	B	B	B	B	B	B	S	B
Morales Velásquez Sebastián	B	A	A	A	B	B	B	A	B	A
Murillo Quintero Mayron Andrés	S	S	B	B	B	B	B	B	S	S
Oliveros Santa Santiago	A	A	A	A	B	B	B	B	A	A
Orozco Ospina Kevin Alberto	S	S	B	S	B	B	B	A	S	S
Ospina Figueroa Santiago	A	A	B	A	A	B	A	B	A	A
Quinchanegua Puentes Mauren	B	B	A	A	A	A	A	A	B	B
Ramírez Lenis Felipe	B	A	A	A	A	B	A	A	B	A
Restrepo Tabares Alejandro	S	S	A	A	A	A	A	A	S	S
Ríos Medina Federico	S	B	A	A	B	S	S	S	S	B
Ruíz Soto Juan Camilo	A	B	B	A	A	A	A	A	A	B
Serna Pava Valentina	A	I	A	A	A	A	A	A	A	I
Valderrama Callejas Carolina	A	B	A	A	A	B	A	A	A	B
Valencia Hernández Steven	S	S	B	B	S	S	S	S	S	S
Velásquez Vanegas Carlos Alberto	S	S	B	B	B	B	B	B	S	S
Villegas Botero Joey Steven	B	A	B	B	A	A	A	A	B	A

ANÁLISIS REJILLAS EVALUACIÓN INICIAL DEL PROYECTO

Debido a la importancia del proceso escritor y lector dentro de todos los contextos de la vida, es indispensable realizar un adecuado proceso evaluativo donde se pueda observar claramente el nivel en el que se encuentran los niños y niñas en estos aspectos, de manera tal que se realice un adecuado diagnóstico que sea el punto de partida para desarrollar las diferentes competencias relacionadas con los procesos de comunicación.

ESCRITURA

JORNADA MAÑANA

Una de las principales responsabilidades de la escuela es la de garantizar el acceso a la cultura en sus diferentes manifestaciones, para lo cual debe propiciar la vinculación de los estudiantes a prácticas de lectura y escritura con valor comunicativo, estético y cultural. Otra de las razones que justifican abordar la problemática de la escritura en la escuela, está en el hecho de que el dominio de la escritura favorece la construcción de herramientas para desentrañar las formas como circula la información, en la medida en que quien escribe comprende la lógica de producción y organización de la información. De este modo, la conquista de la escritura tiene implicaciones para el acceso al mundo de la información, y contribuye a la construcción del sentido analítico y crítico frente a la misma⁴⁴.

⁴⁴ CERLALC. Proyecto: Escribir en la Escuela. 2006.
<http://www.cerlalc.org/Escuela/1b.htm>

MODELO TEXTUAL

“La noción “modelo textual” ha sido definida como un esquema textual-discursivo, definido culturalmente, que se aplica dentro del proceso de la redacción de un texto concreto como respuesta a una intención comunicativa”⁴⁵. Entre los diferentes modelos textuales se encuentran el descriptivo, el pragmático, el instruccional y el narrativo.

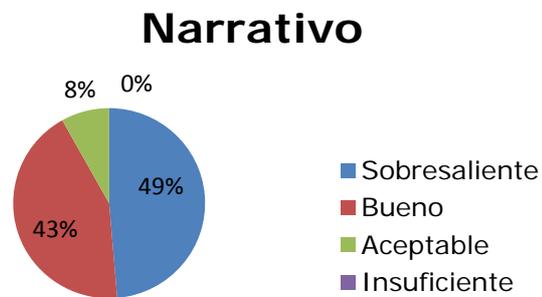


Gráfico 1: Narrativo

Existen diversas formas de presentar ideas o acontecimientos. A los textos que cumplen con esta función se les denomina textos expositivos. Cuando la finalidad del texto es contar o narrar acontecimientos en los que intervienen personajes, tenemos un texto narrativo.

⁴⁵ TRUJILLO SAEZ. Op. Cit.

Los hechos o acontecimientos que componen el texto narrativo se desarrollan en un tiempo y en un espacio que pueden ser reales o virtuales⁴⁶.

En el nivel narrativo se encuentra que el grupo en un 49% obtuvo una nota sobresaliente, lo cual indica que los estudiantes manejan buenos conceptos acerca de la estructura narrativa del cuento; el 43% tiene un nivel narrativo bueno y solo un 8% posee un nivel aceptable, por lo tanto es importante realizar en las planeaciones las actividades que les ayuden a mejorar en cuanto a la estructura narrativa del portador de texto para que de esta forma alcancemos niveles mas altos de producción textual.

Describir

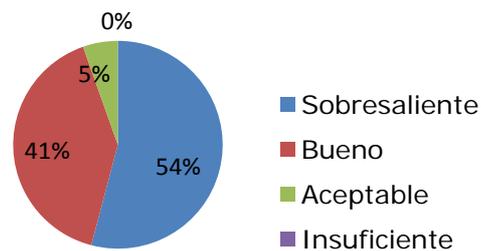


Gráfico 2: Describir

Es explicar, de forma detallada y ordenada, cómo son las personas, los lugares o los objetos. La descripción sirve sobre todo para ambientar la acción y crear una atmósfera que haga más creíbles los hechos que se narran. Muchas veces, las descripciones contribuyen a detener la acción y preparar el escenario de los hechos que siguen⁴⁷.

⁴⁶ NAJAR. Op. Cit.

<http://www.memo.com.co/fenonino/aprenda/castellano/castellano2.html#narrativo>

⁴⁷ SANTOS POSADA, Mariano. La Descripción. 2004.

<http://roble.pntic.mec.es/~msanto1/lengua/1descrip.htm#m3>

En cuanto a la descripción, encontramos que los estudiantes tienen un nivel sobresaliente en un 42%, un nivel bueno en un 55% y un nivel aceptable en un 3%; esto quiere decir que los estudiantes manejan de una forma adecuada la descripción en sus producciones textuales, sin embargo es importante trabajar este aspecto en los estudiantes para que alcancen niveles mayores para que su producción textual sea superior.

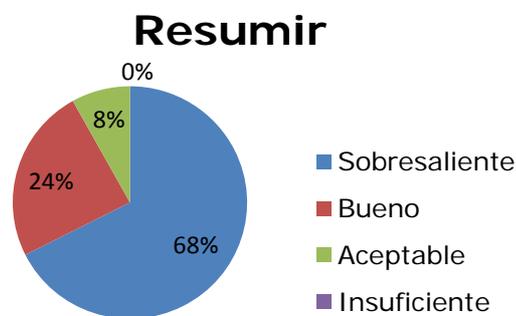


Gráfico 3: Resumir

La estrategia de resumen consiste en expresar por escrito y de manera simplificada la información contenida en un texto, en nuestras propias palabras, una vez que se ha leído, aislando y resaltando solamente aquellas secciones o segmentos que contienen información importante”⁴⁸.

Para el aspecto de resumen, se encuentra que más de la mitad de los estudiantes poseen un nivel sobresaliente, que corresponde a un 68%,

⁴⁸ POGGIOLI, Lisette. Estrategias Cognoscitivas: una Perspectiva Teórica. Libro 1. Serie: Enseñando a Aprender. <http://fpolar.org.ve/poggioli/poggio26.htm>

un 24% posee un nivel bueno y solo un 8% tiene un nivel aceptable. Por lo anterior se considera importante trabajar con los estudiantes la capacidad de resumir mediante textos escritos, pues en algunos casos los problemas son más de redacción y no de ideas principales del texto.

Definir

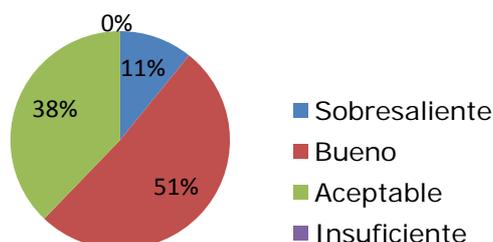


Gráfico 4: Definir

“Fijar con claridad, exactitud y precisión la significación de una palabra o la naturaleza de una persona o cosa”⁴⁹.

En este aspecto, se observa que el 11% del grupo tiene un nivel sobresaliente para definir, un 51% tiene un nivel bueno y el 38% un nivel aceptable, lo cual quiere decir que el grupo no se encuentra muy bien en cuanto a esto y lo más adecuado es trabajar con ellos actividades en donde tengan que utilizar esta habilidad para así estimularla y desarrollarla de la mejor manera.

⁴⁹ REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. Diccionario de la Lengua Española. Vigésima Segunda Edición. Definir.
http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=definir

Explicar

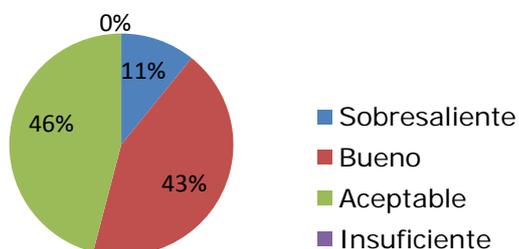


Gráfico 5: Explicar

“Explicar es hacer entender un concepto o una situación. Explicamos cuando creemos que algo no está suficientemente claro o no ha sido comprendido por nuestro interlocutor. Al acometer un acto explicativo ponemos todo el empeño en aclarar aquellas ideas o conceptos que ofrecen alguna dificultad”⁵⁰.

Encontramos que el 43% del grupo tienen un nivel bueno en cuanto a las explicaciones que realizan en los textos escritos, el 46% poseen un nivel aceptable y solo un 11% tienen un nivel sobresaliente; lo cual indica que aunque ellos sepan explicar en sus conversaciones orales lo que quieren dar a entender, ya cuando lo deben hacer de forma escrita se les dificulta muchísimo, por lo tanto este aspecto se les debe trabajar con actividades que estimulen en ellos esta habilidad.

⁵⁰ MARIMÓN LLORCA, Carmen. Temas de Análisis y Redacción de Textos. Tema 8: La Explicación. 2008.
<http://hdl.handle.net/10045/4023>

Justificar

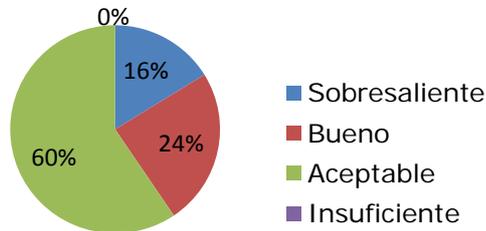


Gráfico 6: Justificar

“Según la real academia de la lengua justificar es probar algo con razones convincentes, testigos o documentos”⁵¹.

En cuanto a la justificación se puede observar que el grupo tiene un nivel aceptable en un 60%, un nivel bueno en un 24% y un nivel sobresaliente en un 16%. Lo anterior nos indica que los estudiantes la mayoría de las veces saben dar respuestas a las preguntas que se les plantean pero cuando deben justificarlas se les dificulta muchísimo y aun más cuando lo deben hacer por escrito. Es importante trabajar con ellos ésta habilidad para que de esta forma la desarrollen y potencialicen.

⁵¹ REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. Op. Cit. Justificar.

Argumentar

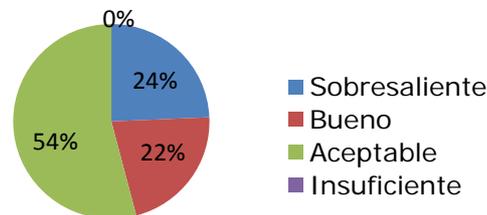


Gráfico 7: Argumentar

Argumentar es una práctica que consiste en dar una serie de afirmaciones para apoyar otra afirmación, cuya aceptación genera ciertas dudas. Tales dudas pueden ser de quien argumenta o también, ajenas. Por estas razones, esta práctica supone, en ocasiones, la existencia de un contexto de discusión o diálogo argumentativo. Es decir, al argumentar, intentamos resolver nuestros conflictos de opinión⁵².

En cuanto a la argumentación se puede observar que el 54% del grupo se encuentra en un nivel aceptable, un 22% en un nivel bueno, un 24% en un nivel sobresaliente. Esto indica que a los estudiantes se les dificulta un poco argumentar y sustentar las respuestas que ellos dan a las preguntas que se les plantean y sobre todo si deben hacerlo por escrito. Esta habilidad va muy ligada con la justificación las cuales debe trabajarse con el grupo para que lo desarrollen de la manera más adecuada.

⁵² BARRIENTOS CRUZATT, Fanny. ¿Qué es Argumentar?. Pensamiento Pedagógico. 2006.

<http://fannybarrientos.blogspot.com/2006/05/qu-es-argumentar.html>

NIVEL INTRATEXTUAL

Procesos referidos al nivel intratextual que tienen que ver con estructuras semánticas y sintácticas, presencia de micro estructuras y macro estructuras; lo mismo que el manejo de léxicos particulares y de estrategias que garantizan coherencia y cohesión a los mismos: cuantificadores (adverbios de cantidad), conectores (conjunciones, frases conectivas), pronominalización (anáforas, catáforas), marcas temporales (tiempos verbales, adverbios), marcas espaciales (adverbios). Algunos de estos elementos se enfatizan según el tipo de texto. Por ejemplo, en el texto descriptivo no están presentes, generalmente, las marcas temporales; priman las marcas espaciales. En el texto narrativo priman, generalmente, las marcas temporales (hechos organizados en el eje “tiempo”). En el texto argumentativo prima cierto tipo de conectores causales. Es claro que en el trabajo sobre este nivel se ponen en juego, básicamente, las competencias gramatical, semántica y textual⁵³.

Macro Estructura Coherencia Global

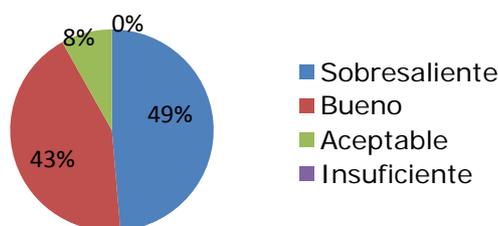


Gráfico 8: Macro Estructura Coherencia Global

“Entendida como una propiedad semántica global del texto y referida al seguimiento de un núcleo temático a lo largo de la producción.

⁵³ COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos Curriculares Lengua Castellana. Op. Cit. p. 61 – 62.

Constituye un nivel macro estructural, en el sentido de dar cuenta de la globalidad del texto”⁵⁴.

El grupo en este aspecto obtuvo un nivel sobresaliente en un 49%, un nivel bueno en un 43% y solo un 8% tuvo un nivel aceptable. Estos porcentajes demuestran que la mayoría del grupo en sus producciones textuales sigue el núcleo temático, pero no deja de ser importante continuar realizando ejercicios y actividades que les ayude a mantener y mejorar su nivel en este aspecto de la escritura.

**Nivel Intratextual.
Micro Estructura.
Cohesión y Coherencia Local**

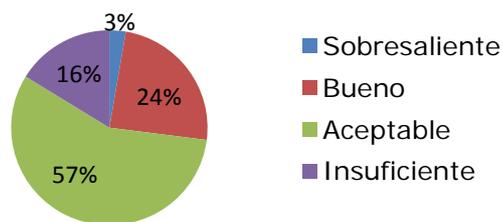


Gráfico 9: Cohesión y Coherencia Local

Esta categoría está referida al nivel interno de la proposición (por tanto, se requiere la producción de al menos una proposición) y es entendida como la realización adecuada de enunciados; constituye el nivel micro estructural. Se tiene en cuenta la producción de proposiciones delimitadas semánticamente y la coherencia interna de las mismas. En esta categoría se evidencia la competencia para establecer las concordancias pertinentes entre sujeto/verbo, género/número y la competencia del estudiante para delimitar

⁵⁴ *Íbid.*, p. 66.

proposiciones desde el punto de vista del significado: segmentación⁵⁵.

En cuanto a lo local, un 57% de la totalidad del grupo obtuvo una valoración aceptable, un 24% bueno, el 16% insuficiente y solo un 3% tuvo un nivel sobresaliente. Con esto queda claro que a la mayoría de los estudiantes se les dificulta la utilización de signos de puntuación en la construcción de textos, lo cual a su vez impide la comprensión del mismo, es por eso que se hace necesario realizar ejercicios que les ayude a mejorar este aspecto.

Nivel Intratextual. Micro Estructura. Coherencia y Cohesión Lineal

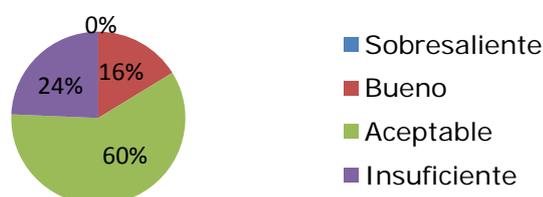


Gráfico 10: Coherencia y Cohesión Lineal

Categoría referida a la ilación de las proposiciones entre sí; es decir, al establecimiento de vínculos, relaciones y jerarquías entre las proposiciones para constituir una unidad mayor de significado (un párrafo, por ejemplo). La coherencia lineal se garantiza con el empleo de recursos cohesivos como los conectores, señalizadores y los signos de puntuación, cumpliendo una función lógica y estructural; es decir, estableciendo relaciones de manera explícita entre las proposiciones⁵⁶.

⁵⁵ Íbid., p. 65.

⁵⁶ Íbid., p. 68.

De acuerdo al gráfico puede observarse que el grupo tiene dificultades en este aspecto, pues la mayoría no es capaz de mantener una correspondencia o coherencia entre los párrafos y repiten demasiado conectores y conexiones en el texto, lo cual ubica a los estudiantes en un nivel aceptable que corresponde al 60%. Además el 29% tiene un nivel insuficiente y solo el 16% tiene un nivel bueno, lo cual deja ver la carencia que tienen los estudiantes en este proceso.

ESTILÍSTICA

Modo de escritura peculiar de un escritor, de un género literario o de una época. En latín *stillus* era el punzón que se usaba para escribir en las tabletas enceradas, y hoy la palabra estilo designa el conjunto de rasgos propios de un escritor, tanto sus medios expresivos como sus objetivos literarios, y que difieren de la gramática normativa en tanto que ésta define las formas de una lengua y su corrección universal⁵⁷,

dentro de la estilística se encuentra el aspecto de Fluencia Verbal, entre otros aspectos.

⁵⁷ ENCARTA. Enciclopedia Estudiantil. Estilo. 2008.

Fluencia Verbal

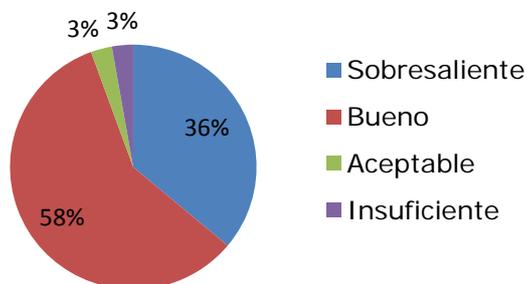


Gráfico 11: Fluencia Verbal

En cuanto a la fluencia verbal se puede observar que el 58% de los estudiantes tienen un nivel bueno, el 36% un nivel sobresaliente, un 3% un nivel aceptable y un 3% un nivel insuficiente. Cabe resaltar que los estudiantes demuestran, a través de sus producciones escritas, una buena fluidez verbal, lo cual se debe seguir trabajando en las intervenciones para que en los que no la tienen tan bien, la estimulen, y para los que la tienen bien, mejoren y siga presente.

LA PRESENTACIÓN

Entre este aspecto se encuentran diferentes aspectos que contribuyen a que la presentación se de de manera adecuada, como son: la legibilidad, el manejo del espacio, direccionalidad y el manejo del espacio.

Manejo del Espacio

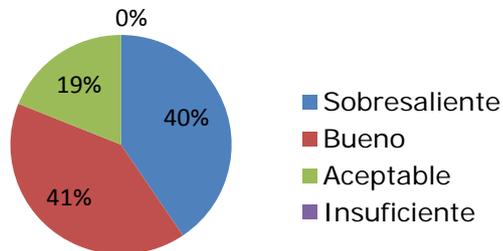


Gráfico 12: Manejo del Espacio

En este aspecto el grupo en un 41% posee un nivel bueno, el 19% posee un nivel aceptable y un 40% posee un nivel sobresaliente. Lo anterior quiere decir que el grupo tiene algunas necesidades acerca del manejo del espacio en textos escritos, por eso es importante implementar actividades que ayuden al mejoramiento de esto en las próximas intervenciones.

Direccionalidad

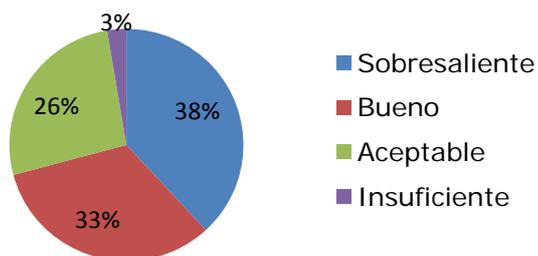


Gráfico 13: Direccionalidad

De acuerdo a la gráfica se puede observar que el 33% del grupo posee una buena direccionalidad, el 26% posee un nivel aceptable en cuanto a este aspecto, el 3% del grupo un nivel insuficiente y un 38% posee un

nivel sobresaliente. Por lo anterior es importante que durante las intervenciones se les haga demasiado énfasis a los niños sobre este aspecto, pues se nota un poco de dificultad en él y lo mejor es tratarlo adecuadamente para poder mejorarlo.

Organización de Texto

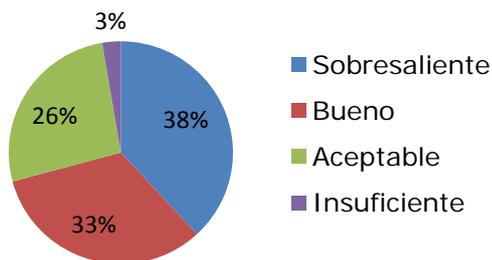


Gráfico 14: Organización de Texto

De acuerdo con el cuadro de la organización del texto se puede observar que el 38% de los niños y niñas del grupo tienen un nivel sobresaliente en este aspecto y el 33% uno bueno, pues gran parte de los niños y niñas ubican aspectos necesarios en la clase de textos que producen, como en el caso de los cuentos, donde les ponen un título, y separan algunos párrafos; con un nivel aceptable se encuentra el 26% del total del grupo y con un nivel insuficiente el 3% del grupo, siendo en este aspecto también necesario un refuerzo.

Legibilidad

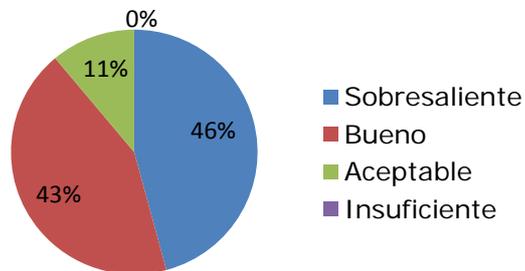


Gráfico 15: Legibilidad

“Es la cualidad que tiene un texto para que pueda ser leído. Pero afinando más se puede decir que la presentación se entiende como la cualidad formal que posee el texto para que se pueda percibir con claridad lo escrito”⁵⁸.

Por lo anterior se puede observar que el 43% de los estudiantes tienen buena legibilidad al escribir, el 46% tienen un nivel sobresaliente en este aspecto y un 11% tienen un nivel aceptable. Es muy importante comenzar a trabajar con actividades adecuadas para desarrollar esta habilidad en los niños y las niñas pues en estos momentos deberían tener un mejor nivel de legibilidad.

⁵⁸ WIKILEARNING. Cursos Gratis. Diseño, Composición Visual y Tecnología en Prensa. Cap. 6. La Legibilidad. 2005.
http://www.wikilearning.com/curso_gratis/disenio_composicion_visual_y_tecnologia_en_prensa-la_legibilidad/5942-6

JORNADA TARDE

ESCRITURA

Una de las principales responsabilidades de la escuela es la de garantizar el acceso a la cultura en sus diferentes manifestaciones, para lo cual debe propiciar la vinculación de los estudiantes a prácticas de lectura y escritura con valor comunicativo, estético y cultural. Otra de las razones que justifican abordar la problemática de la escritura en la escuela, está en el hecho de que el dominio de la escritura favorece la construcción de herramientas para desentrañar las formas como circula la información, en la medida en que quien escribe comprende la lógica de producción y organización de la información. De este modo, la conquista de la escritura tiene implicaciones para el acceso al mundo de la información, y contribuye a la construcción del sentido analítico y crítico frente a la misma⁵⁹.

MODELO TEXTUAL

“La noción “modelo textual” ha sido definida como un esquema textual-discursivo, definido culturalmente, que se aplica dentro del proceso de la redacción de un texto concreto como respuesta a una intención comunicativa”⁶⁰. Entre los diferentes modelos textuales se encuentran el descriptivo, el pragmático, el instruccional y el narrativo.

⁵⁹ CERLALC. Op. Cit.

⁶⁰ TRUJILLO SAEZ. Op. Cit.

Narrativo

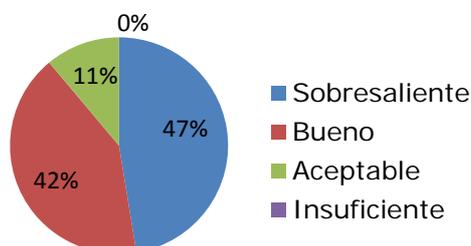


Gráfico 16: Narrativo

Existen diversas formas de presentar ideas o acontecimientos. A los textos que cumplen con esta función se les denomina textos expositivos. Cuando la finalidad del texto es contar o narrar acontecimientos en los que intervienen personajes, tenemos un texto narrativo.

Los hechos o acontecimientos que componen el texto narrativo se desarrollan en un tiempo y en un espacio que pueden ser reales o virtuales⁶¹.

En el nivel narrativo se encuentra que el grupo en un 48% obtuvo una nota sobresaliente, lo cual indica que los estudiantes manejan buenos conceptos acerca de la estructura narrativa del cuento; el 41% tiene un nivel narrativo bueno y solo un 11% posee un nivel aceptable, por lo tanto es importante realizar en las planeaciones las actividades que les ayuden a mejorar en cuanto a la estructura narrativa del portador de texto para que de esta forma alcancemos niveles mas altos de producción textual.

⁶¹ NAJAR. Op. Cit.

Describir

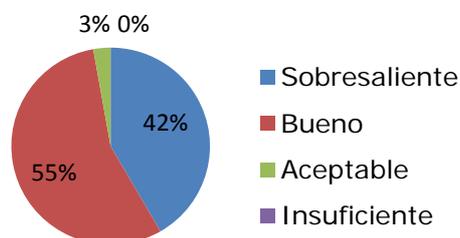


Gráfico 17: Describir

Es explicar, de forma detallada y ordenada, cómo son las personas, los lugares o los objetos. La descripción sirve sobre todo para ambientar la acción y crear una atmósfera que haga más creíbles los hechos que se narran. Muchas veces, las descripciones contribuyen a detener la acción y preparar el escenario de los hechos que siguen⁶².

En cuanto a la descripción, encontramos que los estudiantes tienen un nivel sobresaliente en un 42%, un nivel bueno en un 55% y un nivel aceptable en un 3%; esto quiere decir que los estudiantes manejan de una forma adecuada la descripción en sus producciones textuales, sin embargo es importante trabajar este aspecto en los estudiantes para que alcancen niveles mayores para que su producción textual sea superior.

⁶² SANTOS POSADA. Op. Cit.

Resumir

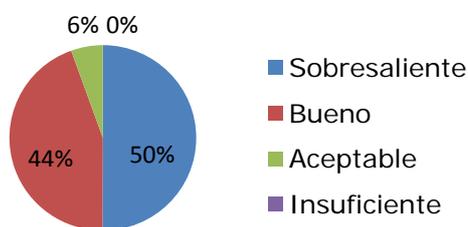


Gráfico 18: Resumir

“La estrategia de resumen consiste en expresar por escrito y de manera simplificada la información contenida en un texto, en nuestras propias palabras, una vez que se ha leído, aislando y resaltando solamente aquellas secciones o segmentos que contienen información importante”⁶³.

Para el aspecto de Resumen, se encuentra que la mitad de los estudiantes poseen un nivel sobresaliente, un 44% posee un nivel bueno y solo un 6% tiene un nivel aceptable. Por lo anterior se considera importante trabajar con los estudiantes la capacidad de resumir mediante textos escritos, pues en algunos casos los problemas son más de redacción y no de ideas principales del texto.

⁶³ POGGIOLI. Op. Cit.

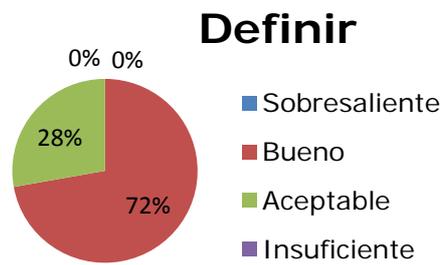


Gráfico 19: Definir

“Fijar con claridad, exactitud y precisión la significación de una palabra o la naturaleza de una persona o cosa”⁶⁴.

En este aspecto, se observa que el 72% del grupo tiene un nivel bueno para definir y el 28% un nivel aceptable, lo cual quiere decir que el grupo no se encuentra muy bien en cuanto a esto y lo más adecuado es trabajar con ellos actividades en donde tengan que utilizar esta habilidad para así estimularla y desarrollarla de la mejor manera.

⁶⁴ REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. Op. Cit. Definir.

Explicar

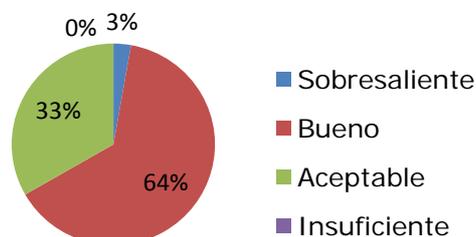


Gráfico 20: Explicar

“Explicar es hacer entender un concepto o una situación. Explicamos cuando creemos que algo no está suficientemente claro o no ha sido comprendido por nuestro interlocutor. Al acometer un acto explicativo ponemos todo el empeño en aclarar aquellas ideas o conceptos que ofrecen alguna dificultad”⁶⁵.

Encontramos que el 64% del grupo tienen un nivel bueno en cuanto a las explicaciones que realizan en los textos escritos, el 33% poseen un nivel aceptable y solo un 3% tienen un nivel sobresaliente; lo cual indica que aunque ellos sepan explicar en sus conversaciones orales lo que quieren dar a entender, ya cuando lo deben hacer de forma escrita se les dificulta muchísimo, por lo tanto este aspecto se les debe trabajar con actividades que estimulen en ellos esta habilidad.

⁶⁵ MARIMÓN LLORCA. Op. Cit.

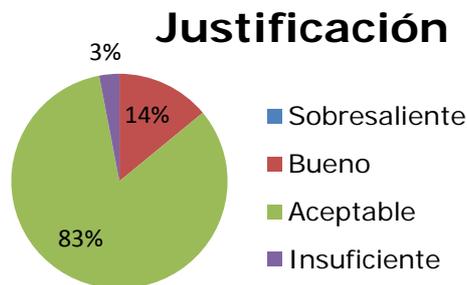


Gráfico 21: Justificación

“Según la real academia de la lengua justificar es probar algo con razones convincentes, testigos o documentos”⁶⁶.

En cuanto a la justificación se puede observar que el grupo tiene un nivel aceptable en un 83%, un nivel bueno en un 14% y un nivel insuficiente en un 3%. Lo anterior nos indica que los estudiantes la mayoría de las veces saben dar respuestas a las preguntas que se les plantean pero cuando deben justificarlas se les dificulta muchísimo y aun más cuando lo deben hacer por escrito. Es importante trabajar con ellos ésta habilidad para que de esta forma la desarrollen y potencialicen.

⁶⁶ REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. Op. Cit. Justificar.

Argumentar

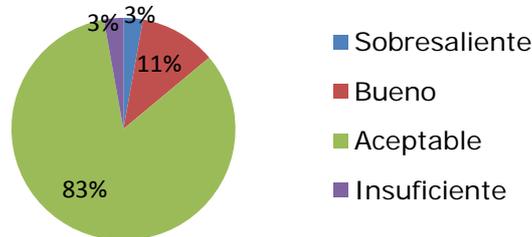


Gráfico 22: Argumentar

Argumentar es una práctica que consiste en dar una serie de afirmaciones para apoyar otra afirmación, cuya aceptación genera ciertas dudas. Tales dudas pueden ser de quien argumenta o también, ajenas. Por estas razones, esta práctica supone, en ocasiones, la existencia de un contexto de discusión o diálogo argumentativo. Es decir, al argumentar, intentamos resolver nuestros conflictos de opinión⁶⁷.

En cuanto a la argumentación se puede observar que el 83% del grupo se encuentra en un nivel aceptable, un 11% en un nivel bueno, un 3% en un nivel insuficiente y solo un 3% en un nivel sobresaliente. Esto indica que a los estudiantes se les dificulta mucho argumentar y sustentar las respuestas que ellos dan a las preguntas que se les plantean y sobre todo si deben hacerlo por escrito. Esta habilidad va muy ligada con la justificación, la cual debe trabajarse con el grupo para que la desarrollen de manera adecuada.

⁶⁷ BARRIENTOS CRUZATT. Op. Cit.

NIVEL INTRATEXTUAL

Procesos referidos al nivel intratextual que tienen que ver con estructuras semánticas y sintácticas, presencia de micro estructuras y macro estructuras; lo mismo que el manejo de léxicos particulares y de estrategias que garantizan coherencia y cohesión a los mismos: cuantificadores (adverbios de cantidad), conectores (conjunciones, frases conectivas), pronominalización (anáforas, catáforas), marcas temporales (tiempos verbales, adverbios), marcas espaciales (adverbios). Algunos de estos elementos se enfatizan según el tipo de texto. Por ejemplo, en el texto descriptivo no están presentes, generalmente, las marcas temporales; priman las marcas espaciales. En el texto narrativo priman, generalmente, las marcas temporales (hechos organizados en el eje “tiempo”). En el texto argumentativo prima cierto tipo de conectores causales. Es claro que en el trabajo sobre este nivel se ponen en juego, básicamente, las competencias gramatical, semántica y textual⁶⁸.

Macro Estructura Coherencia Global

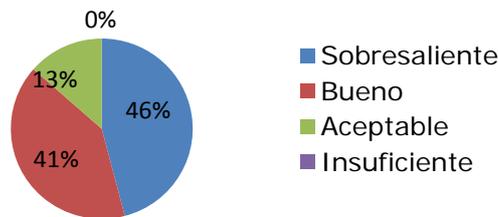


Gráfico 23: Coherencia Global

“Entendida como una propiedad semántica global del texto y referida al seguimiento de un núcleo temático a lo largo de la producción.

⁶⁸ COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos Curriculares Lengua Castellana. Op. Cit. p. 61 – 62.

Constituye un nivel macro estructural, en el sentido de dar cuenta de la globalidad del texto”⁶⁹.

De acuerdo a la gráfica se puede observar que la mayor parte del grupo tiene un nivel sobresaliente en la macro estructura global, el cual corresponde al 46% pues los niños y las niñas siguen el núcleo temático a lo largo de sus producciones textuales. Hay un 42% que tiene un nivel bueno, sin embargo existe un 14% que tiene un nivel aceptable, lo cual indica que es necesario realizar ejercicios que mejoren esta habilidad en los niños.

**Nivel Intratextual.
Micro Estructura.
Cohesión y Coherencia Local**

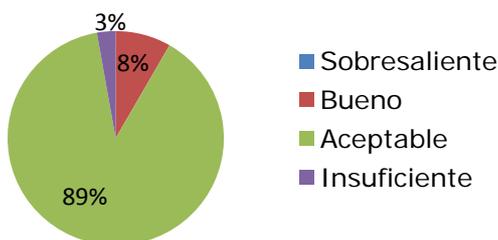


Gráfico 24: Cohesión y Coherencia Local

Esta categoría está referida al nivel interno de la proposición (por tanto, se requiere la producción de al menos una proposición) y es entendida como la realización adecuada de enunciados; constituye el nivel microestructural. Se tiene en cuenta la producción de proposiciones delimitadas semánticamente y la coherencia interna de las mismas. En esta categoría se evidencia la competencia para establecer las concordancias pertinentes entre sujeto/verbo, género/número y la competencia del estudiante para delimitar

⁶⁹ *Ibid.*, p. 66.

proposiciones desde el punto de vista del significado: segmentación⁷⁰.

En este aspecto los niños y niñas del grupo se encuentran en un nivel aceptable que corresponde al 89%, pues aún no son capaces de usar adecuadamente los signos de puntuación necesarios para comprender un texto, y de una manera aceptable aspectos como coherencia, género, número y tiempo verbal; esto se debe a que aún se encuentran un nivel inicial de producción textual, también existe un 3% que está en nivel insuficiente y solo un 8% en nivel bueno, demostrando así que se debe trabajar activamente en este proceso para mejorar su nivel.

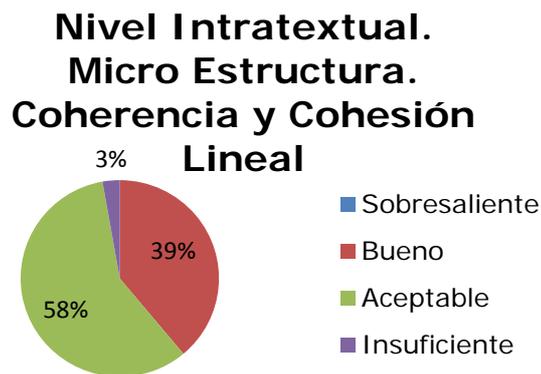


Gráfico 25: Coherencia y Cohesión Lineal

Categoría referida a la ilación de las proposiciones entre sí; es decir, al establecimiento de vínculos, relaciones y jerarquías entre las proposiciones para constituir una unidad mayor de significado (un párrafo, por ejemplo). La coherencia lineal se garantiza con el empleo de recursos cohesivos como los conectores, señalizadores y los signos de puntuación, cumpliendo una función lógica y

⁷⁰ *Ibid.*, p. 65.

estructural; es decir, estableciendo relaciones de manera explícita entre las proposiciones⁷¹.

En el aspecto lineal encontramos que el 58% del grupo se encuentra en un nivel aceptable, el 39% está en un nivel bueno y solamente el 3% tuvo un nivel insuficiente. Estos porcentajes no dan a entender que la mayor parte del grupo en el momento de realizar sus producciones textuales no mantienen correspondencia entre las ideas y los párrafos y con muy poca frecuencia evita la repetición de conectores y conexiones lógicas, lo cual indica que es necesario estimular a los niños y niñas por medio de diferentes actividades que les ayuden a mejorar esta actividad.

ESTILÍSTICA

Modo de escritura peculiar de un escritor, de un género literario o de una época. En latín *stillus* era el punzón que se usaba para escribir en las tabletas enceradas, y hoy la palabra estilo designa el conjunto de rasgos propios de un escritor, tanto sus medios expresivos como sus objetivos literarios, y que difieren de la gramática normativa en tanto que ésta define las formas de una lengua y su corrección universal⁷²,

dentro de la estilística se encuentra el aspecto de fluencia verbal, entre otros aspectos.

⁷¹ *Ibid.*, p. 68.

⁷² Encarta. Op. Cit.

Fluencia Verbal

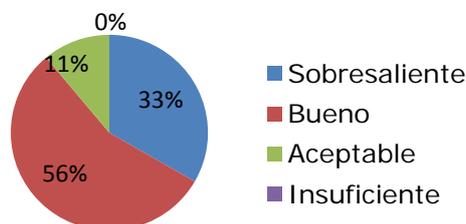


Gráfico 26: Fluencia Verbal

En cuanto a la fluencia verbal se puede observar que el 56% de los estudiantes tienen un nivel bueno, el 33% un nivel sobresaliente y un 11% un nivel aceptable. Cabe resaltar que los estudiantes demuestran, a través de sus producciones escritas, una buena fluidez verbal, lo cual se debe seguir trabajando en las intervenciones para que en los que no la tienen tan bien, la estimulen, y para los que la tienen bien, mejoren y siga presente.

LA PRESENTACIÓN

Entre este aspecto se encuentran diferentes aspectos que contribuyen a que la presentación se de de manera adecuada, como son: la legibilidad, el manejo del espacio, direccionalidad y el manejo del espacio.

Manejo del Espacio

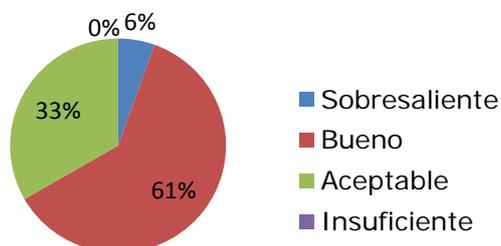


Gráfico 27: Manejo del Espacio

En este aspecto el grupo en un 61% posee un nivel bueno, el 33% posee un nivel aceptable y solo un 6 % posee un nivel sobresaliente. Lo anterior quiere decir que el grupo tiene bastantes necesidades acerca del manejo del espacio en textos escritos, por eso es importante implementar actividades que ayuden al mejoramiento de esto en las próximas intervenciones.

Direccionalidad

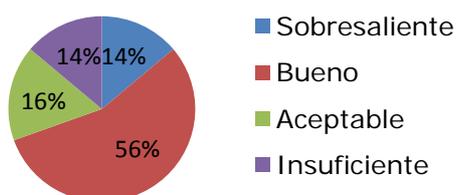


Gráfico 28: Direccionalidad

De acuerdo a la gráfica se puede observar que el 56% del grupo posee una buena direccionalidad, el 16% posee un nivel aceptable en cuanto a este aspecto, el 14% del grupo un nivel insuficiente y solo un 14% posee un nivel sobresaliente. Por lo anterior es importante que durante

las intervenciones se les haga demasiado énfasis a los niños sobre este aspecto, pues se nota dificultad en él y lo mejor es tratarlo adecuadamente para poder mejorarlo.

Organización del Texto

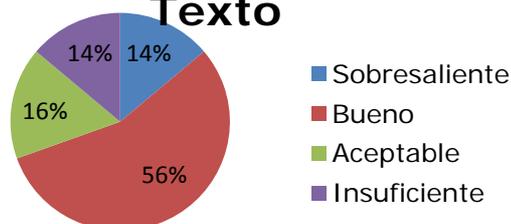


Gráfico 29: Organización del Texto

De acuerdo con el cuadro de la organización del texto se puede observar que el 14% de los niños y niñas del grupo tienen un nivel sobresaliente en este aspecto y el 56% uno bueno, pues gran parte de los niños y niñas ubican aspectos necesarios en la clase de textos que producen, como en el caso de los cuentos, donde les ponen un título, y separan algunos párrafos; con un nivel aceptable se encuentra el 16% del total del grupo y con un nivel insuficiente el 14% del grupo, siendo en este aspecto también necesario un refuerzo.

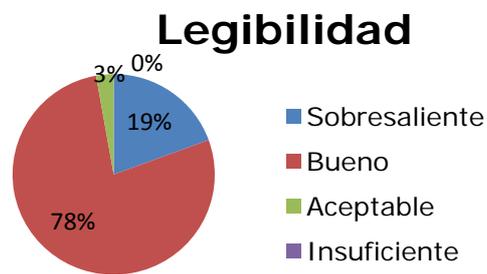


Gráfico 30: Legibilidad

Es la cualidad que tiene un texto para que pueda ser leído. Pero afinando más se puede decir que la presentación se entiende como la cualidad formal que posee el texto para que se pueda percibir con claridad lo escrito⁷³.

Por lo anterior se puede observar que el 78% de los estudiantes tienen buena legibilidad al escribir, el 19% tienen un nivel sobresaliente en este aspecto y solo un 3% tienen un nivel aceptable. Es muy importante comenzar a trabajar con actividades adecuadas para desarrollar esta habilidad en los niños y las niñas pues en estos momentos deberían tener un mejor nivel de legibilidad.

⁷³ WIKILEARNING. Op. Cit.

JORNADA MAÑANA

LECTURA

La lectura es un proceso de gran importancia, esta se usa en todos los aspectos y contextos en donde se encuentran las personas, pues, para poder comunicar algo o simplemente para averiguar cosas que suceden alrededor, es indispensable.

“La lectura implica la participación activa de la mente y contribuye al desarrollo de la imaginación, la creatividad, enriquece el vocabulario como la expresión oral y escrita. Desde el punto de vista psicológico ayuda a comprender mejor el mundo como a nosotros mismos, facilita las relaciones interpersonales, su desarrollo afectivo, moral y espiritual”⁷⁴.

Por todo lo anterior es indispensable fomentar en la escuela el proceso lector, que lleve al avance de los estudiantes y su introducción dentro del mundo social al que se ven inmersos en su vida cotidiana.

⁷⁴ GICHERMAN, Doris. Importancia de la Lectura. 2004.
<http://www.psicopedagogia.com/importancia-de-la-lectura>

DURANTE LA LECTURA

Anticipación de Situaciones del Texto

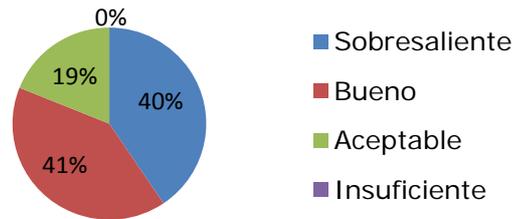


Gráfico 31: Anticipación de Situaciones del Texto

“Elaboración de predicciones sobre el tema de un texto a partir del título y del tipo de texto”⁷⁵.

La anticipación consiste en predecir cierta información antes de leer determinado texto, esto ayuda a que el lector cree hipótesis que luego, al leer el texto, serán aceptadas o rechazadas por él mismo. Además esto contribuye a despertar el interés por leer en las personas, ya que crean expectativas antes de comenzar a leer algún texto que van superando a medida que lo van leyendo.

De acuerdo al cuadro sobre anticipación de situación del texto, los niños y niñas de este grupo muestran un buen nivel, ya que la mayoría de ellos hacían predicciones sobre lo que podría suceder mas adelante en el texto, como por ejemplo que les podría pasar a los personajes y como solucionarían sus conflictos; en este proceso la mayoría obtuvo nota buena la cual es el 41% del total del grupo, sin embargo cabe destacar

⁷⁵ C.E.I.P. Op. Cit.

centros3.pntic.mec.es/cp.contraparada/PAGINA%20WEB/javali/index/Lengua3.doc

que el 40% de los niños y niñas del grupo tienen un nivel sobresaliente en este aspecto y solo el 19% un nivel aceptable.

Regulaciones (Correcciones, Recapitulaciones y Contextualización del Vocabulario)

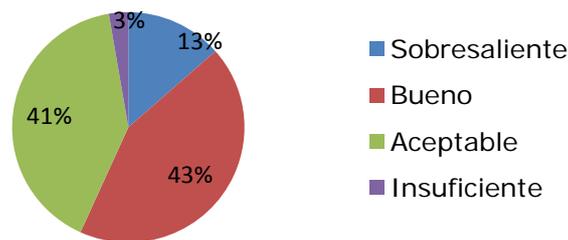


Gráfico 32: Regulaciones

Son todos los procesos que le permiten al lector entender el texto de una manera más sencilla contando con más elementos y recursos adecuados para comprenderlo, elaborando diversos procesos que lo permitan, como las correcciones, la recapitulación y la contextualización del vocabulario.

En la parte de las regulaciones que los niños y niñas realizan sobre la lectura de los textos se puede observar que la mayor parte del grupo se encuentra en un nivel bueno, que corresponde al 42%, mostrando así que el grupo realiza este proceso a medida que leen; ya en un nivel aceptable se encuentra el 41% del total de los estudiante; un 14% del a totalidad del grupo tienen un nivel sobresaliente y solo el 3% obtuvo un a valoración insuficiente en este proceso.

ERRORES Y OBSTÁCULOS

Cuando el niño se encuadra en los errores y obstáculos, manifiesta confusiones en la discriminación de fonemas parecidos y también entre fonemas acústicamente semejantes, ya sea por la articulación y vibración de las cuerdas vocales, como por el sonido que los acerca. (...) Todo niño que transmite a la lectura sus dificultades de ritmo al hablar, ve perjudicada su capacidad de comprensión lectora, por lo cual esta manifestación es de gran valor diagnóstico para establecer un pronóstico más delicado en lo concerniente a la potencialidad futura de aprendizaje del niño. No cabe duda que se verá afectado su aprendizaje escolar en diversas áreas a través del tiempo⁷⁶.

Dentro de estos errores se encuentran principalmente los de pronunciación e interpretación.

Pronunciación

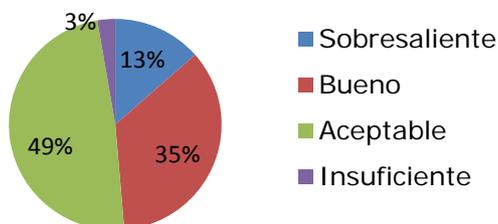


Gráfico 33: Pronunciación

En este aspecto se puede observar que la mayoría del grupo se encuentra en un nivel aceptable, el cual corresponde al 49% del total del grupo, esto se presenta porque gran parte de los niños y niñas leen

⁷⁶ RETONDARO. Op. Cit.

de manera muy segmentada, lo que les dificulta su proceso lector y por ende la interpretación de este; en un 35% se presenta un buen nivel, el 13% tiene un nivel sobresaliente al del grupo y solo el 3% posee un nivel insuficiente en este aspecto. Con lo cual puede observarse una dificultad en este proceso que puede ser producto de una falta de motivación en la realización cotidiana de esta actividad, siendo necesario implementar ejercicios y actividades cotidianas, que motiven a los estudiantes a realizar estos procesos para que así se avance en este aspecto.

Este aspecto es realmente importante ya que produce retrasos en el aprendizaje del lenguaje escrito en los niños, tal y como lo plantea Valdivieso (2003):

El retraso para aprender a leer de los niños de N.S.E bajo aparece estrechamente relacionado con insuficiencias en el desarrollo del lenguaje. Ellas se advierten en el uso del vocabulario, en la configuración sintáctica de las oraciones, y en la pronunciación, cuyas deficiencias afectan seriamente el aprendizaje de la codificación de la escritura. Para muchos niños el aprendizaje del lenguaje escrito, en las escuelas, requiere de un "re – aprendizaje" previo de un lenguaje oral más correcto, pues de otra manera el reconocimiento de los fonemas, la decodificación de las palabras y la decodificación de un texto les son particularmente difíciles⁷⁷.

⁷⁷ BRAVO VALDIVIESO. Op. Cit. p. 23.

Interpretación

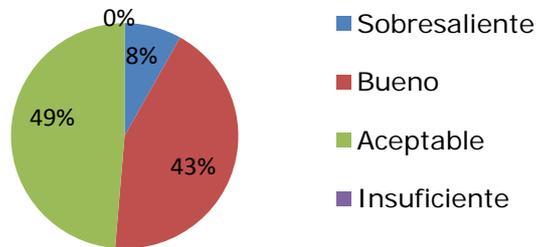


Gráfico 34: Interpretación

Es el proceso que se hace para comprender lo que dice el texto, el lector está dispuesto a descifrar para conocer el sentido del texto, esto permite obviar ciertas cosas que no son significativas en el sentido global del texto, por ejemplo, si se encuentra un error de ortografía, se asume que es un error tipográfico, si en algún párrafo la explicación se hace densa o confusa, se intenta dar sentido antes de tachar el párrafo por incomprensible. Tal y como lo plantea Aguilar (2004):

La interpretación puede ser orientada por la estructura del texto que imprime un sentido. Pero como se ha mencionado, el lector puede establecer relaciones entre textos, es decir, construir un contexto... la interpretación redescubre la intertextualidad y la referencialidad del texto, como ejemplo extremo se puede imaginar la interpretación de aquello que no dice un texto determinado⁷⁸.

Este aspecto está muy ligado al anterior y en el cuadro se puede ver claramente, que la mayor parte del grupo tiene una interpretación de los textos sujeta a la manera en la que leen, pues luego de hacer este proceso se les olvida de lo que trata el escrito, lo que muestra un nivel

⁷⁸ AGUILAR TAMAYO. Op. Cit. p. 7.

<http://cmc.ihmc.us/papers/cmc2004-049.pdf>

aceptable, que corresponde al 51% del grupo; el 41% de los estudiantes presentan un nivel bueno y solo el 8% del grupo tiene un nivel sobresaliente, lo que hace evidente un proceso de apoyo para mejorar el nivel del grupo.

DESPUÉS DE LA LECTURA

IDENTIFICACIÓN DE LAS IDEAS PRINCIPALES

La idea principal de un texto es aquella que expresa en su esencia lo que el autor quiere transmitir. Constituye la causa principal del desarrollo de las ideas subsiguientes y su eliminación provocaría que el resto del texto no tuviera sentido.

Una idea puede ser principal porque resume lo dicho o porque lo provoca. Por tanto contiene el mensaje global del texto, su contenido más importante y esencial, aquel del que emanan todos los demás⁷⁹.

⁷⁹ PINTO MOLINA. Op. Cit.
<http://www.mariapinto.es/alfineees/segmentar/como.htm>

Identificación de Ideas Centrales del Texto

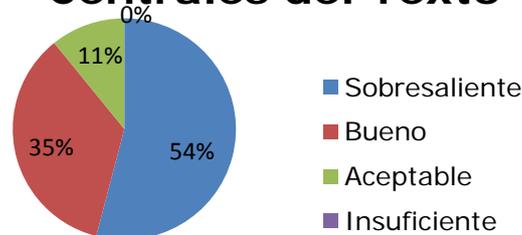


Gráfico 35: Ideas Centrales del Texto

Al momento de identificar las ideas centrales del texto los niños y niñas de este grupo han demostrado que tiene en su mayoría un nivel sobresaliente, siendo el 54% de la totalidad, mostrando que en este aspecto del proceso lector se encuentran muy bien; en un nivel bueno se encuentra el 35% y con un nivel aceptable se encuentra el 11% del total.

Identificación de Ideas Centrales del Párrafo

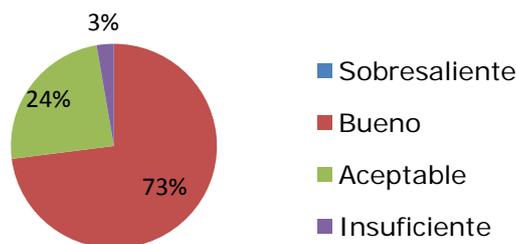


Gráfico 36: Ideas Centrales del Párrafo

Contrastado con el cuadro sobre la identificación de ideas centrales del texto, se encuentra el de la identificación de las ideas centrales del párrafo, donde la mayoría de los niños y niñas de este grupo se

encuentra en un nivel bueno, siendo el 73% del total; con un nivel aceptable el 24%; y con un nivel de apreciación insuficiente se encuentra el 3%, mostrando de esta manera que les es más difícil comprender ideas más pequeñas.

Identificar Ideas Secundarias del Párrafo

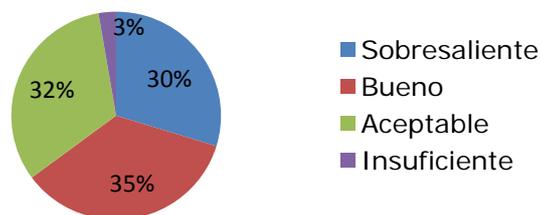


Gráfico 37: Ideas Secundarias del Párrafo

“Son los párrafos que acompañan el enunciado principal para: ampliarlo, ilustrarlo, repetirlo, ejemplificarlo”⁸⁰.

Las ideas secundarias de los párrafos son muy importantes dentro del texto ya que son las que ayudan a comprender mejor todo lo que se desprende de la idea principal. Tal y como lo plantean en el siguiente enunciado:

Las ideas principales suelen estar contenidas en uno o varios párrafos. Pueden estar a principio, en el medio o al final del párrafo:

⁸⁰ RED ESCOLAR NACIONAL (RENA). Ideas Principales y Secundarias. 2002. <http://www.rena.edu.ve/SegundaEtapa/Literatura/IdeasPyS.html>

Principio: el párrafo comienza afirmando algo, después en las ideas secundarias se aportan más datos, razones,...

Centro: al principio del párrafo encontramos una introducción a la idea principal y al final encontramos la aclaración y/o aplicación de la idea central.

Final: las primeras frases y las del medio dan datos, razones,... que completan la idea principal que está al final⁸¹.

De acuerdo con lo anterior se puede decir que la mayor parte del grupo posee un nivel bueno al momento de identificar las ideas secundarias de los párrafos, siendo el 35%, sin embargo de una manera muy equivalente se encuentran también el nivel sobresaliente y el nivel aceptable, pues el primero representa el 30% del total y el segundo el 32%, mostrando que el grupo está repartido de una manera equitativa en estos tres niveles, no mostrando mucha diferencia entre una y otra; y solo el 3% se encuentra en un nivel insuficiente de este proceso. Sin embargo se debe fomentar en las clases cotidianas los procesos que ayuden a los estudiantes a identificar las ideas secundarias de los diferentes textos que se trabajan en el aula y fuera de ella.

⁸¹ MÉDICA DE TARRAGONA. Técnicas de Estudio II. Identificación de las Ideas Principales. <http://www.medicadetarragona.es/aWQ9MjIxNiZ0aHJIYWQ9MjE2Nw==>

Formular y Responder Preguntas: Nivel Literal

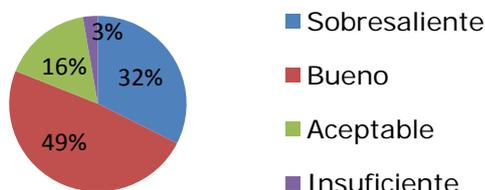


Gráfico 38: Nivel Literal

Leer literalmente es hacerlo conforme al texto.

(...) Se centra en las ideas e información que están explícitamente expuestas en el texto, por reconocimiento o evocación de hechos. El reconocimiento puede ser:

De detalle: identifica nombres, personajes, tiempo y lugar de un relato; de ideas principales: la idea más importante de un párrafo o del relato; de secuencias: identifica el orden de las acciones; por comparación: identifica caracteres, tiempos y lugares explícitos; de causa o efecto: identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones.

Realizamos entonces una lectura elemental: seguimos paso a paso el texto, lo situamos en determinada época, lugar, identificamos (en el caso de un cuento o una novela) personajes principales y secundarios; nos detenemos en el vocabulario, las expresiones metafóricas. Muchos de los fracasos en la escuela responden al desconocimiento del léxico específico de cada disciplina (por ejemplo el lenguaje matemático) o a la interpretación de ciertos vocablos dentro de determinado

contexto. El alumno tiene que adiestrarse en el significado de los vocablos y cuál es la acepción correcta de las que figuran en el diccionario de acuerdo al significado total de la frase en el cual se halla inserta⁸².

Al momento de responder preguntas de sentido literal sobre el texto la mayoría de los niños y niñas del grupo se encuentran en un nivel bueno que corresponde al 49% de la totalidad; el 32% del grupo está en un nivel sobresaliente; el 16% se encuentra en un nivel aceptable y solo el 3% está en un nivel insuficiente. Por lo tanto es indispensable el fomento y motivación de hábitos lectores en los niños y niñas de este grado, pues es la única forma para que desarrollen este aspecto y puedan comprender de una manera más adecuada los diferentes textos que se trabajan en clase con ellos y por ende en su vida cotidiana.

Formular y Responder Preguntas: Nivel Inferencial

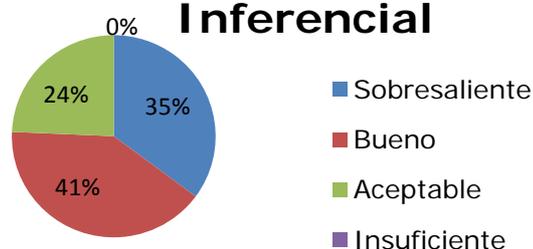


Gráfico 39: Nivel Inferencial

“Se buscan relaciones que van más allá de lo leído, se explica el texto más ampliamente, agregando informaciones y experiencias anteriores,

⁸² CAMBA. Op. Cit.

relacionando lo leído con saberes previos, formulando hipótesis y nuevas ideas”⁸³.

Para las preguntas de tipo inferencial los niños y niñas mostraron que el nivel que poseen esta en una calificación buena la cual es el 41% del total del grupo, siendo capaces de ir un poco mas allá en el texto; un 35% se encuentra en nivel sobresaliente y el 24% en un nivel aceptable, siendo adecuado la implementación de actividades que los estimule en este aspecto.

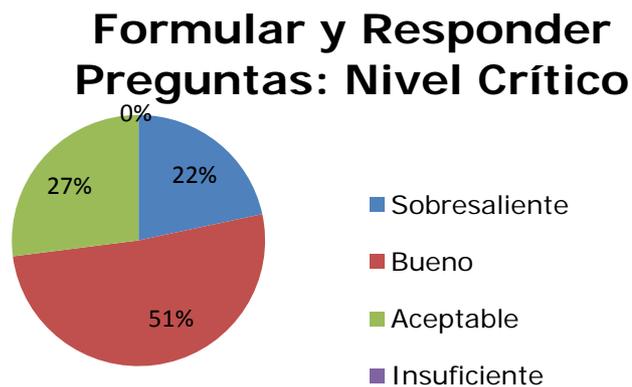


Gráfico 40: Nivel Crítico

Emitimos juicios sobre el texto leído, lo aceptamos o rechazamos pero con fundamentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo donde interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído.

⁸³ íbid.

Los juicios toman en cuenta cualidades de exactitud, aceptabilidad, probabilidad. Los juicios pueden ser:

1. de realidad o fantasía: según la experiencia del lector con las cosas que lo rodean o con los relatos o lecturas;
2. de adecuación y validez: compara lo que está escrito con otras fuentes de información;
3. de apropiación: requiere evaluación relativa en las diferentes partes, para asimilarlo;
4. de rechazo o aceptación: depende del código moral y del sistema de valores del lector⁸⁴.

Al momento de responder preguntas de tipo crítico, los niños y niñas del grupo mostraron un nivel en su mayoría bueno, que corresponde al 51%, debido a que pueden ir un poco más adentro en el texto y extrapolar a otras situaciones o contextos que podrían relacionarse con el texto que leen; el 22% posee un nivel sobresaliente de acuerdo al nivel del grupo y el 27% un nivel aceptable en este proceso.

⁸⁴ Íbid.

JORNADA TARDE

LECTURA

La lectura es un proceso de gran importancia, esta se usa en todos los aspectos y contextos en donde se encuentran las personas, pues para poder comunicar algo o simplemente para averiguar cosas que suceden alrededor es indispensable.

“La lectura implica la participación activa de la mente y contribuye al desarrollo de la imaginación, la creatividad, enriquece el vocabulario como la expresión oral y escrita. Desde el punto de vista psicológico ayuda a comprender mejor el mundo como a nosotros mismos, facilita las relaciones interpersonales, su desarrollo afectivo, moral y espiritual”⁸⁵.

Por todo lo anterior es indispensable fomentar en la escuela el proceso lector, que lleve al avance de los estudiantes y su introducción dentro del mundo social al que se ven inmersos en su vida cotidiana.

⁸⁵ GICHERMAN. Op. Cit.

DURANTE LA LECTURA

Anticipación de Situaciones del Texto

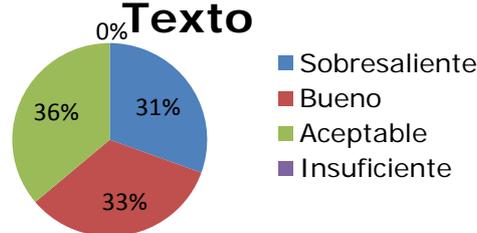


Gráfico 41: Anticipación de Situaciones del Texto

“Elaboración de predicciones sobre el tema de un texto a partir del título y del tipo de texto”⁸⁶.

La anticipación consiste en predecir cierta información antes de leer determinado texto, esto ayuda a que el lector cree hipótesis que luego, al leer el texto, serán aceptadas o rechazadas por él mismo. Además esto contribuye a despertar el interés por leer en las personas, ya que crean expectativas antes de comenzar a leer algún texto que van superando a medida que lo van leyendo.

En el aspecto de anticipación de situaciones del texto, los niños y niñas de este grupo se encuentran en niveles muy similares en cantidad, pues la mayoría corresponde a solo el 36% de la totalidad del grupo y corresponde a un nivel aceptable, el 33% del total a un nivel bueno y un 31% a un nivel sobresaliente, de esta manera no se ve una tendencia en el grupo a estar en uno u otro nivel.

⁸⁶ C.E.I.P. Op. Cit. p. 7.

Regulaciones (correcciones, recapitulación...)

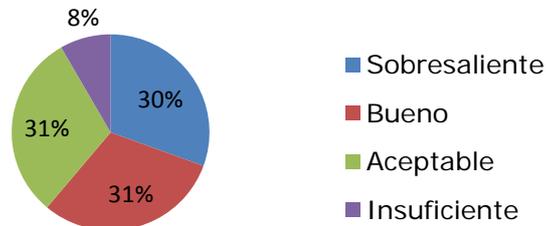


Gráfico 42: Regulaciones

Son todos los procesos que le permiten al lector entender el texto de una manera más sencilla contando con más elementos y recursos adecuados para comprenderlo, elaborando diversos procesos que lo permitan, como las correcciones, la recapitulación y la contextualización del vocabulario.

En cuanto al proceso de las regulaciones que hacen los niños y niñas a medida que van leyendo, como releer una palabra o corregir una que leyeron mal, (entre otros aspectos) se puede observar que tienen un desempeño adecuado en su mayoría, pues en un nivel bueno se encuentra el 31% del grupo y con un nivel sobresaliente el 30% del total, lo que demuestra que el desempeño de los estudiantes del grupo en este aspecto es bueno; sin embargo el 31% posee un nivel aceptable en este aspecto y el 8% insuficiente. Lo cual indicaría que el 39% de los estudiantes no utiliza regulaciones que le permitan acceder a significado del texto, es decir, no releen, no contextualizan lo leído.

ERRORES Y OBSTÁCULOS

Cuando el niño se encuadra en los errores y obstáculos, manifiesta confusiones en la discriminación de fonemas parecidos y también entre fonemas acústicamente semejantes, ya sea por la articulación y vibración de las cuerdas vocales, como por el sonido que los acerca. (...) Todo niño que transmite a la lectura sus dificultades de ritmo al hablar, ve perjudicada su capacidad de comprensión lectora, por lo cual esta manifestación es de gran valor diagnóstico para establecer un pronóstico más delicado en lo concerniente a la potencialidad futura de aprendizaje del niño. No cabe duda que se verá afectado su aprendizaje escolar en diversas áreas a través del tiempo⁸⁷.

Dentro de estos errores se encuentran principalmente los de pronunciación.



Gráfico 43: Pronunciación

En el aspecto de la pronunciación los niños y niñas de este grupo se encuentran en un nivel aceptable el cual corresponde al 60% del total, debido a que al leer lo que escriben presentan dificultades, como

⁸⁷ RETONDARO. Op. Cit.

supresiones, cambios de palabras, vocalización de algunos fonemas y repetición de otros, las cuales se ven también en su proceso de lectura general; en un nivel bueno se encuentra el 37% y solo el 6% esta en un nivel sobresaliente, con lo cual puede observarse una dificultad en este proceso que puede ser producto de una falta de motivación en la realización cotidiana de esta actividad, siendo necesario implementar ejercicios y actividades cotidianas, que motiven a los estudiantes a realizar estos procesos para que así se avance en este aspecto.

Este aspecto es realmente importante ya que produce retrasos en el aprendizaje del lenguaje escrito en los niños, tal y como lo plantea Valdivieso (2003):

El retraso para aprender a leer de los niños de N.S.E bajo aparece estrechamente relacionado con insuficiencias en el desarrollo del lenguaje. Ellas se advierten en el uso del vocabulario, en la configuración sintáctica de las oraciones, y en la pronunciación, cuyas deficiencias afectan seriamente el aprendizaje de la codificación de la escritura. Para muchos niños el aprendizaje del lenguaje escrito, en las escuelas, requiere de un “re – aprendizaje” previo de un lenguaje oral más correcto, pues de otra manera el reconocimiento de los fonemas, la decodificación de las palabras y la decodificación de un texto les son particularmente difíciles⁸⁸.

⁸⁸ BRAVO VALDIVIESO. Op. Cit. p. 23.

Interpretación

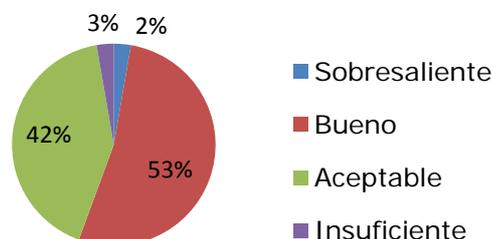


Gráfico 44: Interpretación

Es el proceso que se hace para comprender lo que dice el texto, el lector está dispuesto a descifrar para conocer el sentido del texto, esto permite obviar ciertas cosas que no son significativas en el sentido global del texto, por ejemplo, si se encuentra un error de ortografía, se asume que es un error tipográfico, si en algún párrafo la explicación se hace densa o confusa, se intenta dar sentido antes de tachar el párrafo por incomprensible. Tal y como lo plantea Aguilar (2004):

La interpretación puede ser orientada por la estructura del texto que imprime un sentido. Pero como se ha mencionado, el lector puede establecer relaciones entre textos, es decir, construir un contexto... la interpretación redescubre la intertextualidad y la referencialidad del texto, como ejemplo extremo se puede imaginar la interpretación de aquello que no dice un texto determinado⁸⁹.

En este proceso la mayor parte del grupo se encuentra en un nivel bueno siendo el 53% del total del grupo, también, los estudiantes presentan capacidades adecuadas a su nivel, pues aunque leen de manera segmentada, tienen en cuenta y recuerdan lo que ocurre en la

⁸⁹ AGUILAR. Op. Cit. p. 7.

lectura; sin embargo el 42% del grupo esta en un nivel aceptable y el 3% en un nivel insuficiente mostrando de esta manera que otro tanto del salón lee de manera segmentada pero debido a esto no son capaces de interpretar adecuadamente lo que están leyendo; solo el 2% del grupo obtuvo un nivel sobresaliente en este proceso, lo que hace evidente un proceso de apoyo para mejorar el nivel del grupo.

DESPUÉS DE LA LECTURA

IDENTIFICACIÓN DE LAS IDEAS PRINCIPALES

La idea principal de un texto es aquella que expresa en su esencia lo que el autor quiere transmitir. Constituye la causa principal del desarrollo de las ideas subsiguientes y su eliminación provocaría que el resto del texto no tuviera sentido.

Una idea puede ser principal porque resume lo dicho o porque lo provoca. Por tanto contiene el mensaje global del texto, su contenido más importante y esencial, aquel del que emanan todos los demás⁹⁰.

⁹⁰ PINTO MOLINA. Op. Cit.

Identificación de Ideas Centrales del Texto

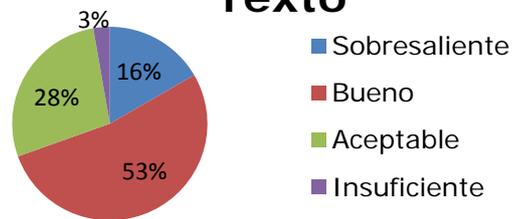


Gráfico 45: Ideas Centrales del Texto

En este proceso puede observarse que la mayor parte del grupo tiene un desempeño bueno el cual corresponde al 53% del total de estudiantes de este grado; un 28% están en un nivel aceptable; el 16% un nivel sobresaliente y el 3% un nivel insuficiente, lo cual demuestra que gran parte de los niños y niñas producen de manera general escritos a los cuales les identifican claramente su idea central. A pesar del buen desempeño general, hay un 30% de estudiantes que están en niveles aceptables o insuficientes, y para ellos sería necesario formular un plan de trabajo en este aspecto.

Identificación de Ideas Centrales del Párrafo

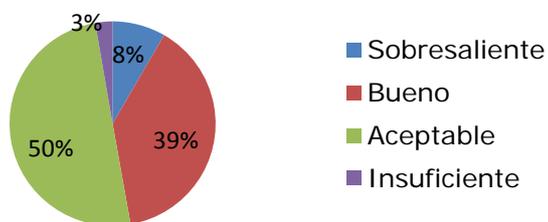


Gráfico 46: Ideas Centrales del Párrafo

Este aspecto presenta mayores dificultades para gran parte de los niños y niñas del grupo, lo cual se ve reflejado en el cuadro, pues el 50% de la totalidad tiene un nivel aceptable; el 3% tiene un nivel insuficiente, esto se da debido a que pueden establecer las ideas generales de los que escriben y leen, y es aún más complicado para ellos establecer criterios particulares sobre aspectos más puntuales del texto general; el 39% tiene un nivel bueno en este aspecto y solo el 8% un nivel sobresaliente en este proceso con respecto al resto del grupo.

Identificar Ideas Secundarias del Párrafo

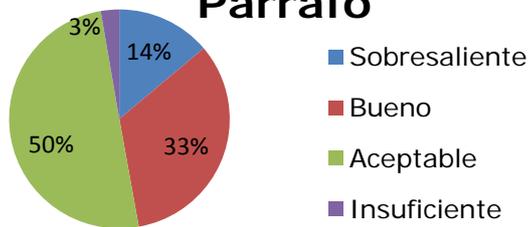


Gráfico 47: Ideas Secundarias del Párrafo

“Son los párrafos que acompañan el enunciado principal para: ampliarlo, ilustrarlo, repetirlo, ejemplificarlo”⁹¹.

Las ideas secundarias de los párrafos son muy importantes dentro del texto ya que son las que ayudan a comprender mejor todo lo que se desprende de la idea principal. Tal y como lo plantean en el siguiente enunciado:

Las ideas principales suelen estar contenidas en uno o varios párrafos. Pueden estar a principio, en el medio o al final del párrafo:

Principio: el párrafo comienza afirmando algo, después en las ideas secundarias se aportan más datos, razones,...

⁹¹ RED ESCOLAR NACIONAL (RENA). Op. Cit.

Centro: al principio del párrafo encontramos una introducción a la idea principal y al final encontramos la aclaración y/o aplicación de la idea central.

Final: las primeras frases y las del medio dan datos, razones,... que completan la idea principal que está al final⁹².

En relación al cuadro anterior se puede observar que la mayor parte del grupo se encuentra en un nivel aceptable siendo este el 50% del total y el 3% en un nivel insuficiente, estos niveles tan bajos en este grupo se deben al proceso de lectura que llevan los niños y niñas de este grupo donde debido a las segmentación y al olvido de lo que esta en el texto hace que solo puedan comprender mas fácilmente las ideas principales de los textos y presentar mas dificultades para los casos particulares dentro de cada párrafo; sin embargo existen estudiantes que poseen mejores niveles en este sentido, como en el caso del 33% que tienen un nivel bueno y el 14% con un nivel sobresaliente en este sentido. Por tanto al observarse la dificultad que poseen los niños y niñas en este proceso (debido a que quizás en las escuelas se enfocan principalmente en la identificación de las ideas principales), y por tal razón se debe fomentar en las clases cotidianas los procesos que ayuden a los estudiantes a identificar las ideas secundarias de los diferentes textos que se trabajan en el aula y fuera de ella.

⁹² MÉDICA DE TARRAGONA. Op. Cit.

Formular y Responder Preguntas: Nivel Literal

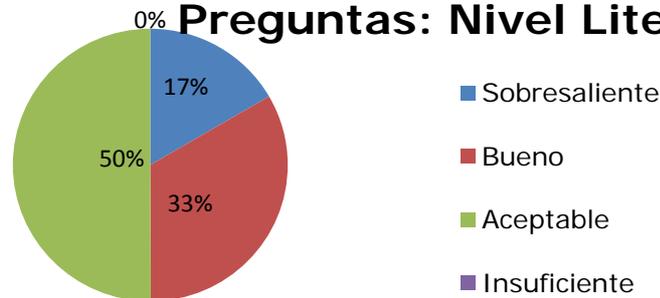


Gráfico 48: Nivel Literal

Leer literalmente es hacerlo conforme al texto.

(...) Se centra en las ideas e información que están explícitamente expuestas en el texto, por reconocimiento o evocación de hechos. El reconocimiento puede ser:

De detalle: identifica nombres, personajes, tiempo y lugar de un relato; de ideas principales: la idea más importante de un párrafo o del relato; de secuencias: identifica el orden de las acciones; por comparación: identifica caracteres, tiempos y lugares explícitos; de causa o efecto: identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones.

Realizamos entonces una lectura elemental: seguimos paso a paso el texto, lo situamos en determinada época, lugar, identificamos (en el caso de un cuento o una novela) personajes principales y secundarios; nos detenemos en el vocabulario, las expresiones metafóricas. Muchos de los fracasos en la escuela responden al desconocimiento del léxico específico de cada disciplina (por ejemplo el lenguaje matemático) o a la interpretación de ciertos vocablos dentro de determinado

contexto. El alumno tiene que adiestrarse en el significado de los vocablos y cuál es la acepción correcta de las que figuran en el diccionario de acuerdo al significado total de la frase en el cual se halla inserta.⁹³

En este aspecto los niños y niñas del grupo presentan dificultades, pues al momento de leer se presenta segmentación lo que hace que pierdan su concentración en el texto y así no pueden identificar claramente el sentido literal del texto, esto se ve reflejado en el cuadro pues la mayoría del grupo, que corresponde al 50%, se encuentra en un nivel aceptable; el 33% en un nivel bueno y solo el 17% tiene un nivel sobresaliente con respecto a la competencia de los demás compañeros de clase. Por lo tanto es indispensable el fomento y motivación de hábitos lectores en los niños y niñas de este grado, pues es la única forma para que desarrollen este aspecto y puedan comprender de un amanaera mas adecuada los diferentes textos que se trabajan en clase con ellos y por ende en su vida cotidiana.

⁹³ CAMBA. Op. Cit.

Formular y Responder Preguntas: Nivel Inferencial

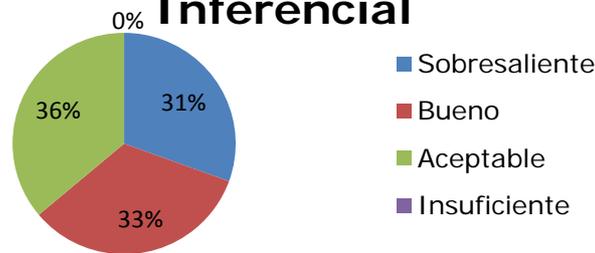


Gráfico 49: Nivel Inferencial

“Se buscan relaciones que van más allá de lo leído, se explica el texto más ampliamente, agregando informaciones y experiencias anteriores, relacionando lo leído con saberes previos, formulando hipótesis y nuevas ideas”⁹⁴.

Al momento de realizar las preguntas de tipo inferencial acordes a las lecturas realizadas, los estudiantes muestran un resultado dividido, pues el 36% que es el número mayor del total del grupo se encuentran en nivel aceptable; el 33% en un nivel bueno y el 31% nivel sobresaliente, esto muestra un desempeño mejor que el de las preguntas literales, pero sigue habiendo una cantidad grande de niños y niñas que presentan problemas en ir un poco mas allá en el texto que leen, es decir establecer relaciones implícitas dentro del texto, siendo adecuado la implementación de actividades que los estimule en este aspecto.

⁹⁴ Íbid.

Formular y Responder Preguntas: Nivel Crítico

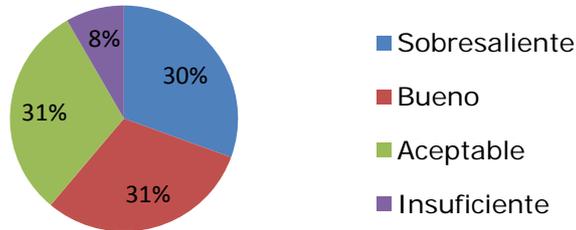


Gráfico 50: Nivel Crítico

Emitimos juicios sobre el texto leído, lo aceptamos o rechazamos pero con fundamentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo donde interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído.

Los juicios toman en cuenta cualidades de exactitud, aceptabilidad, probabilidad. Los juicios pueden ser:

1. de realidad o fantasía: según la experiencia del lector con las cosas que lo rodean o con los relatos o lecturas;
2. de adecuación y validez: compara lo que está escrito con otras fuentes de información;
3. de apropiación: requiere evaluación relativa en las diferentes partes, para asimilarlo;

4. de rechazo o aceptación: depende del código moral y del sistema de valores del lector⁹⁵.

En el aspecto del proceso lector los estudiantes presentan también una división equitativa en los niveles de comprensión, pues en un 31% están en nivel aceptable, en un 31% un nivel bueno y en un nivel sobresaliente el 30%; y solo el 8% esta en un nivel insuficiente, con lo que podría decirse que los estudiantes están en un nivel intermedio con relación a poner los textos que leen en otras situaciones de su vida u otros contextos, pues a pesar de que los niveles están repartidos de una forma equitativa al sumar los niveles de mejor desempeño mejora la situación del grupo, sin embargo es necesario seguir trabajando el proceso.

⁹⁵ Íbid.

6. INTERVENCIÓN

La ejecución de este proyecto se realizó a través de un proyecto de aula que se inició con un diagnóstico para la identificación de las necesidades de los estudiantes en cuanto a la lectura y la escritura. Luego se aplicaron unas unidades didácticas en las cuales se desarrollaban las temáticas que se identificaron como necesidades o falencias de los niños y las niñas. Al finalizar todas las intervenciones, se realizó una evaluación final en donde se miraron los mismos aspectos que se observaron en la evaluación inicial para así determinar qué tipo de avances tuvieron los estudiantes.

A continuación se encuentra una tabla en donde están contenidas todas las unidades didácticas que se llevaron a cabo durante la ejecución del proyecto con sus respectivos contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Tabla 2: Secuencia de Planeaciones

INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA	CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES	CONTENIDOS ACTITUDINALES
<p>Planeación 1</p> <p>Tema: "Evaluación Diagnóstica"</p> <p>Título: "Babubu"</p>	<p>¿Qué es leer y escribir? El Significado de las Palabras. El Uso de los Conectores. Coherencia y Cohesión de Textos Escritos.</p>	<p>Realizar la lectura del cuento "Babubu". Resolver diferentes ejercicios relacionados con la lectura (como preguntas de falso y verdadero, completar textos, organizar una secuencia lógica</p>	<p>Aconsejar al protagonista del cuento "Babubu" a través de un escrito sobre sus problemas de memoria.</p>

		del texto, etc).	
<p>Planeación 2</p> <p>Tema:</p> <p>La producción textual y los niveles de lectura.</p> <p>Título:</p> <p>La reunión de los ratones sabios</p>	<p>Producción textual, niveles de lectura, desenlace de un cuento y pronunciación.</p>	<p>Realizar la lectura del Cuento “El Ratón de Campo y El Ratón de Ciudad”.</p> <p>Resolver el cuestionario relacionado con el anterior cuento.</p> <p>Realizar una lectura individual en voz alta de cada uno de los párrafos del cuento.</p> <p>Leer el cuento “La Reunión de los Ratones Sabios” e inventársele un final.</p>	<p>Socialización de los finales individuales del cuento y lectura del verdadero final.</p> <p>Motivación y participación activa en todas las actividades programadas para la clase.</p>
<p>Planeación 3</p> <p>Tema:</p> <p>“Antecedentes de la Lectura, Comprensión Lectora y Partes del Cuento”</p> <p>Título:</p> <p>Las Vacas</p>	<p>Comprensión Lectora y Partes del Cuento.</p>	<p>Realizar la lectura del Cuento “¿Por qué las vacas son blancas y negras?” y establecer sus antecedentes.</p> <p>Resolver las preguntas que se encuentran en los rompecabezas referentes a las partes del cuento.</p>	<p>Participación activa en las plenarias que se realizarán durante la clase.</p> <p>Motivación hacia las actividades de lectura y escritura.</p>
<p>Planeación 4</p>	<p>¿Qué es</p>	<p>Realizar la lectura</p>	<p>Participación</p>

<p>Tema: La descripción en el proceso lector.</p> <p>Título: Describamos los personajes del cuento "Los siete cabritos y el lobo"</p>	<p>describir? Personajes de un cuento.</p>	<p>del cuento "Los Siete Cabritos y El Lobo" Realizar la descripción de los personajes del cuento</p>	<p>activa en las plenarias que se realizarán durante la clase. Motivación hacia las actividades de lectura y escritura.</p>
<p>Planeación 5</p> <p>Tema: Partes del Cuento.</p> <p>Título: Los siete cabritos y el lobo.</p>	<p>Comienzo, Conflicto o Problema, Desenlace y Final del Cuento.</p>	<p>Realizar la lectura del cuento "Los Siete Cabritos y El Lobo". Realizar la ubicación de las partes del cuento.</p>	<p>Participación activa en las plenarias que se realizarán durante la clase. Motivación hacia las actividades de lectura y escritura.</p>
<p>Planeación 6</p> <p>Tema: Identificación de Ideas Principales y Secundarias.</p>	<p>Ideas principales y secundarias dentro del cuento "los siete cabritos y el lobo".</p>	<p>Realizar la lectura de algunos párrafos dentro del cuento "Los Siete Cabritos y El Lobo". Realizar la ubicación de ideas principales y</p>	<p>Participación constante en la resolución de preguntas que se realizarán durante la clase. Motivación</p>

<p>Título: Mini obra de Teatro</p>		<p>secundarias en ellos. Responder algunas preguntas relacionadas con el tema y el cuento.</p>	<p>hacia las actividades de lectura y escritura.</p>
<p>Planeación 7 Tema: Errores y Obstáculos en la Escritura Título: Análisis de cuentos.</p>	<p>Personajes del Cuento. Partes del Cuento. Errores y Obstáculos en la Escritura.</p>	<p>Leer e identificar un párrafo del cuento para que organicen los errores ortográficos que hay allí y los corrijan, también para que les pongan los conectores adecuados.</p>	<p>Participación en la representación de las partes del cuento y sus personajes. Motivación hacia las actividades de lectura y escritura.</p>
<p>Planeación 8 Tema: Redacción del texto final Título: Producción escrita.</p>	<p>Evocar todos los contenidos conceptuales anteriores.</p>	<p>Redacción del texto final.</p>	<p>Empeño y actitud puestos en la redacción del texto final.</p>

7. EVALUACIÓN FINAL

En la evaluación final se mostrará el avance o el estado en el que terminaron los y las estudiantes de ambas jornadas en cuanto a los aspectos que fueron trabajados durante el proyecto de intervención, para así poder analizar, en un próximo apartado, cual fue el avance o retroceso que se presentaron en ambas jornadas, esto se podrá observar en las rejillas de evaluación finales, las cuales tienen una diferenciación en el color, para resaltar los cambios que hubo en las valoraciones iniciales, donde las notas que tienen color rojo fueron las que tuvieron un cambio y las que están en negro mantuvieron la misma valoración.

Además se encuentra el análisis de cada uno de los aspectos trabajados en las intervenciones, en lo relacionado en los procesos de lectura y escritura, mostrando en algunos, un apartado teórico sobre el aspecto y los porcentajes obtenidos en el mismo por los estudiantes de ambas jornadas.

PAUTA DE OBSERVACIÓN DEL PROCESO DE LECTURA FINAL

Grupo: SEGUNDO (MAÑANA)	2. Durante					3. Después				
	Anticipaciones a las situaciones dentro del texto	Regulaciones		Errores Y obstáculos		Ideas centrales		Ideas secundarias		
		Formular y responder preguntas	Correcciones, Recapitulación Contextualización del vocabulario.	En pronunciación	En interpretación	Del texto	Del párrafo	De los párrafos	Literal Reconoce el significado de la palabra, oración y párrafo	Inferencial establece relaciones implícitas con índices útiles en el texto
Profesor: Área: LENGUAJE										
Grupo de apoyo: María Paulina Arroyave Yorladis Bedoya L Andrés Espinosa P.										
ESTUDIANTES										
Arango Calderón Miguel	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
Arango Calderón Julián	B	A	B	B	B	A	B	B	B	B
Avendaño López Andrés Felipe	S	B	S	S	S	B	B	B	B	A
Bahena Bohórquez John Steven	S	B	B	B	S	B	S	S	S	B
Bolívar Alzate Daniel	B	A	B	B	B	A	A	B	B	B
Buitrago Morales Santiago	B	A	A	B	B	B	B	B	S	B
Bustos González Christian David	S	B	B	B	S	B	A	S	S	S
Castaño Manso Marvin	S	B	S	S	S	B	S	B	B	B
Echeverry Ramírez Andrés Felipe	S	B	B	B	S	B	A	B	B	B
Elguechi Moreno Juan Ignacio	S	B	S	S	S	S	S	S	S	B
Fernández Marín Santiago	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
Flórez Valencia Brayan	S	S	S	B	B	A	B	B	S	S
García Ruíz Marcela	B	A	A	B	A	A	I	B	A	B
González Arango Anderson	B	A	B	B	B	B	B	B	A	B
Henao Suárez Esteban	B	B	B	B	B	B	B	B	B	A
Hernández Henao Jaime Andrés	B	A	B	B	S	B	S	S	B	B
López Garcés Alejandro	B	B	B	B	B	A	A	B	A	A
López Roza Steban	B	B	B	B	B	A	B	B	B	S
Marulanda Zapata Laura Camila	S	B	B	B	S	B	S	S	S	B
Molina Moncada Santiago	B	S	S	S	S	B	S	S	A	B
Morales Fernández Daniela	B	B	S	S	B	B	B	B	B	B
Morales Galvis Felipe	S	S	S	S	S	B	S	S	S	S
Nocua Ospina Juan Camilo	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
Patiño Gutiérrez María José	S	A	B	B	S	B	A	B	A	B
Pescador Morales Juan Diego	B	B	A	B	B	A	A	B	B	A
Piñeros Carvajal Samuel Alejandro	S	A	B	B	S	B	A	B	B	A
Quintero Velásquez Carlos Andrés	A	A	A	A	S	B	A	B	A	A
Ramírez Salazar Johnatan	B	B	B	S	B	B	B	B	B	B
Rendón Arango Daniel Alejandro	B	B	B	B	S	B	A	S	S	A
Restrepo Correa Pablo Andrés	S	S	S	B	S	B	S	S	S	B
Rojas Barrera Andrés Juan	B	B	S	B	B	A	B	B	B	B
Romero Mosquera Juan Esteban	B	B	S	S	B	B	B	S	B	A
Sánchez Salazar Juan Pablo	A	B	B	B	B	B	B	B	A	A
Sierra Sánchez Daniela	B	A	B	B	S	B	A	A	B	A
Soto Muñoz Margarita	B	A	B	B	A	B	B	B	B	B
Valencia Zapata Santiago	B	A	B	B	S	B	A	B	S	S
Vásquez Cárdenas Alejandro	S	B	B	B	S	B	S	S	S	S

PAUTA DE OBSERVACIÓN DEL PROCESO DE LECTURA FINAL

Grupo: SEGUNDO (TARDE)	Durante				Después						
	Anticipaciones a las situaciones dentro del texto	Regulaciones		Errores Y obstáculos		Ideas centrales		Ideas secundarias		Formular y responder preguntas	
		Correcciones, Recapitulación Contextualización del vocabulario.	En interpretación	En pronunciación	Del párrafo	Del texto	De los párrafos	Literal Reconoce el significado de la palabra, oración y párrafo	Inferencial establece relaciones implícitas con índices útiles en el texto	Critica Pone el texto en otras situaciones y contextos	
Profesor: Área: LENGUAJE											
Grupo de apoyo: Maria Paulina Arroyave Yorladis Bedoya L Andrés Espinosa P.											
ESTUDIANTES											
Álvarez Cardona Juan Diego	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
Alzate Arroyo Yessica Paola	B	S	B	S	S	S	B	B	B	B	B
Arango González Katherin	B	B	B	A	B	S	B	B	B	B	B
Arias Acevedo Esteban	B	B	B	A	B	B	B	B	B	B	A
Barrera García Mateo	B	S	B	B	B	B	B	B	B	B	S
Barros Cano Camilo Alejandro	B	B	B	A	A	B	A	B	B	B	B
Bedoya Bedoya Esteban	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
Betancourt Henao Jaicol Alejandro	S	S	A	B	B	B	A	B	S	S	S
Botero Saldarriaga Carlos Andrés	B	A	A	B	A	B	A	B	A	A	A
Castañeda Gómez Juan José	B	B	B	B	B	S	B	S	B	B	B
Ceballos Londoño Feescher	B	A	B	B	A	B	A	B	A	A	A
Díaz Giraldo Kevin William	B	B	A	B	A	B	A	B	A	A	A
Gallego Flórez Juan Pablo	B	A	B	B	A	B	B	B	B	B	A
Henao Quintero Santiago	B	B	S	S	B	S	B	S	B	B	B
Jaramillo Delgado Juan Camilo	B	B	B	B	A	B	A	B	A	B	B
López Giraldo Daniel	B	B	S	S	B	S	B	S	B	A	A
Marmolejo Calderón Néstor Augusto	S	S	S	B	S	S	S	S	S	S	S
Medina Alvarado Laura Natalia	B	A	B	B	A	B	A	B	B	A	A
Montoya Hernández Yanina	B	A	A	B	A	B	A	B	B	B	I
Montoya Vélez Kevin Antonio	S	B	B	B	B	B	B	B	S	B	B
Morales Velásquez Sebastián	B	A	B	A	B	B	B	B	B	B	A
Murillo Quintero Mayron Andrés	S	S	S	S	B	B	B	S	S	S	S
Oliveros Santa Santiago	A	A	B	B	B	B	B	B	A	A	A
Orozco Ospina Kevin Alberto	S	S	B	S	B	B	B	A	S	S	S
Ospina Figueroa Santiago	A	A	B	A	A	B	A	B	A	A	A
Quinchanagua Puentes Maurend	B	B	S	S	B	S	B	B	B	B	B
Ramírez Lenis Felipe	B	A	A	A	A	B	A	B	B	A	A
Restrepo Tabares Alejandro	S	S	B	A	A	B	A	B	S	S	S
Ríos Medina Federico	S	B	A	B	B	S	S	S	S	S	B
Ruiz Soto Juan Camilo	B	B	B	B	A	B	A	B	A	B	B
Serna Pava Valentina	B	A	A	B	A	B	A	B	A	I	I
Valderrama Callejas Carolina	B	B	B	B	A	B	A	B	A	B	B
Valencia Hernández Steven	S	S	B	B	S	S	S	S	S	S	S
Velásquez Vanegas Carlos Alberto	S	S	S	S	B	B	B	B	S	S	S
Villegas Botero Joey Steven	B	B	S	S	B	B	B	B	B	B	A

ANÁLISIS REJILLAS EVALUACIÓN FINAL DEL PROYECTO

Luego de haber realizado un proceso donde se desarrollaron diversas actividades que les permitieron a los niños y niñas trabajar su proceso lector y escritor, se realizó una evaluación final acerca de cada una de las partes trabajadas con ellos, para visualizar así los avances que pudieron tener en el desarrollo del proyecto.

ESCRITURA

JORNADA MAÑANA

Narrativo

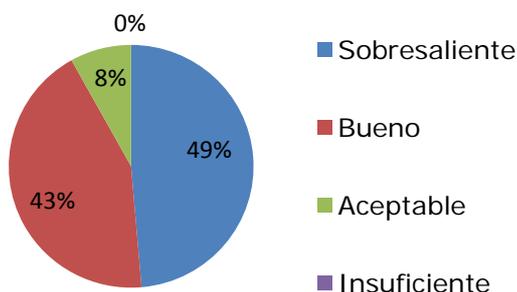


Gráfico 51: Narrativo

En el aspecto narrativo, se puede observar que los estudiantes tuvieron muy buenos resultados en su mayoría. El 49% obtuvo una nota sobresaliente, un 43% obtuvo una nota buena y solo un 8% posee un nivel aceptable. Esto quiere decir que los estudiantes producen sus textos de una manera adecuada según el portador trabajado, reconociendo todos los elementos que componen una narración.

Describir

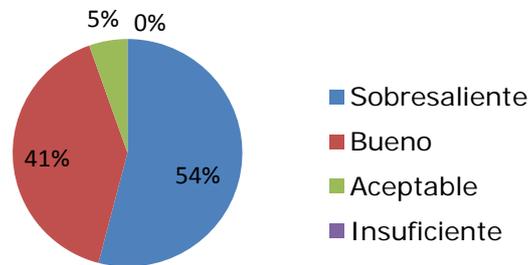


Gráfico 52: Describir

En cuanto a este aspecto de la descripción, los estudiantes demostraron que tiene un nivel sobresaliente en su gran mayoría, pues fue un 54% el que obtuvo esta nota. Un 41% obtuvo una nota buena y solo un 5% obtuvo una nota aceptable. Esto quiere decir que los estudiantes manejan adecuadamente todo lo relacionado con la descripción de lugares, personajes y situaciones, que son las más necesarias para el trabajo con el portador de texto narrativo.

Resumir

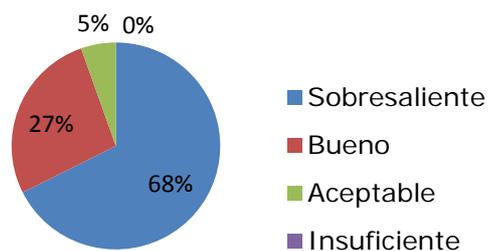


Gráfico 53: Resumir

En el aspecto de resumen los estudiantes manifestaron tener un muy buen nivel, pues en su gran mayoría, un 68%, obtuvieron una nota sobresaliente. Un 27% obtuvo una nota buena y solo un 5% obtuvo una

nota aceptable. Esto demuestra que los estudiantes manejan correctamente el parafraseo de un texto, del cual identifican su contenido principal, obviando información innecesaria.

Definir

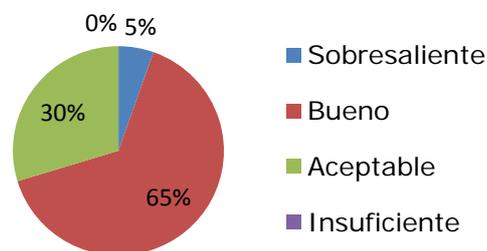


Gráfico 54: Definir

Para la definición los estudiantes demostraron tener un nivel bueno, pues un 65% obtuvo esta nota. Un 30% obtuvo un nivel aceptable y solo un 5% obtuvo un nivel sobresaliente. Esto demuestra que los estudiantes manejan en un buen nivel el aspecto de la definición, sin embargo era necesario hay todavía un 30% que lo maneja de manera aceptable, es decir todavía no son capaces de plantear las definiciones que vean necesarias en sus producciones escritas.

Explicar

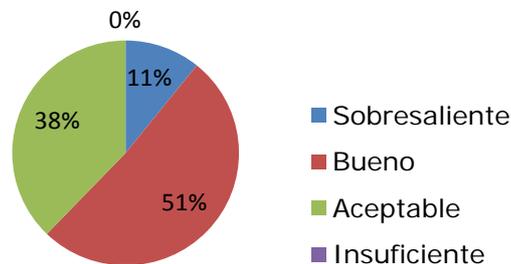


Gráfico 55: Explicar

En este aspecto de explicar la mayoría de los estudiantes se encuentran en un nivel bueno, pues un 51% obtuvo esta nota. El 38% de ellos obtuvo una nota aceptable y solo un 11% obtuvo una nota sobresaliente. Esto quiere decir que los estudiantes tienen un buen manejo de este aspecto, aunque todavía queda un 38%, que es una gran cantidad de estudiantes, que lo manejan de manera aceptable.

Justificar

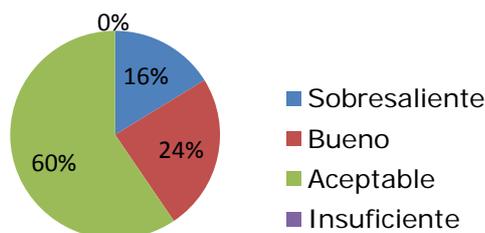


Gráfico 56: Justificar

En cuanto al aspecto de la justificación los estudiantes no se encuentran muy bien, pues la gran mayoría, un 60%, están en un nivel aceptable. Solo un 16% se encuentran en un nivel sobresaliente y un 24% en un

nivel bueno. A pesar de que el 40% posee buen nivel, es necesario que el otro 60% alcance este estado, demostrándose así que la mayoría del grupo no son capaces de respaldar con argumentos las ideas que plantean en sus escritos, sin decir la importancia o el por qué de plantearlas allí.

Argumentar

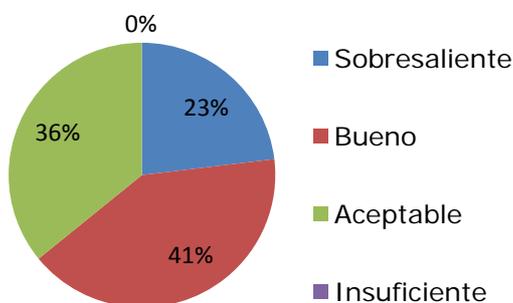


Gráfico 57: Argumentar

Con respecto al ítem de la argumentación, los estudiantes demostraron que alcanzaron un buen nivel, pues el 64% del grupo comprobó que argumentan en sus escritos de una manera adecuada. De este 64%, un 23% obtuvo una nota sobresaliente y un 41% obtuvo una nota buena. A pesar de esto, todavía hay un 36% que posee un nivel aceptable, lo cual indica que no todo el grupo se encuentra manejando bien este aspecto.

Macro Estructura Coherencia Global



Gráfico 58: Macro Estructura Coherencia Global

El grupo en este aspecto obtuvo un nivel sobresaliente en su mayoría, lo que corresponde a un 49%, un nivel bueno en un 40% y el 11% tuvo un nivel aceptable. Estos porcentajes demuestran que la mayoría del grupo en sus producciones textuales sigue el núcleo temático, pero no deja de ser importante continuar realizando ejercicios y actividades que les ayude a mantener y mejorar su nivel en este aspecto de la escritura para que la totalidad del grupo avance en este proceso.

Nivel Intratextual. Micro Estructura. Cohesión y Coherencia Local

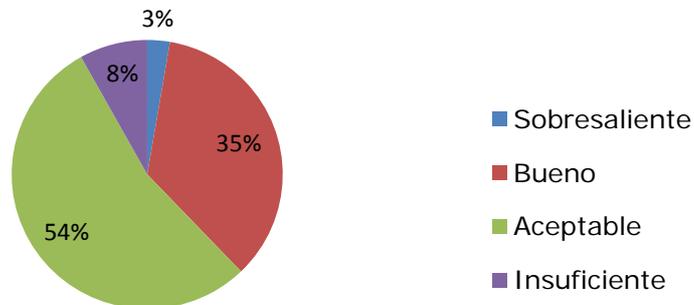


Gráfico 59: Cohesión y Coherencia Local

En cuanto a lo local, un 54% de la totalidad del grupo obtuvo una valoración aceptable, un 35% bueno, el 8% insuficiente y el mismo 3% tuvo un nivel sobresaliente. Por lo que se ve que a la mayoría de los estudiantes se les dificulta la utilización de signos de puntuación en la construcción de textos, lo cual a su vez impide la comprensión del mismo, es por eso que se hace necesario realizar ejercicios que les ayude a mejorar este aspecto.

Nivel Intratextual. Micro Estructura. Coherencia y Cohesión Lineal

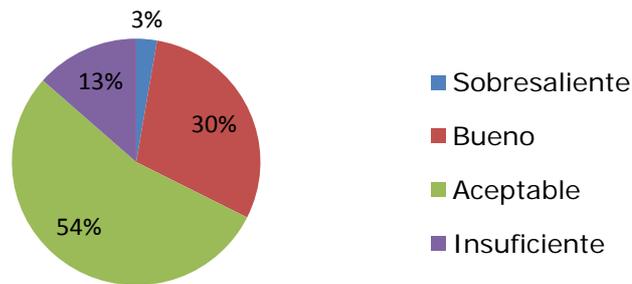


Gráfico 60: Coherencia y Cohesión Lineal

De acuerdo al gráfico puede observarse que el grupo tiene dificultades en este aspecto, pues la mayoría no es capaz de mantener una correspondencia o coherencia entre los párrafos y repiten demasiado conectores y conexiones al interior de sus escritos, lo cual ubica a los estudiantes en un nivel aceptable que corresponde al 54%; el 13% tiene un nivel insuficiente, el 30% tiene un nivel bueno y el 3% se encuentra en un nivel sobresaliente, lo cual deja ver que los estudiantes aun necesitan trabajar en el desarrollo de este proceso.

Fluencia Verbal

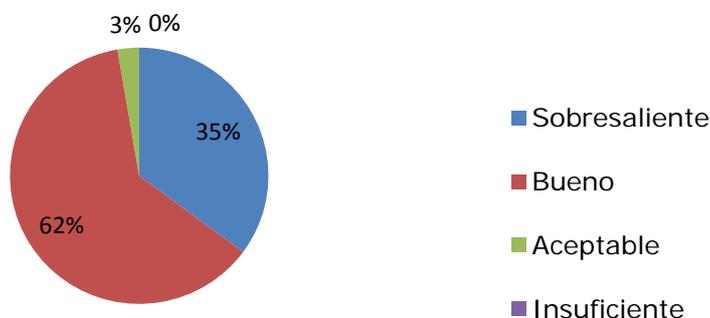


Gráfico 61: Fluencia Verbal

En cuanto a este aspecto se puede observar que el 62% de los estudiantes tienen un nivel bueno, el 35% un nivel sobresaliente y el 3% un nivel aceptable. Cabe resaltar que los estudiantes demuestran, a través de sus producciones escritas, una buena fluidez verbal y se nota que con un mayor trabajo con ellos mejorarían mucho más.

Manejo del Espacio

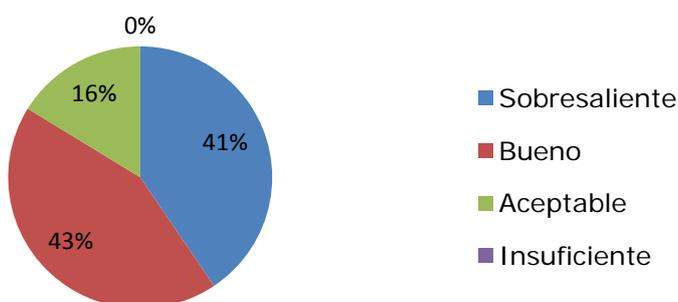


Gráfico 62: Manejo del Espacio

En este aspecto el grupo en un 43% posee un nivel bueno, el 16% posee un nivel aceptable y un 41% posee un nivel sobresaliente. Lo anterior permite ver que el grupo tiene algunas necesidades acerca del

manejo del espacio en textos escritos, por eso es importante implementar actividades que ayuden al avance de este aspecto.



Gráfico 63: Direccionalidad

De acuerdo a la gráfica se puede observar que el 35% del grupo posee una buena direccionalidad, el 19% posee un nivel aceptable en cuanto a este aspecto y un 46% posee un nivel sobresaliente. Con lo cual cabe resaltar que en este aspecto los estudiantes mejoraron circunstancialmente y requieren un poco de trabajo para lograr un avance en su totalidad.

Organización de Texto

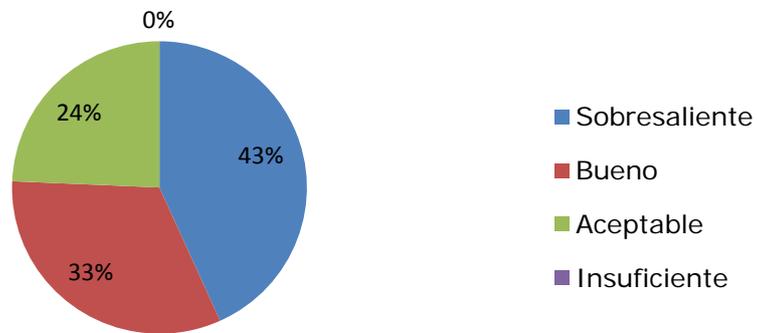


Gráfico 64: Organización de Texto

De acuerdo con el cuadro de la organización del texto se puede observar que el 43% de los niños y niñas del grupo tienen un nivel sobresaliente en este aspecto y el 33% uno bueno, pues gran parte de los niños y niñas ubican aspectos necesarios en la clase de textos que producen, como en el caso de los cuentos, donde les ponen un título, y separan algunos párrafos; y con un nivel aceptable se encuentra el 24% del total del grupo, siendo en este aspecto también necesario un pequeño refuerzo para los que no lo lograron.

Legibilidad

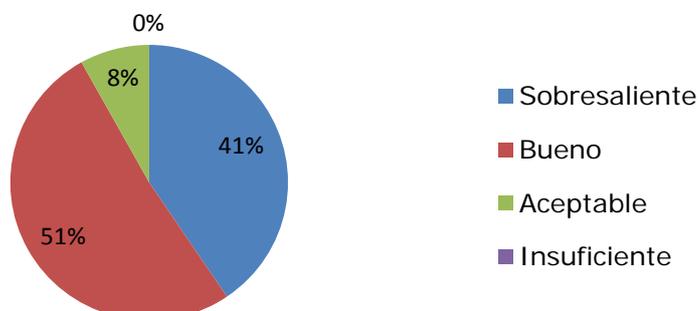


Gráfico 65: Legibilidad

De lo anterior se puede observar que el 51% de los estudiantes tienen buena legibilidad al escribir, el 41% tienen un nivel sobresaliente en este aspecto y un 8% tienen un nivel aceptable. Por lo anterior se puede decir que los niños tienen una muy buena legibilidad, es decir que sus escritos son fáciles de leer y manejan muy bien la presentación a la hora de escribir.

ORTOGRAFÍA

Cabe resaltar que la parte de ortografía no fue tomada en cuenta en la evaluación inicial, ya que lo que se buscaba en esta era establecer un punto de partida y conocer el estado en el que se encontraban los y las estudiantes con respecto a los procesos lectores y escritores. Sumado a esto, en el nivel y el grado de escolaridad en el que se realizó el proyecto no es tan importante este aspecto pues aun están familiarizándose con las diferentes reglas de este aspecto; sin embargo, con el pasar del proyecto, se vio necesario establecer también el avance de los niños y niñas en este aspecto, por lo que se incluyó en algunas intervenciones y en la evaluación final.

Ortografía: Acentuación



Gráfico 66: Ortografía (Acentuación)

Al observar la gráfica se aprecia que la mayoría de los niños y niñas de este grupo, el 76%, alcanzaron un nivel aceptable, el 16% un nivel insuficiente y el 8% un nivel bueno, siendo necesario seguir trabajando este proceso, para que su nivel aumente. Sin embargo, cabe aclarar que para la edad y el grado de escolaridad en el que se encuentran, puede decirse que tienen un desempeño normal.

Ortografía: Uso de Mayúsculas



Gráfico 67: Ortografía (Uso de Mayúsculas)

En relación con la gráfica se puede observar que la mayor parte del grupo está en un nivel aceptable, que corresponde a un 57%; con un nivel insuficiente se encuentra el 32% de los niños y niñas del grupo; y

el 11% se encuentra en un nivel bueno, mostrando que en este proceso tienen una mayor habilidad. Sin embargo es necesario seguir trabajando en el uso de las reglas ortográficas para que sus escritos sean mejores.

Ortografía: Omisiones y Sustituciones

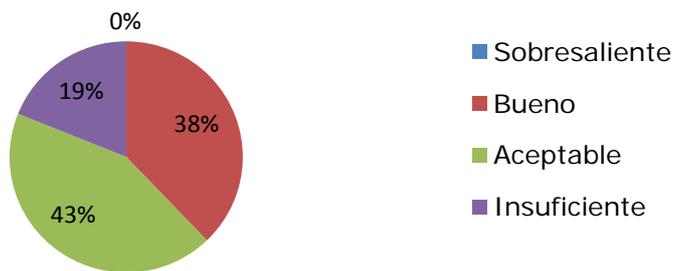


Gráfico 68: Ortografía (Omisiones y Sustituciones)

De acuerdo con el gráfico puede verse que el 43% de los estudiantes, que corresponde a la mayoría en este caso, se encuentra en un nivel aceptable; el 38% en un nivel insuficiente y solo el 19% se encuentra en un nivel bueno, lo que hace evidente continuar con el trabajo en este aspecto con los estudiantes del grupo, para que de esta manera puedan mejorar su nivel en este aspecto.

ESCRITURA
JORNADA TARDE

Narrativo

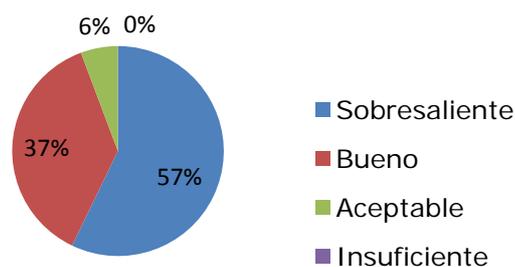


Gráfico 69: Narrativo

En cuanto al nivel narrativo los estudiantes se encuentran, en su gran mayoría en un nivel sobresaliente, pues el 57% obtuvo esta nota. El 37% obtuvo una nota buena y solo un 6% obtuvo una nota aceptable. Esto quiere decir que los estudiantes producen sus textos de una manera adecuada según el portador trabajado, reconociendo todos los elementos que componen una narración.

Describir

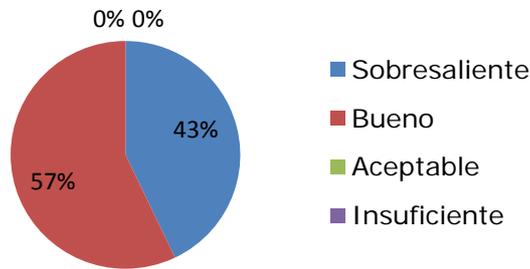


Gráfico 70: Describir

En cuanto al aspecto de describir se nota un muy buen nivel en el grupo, pues ninguno de los estudiantes obtuvo notas de aceptable o de insuficiente, y todo el grupo demostró estar en un nivel bueno y sobresaliente. La gran mayoría del grupo, un 57%, obtuvo una nota buena y un 43% obtuvo una nota sobresaliente. Esto quiere decir que los estudiantes manejan adecuadamente todo lo relacionado con la descripción de lugares, personajes y situaciones, que son las más necesarias para el trabajo con el portador de texto narrativo.

Resumir

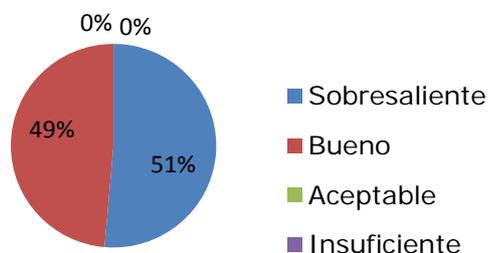


Gráfico 71: Resumir

En cuanto al ítem de resumen los estudiantes demostraron estar en un muy buen nivel pues el grupo se ubicó solo en dos notas las cuales son sobresaliente con un 51% y bueno con un 49%; sin encontrarse ninguno de los niños y niñas en notas de aceptable e insuficiente. Esto demuestra que los estudiantes manejan correctamente el parafraseo de un texto, del cual identifican su contenido principal, obviando información innecesaria.

Definir

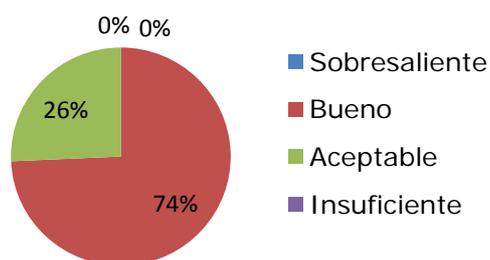


Gráfico 72: Describir

En el aspecto de la definición, los estudiantes demostraron tener un nivel bueno, pues el 74% del grupo se ubicó en esta nota y un 26%

obtuvo una nota aceptable. Esto demuestra que el grupo, en su mayoría, maneja correctamente todo lo relacionado con este aspecto, aunque se debe tener en cuenta ese 26% que no lo realiza de la manera adecuada.

Explicar

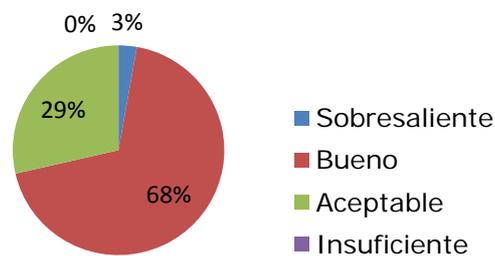


Gráfico 73: Explicar

En cuanto a la explicación se pudo observar que los estudiantes se encuentran en su gran mayoría en un nivel bueno, pues un 68% obtuvo esta nota. En el nivel aceptable se encuentra un 29% y solo un 3% se encuentra en un nivel sobresaliente. Todo lo anterior indica que muy pocos estudiantes manejan de manera adecuada todo lo relacionado con la explicación, aunque la mayoría lo realizan de una manera buena. Es importante resaltar que todavía un 29% del grupo, que es una cantidad grande de estudiantes, solo lo manejan de manera aceptable.

Justificación

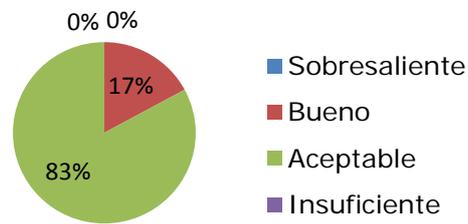


Gráfico 74: Justificación

Para lo relacionado con la justificación, se puede observar que los estudiantes no lo manejan adecuadamente pues solo un 17% obtuvo un nivel bueno y la gran mayoría, un 83%, obtuvo una nota aceptable. Esto quiere decir que los estudiantes aún no tiene claro cómo deben respaldar sus ideas, diciendo el por qué y planteando la importancia de manejarlas dentro de sus escritos.

Argumentar

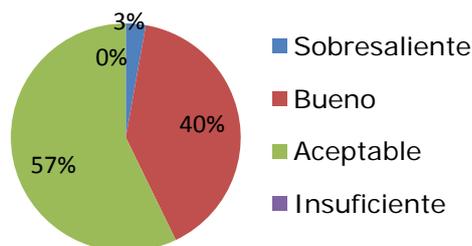


Gráfico 75: Argumentar

En cuanto a la argumentación se puede observar que los estudiantes no lo manejan adecuadamente en su gran mayoría, pues un 57% obtuvo esta nota. Un 40% lo manejan de una manera buena y solo un 3% lo

manejan de manera sobresaliente. Este aspecto está muy ligado al anterior, es decir a la justificación, pues los estudiantes demuestran no ser totalmente capaces de respaldar sus ideas diciendo el por qué o su importancia de lo que plantean en sus producciones escritas.

Macro Estructura Coherencia Global

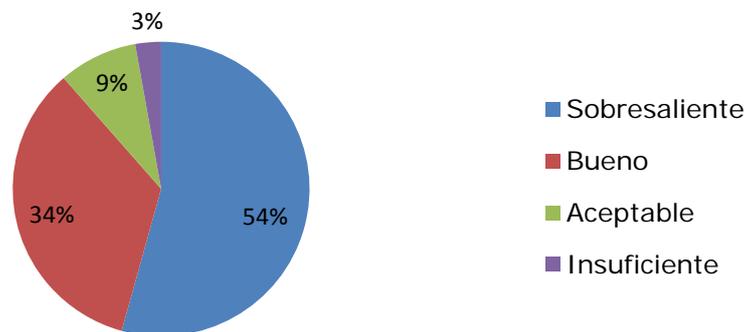


Gráfico 76: Macro Estructura Coherencia Global

El grupo en este aspecto alcanzó un nivel sobresaliente en su mayoría, lo que corresponde a un 54%; un nivel bueno fue obtenido por el 34% ; el 9% tuvo un nivel aceptable y solo el 3% obtuvo un nivel insuficiente; lo que demuestra que la mayoría del grupo en sus escritos sigue el núcleo temático, pero no deja de ser importante continuar realizando ejercicios y actividades que les ayude a mantener y mejorar su nivel en este aspecto de la escritura para que la totalidad del grupo avance en este proceso.

Nivel Intratextual. Micro Estructura. Cohesión y Coherencia Local

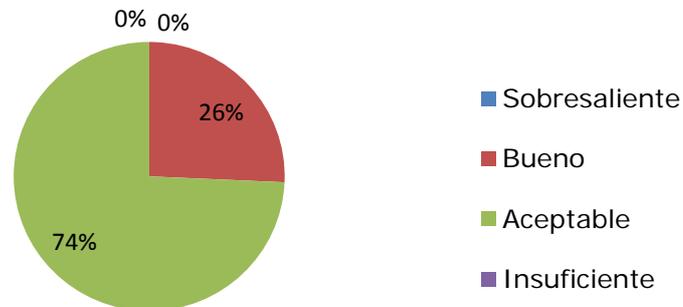


Gráfico 77: Cohesión y Coherencia Local

En cuanto al componente local, solo se encuentran dos resultados que dividen el grupo en dos segmentos, estando en un nivel aceptable la mayoría del grupo, el cual es el 74% de la totalidad y con un nivel bueno se encuentra solamente el 26% del total. Por lo que se ve que a la mayoría de los estudiantes se les dificulta la utilización de signos de puntuación en la construcción de textos, lo cual a su vez impide la comprensión del mismo, es por eso que se hace necesario realizar ejercicios que les ayude a mejorar este aspecto.

Nivel Intratextual. Micro Estructura. Coherencia y Cohesión Lineal

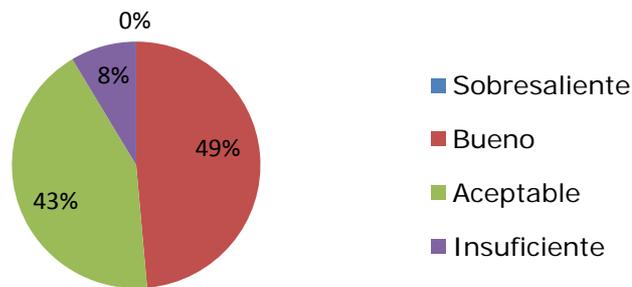


Gráfico 78: Coherencia y Cohesión Lineal

En este ítem puede observarse que el grupo tiene algunas dificultades con el aspecto lineal, pues más de la mitad del grupo presenta problemas para mantener una correspondencia o coherencia entre los párrafos y repiten demasiado conectores y conexiones al interior de sus escritos; sin embargo, el grupo en un poco menos de la mitad, que corresponde al 49% tiene un nivel bueno; el 43% se encuentra en un nivel aceptable y el 8% tiene un nivel insuficiente, lo cual deja ver que los estudiantes aun necesitan trabajar en el desarrollo de este proceso para mejorar en el mismo y por ende en sus escritos.

Fluencia Verbal

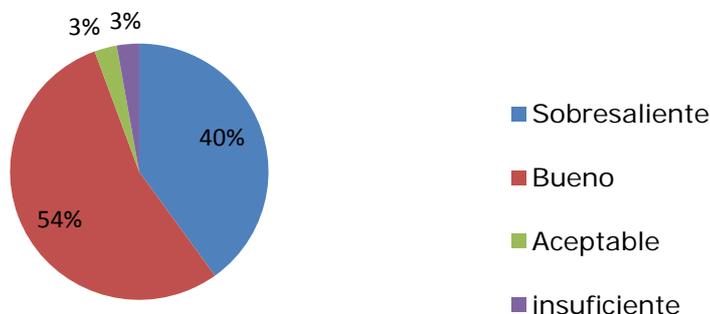


Gráfico 79: Fluencia Verbal

En cuanto a este aspecto se puede observar que la mayoría del grupo, que corresponde al 54% de los estudiantes tienen un nivel bueno; el 40% un nivel sobresaliente; el 3% un nivel aceptable y el 3% restante un nivel insuficiente. Mostrando así, que sus producciones escritas tienen un buen nivel con respecto a su buena fluidez verbal y se nota que con un mayor trabajo, ellos mejorarían mucho más.

Manejo del Espacio

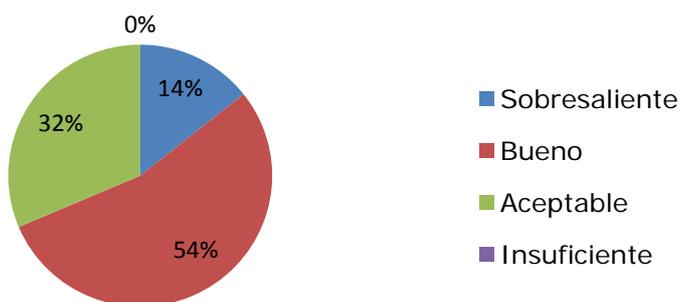


Gráfico 80: Manejo del Espacio

En cuanto al manejo del espacio el grupo demuestra tener un buen nivel ya que en un 54% obtuvo una calificación buena, un 32% posee un

nivel sobresaliente y el 14% posee un nivel aceptable. Con estos resultados se puede ver que el grupo tiene una mejoría en este aspecto; sin embargo se debe seguir trabajando con ellos para que la totalidad del grupo maneje adecuadamente el espacio dentro de sus producciones escritas.

Direccionalidad

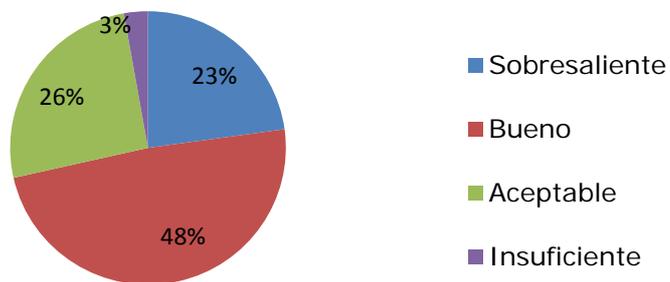


Gráfico 81: Direccionalidad

Con relación a la gráfica se puede observar que el 48% del grupo posee una buena direccionalidad; el 26% posee un nivel aceptable en cuanto a este aspecto; un 23% posee un nivel sobresaliente y el 3% un nivel insuficiente. Con lo cual cabe resaltar que en este aspecto los estudiantes mejoraron circunstancialmente y requieren un poco de trabajo para lograr un avance en su totalidad.

Organización de Texto

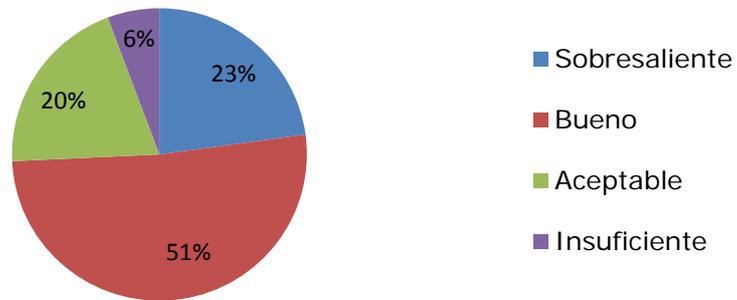


Gráfico 82: Organización de Texto

De acuerdo con la gráfica de la organización del texto se puede observar que el 51% de los niños y niñas del grupo tiene un nivel bueno; el 23% tiene un nivel sobresaliente en este aspecto, pues gran parte de los niños y niñas ubican aspectos necesarios en la clase de textos que producen, como en el caso de los cuentos, donde les ponen un título, y separan algunos párrafos; con un nivel aceptable se encuentra el 20% del total del grupo y con un nivel insuficiente el 6%, siendo necesario un refuerzo en este aspecto para conseguir mejores resultados con la totalidad del grupo.

Legibilidad

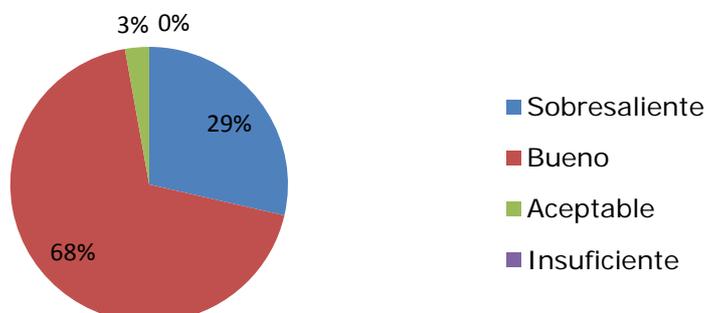


Gráfico 83: Legibilidad

En la gráfica anterior se puede observar que el 69% de los estudiantes tienen buena legibilidad al escribir; el 28% tiene un nivel sobresaliente y solo el 3% tiene un nivel aceptable en este aspecto. Es muy importante trabajar más actividades para desarrollar esta habilidad en los niños y las niñas para mejorar en sus producciones escritas.

ORTOGRAFÍA

Cabe resaltar que la parte de ortografía no fue tomada en cuenta en la evaluación inicial, ya que lo que se buscaba en esta era establecer un punto de partida y conocer el estado en el que se encontraban los y las estudiantes con respecto a los procesos lectores y escritores. Sumado a esto, en el nivel y el grado de escolaridad en el que se realizó el proyecto no es tan importante este aspecto pues aun están familiarizándose con las diferentes reglas de este aspecto; sin embargo, con el pasar del proyecto, se vio necesario establecer también el avance de los niños y niñas en este aspecto, por lo que se incluyó en algunas intervenciones y en la evaluación final.

Ortografía: Acentuación

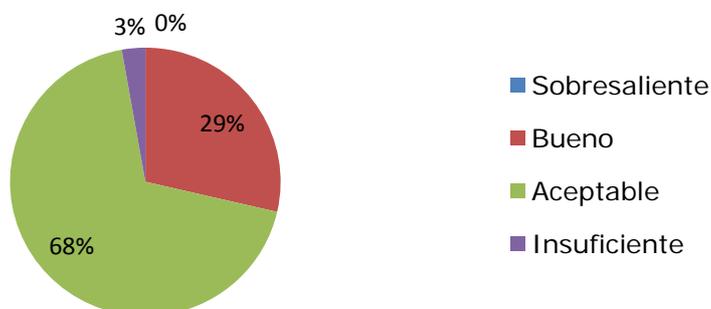


Gráfico 84: Ortografía (Acentuación)

Al observar la gráfica se aprecia que la mayoría de los niños y niñas de este grupo alcanzaron un nivel aceptable, que corresponde al 69%; el 28% un nivel bueno y solo el 3% un nivel insuficiente. Mostrando que se mejoró sustancialmente en este aspecto. Sin embargo es necesario seguir trabajando este proceso, para que su nivel aumente.

Ortografía: Uso de Mayúsculas

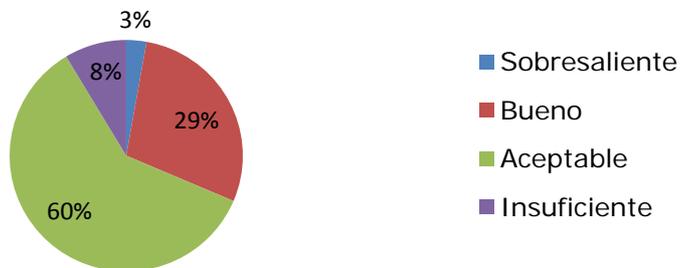


Gráfico 85: Ortografía (Uso de Mayúsculas)

En relación con la gráfica anterior se puede observar que la mayor parte del grupo está en un nivel aceptable, que corresponde a un 60%; el 11% se encuentra en un nivel bueno; en un nivel insuficiente se encuentra el 8% de los niños y niñas del grupo y un 3% se encuentra en nivel sobresaliente, mostrando que en este proceso tienen una mayor habilidad. Sin embargo es necesario seguir trabajando en el uso de las reglas ortográficas para que sus producciones sean mejores.

Ortografía: Omisiones y Sustituciones

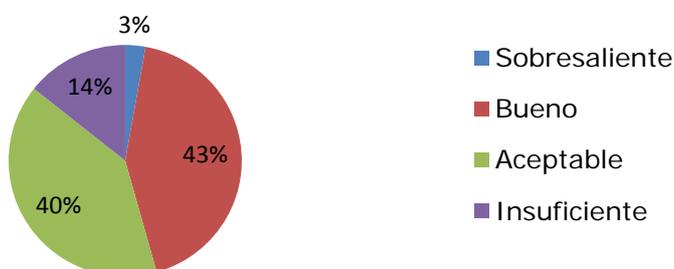


Gráfico 86: Ortografía (Omisiones y Sustituciones)

De acuerdo con el gráfico puede verse que el 43% de los estudiantes, que corresponde a la mayoría en este caso, se encuentra en un nivel bueno; el 40% en un nivel aceptable; el 14% se encuentra en un nivel insuficiente y solo el 3% en un nivel sobresaliente, lo que hace evidente que se debe continuar con el trabajo en este aspecto con los estudiantes del grupo, para que de esta manera puedan mejorar su nivel en este aspecto. Sin embargo cabe resaltar que aunque en los aspectos ortográficos se encuentren muchas fallas, los niños y niñas del grupo están en el nivel adecuado en cuanto a este aspecto, pues primero necesitan adquirir más habilidades y experiencias para mejorar este aspecto.

LECTURA
JORNADA MAÑANA

DURANTE LA LECTURA

**Anticipación de
Situaciones del Texto**

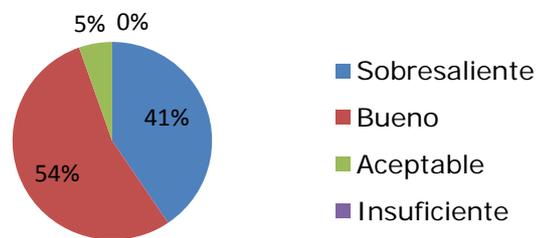


Gráfico 87: Anticipación de Situaciones del Texto

La mayoría de los estudiantes, que corresponde al 54%, obtuvo una nota buena; el 41% obtuvo una nota sobresaliente; y solo el 5% obtuvo una nota aceptable. Esto quiere decir que los estudiantes manejan muy bien el aspecto de la anticipación, solo unos pocos lo manejan de manera aceptable. Por lo tanto los estudiantes son capaces de formular hipótesis y hacer predicciones acerca del texto que van a leer; a partir del título, de una imagen o de la lectura de un párrafo.

Regulaciones: Correcciones, Recapitulación y Contextualización del Vocabulario

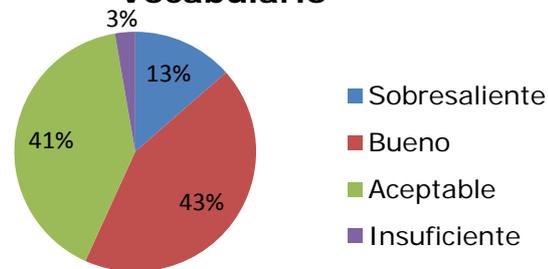


Gráfico 88: Regulaciones

En cuanto a las regulaciones los estudiantes demostraron tener un nivel bueno, pues el 43% del grupo obtuvo esta nota y un 13% obtuvo una nota sobresaliente. Un 41% de los estudiantes obtuvo un nivel aceptable y solo un 3% obtuvo un nivel insuficiente. Esto quiere decir que los estudiantes, a la hora de leer, realizan todo tipo de ayudas que sirven para que la comprensión del texto sea mucho mejor. Asimismo, este aspecto repercute en el mejoramiento de otros, como el de la identificación de las ideas principales y secundarias.

Errores y Obstáculos (En Pronunciación)

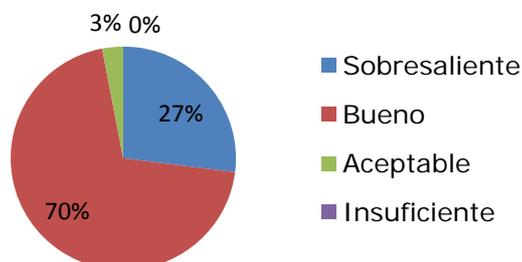


Gráfico 89: Pronunciación

Este aspecto de pronunciación fue un poco difícil para los estudiantes, ya que a algunos todavía se les dificulta pronunciar bien algunas palabras o porque no hablan bien, aunque de todos modos hay porcentajes en donde se ve que los estudiantes están en un nivel bueno en cuanto a este aspecto. Un 27% tiene un nivel sobresaliente, un 70% un nivel bueno y un 3% tiene un nivel aceptable.

Errores y Obstáculos (En Interpretación)

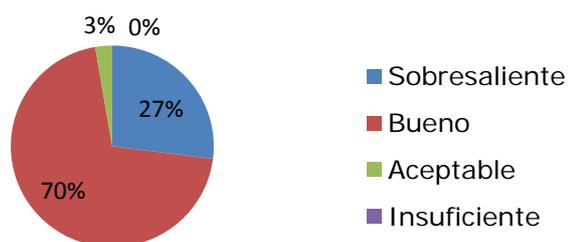


Gráfico 90: Interpretación

En cuanto a los errores y obstáculos en interpretación los niños demostraron tener buen nivel, pues un 27% obtuvo una nota

sobresaliente, un 70% una buena y solo un 3% obtuvo una nota aceptable en este aspecto. Esto se dio porque a los niños casi no se les dificulta darle un contexto a lo que leen de acuerdo a sus conocimientos previos, acomodando la información nueva con la que ya tienen.

DESPUÉS DE LA LECTURA

Ideas Principales (Del Texto)

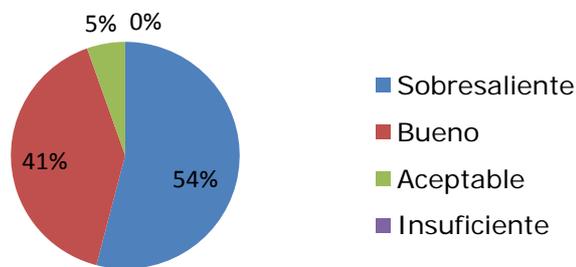


Gráfico 91: Ideas Principales del Texto

En cuanto a las ideas principales del texto los estudiantes demostraron estar en un muy buen nivel, pues el 54% de los estudiantes obtuvo una nota sobresaliente, un nivel bueno lo obtuvo el 41% del grupo y solo un 5% obtuvo una nota aceptable. Esto se da gracias a que los estudiantes son capaces de identificar la información más importante del texto de manera que pueden hallar la idea principal del mismo.

Ideas Centrales (Del Párrafo)

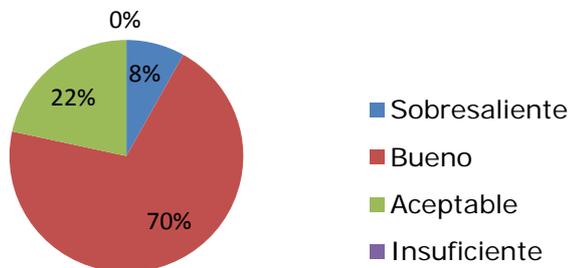


Gráfico 92: Ideas Centrales del Párrafo

Para el aspecto de las ideas centrales del párrafo los estudiantes tienen un nivel bueno en su gran mayoría, pues un 70% del grupo obtuvo esta nota, un 8% obtuvo una nota sobresaliente y un 22% obtuvo una nota aceptable. Esto quiere decir que al leer, los niños son capaces de identificar el mensaje principal que cada uno de los párrafos conlleva.

Ideas Secundarias (De los Párrafos)

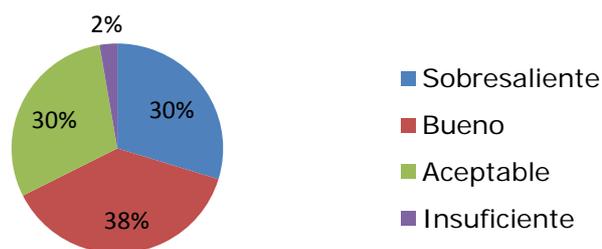


Gráfico 93: Ideas Secundarias de los Párrafos

En cuanto a las ideas secundarias de los párrafos los niños demostraron en su mayoría, tener un nivel bueno. El 30% obtuvo una nota

sobresaliente, un 38% una nota buena, un 30% una nota aceptable y solo un 2% una nota insuficiente. Esto quiere decir que los estudiantes son capaces de reconocer los detalles que acompañan a las ideas principales tanto del párrafo como del texto en general y así obtener una mayor comprensión del texto en general.

Formular y Responder Preguntas: Nivel Literal

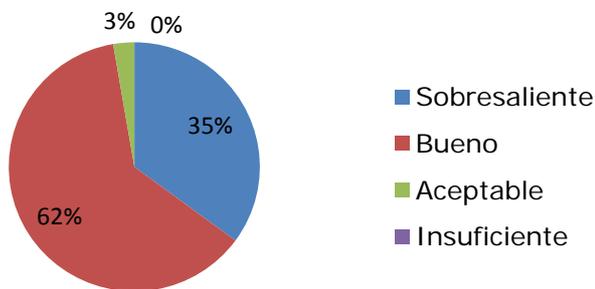


Gráfico 94: Nivel Literal

Para el ítem del nivel literal el grupo demostró que lo manejan de una manera muy buena, pues un 35% obtuvo una nota sobresaliente, un 62% una nota buena y solo un 3% un nivel aceptable. Esto quiere decir que los niños manejan muy bien el aspecto literal de los textos el cual, de una u otra manera, conlleva a tener una comprensión de texto mucho mejor.

Formular y Responder Preguntas: Nivel Inferencial

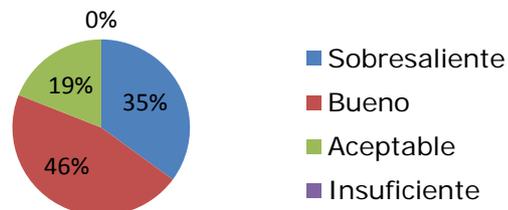


Gráfico 95: Nivel Inferencial

En el nivel inferencial los estudiantes se encuentran en su gran mayoría en un nivel bueno, pues el 35% del grupo obtuvo una nota sobresaliente, un 46% una nota buena y solo el 19% una nota aceptable. Esto es importante ya que a la hora de comprender un texto, realizar inferencias es uno de los elementos más importantes, pues a veces no toda la información se encuentra explícita, y el lector, en este caso los estudiantes, deben realizar procesos cognitivos más complejos como inferir.

Formular y Responder Preguntas: Nivel Crítico

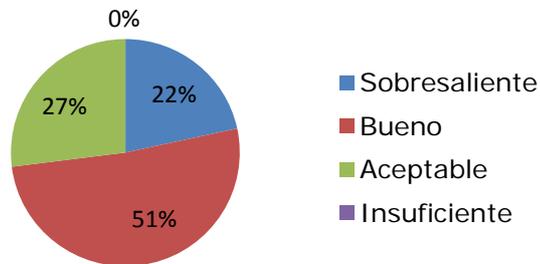


Gráfico 96: Nivel Crítico

Para el nivel crítico los estudiantes demostraron que tienen buen nivel, pues la mayoría de los estudiantes obtuvieron notas que lo indican. En el nivel sobresaliente se ubicó el 22% del grupo, en el bueno el 51% y en el aceptable el 27%. Esto indica que los estudiantes todavía no realizan adecuadamente el aspecto crítico en sus lecturas, pues esto implica que tengan unas habilidades más desarrolladas, que para su edad todavía son muy complejas.

LECTURA
JORNADA TARDE
DURANTE LA LECTURA

**Anticipación de
Situaciones del Texto**

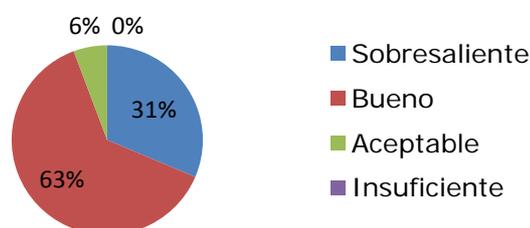


Gráfico 97: Anticipación de las Situaciones del Texto

La mayoría de los estudiantes, que corresponde al 63%, obtuvo una nota buena; el 31% obtuvo una nota sobresaliente; y solo el 6% obtuvo una nota aceptable. Esto quiere decir que los estudiantes manejan muy bien el aspecto de la anticipación, solo unos pocos lo manejan de manera aceptable. Por lo tanto los estudiantes son capaces de formular hipótesis y hacer predicciones acerca del texto que van a leer; a partir del título, de una imagen o de la lectura de un párrafo.

Regulaciones: Correcciones, Recapitulación y Contextualización del Vocabulario

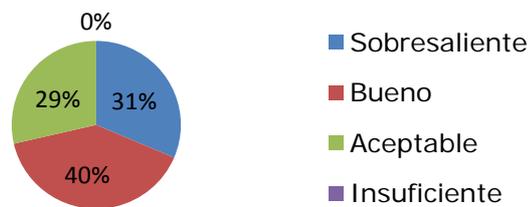


Gráfico 98: Regulaciones

En cuanto a las regulaciones los estudiantes demostraron tener un nivel bueno, pues el 40% del grupo obtuvo esta nota, un 31% obtuvo una nota sobresaliente y un 29% de los estudiantes obtuvo un nivel aceptable. Esto quiere decir que los estudiantes, a la hora de leer, realizan todo tipo de ayudas que sirven para que la comprensión del texto sea mucho mejor. Asimismo, este aspecto repercute en el mejoramiento de otros, como el de la identificación de las ideas principales y secundarias tanto de los párrafos como de los textos.

Errores y Obstáculos (En Pronunciación)

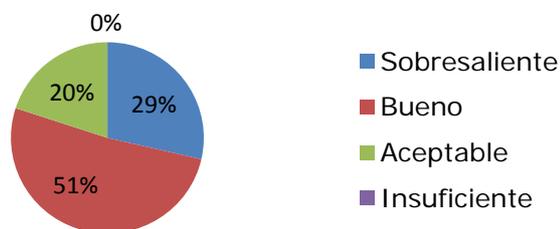


Gráfico 99: Pronunciación

Este aspecto de pronunciación fue un poco difícil para los estudiantes, ya que a algunos todavía se les dificulta pronunciar bien algunas palabras o porque no hablan bien, aunque de todos modos hay porcentajes en donde se ve que los estudiantes están en un nivel bueno en cuanto a este aspecto. Un 29% tiene un nivel sobresaliente, un 51% un nivel bueno y un 20% tiene un nivel aceptable.

Errores y Obstáculos (En Interpretación)

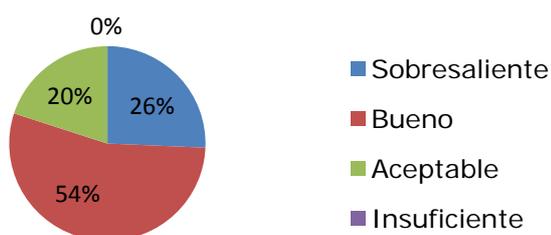


Gráfico 100: Interpretación

En cuanto a los errores y obstáculos en interpretación los niños demostraron tener buen nivel, pues un 27% obtuvo una nota sobresaliente, un 70% una buena y solo un 3% obtuvo una nota

aceptable en este aspecto. Esto se dio porque a los niños casi no se les dificulta darle un contexto a lo que leen de acuerdo a sus conocimientos previos, acomodando la información nueva con la que ya tienen.

DESPUÉS DE LA LECTURA

Ideas Centrales (Del Texto)

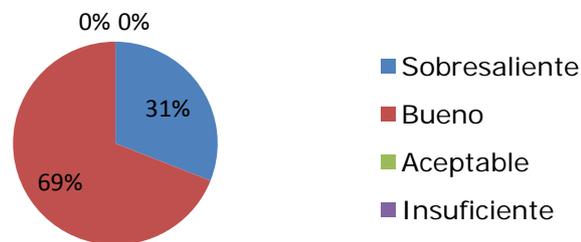


Gráfico 101: Ideas Centrales del Texto

En cuanto a las ideas principales del texto los estudiantes demostraron estar en un muy buen nivel, pues el 31% de los estudiantes obtuvo una nota sobresaliente y un nivel bueno lo obtuvo el 69% del grupo. Esto se da gracias a que los estudiantes son capaces de identificar la información más importante del texto de manera que pueden hallar la idea principal del mismo.

Ideas Centrales (Del Párrafo)

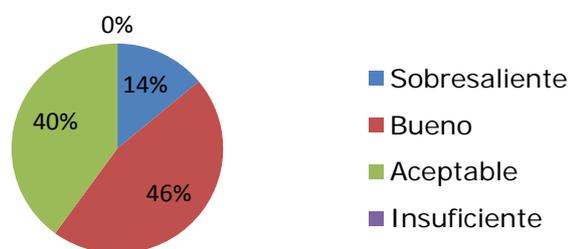


Gráfico 102: Ideas Centrales del Párrafo

Para el aspecto de las ideas centrales del párrafo los estudiantes tienen un nivel bueno en su gran mayoría, pues un 46% del grupo obtuvo esta nota, un 14% obtuvo una nota sobresaliente y un 40% obtuvo una nota aceptable. Esto quiere decir que al leer, los niños son capaces de identificar el mensaje principal que cada uno de los párrafos conlleva.

Ideas Secundarias (De los Párrafos)

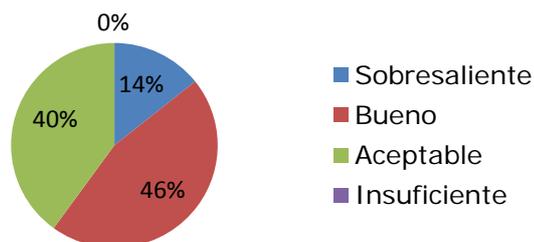


Gráfico 103: Ideas Secundarias de los Párrafos

En cuanto a las ideas secundarias de los párrafos los niños demostraron en su mayoría, tener un nivel bueno. El 14% obtuvo una nota sobresaliente, un 46% una nota buena y un 40% una nota aceptable.

Esto quiere decir que los estudiantes son capaces de reconocer los detalles que acompañan a las ideas principales tanto del párrafo como del texto en general y así obtener una mayor comprensión del texto en general.

Formular y Responder Preguntas: Nivel Literal

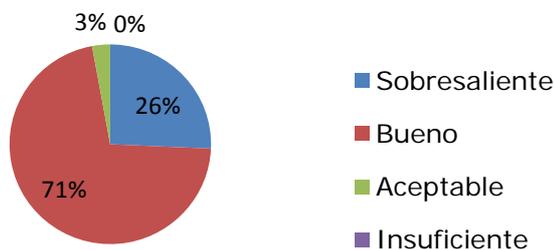


Gráfico 104: Nivel Literal

Para el ítem del nivel literal el grupo demostró que lo manejan de una manera muy buena, pues un 26% obtuvo una nota sobresaliente, un 71% una nota buena y solo un 3% un nivel aceptable. Esto quiere decir que los niños manejan muy bien el aspecto literal de los textos el cual, de una u otra manera, conlleva a tener una comprensión de texto mucho mejor.

Formular y Responder Preguntas: Nivel Inferencial

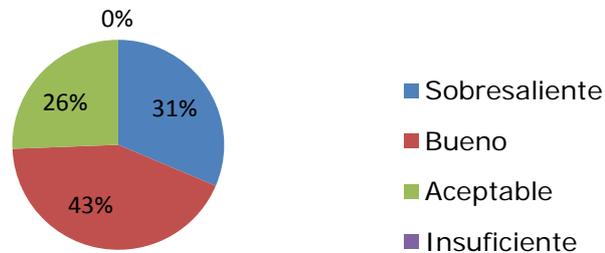


Gráfico 105: Nivel Inferencial

En el nivel inferencial los estudiantes se encuentran en su gran mayoría en un nivel bueno, pues el 31% del grupo obtuvo una nota sobresaliente, un 43% una nota buena y solo el 26% una nota aceptable. Esto es importante ya que a la hora de comprender un texto, realizar inferencias es uno de los elementos más importantes, pues a veces no toda la información se encuentra explícita, y el lector, en este caso los estudiantes, deben realizar procesos cognitivos más complejos como inferir.

Formular y Responder Preguntas: Nivel Crítico

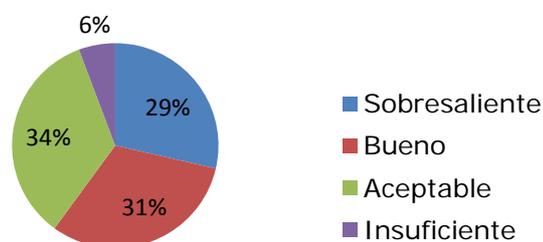


Gráfico 106: Nivel Crítico

Para el nivel crítico los estudiantes demostraron que tienen buen nivel, pues la mayoría de los estudiantes obtuvieron notas que lo indican. En el nivel sobresaliente se ubicó el 29% del grupo, en el bueno el 31%, en el aceptable el 34% y en un nivel insuficiente un 6%. Esto indica que los estudiantes todavía no realizan adecuadamente el aspecto crítico en sus lecturas, pues esto implica que tengan unas habilidades más desarrolladas, que para su edad todavía son muy complejas.

8. ANÁLISIS COMPARATIVO

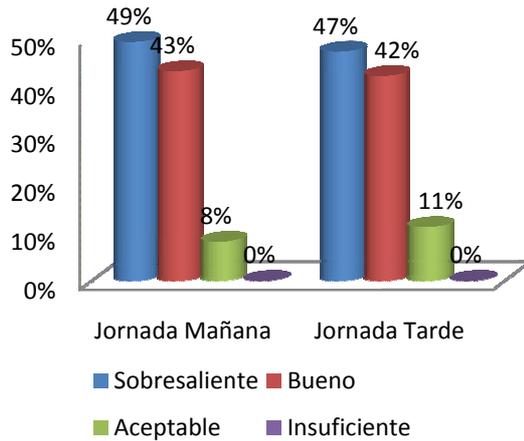
ANÁLISIS COMPARATIVO ESCRITURA

A continuación serán tratados cada uno de los ítems evaluados y trabajados en el proceso de intervención realizado en el Instituto Técnico Superior, en el aspecto de escritura. Se encuentran divididos por los aspectos trabajados durante el proyecto, entre los cuales están:

- El Portador de Texto trabajado: Texto Narrativo
- Habilidades cognitivo lingüísticas: Describir, Resumir, Definir, Explicar, Justificar y Argumentar.
- La Macro Estructura del Texto: Componente Global.
- Nivel Intratextual del Texto. Micro Estructura: Cohesión y Coherencia Local, Cohesión y Coherencia Lineal.
- Estilística: Fluencia Verbal, Manejo del Espacio, Direccionalidad, Organización del Texto y Legibilidad.

NARRATIVO

Evaluación Inicial



Evaluación Final

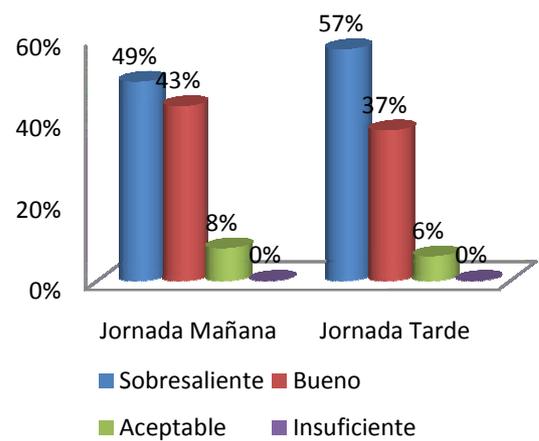


Gráfico 107: Narrativo

Al realizar la evaluación inicial en el grupo de la mañana, se presentaron los siguientes resultados: un 49% se encontraba en un nivel sobresaliente con respecto a este ítem; el 43% en un nivel bueno y solo el 8% en un nivel aceptable. En el grupo de la tarde se obtuvieron resultados muy similares al grupo anterior pues el 47% se encontraba en un nivel sobresaliente en este aspecto; el 42% en un nivel bueno y el 11% en un nivel aceptable. Aunque los dos grupos tenían mayoría de estudiantes en nivel sobresaliente era necesario que se reforzara y trabajara este aspecto para que los demás estudiantes se nivelaran.

Ya en la evaluación final no se evidenciaron cambios muy significativos en cuanto al aspecto narrativo, pues en el grupo de la mañana los resultados no tuvieron ningún cambio y en el grupo de la tarde los cambios fueron muy pequeños ya que el nivel sobresaliente pasó del 47% al 57%; el nivel bueno pasó de 42% a 37% y el nivel aceptable

bajó del 11% al 6%. Se pueden ver estos resultados casi desde el comienzo de la práctica pues los estudiantes del grado segundo de ambas jornadas y los estudiantes de los primeros grados en general, encuentran el género narrativo muy llamativo, pues desde pequeños están inmersos en el mundo de los cuentos y por ende es un género que manejan de una manera mejor a los demás portadores de texto, es importante recordar lo que nos dicen algunos autores sobre este tipo de portador de texto, pues así se entiende mejor lo que los niños y niñas producen en sus escritos cuando son encaminados a este género:



Erase una vez en una finca una escuela que era espantosa por dentro pero por fuera era muy linda, un día los niños decidieron ir a el baño más espantoso y ahí había una gallina que se le veían todos los huesos, todos los niños salieron corriendo a fuera y uno dijo. Eso era la muerte en una gallina, pero no era eso, era un hombre que le encantaba lo miedoso y le encantaba asustar a los niños.

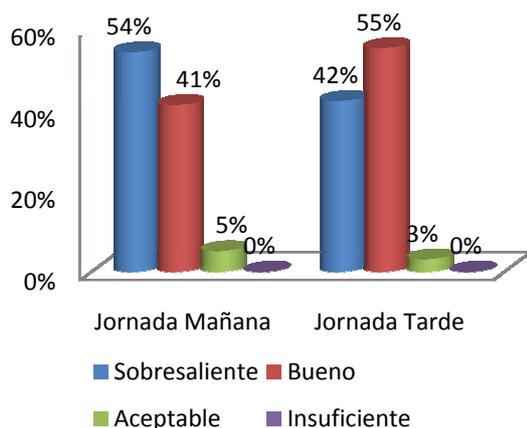
Luego los niños volvieron a el baño y un niño llevó una linterna y la prendió, fueron a donde la gallina y los niños pudieron ver que el hombre estaba con un títere de gallina muerta, un niño que estaba afuera vio eso y llamó a la policía y lo agarraron a palga juete agarróte y la policía ganó y los niños nunca volvieron a asustarse.

Imagen 1: Portada y Composición de un cuento

Portada y composición de un cuento narrativo, donde el niño muestra el contacto que ha tenido con este tipo de texto, además se puede ver en él algunos de los rasgos característicos de un cuento, como el principio: erase una vez, el dibujo que ilustra algo del cuento, y las partes de este.

DESCRIBIR

Evaluación Inicial



Evaluación Final

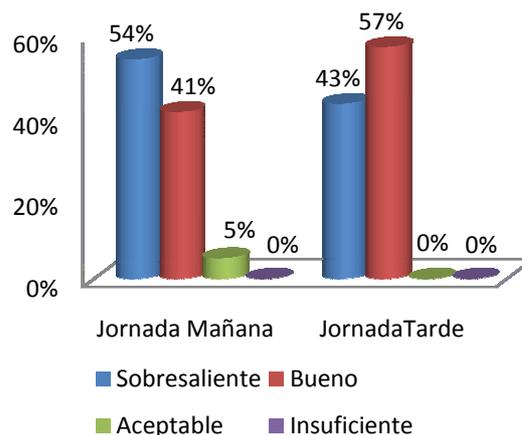


Gráfico 108: Describir

En cuanto a este aspecto, se encontró que los estudiantes de la jornada de la mañana tenían un nivel sobresaliente en un 54%, un nivel bueno en un 41% y un nivel aceptable en un 5%; esto quiere decir que los estudiantes manejan de una forma adecuada la descripción en sus producciones textuales; pues podían explicar de una manera ordenada las características de los personajes y lugares del texto, además de obtener una imagen mental del entorno donde sucede la historia de la narración. Con el grupo de la tarde se observó un resultado muy similar al del grupo de la mañana en este aspecto, pues el nivel sobresaliente correspondía al 42%; el nivel bueno al 55% y el nivel aceptable al 3% del total.

En la evaluación final el grupo de la mañana conservaron los mismos porcentajes que en la evaluación inicial mientras que, aunque no hubo un cambio muy notorio, el grupo de la tarde mejoró, pues el nivel

aceptable desapareció en los resultados finales obteniendo así un nivel sobresaliente el 43% y un nivel bueno el 57% del total de este grupo.

RESUMIR

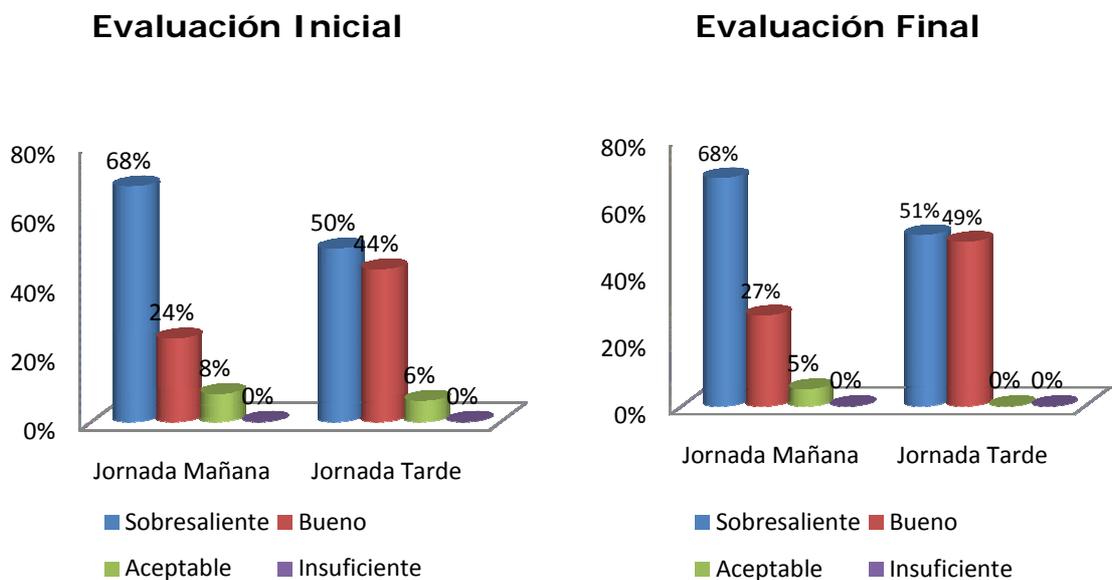


Gráfico 109: Resumir

En cuanto al aspecto resumir, se notó que no sucedió un cambio muy significativo en el grupo de la mañana, pues al momento de la evaluación inicial se obtuvieron resultados sobresalientes en su mayoría con un 68% del total del grupo y un nivel bueno con el 24%; mientras que en la jornada de la tarde se observó que el nivel también fue en su mayoría sobresaliente, el cual correspondía al 50% y bueno con un 44%, en cuanto que los niños y niñas eran capaces de recordar lo esencial de los textos leídos, además clasificar o categorizar las ideas que encontraban en el mismo y luego hablar de lo que trataba el texto usando sus propias palabras; sin embargo también hubo resultados menos buenos pues con un nivel aceptable se encontraban algunos de los estudiantes de los grupos, en la mañana el 8% y en la tarde el 6%,

ya que al tratar de resumir lo que se encontraba en los textos leídos se remitían a utilizar de manera textual lo que se acordaban del texto, que por lo general eran las primeras líneas o si recordaban algo más se referían exactamente con las mismas palabras que estaban en el texto mostrando más memorización que comprensión.

DEFINIR

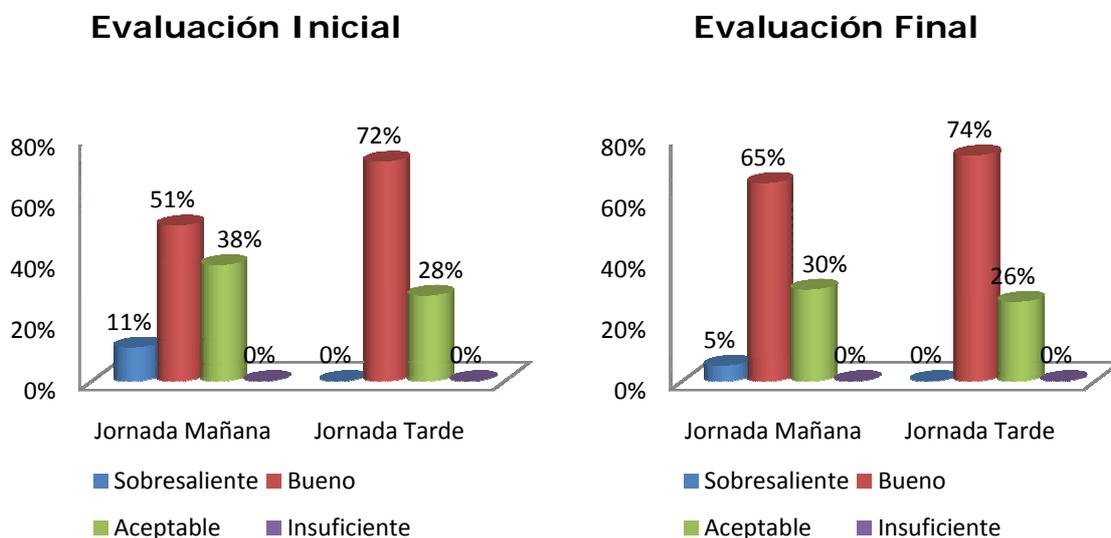


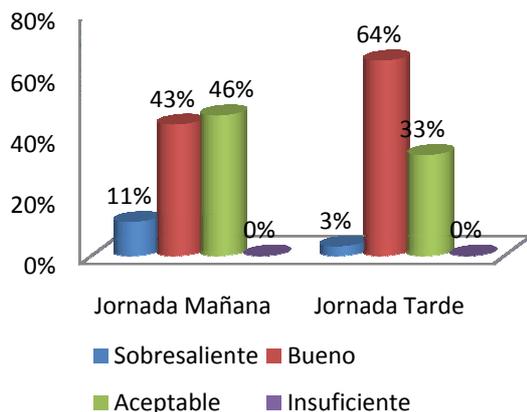
Gráfico 110: Definir

En este aspecto del proceso escritor se observó un retroceso en ambos grupos, en la evaluación inicial los resultados del grupo de la mañana y de la tarde se encontraban en su mayoría en un nivel bueno, donde obtuvieron un 51% y 65% respectivamente, y con un nivel sobresaliente el 11% en la mañana y el 5% en la tarde, pues eran capaces de mostrar claramente el reconocimiento o significado de algunas de las palabras que se encontraban en el texto que producían y por ende dejar ver el estado del vocabulario que están utilizando; ya los demás niños y niñas del grupo se encontraban en un nivel aceptable el cual correspondía a un 38% en el grupo de la mañana y en un 30% el grupo de la tarde.

Al revisar los resultados de la evaluación final se pudo observar que aunque hubo un aumento en el nivel bueno, el cual pasó del 51% al 72% en la jornada de la mañana y del 65% al 74% en la jornada de la tarde, no hubo ningún estudiante en ambas jornadas que obtuviera una nota sobresaliente en este aspecto, pues al momento de la intervención y detectar las mayores dificultades del grupo priorizando nos dimos cuenta que la definición no necesitaba de un trabajo muy arduo aun, ya que los estudiantes se encontraban aun en edades muy tempranas para enfatizar en este aspecto, aunque cabe aclarar que a pesar de esto tener un vocabulario amplio es algo que se va adquiriendo a medida que se lee y escribe más, así que lo importante es la práctica para adquirir mayores habilidades en esta clase de aspectos del lenguaje.

EXPLICAR

Evaluación Inicial



Evaluación Final

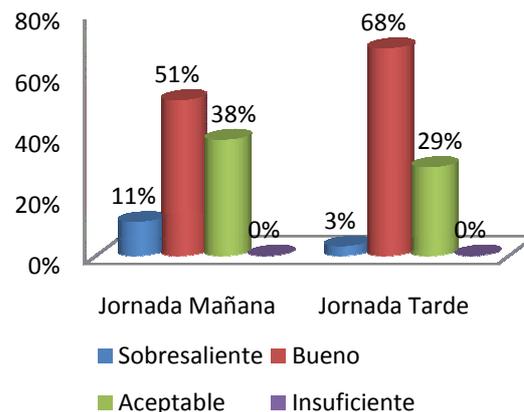
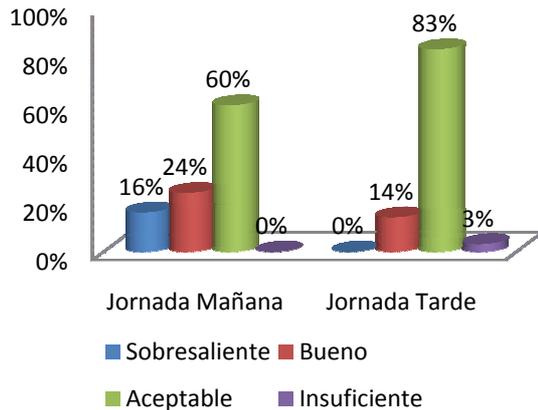


Gráfico 111: Explicar

Al igual que en el aspecto anterior, el proceso de explicación no sufrió cambios significativos entre la evaluación inicial y la evaluación final, pues los niveles en los que se encontraban los estudiantes al iniciar el proyecto se mantuvieron en su mayoría hasta la finalización del mismo, los niveles sobresaliente en ambos grupos no tuvieron cambio alguno y mantuvieron su porcentaje, donde el grupo de la mañana inició y terminó con el 11% en este nivel y el grupo de la tarde con el 3% en el mismo aspecto el nivel bueno pasó de tener el 43% a obtener el 51% en la jornada de la mañana y cambió del 64% al 68% en la jornada de la tarde, pues la mayoría de los estudiantes de estos grupos eran capaces de aclarar conceptos, situaciones, ideas, entre otros aspectos que se incluían en sus escritos y que ayudaban a darle un mejor sentido al mismo, mientras que con un nivel aceptable se encontraba el 46% de los estudiantes de la mañana y el 33% de los de la tarde, cuyos niveles bajaron al 38% y 29% respectivamente en este aspecto, mostrando así una tendencia a mejorar en este ítem del proceso escritor.

JUSTIFICAR

Evaluación Inicial



Evaluación Final

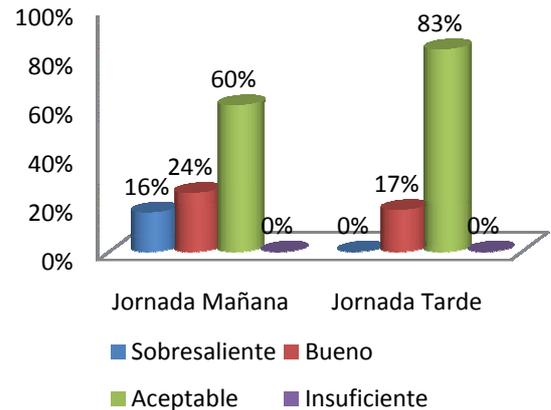


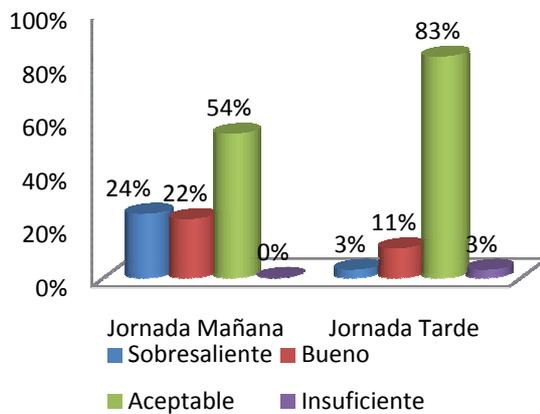
Gráfico 112: Justificar

En lo relacionado a la justificación de ciertos aspectos dentro de la escritura donde los estudiantes deben respaldar sus ideas, decir el por qué y plantear la importancia de estas dentro de sus composiciones escritas, no hubo cambios en la mayoría de los niveles, pues con el nivel que consiguieron en la evaluación inicial terminaron en la evaluación final del proyecto de intervención, en la jornada de la mañana el nivel sobresaliente permaneció en el 16% mientras que en el de la tarde nadie obtuvo este nivel; con el nivel bueno en la mañana permaneció el 24% y en la tarde se presentó un pequeño aumento pues se pasó del 14% al 17%; los niveles aceptable también permanecieron iguales, pues en la mañana se mantuvo un 60% y en la tarde un 83% en este aspecto y por último en el nivel insuficiente solo hubo cambio en la jornada de la tarde pues del 3% se pasó a la eliminación de dicho nivel y en la mañana nadie había obtenido esta categorización y terminó de la misma manera, cabe resaltar que este es uno de los procesos mentales superiores que se van adquiriendo con el tiempo y la experiencia y por la corta edad de los estudiantes se puede ver que aun necesitan mejorar

en muchos otros aspectos antes de entrar a avanzar mucho más en este aspecto del lenguaje.

ARGUMENTAR

Evaluación Inicial



Evaluación Final

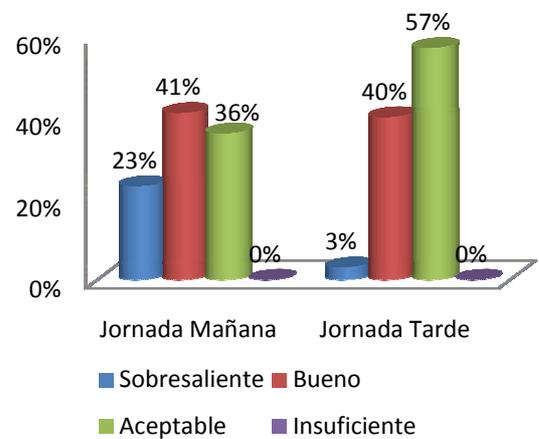


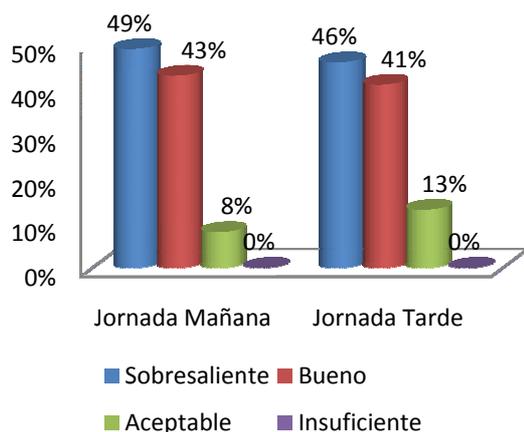
Gráfico 113: Argumentar

Los resultados obtenidos en este proceso en la evaluación inicial se encuentran en su mayoría en nivel aceptable, el grupo de la mañana obtuvo el 54% del total en este nivel y el grupo de la tarde el 83%, mostrando que los estudiantes aun tienen problemas para argumentar adecuadamente sobre lo que tiene en el texto o lo que escriben en él, pues no son capaces aun de afirmar cosas y apoyarlas con otras afirmaciones que respalden las primeras dentro de sus escritos; con un nivel mejor se encontraba el 46% del total del grupo el cual estaba dividido en sobresaliente que correspondía al 24% y bueno al 22% en la jornada de la mañana y 14% en la jornada de la tarde el cual estaba dividido con el 3% en un nivel sobresaliente y con el 11% en un nivel bueno. Y solo el grupo de la tarde presentó nivel insuficiente correspondiente al 3% del grupo.

Al revisar la evaluación final el nivel aceptable pasó del 54% al 36% en la jornada de la mañana y del 83% al 54% en la jornada de la tarde, el nivel sobresaliente pasó del 24% al 23% en el grupo de la mañana y en el grupo de la tarde se conservó el 3% inicial, en donde más se notaron cambios que mejoraron el nivel de los grupos fue en el bueno, donde se pasó del 22% al 41% en la jornada de la mañana y del 11% al 40% en la jornada de la tarde, mostrando que los estudiantes en su mayoría presentaban las ideas en sus textos de una manera ordenada, estableciendo así relaciones lógicas entre ellas, como cuando es sus composiciones algo le sucede a algún personaje por una razón y a lo que conlleva lo que ese dijo o hizo en su historia dentro del escrito, como en el texto de uno de los estudiantes que se encuentra a continuación y donde se puede ver la relación que tejió en los personajes de su escrito y de las situaciones dentro del mismo:

MACRO ESTRUCTURA: COHERENCIA GLOBAL

Evaluación Inicial



Evaluación Final

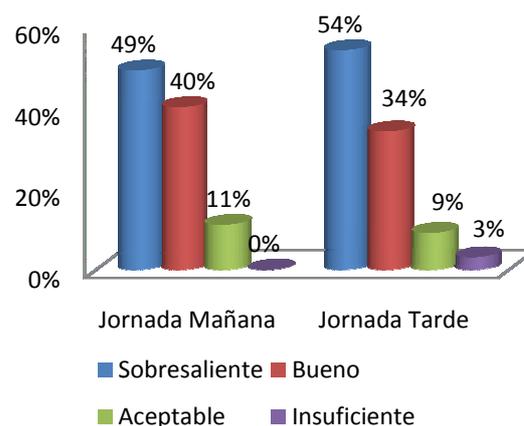


Gráfico 114: Macro Estructura Coherencia Global

En cuanto al componente global de los textos producidos por los niños, es decir todo lo relacionado con darle seguimiento a un núcleo temático dentro de sus producciones, manteniendo esta misma idea a lo largo del texto a pesar de que haya dificultades en otros aspectos dentro del mismo, los niños y niñas del grupo poseían en su mayoría muy buen nivel, pues con un nivel sobresaliente se encontraba el 46% de los estudiantes del grupo de la mañana y el 46% de los estudiantes del grupo de la tarde, mostrando el buen manejo que tenían al momento de seguir una temática en sus escritos; con un nivel bueno se encontraba el 43% en el grupo de la mañana y el 41% en el grupo de la tarde y con un nivel aceptable estaba el 8% en la mañana y el 13% en la tarde, pues aun se les dificultaba seguir la misma temática en sus escritos sin mezclar otras cosas.

En la evaluación final hubo algunos cambios con respecto al principio del proyecto, aunque no fueron muy significativos si se logró aumentar el

nivel de los grupos en cuanto este aspecto en su mayoría; el nivel sobresaliente del grupo de la mañana se mantuvo durante todo el proyecto y en el de la tarde hubo un leve aumento pues se pasó del 46% al 59%; en el nivel bueno se pasó del 43% al 40% en la jornada de la mañana y del 41% al 34% en la tarde; con el nivel aceptable se paso del 8 al 11% en la jornada del a mañana y del 13% al 9% en la tarde, el cual también obtuvo un 3% en nivel insuficiente dentro de este aspecto en los resultados de la evaluación final.

NIVEL INTRATEXTUAL MICRO ESTRUCTURA: COHESIÓN Y COHERENCIA LOCAL

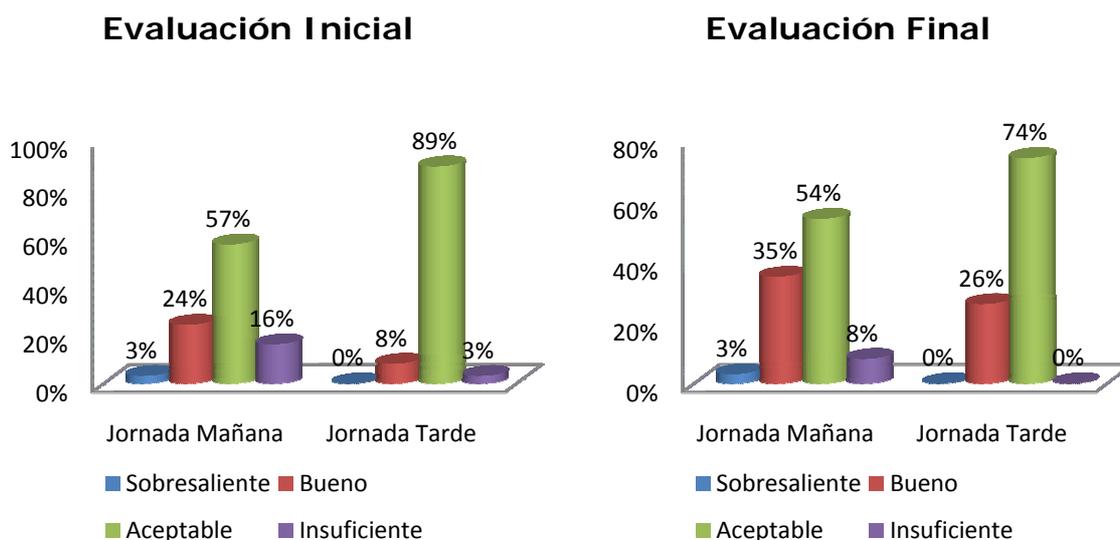


Gráfico 115: Cohesión y Coherencia Local

En este aspecto los niños y niñas de ambas jornadas tenían muchos problemas pues en este aspecto la mayoría de los estudiantes de ambas jornadas se encontraban en un nivel aceptable, en la mañana este nivel estaba en un 57% y el de la tarde en 89% y en nivel insuficiente el 16% y el 3% respectivamente, mostrando así la carencia de los estudiantes en este aspecto; en niveles bueno se encontraba el 24% en la mañana y

el 8% en la tarde y con nivel sobresaliente solo el 3% de los estudiantes de la mañana, pues los de la tarde no consiguieron obtener esta valoración.

En la evaluación final los resultados no tuvieron un cambio muy grande, pues el nivel sobresaliente permaneció igual en ambas jornadas y el cambio más significativo se encontró en el aumento del nivel bueno pues en la mañana se pasó del 24% al 35% y en la jornada de la tarde del 8% al 26%, rebajando así el nivel aceptable e insuficiente, donde con aceptable se pasó del 57% al 54% en la mañana y del 89% al 74% en la tarde, y en el nivel insuficiente disminuyó del 16% al 8% en la jornada de la mañana y se eliminó esta valoración del grupo de la tarde. Según el Ministerio de Educación Nacional la coherencia y cohesión local es una "categoría que esta referida al nivel interno de la proposición (...) y es entendida como la realización adecuada de enunciados; constituye el nivel micro estructural. Se tiene en cuenta la producción de proposiciones delimitadas semánticamente y la coherencia interna de las mismas"⁹⁶, con lo cual los niños y niñas de ambos grupos presentaron muchas dificultades pues aun no son capaces de producir adecuadamente proposiciones gramatical y semánticamente coherentes, pues no concuerda en la mayoría de los escritos el género, el tiempo de los verbos, el número, entre otros, además la segmentación de las palabras y proposiciones aun esta en niveles muy iniciales, lo que hace que las producciones sean algo difíciles de leer, aun cuando tengan un eje temático definido.

⁹⁶ COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos Curriculares Lengua Castellana. Op. Cit. p. 65.

NIVEL INTRATEXTUAL. MICRO ESTRUCTURA. COHERENCIA Y COHESIÓN LINEAL.

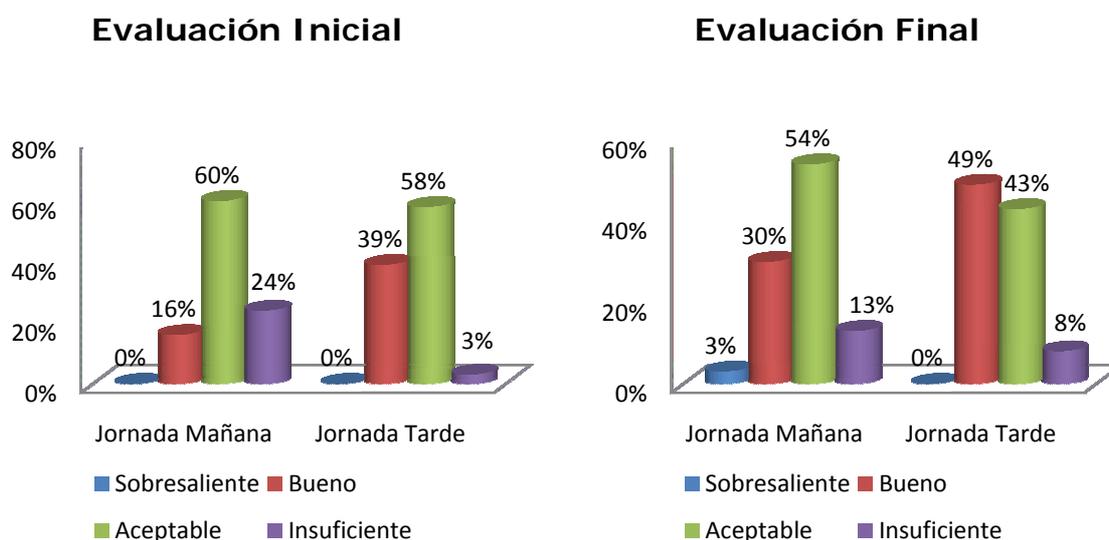


Gráfico 116: Coherencia y Cohesión Lineal

De acuerdo al gráfico puede observarse que el grupo de la mañana tenía dificultades en este aspecto, pues la mayoría no era capaz de mantener una correspondencia o coherencia entre los párrafos y repetían demasiados conectores y conexiones en el texto, lo cual ubicaba a los estudiantes en un nivel aceptable que corresponde al 60%. Además el 29% tenía un nivel insuficiente, dejando solo el 16% con un nivel bueno, lo cual deja ver la carencia que tenían los estudiantes en este proceso.

Ya en la evaluación final los resultados mejoraron un poco, pues el nivel insuficiente bajó del 24% a solo el 13%; el nivel aceptable que era el predominante en la evaluación inicial bajó del 60% al 54%; el nivel bueno que tenía solo el 16% subió al 30% y la categoría de sobresaliente apareció en algunos de los estudiantes quedando en el 3% del total. Mostrando que aun la mayor parte de los estudiantes del grupo no manejaba de muy buena manera los conectores dentro de sus

producciones pues abusaban en el uso de algunos o no los usaban de ninguna manera dentro del texto dificultando en gran medida el sentido de lo que escribían y querían decir en ello. Tal y como se puede ver a continuación en algunos de los escritos de los estudiantes, para así ver con un ejemplo claro lo que se ha sustentado en este apartado:

Katerin A.

LA REUNIÓN DE LOS RATONES SABIOS

Rodilardo era un gato que desayunaba, almorzaba y comía ratones bien escogidos entre los más tiernos y sabrosos.

Muy molestos, los ratones decidieron convocar a todos los ratones sabios de la región para que pensarán en la mejor forma de resolver el problema. Del norte y del sur, del oriente y del occidente, y de todos los rincones y agujeros llegaron ratones sabios, los más sabios entre los sabios. Cuarenta días con sus cuarenta noches pasaron pensando, y a esta sabia conclusión llegaron:

(Inventa un final para el cuento) Le hicieron una crampa al gato Rodilardo, los ratones se escondieron y el gato Rodilardo no pudo desayunar, armorsar, comer el algo y la comida de ratones, le tuvieron que dar comida de gatos un día uno de los ratones salió y el gato Rodilardo lo vio y se lo comió pero se abogó y lo boto y no comió comida de gatos y se murió el pobre gato Rodilardo Fin.

dibujo = 1



Imagen 2: Poco uso de conectores

En este trabajo, realizado al inicio del proyecto por una estudiante del grado segundo de la jornada de la tarde, se puede ver el poco uso de conectores ya que el único que utiliza es el conector (y).

Sharoli la
parrista y su
mamá

Sharoli era una parrista
muy buena estudiante y un
dia su mamá le dijo- Sharoli
no irás al colegio estás muy
enferma pero llamo la profes
ora, Sharoli porque no has ido
a la escuela- dijo, por que
estoy enferma.

Su mamá dijo- Sharoli es
mejor que vayas a la escuela
yo te doy los dos remedios
Sharoli dijo- pero madre estoy
muy enferma no podre
ademas tengo que ir al medico.

Al otro dia amanecio en el
medico y lla se la iban a
llevar por que se alibio y
se porto muy bien.

y pudo ir al colegio pero

Fue en ropa por una

Fiesta en el colegio algunos
amigos y dos amigas fueron
en uniforme y otros disfrazados
otros con mascaros la profe

sara de gata al otro
dia fue en sudadera por
la educacion de parrista.

Sharoli hacia chistes, su mamá
hace libros sus amigos se

pasaron de casas la profesora
fue presidenta y Sharoli
tubo un padre por que no

tenia y tubo un hermanito.
que se llama lucas y la
mamá de Sharoli quedo en
embaraso Fin.



Imagen 3: Mejoramiento de conectores

Cuento realizado por la misma niña del grado segundo de la jornada de la tarde (en la ilustración anterior), donde se puede ver que aunque su fluencia verbal, la coherencia y cohesión lineal se ven afectadas por la el escaso uso de conectores, lo que repercute en el sentido del texto.

FLUENCIA VERBAL

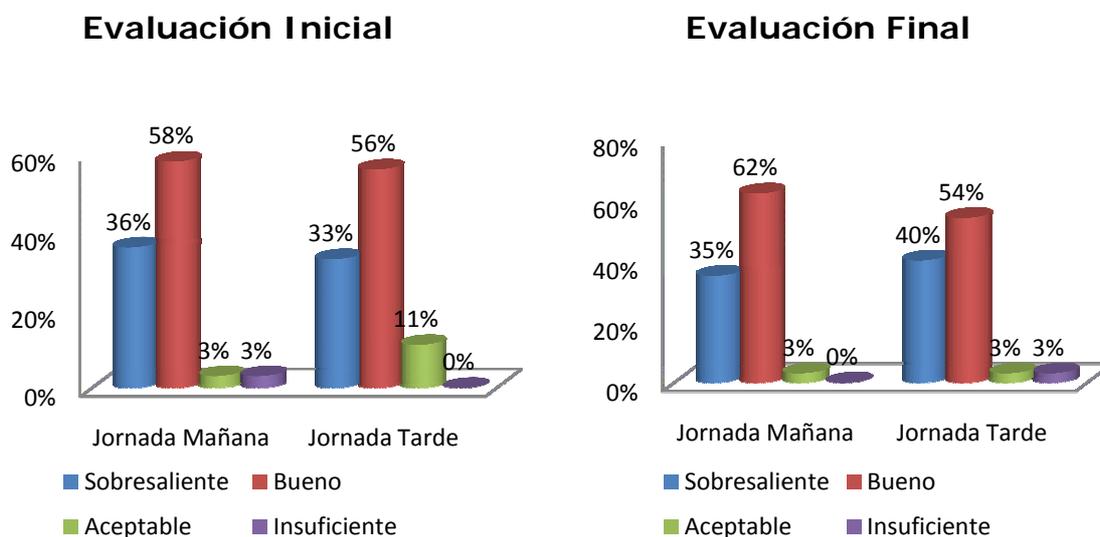


Gráfico 117: Fluencia Verbal

En el aspecto relacionado con la fluencia verbal los estudiantes mostraron desde la evaluación inicial tener un nivel adecuado y desarrollado pues con sobresaliente se encontraba el 36% y con bueno el 58% en la jornada de la mañana, mientras que el de la tarde se encontraba en un nivel sobresaliente con el 33% de los estudiantes y con nivel bueno el 56% del total del grupo, mostrando que la mayor parte de los niños y niñas de ambos grupos eran capaces de escribir utilizando gran cantidad de palabras para así construir un texto con sentido, donde dejaron ver su manejo de vocabulario y el conocimiento que tenían sobre las palabras de acuerdo a lo que querían escribir en sus producciones; en los niveles aceptable e insuficiente se encontraban en cantidades muy bajas pues en el grupo de la mañana se obtuvo el 3% en ambos niveles y en la jornada de la tarde se obtuvo el 11% en aceptable y ningún estudiante con valoración insuficiente en este aspecto.

En la evaluación final los resultados permanecieron muy similares a la inicial, pues el cambio fue muy poco, en el nivel sobresaliente se pasó del 36% al 35% en el grupo de la mañana y del 33% al 40% en el grupo de la tarde; el nivel bueno pasó del 58% al 62% en la jornada de la mañana y del 56% al 54% en la jornada de la tarde, mostrando que la mayoría del grupo permaneció en un nivel muy bueno en lo relacionado a la fluencia verbal dentro de sus producciones escritas, lo que dejó ver el buen manejo de las palabras de los estudiantes y el conocimiento de su significado para así poder dar a entender de buena manera sus producciones. Ya con valoraciones de aceptable e insuficiente ambos grupos obtuvieron un porcentaje muy bajo, pues solo el 3% obtuvo nivel aceptable en el grupo de la mañana y ninguno con nivel insuficiente y en el grupo de la tarde se obtuvo 3% para nivel aceptable e insuficiente.

EL CABALLO SALVAJE.

Autor: Juan camilo Ruiz
Noviembre 07/21
día: miércoles

Érase una vez un caballo salvaje que se llamaba Rayo

Vivia muy contento con su familia y sus amigos.

Un día llegaron unos vaqueros a la selva demolicion los árboles atrapaban a los caballos y contaminaban el medio ambiente y una tribu india que se llamaba curicai y ellos se armaron y pelearon todos con escudos, otros con hachas comenzó la guerra, los indios hicieron una pared de escudo y los otros tiraron sus hachas por eso murieron los vaqueros después celebraron la victoria.

E hicieron una fiesta, bailaron musica india.

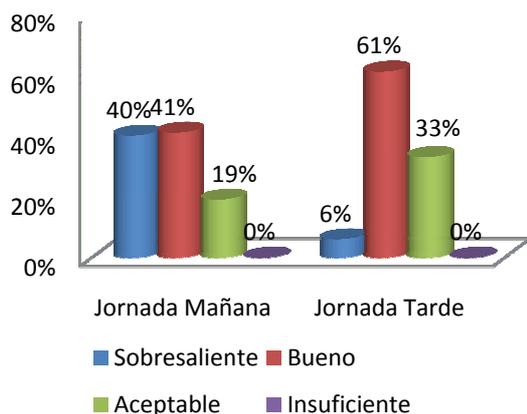
FIN

Imagen 4: Producción Textual

Producción textual realizada por un estudiante de la jornada de la tarde, donde se puede ver la fluencia verbal y el vocabulario utilizado por él, demostrando el buen nivel que tuvo en estos aspectos.

MANEJO DEL ESPACIO

Evaluación Inicial



Evaluación Final

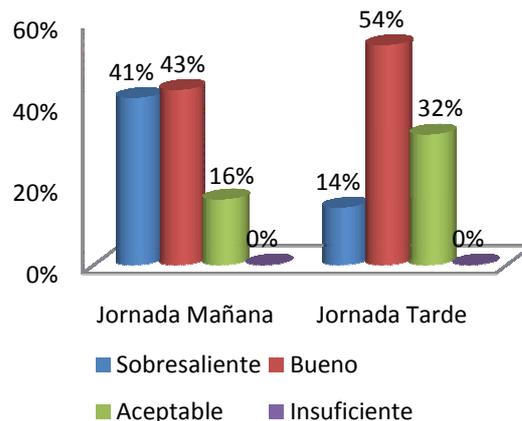


Gráfico 118: Manejo del Espacio

En cuanto a este aspecto del proceso escritor la mayor parte de ambos grupos se encontraba en un buen nivel en la evaluación inicial ya que el grupo de la mañana tuvo un desempeño sobresaliente con el 40% y bueno con el 41% del total del grupo y la jornada de la tarde tuvo una valoración sobresaliente con el 6% y buena con el 61%, mostrando así que los niños y niñas de estos grupos manejaban adecuadamente el espacio en sus escritos, utilizando el espacio que tenían en las hojas donde trabajaban, además de distribuir de buena manera sus producciones por todo el espacio, es decir no escribían todo en la parte superior de la hoja, "apretujando" todas las palabras y también dejaban las márgenes adecuadas para que sus escritos fueran agradables a la vista; sin embargo algunos estudiantes tenían problemas con estas situaciones y obtuvieron una valoración no muy buena, donde con un nivel aceptable se encontraba el 19% de los estudiantes de la jornada de la mañana y con un 33% los de la jornada de la tarde.

Al observar los resultados de la evaluación final se evidenció una tendencia a permanecer con la valoración inicial pues los cambios fueron muy pocos en este aspecto ya que el grupo de la mañana en su nivel sobresaliente pasó del 40% al 41%, en el nivel bueno cambió del 41% al 43% y en el aceptable bajó del 19% al 16%; el grupo de la tarde en su nivel sobresaliente aumentó del 6% al 14%, el nivel bueno del 61% al 54% y con un nivel aceptable del 33% al 32%, mostrando así que aunque hay algunos estudiantes con algunas dificultades en este aspecto, hay una tendencia a mejorar en el mismo y que con mayor práctica los mismos estudiantes notarían que sus escritos se verán mejor haciendo algunos arreglos en la distribución del espacio donde trabajan.

DIRECCIONALIDAD

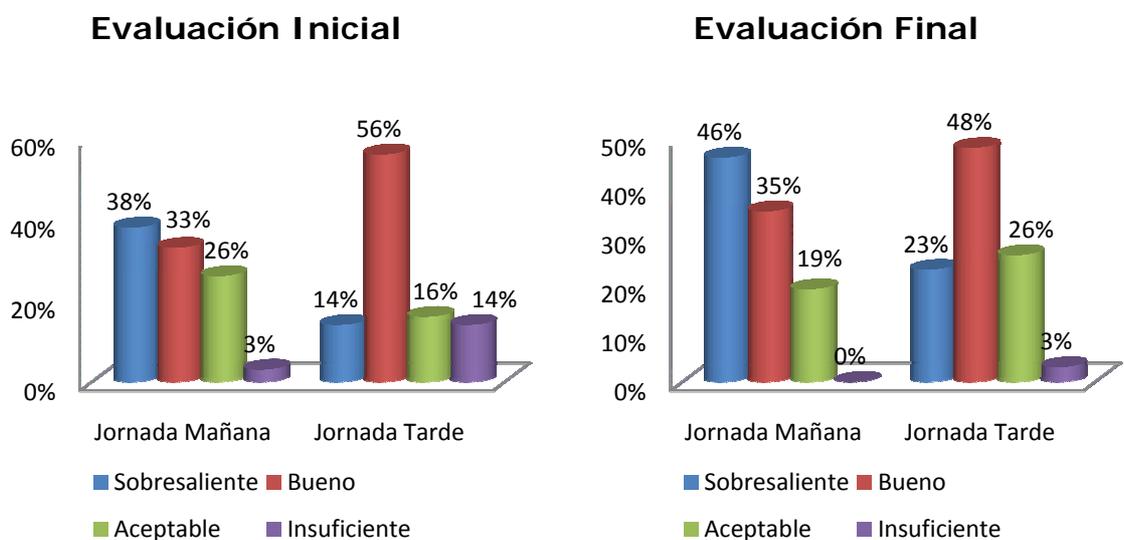


Gráfico 119: Direccionalidad

De acuerdo a la gráfica se puede observar que en el grupo de la mañana, el 33% poseía, al realizar la primera evaluación, una buena direccionalidad, el 26% tenía un nivel aceptable en cuanto a este aspecto, el 3% un nivel insuficiente y un 38% se encontraba en un nivel

sobresaliente. Debido a la gran dificultad que fue detectada en este aspecto se trabajó haciendo mucho énfasis en la dirección de lo que escribían los estudiantes pues muchos tenían problemas con ello.

Al terminar las intervenciones los estudiantes mejoraron en este aspecto y desapareció la categoría de insuficiente; el nivel aceptable pasó del 19% a solo el 16% del total del grupo; el nivel bueno pasó del 33% al 35% y el nivel sobresaliente aumentó del 38% al 46% de la totalidad del grupo, lo que demuestra que el trabajo y la práctica constante ayuda a que los y las estudiantes mejoren en este proceso y se den cuenta de la importancia del mismo dentro de la estética y la buena presentación de sus escritos, pues como se trabaja en el enfoque semántico comunicativo, se hace para poner en práctica situaciones reales, y todos los escritos que se realizan o son producidos en las situaciones reales son vistos y hechos para otras personas o teniendo en cuenta que otros los van a ver y por ende se deben presentar de manera agradable. Tal como lo plantea D. Graves:

Escribir constituye un acto público, destinado a ser compartido con una audiencia muy variada. Cuando la escritura empieza a ser una manera de poner algo en una página en forma alfabética, el escritor se trasciende a sí mismo en el espacio y en el tiempo. (...). Los escritores, contando solo con un instrumento para escribir y algún material en el que inscribir letras, pueden producir efectos en la historia, sobre gentes diversas, cientos y miles de años después.⁹⁷

⁹⁷ GRAVES, Donald H. Didáctica de la Escritura. Op. Cit. p. 62 – 63.

Mayra Andrés Muñoz Quintero

LA REUNIÓN DE LOS RATONES SABIOS

Rodilardo era un gato que desayunaba, almorzaba y comía ratones bien escogidos entre los más tiernos y sabrosos.

Muy molestos, los ratones decidieron convocar a todos los ratones sabios de la región para que pensaran en la mejor forma de resolver el problema. Del norte y del sur, del oriente y del occidente, y de todos los rincones y agujeros llegaron ratones sabios, los más sabios entre los sabios. Cuarenta días con sus cuarenta noches pasaron pensando, y a esta sabia conclusión llegaron:

(Inventa un final para el cuento)

Luego hicieron un refugio para que el gato no se los comiera.

Al otro día el gato y la ratona que estaba sola porque los otros ratones algunos se fueron al basurero a recolectar comida y los otros se fueron a armar una trampa a Rodilardo y cayó en la trampa y hizo un daño y lo sacaron de la casa y los ratones vivieron felices

Fin

Imagen 5: Poca direccionalidad

En esta imagen realizada al inicio del proyecto por un estudiante de la jornada de la mañana, se puede observar que tenía poca direccionalidad al momento de realizar sus escritos.

El ratón, la ratona y el gato Feroz
 Había una una vez una ratona que vivía muy triste cuando llegó un ratón que vivía junto al gato Feroz entonces decidió mudarse a donde su hermana ratona.
 Al otro día el gato Feroz se asoma a la casita del ratón y no había nadie luego llegaron a la casa de la ratona a la noche se acostaron a dormir.
 El gato abrió la ventana y se fue a la casa.
 Al otro día el gato se despertó y el gato empezó a maullar miau, miau los ratoncitos cuando se despertaron el señor se asusto y echó al gato a la perrera y los dos ratoncitos se salvaron los dos.

Fin

Imagen 6: Mejoramiento de direccionalidad

Ya en esta imagen se puede observar que luego de la aplicación de la intervención, este mismo estudiante, mejoró significativamente en este aspecto.

ORGANIZACIÓN DEL TEXTO

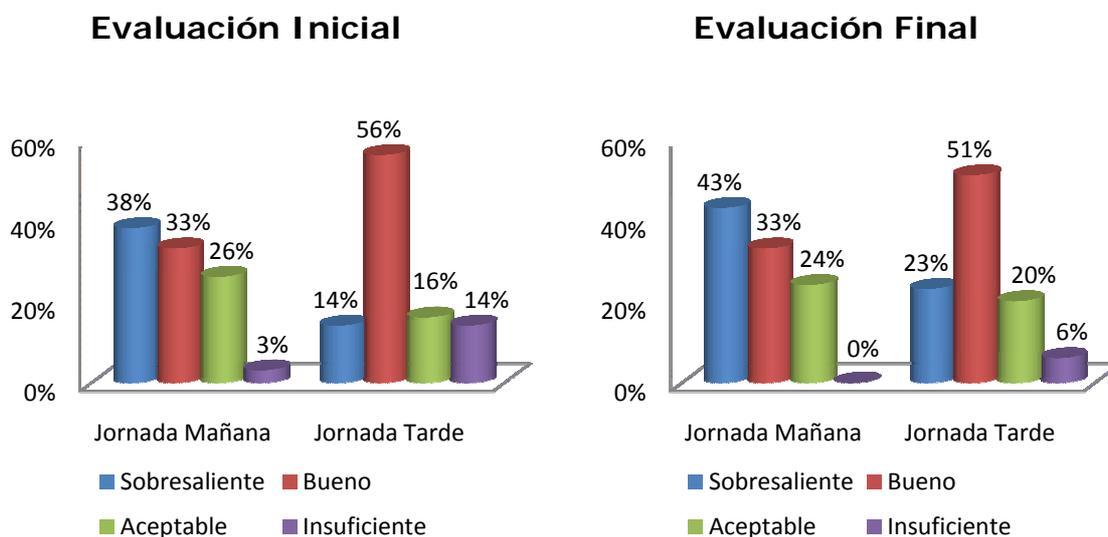


Gráfico 120: Organización del Texto

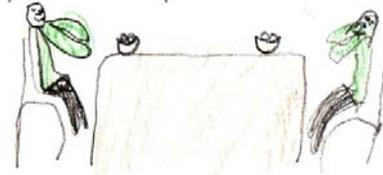
La organización del texto es importante porque cuando los estudiantes se dan cuenta que al distribuir mejor los párrafos y al usar ciertas reglas mejoran su texto, demuestran que tienen en cuenta que sus producciones van a ser leídas por otras personas y por ende que fueron realizadas para poder mostrarse a los demás, siendo esto una de las razones básicas del enfoque trabajado en el proyecto, el uso práctico del lenguaje, en este caso escrito; en este aspecto los y las estudiantes de ambos grupos mostraron tener niveles muy buenos en la organización de sus textos; en el grupo de la mañana el nivel sobresaliente se encontraba en el 38% su nivel bueno en el 33% mientras que en el de la tarde el nivel sobresaliente se encontraba en el 14% y el bueno en el 56%, sin embargo también existían algunos estudiantes quienes presentaban problemas con la organización del texto pues, no dividían el texto en párrafos o no le ponían un título, en el caso de los cuentos que realizaban, entre otros aspectos que no permitían una lectura sencilla de sus producciones, estos estudiantes se encontraban en un nivel aceptable con el 26% e insuficiente con el 3% en la jornada de la

mañana y con el 16% en aceptable y 14% en insuficiente en la jornada de la tarde.

En la evaluación final de este aspecto dentro del proyecto de intervención hubo algunos avances, sin embargo los resultados iniciales no cambiaron mucho en comparación con los finales, pues el nivel sobresaliente en la mañana pasó del 33% al 43%, el bueno se mantuvo igual, el aceptable bajó del 26% al 24% y el insuficiente se eliminó de los resultados finales en el grupo de la mañana; en el grupo de la tarde el nivel sobresaliente aumentó del 14% al 23%, el nivel bueno pasó del 56% al 51%, el aceptable del 16% al 20% y el insuficiente bajó del 14% solo el 6%, mostrando así un avance, sin embargo al seguir trabajando con los estudiantes todos estos componentes del proceso escritor se podrá lograr un avance significativo.

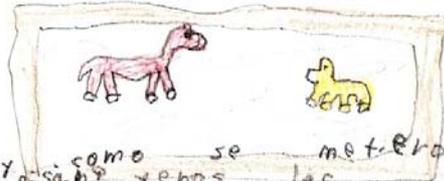
El Zorro y la
Cebra
Autor: Santiago Oliveros
Santo
noviembre 27 año 2007

Había una vez un zorro y una cebra que eran muy malos y un día se volvieron buenos amigos y fueron a jugar pelota a comer otro fruto pero cada uno pero no esperaron tanto tiempo entonces pasó el día pasado y si había desayuno pero ellos comieron



y había un árbol que tenía frutos y ellos cogieron un fruto y se lo comieron, el fruto y fueron a la piscina para darse un baño pero refrescarse un poco

y vivieron muy bien toda la vida y la jirafa cumplió 9 años y le celebraron una fiesta y pasaron los años y cumplió el zorro, 8 años y fueron a pasear en su carro para certificar para celebrar el cumpleaños.



como se metieron a las piscinas y ellos les daban un poco la basura se fueron a comer el almuerzo pero no tenían almuerzo para comer, entonces fueron

de el zorro y fueron muy nobles y que siempre eran amigos y jugaron pelota y de todo

Imagen 7: Organización del Texto

En este cuento se puede ver que el niño utiliza párrafos donde separa las diferentes partes del cuento, como el inicio, conflicto, final, con algunas ilustraciones que le dan una buena presentación al texto.

LEGIBILIDAD

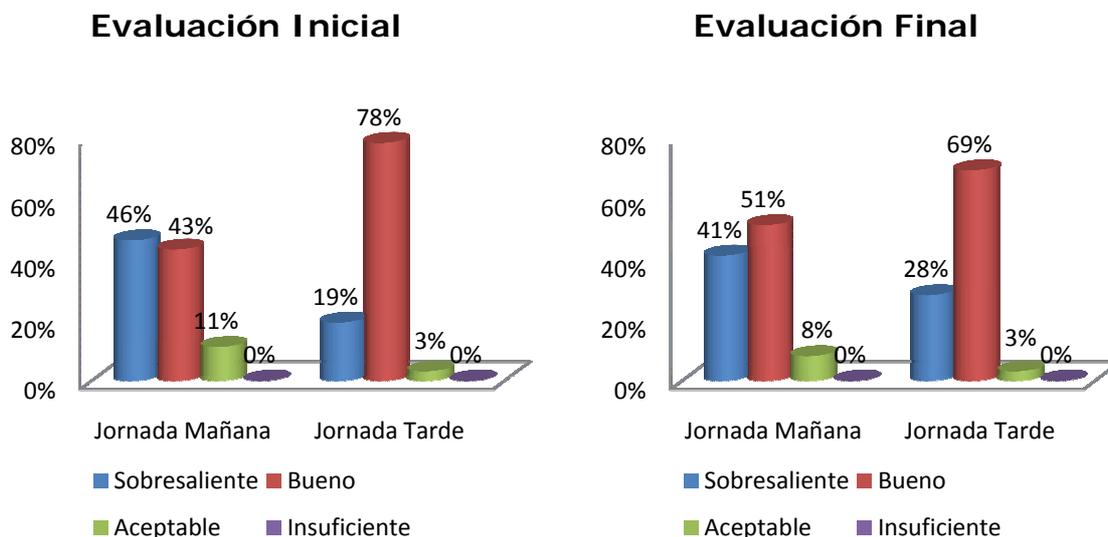


Gráfico 121: Legibilidad

En cuanto a este aspecto de la presentación en la escritura, se pudo observar desde la evaluación inicial que los estudiantes de ambas jornadas tenían un buen manejo del mismo, pues la mayoría se encontraban en los niveles sobresaliente y bueno, con el 46% y 43% respectivamente en la jornada de la mañana y con el 19% en sobresaliente y 78% en nivel bueno en la jornada de la tarde, pues sus producciones escritas se entendían de una manera muy sencilla, ya que la forma en la que escribían dejaba comprender cada una de las palabras en sus textos, además la segmentación de las palabras y la distribución de las mismas estaba bien hecha, lo que permitió una comprensión más sencilla de lo que hacían; sin embargo aun había algunos estudiantes con valoraciones un poco más bajas en este aspecto, pues en la jornada de la mañana se presentó un 11% con nivel aceptable y en la jornada de la tarde el 3% en este mismo nivel.

En la evaluación inicial hubo un leve aumento en los niveles de valoración superiores, pues en la jornada de la mañana el nivel sobresaliente pasó del 46% al 41% y el nivel bueno aumentó del 43% al 51%, en la jornada de la tarde el nivel sobresaliente pasó del 19% al 28% del total y el nivel bueno del 78% al 69%, mostrando que los estudiantes permanecieron en su mayoría en niveles buenos en lo relacionado a este aspecto, no obstante aun se encontró que algunos de los estudiantes presentaron problemas en este aspecto pues su escritura se comprendía menos e inclusive pegaban las palabras de sus escritos lo que dificultaba mucho la lectura y comprensión de las mismas, con nivel aceptable, debido a lo anterior, el grupo de la mañana pasó del 11% al 8% y grupo de la tarde permaneció con el 3% en este nivel.

ANÁLISIS COMPARATIVO LECTURA

En este apartado se encuentran cada uno de los aspectos trabajados en el proyecto de intervención realizado en el Instituto Técnico Superior en cuanto al proceso lector y los cambios que sufrieron los niveles en los mismos procesos comparados entre los resultados de la evaluación inicial y la evaluación final realizada a los estudiantes del grado segundo de la mencionada institución educativa.

Los aspectos trabajados en el proceso lector fueron los siguientes:

- ❖ Durante la lectura:
 - Anticipación a las situaciones del texto
 - Regulaciones: correcciones, recapitulaciones y contextualización del vocabulario.
 - Errores y obstáculos (en pronunciación)
 - Errores y obstáculos (en interpretación)

- ❖ Después de la lectura:
 - Ideas centrales del texto
 - Ideas centrales del párrafo
 - Ideas secundarias de los párrafos
 - Formular y responder preguntas (nivel literal)
 - Formular y responder preguntas (nivel inferencial)
 - Formular y responder preguntas (nivel crítico)

DURANTE LA LECTURA

ANTICIPACIÓN DE SITUACIONES DEL TEXTO

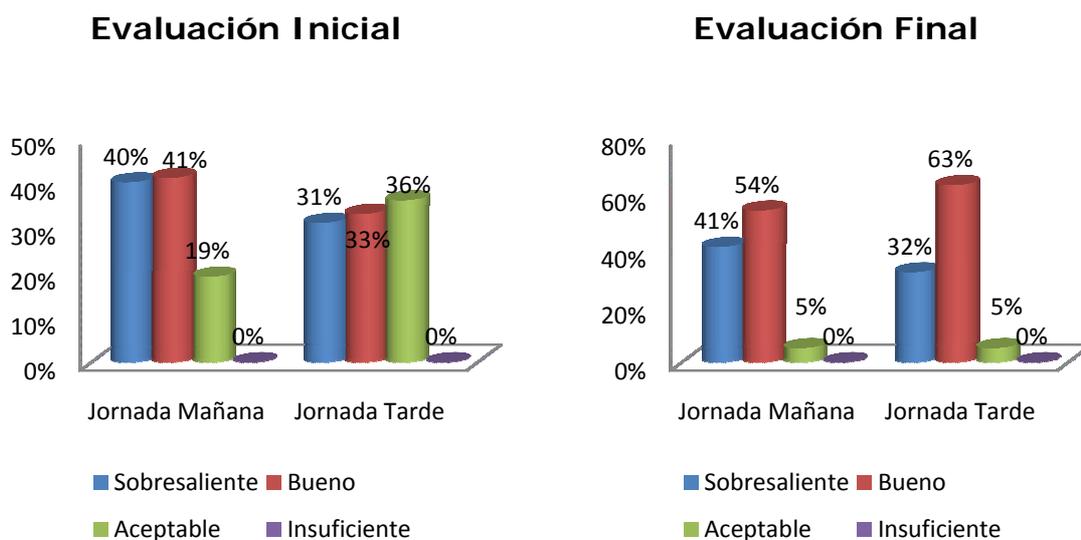


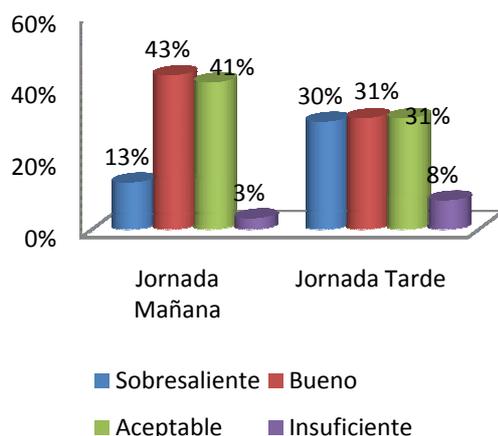
Gráfico 122: Anticipación de Situaciones del Texto

Al revisar los resultados de la evaluación inicial en ambas jornadas en el aspecto de la anticipación de las situaciones dentro del texto, se encontró que los niños y niñas mostraron un buen nivel, ya que la mayoría de ellos hacían predicciones sobre lo que podría suceder más adelante en el texto, como por ejemplo qué les podría pasar a los personajes y cómo solucionarían sus conflictos. En este proceso la mayoría obtuvo nota buena la cual en la jornada de la mañana fue el 41% del total del grupo y en la tarde el 33%; además el 40% de los niños y niñas del grupo de la mañana tienen un nivel sobresaliente en este aspecto mientras que el de la tarde obtuvo el 31%; con un nivel aceptable el grupo de la mañana obtuvo el 19% y el de la tarde obtuvo el 36% mostrando que se les presentan dificultades en cuanto al momento de dar una especie de predicción o hipótesis sobre las cosas que creen que van a suceder en el cuento que leían.

Al observar el resultado de este mismo aspecto en la evaluación final la mayoría de los estudiantes mantuvieron buenos niveles, pues el grupo de la mañana pasó del 41% al 54% con una valoración de bueno y el de la tarde del 33% al 63%; en la jornada de la mañana se pasó del 40% al 41% con una valoración sobresaliente y en la tarde del 31% al 32% en este nivel; y en el nivel aceptable hubo una reducción significativa en la cantidad de estudiantes en este rango pues en ambos grupos se obtuvo solo el 5% en este nivel; se puede ver que los resultados en este aspecto mejoraron sustancialmente, pues en la evaluación inicial hubo muchos más estudiantes con una nota aceptable, mientras que al final solo unos pocos conservaron este nivel, mostrando así que el trabajo continuo de la estimulación de los procesos lectores y escritores arroja buenos resultados y ayuda al mejoramiento de las habilidades referentes a dichos procesos.

REGULACIONES: CORRECCIONES, RECAPITULACIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN DEL VOCABULARIO

Evaluación Inicial



Evaluación Final

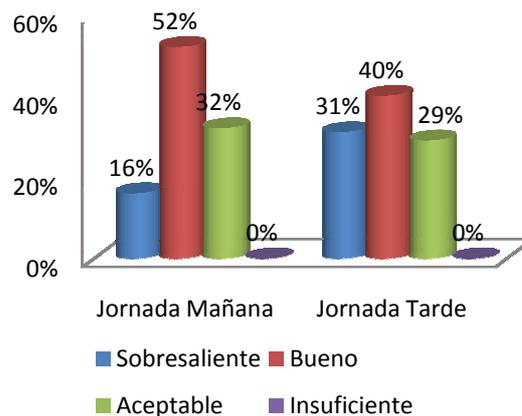


Gráfico 123: Regulaciones

Inicialmente en la parte de las regulaciones que los niños y niñas realizaron en sus primeras lecturas de textos, se pudo observar que la mayor parte de ambos grupos se encontraba en un nivel bueno, correspondiente al 43% en la jornada de la mañana y a un 31% en la jornada de la tarde, mostrando así que el grupo realizaba este proceso a medida que leían, pues eran capaces regresar en el texto las ocasiones en que no comprendían una idea o necesitaban releer para así comprender las situaciones presentadas en los escritos; en un nivel aceptable se encontraba el 41% del total de los estudiantes de la mañana y el 31% de los estudiantes de la tarde; con un nivel sobresaliente estaba el 13% de la totalidad del grupo de la mañana y el 30% del grupo de la tarde; sin embargo también se encontraron niveles insuficientes donde los estudiantes no realizaban relecturas y aunque no comprendían los textos seguían así hasta el final, para que al terminar no fueran capaces de sustentar o hablar de lo que acababan de leer, con esta valoración se encontraba el 3% de la jornada de la mañana y el 8% de la jornada de la tarde.

Al finalizar las intervenciones y realizar la evaluación final, se observó que los estudiantes mejoraron en este mismo aspecto ya que el nivel sobresaliente pasó de estar en un 14% a estar en un 16% en la jornada de la mañana y del 30% pasó al 31% en la jornada de la tarde; el nivel bueno se encontraba en un 43% y pasó a estar en un 52% en la jornada de la mañana y en la jornada de la tarde pasó del 31% al 40% de la totalidad del grupo; ya en lo relacionado con los niveles de valoración no tan bueno se encontró que hubo una disminución significativa en ellos pues el nivel aceptable que estaba en un 41% pasó a un 32% en la jornada de la mañana y del 31% bajó al 29% en la jornada de la tarde. Sumado a esto, cabe destacar que el nivel insuficiente desapareció en las notas finales, pues ningún estudiante demostró estar en dicho nivel, mostrando así que este aspecto es indispensable para llevar un buen proceso lector y por ende poder entender el texto que se lee. Las recapitulaciones y correcciones son necesarias realizarlas cuando no se ha captado bien la idea del escrito, no se ha captado bien alguna palabra o porque se tiene el hábito de regresarse en el texto. Tal y como lo plantean en el siguiente artículo:

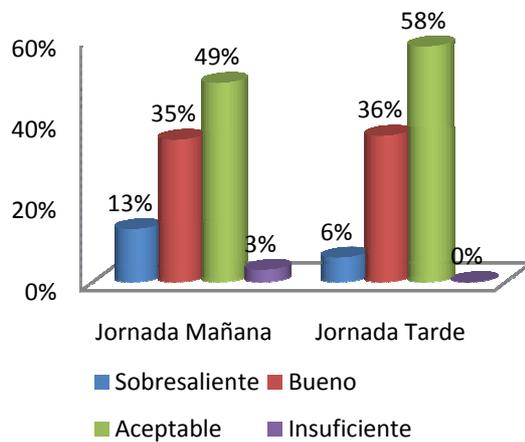
Cuando no se capta la idea de un escrito porque se trata de un texto difícil o con un estilo muy complejo, la regresión podría estar justificada. Pero en otras ocasiones, la razón por la que el lector no ha captado la idea se debe simplemente a la falta de atención y concentración. En este caso es preciso recordar que la lectura debe ser siempre un proceso activo. Leer activamente significa tener un propósito determinado (...), tener el interés movilizado hacia algo y enfrentarse con el texto escrito con la actitud de quien busca o pretende conseguir algo; si no se hace así, es fácil perder la atención y la concentración.

Cuando no se percibe bien una palabra, puede ser a causa de su grafismo o porque se confundió con otra parecida. Si a través del contexto no se puede deducir cuál es la verdadera identidad de la palabra confundida, la única alternativa será la de volver atrás y asegurarse de qué palabra se trata.

La otra razón de las regresiones consiste en tener el hábito involuntario de volver continuamente atrás mientras se lee. Es una equivocación puesto que, aparte del tiempo enorme que se pierde, estas regresiones no son garantía de una mejor comprensión y retención⁹⁸.

ERRORES Y OBSTÁCULOS (EN PRONUNCIACIÓN)

Evaluación Inicial



Evaluación Final

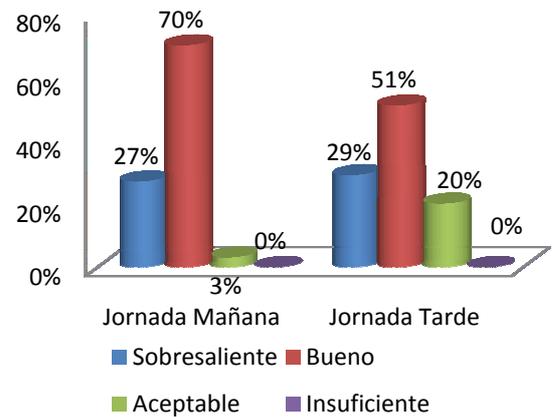


Gráfico 124: Pronunciación

Al iniciar el proyecto se pudo observar que la mayoría de los niños y niñas del grado de la mañana, se encontraban en un nivel aceptable en el aspecto de los errores y obstáculos durante la lectura en pronunciación, el cual correspondió al 49% del total del grupo, además el 3% se encontraba en un nivel insuficiente y en el grupo de la tarde en nivel aceptable se encontraba el 58% del total debido a que cuando leían presentaban dificultades, como supresiones, cambios de palabras, vocalización de algunos fonemas y lectura de manera segmentada, lo que les dificultaba su proceso lector y por ende la interpretación de este. Ya con mejores niveles se encontró en la jornada de la mañana

⁹⁸ GRUPO OCÉANO. Op. Cit. p. 122 - 123.

que un 35% se presentó un buen nivel y el 13% obtuvo un nivel sobresaliente mientras que en la jornada de la tarde en un nivel bueno se encontraba el 36% y solo el 6% estaba en un nivel sobresaliente, con lo cual pudo observarse una dificultad en este proceso que puede ser producto de una falta de motivación en la realización cotidiana de esta actividad, siendo necesario implementar ejercicios y actividades cotidianas que motivaran a los estudiantes a realizar estos procesos para que así avanzaran en este aspecto, pues si no lo mejoraban repercutiría en muy alto nivel en la comprensión lectora que tuvieran y por ende en las demás áreas de su desarrollo escolar y social. Con respecto a esto María Cristina Retondaro plantea:

Todo niño que transmite a la lectura sus dificultades de ritmo al hablar, ve perjudicada su capacidad de comprensión lectora, por lo cual esta manifestación es de gran valor diagnóstico para establecer un pronóstico más delicado en lo concerniente a la potencialidad futura de aprendizaje del niño. No cabe duda que se verá afectado su aprendizaje escolar en diversas áreas a través del tiempo⁹⁹.

Los resultados obtenidos al finalizar el proyecto mostraron que los estudiantes de ambas jornadas mejoraron mucho en cuanto a este componente del proceso lector, ya que el nivel insuficiente desapareció de los resultados en los dos grupos; el nivel sobresaliente pasó de estar en un 13% a estar en un 27% en la jornada de la mañana y de 6% pasó al 29% en la jornada de la tarde; el nivel bueno se encontraba en un 35% y pasó a estar en un 70% en la mañana y del 37% se aumentó al 51% en la jornada de la tarde, ya en el nivel aceptable el grupo de la mañana estaba en un 49% y bajó a un 3%, mientras que en el grupo de la tarde bajó de 60% a solo el 20%. Esto demuestra que el trabajo constante y la práctica permanente del hábito de la lectura hacen que mejore la pronunciación.

⁹⁹ RETONDARO. Op. Cit.

ERRORES Y OBSTÁCULOS (EN INTERPRETACIÓN)

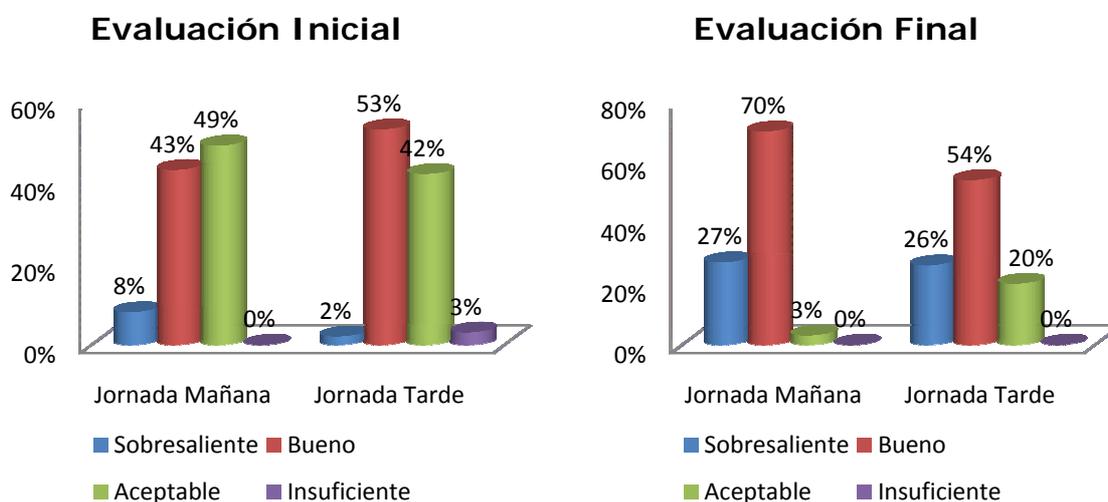


Gráfico 125: Interpretación

Este aspecto está muy ligado al anterior y en el cuadro de evaluación inicial se pudo ver, que la mayor parte del grupo en ambas jornadas tenía una interpretación de los textos sujeta a la manera en la que leían, pues luego de hacer este proceso se les olvidaba de lo que trataba el escrito, con lo cual la valoración obtenida en gran parte del grupo fue aceptable donde el grupo de la jornada de la mañana obtuvo el 49% en este nivel, mientras que el de la tarde obtuvo el 42% y además un 3% con una valoración insuficiente, sin embargo con nivel bueno se encontraba el 43% de los niños y niñas de la jornada de la mañana y el 53% de los estudiantes de la jornada de la tarde; un nivel sobresaliente fue alcanzado por el 8% en la jornada de la mañana y el 2% en la jornada de la tarde, pues eran capaces de relacionar lo que leían con otras lecturas o con situaciones de su entorno con lo cual se contextualizaban dentro del texto y al mismo tiempo con situaciones fuera del texto y cercanas a su realidad y vivencias, lo que conllevaba a la comprensión del escrito que leían.

Al finalizar el proyecto se evidenció una mejoría en cuanto a este aspecto, pues el nivel aceptable pasó de un 49% a solo el 3% del total del grupo de la jornada de la mañana y del 42% al 20% del grupo de la tarde, además el nivel insuficiente desapareció de los resultados de la evaluación final, lo que demostró que con las intervenciones los niños y niñas de ambos grupos mejoraron sus niveles de interpretación de los textos, desembocando en un adecuado proceso lector; los niveles superiores subieron significativamente pues el nivel sobresaliente aumentó desde un 8% hasta un 27% en la jornada de la mañana y de solo el 2% al 26% de la totalidad del grupo de la jornada de la tarde, también hubo cambios en el nivel bueno donde se pasó de un 43% a un 70% en la jornada de la mañana y del 53% al 54% en la jornada de la tarde.

Esto se dio gracias a que los estudiantes aprendieron a categorizar la información priorizando el contenido de las lecturas y por ende teniendo en cuenta lo primordial dentro del texto. A pesar de esto hay que tener en cuenta que cada uno de los estudiantes tiene una interpretación del texto diferente, pues en este aspecto entra en juego diferentes elementos que inciden allí. Las emociones, los conocimientos previos, la imaginación, etc., además de la posibilidad de comprensión de las ideas y del vocabulario presentados por el autor del texto. Todo esto influye en la manera como el estudiante maneja la información que se le da en el texto, cómo la categoriza y por ende cómo interpreta el escrito, lo cual es sustentado por María Caparrós e Isabel Carril, quienes dicen:

La interpretación, puesto en contacto con las experiencias vividas, a partir de la lectura de las palabras contenidas en texto, el pequeño lector, interpreta, valora, juzga y acepta o rechaza el contenido de los mensajes que recibe a partir de lo que ofrece todo lo que halla en el papel impreso que ha tenido entre sus manos, todo lo que ha sido recorrido por su mirada y ha hecho participar a todo su mundo intelectual.¹⁰⁰

¹⁰⁰ CAPARRÓS. Op. Cit. p. 12.

DESPUÉS DE LA LECTURA

IDEAS CENTRALES (DEL TEXTO)

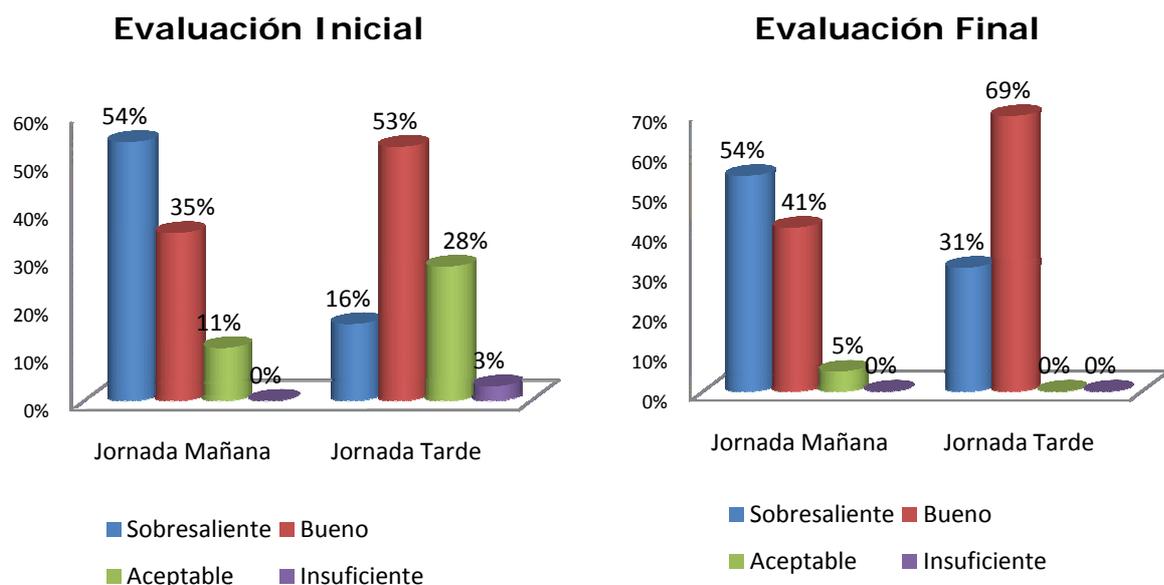


Gráfico 126: Ideas Centrales del Texto

Al momento de identificar las ideas centrales del texto los niños y niñas de ambos grupos demostraron que tenían muy buenos niveles, en su mayoría con un nivel sobresaliente, el grupo de la mañana tenía el 54% de la totalidad, y con un nivel bueno el 35%, en el grupo de la tarde el nivel sobresaliente tenía el 16% y el nivel bueno el 53% de los estudiantes, evidenciándose así que en este aspecto del proceso lector se encontraban muy bien ya que al momento de leer eran capaces de reconocer la idea central de lo que leían mostrando que comprendían el sentido global del texto, pues al identificar la idea central también descubrían de lo que se trataba el mismo y el hilo conductor de la lectura; ya con algunas dificultades en este aspecto se encontraban algunos estudiantes pues en la jornada de la mañana se encontraba el 11% en un nivel aceptable, en la jornada de la tarde en con esta misma

valoración se encontraba el 28% del total y con un nivel insuficiente el 3%.

Para la evaluación final se observó que el nivel sobresaliente se mantuvo igual en la jornada de la mañana, mientras que en la jornada de la tarde aumentó de una manera significativa ya que se pasó del 16% al 31%; en el nivel bueno se pasó del 35% al 41% en la jornada del mañana y del 53% al 69% en la jornada de la tarde; en los niveles inferiores se presentó un avance pues disminuyeron en cantidad lo que mostró que el proceso dio buenos resultados, ya que en el nivel aceptable se pasó del 11% a solo el 5% en la jornada de la mañana y del 28% en aceptable y 3% en insuficiente se pasó a no tener ningún estudiantes dentro de estos rangos.

Esto se debe a que durante las intervenciones se realizaron trabajos sobre la identificación de las ideas centrales de los textos y los niños pudieron darse cuenta que para ello se necesita interpretar e identificar qué es lo que realmente el autor quiere decir en su escrito, para lo que ellos aprendieron a priorizar y a categorizar la información de manera que identificaran lo más importante del texto y obviarán las cosas que no son tan necesarias a la hora de sacar la idea general de un escrito.

IDEAS CENTRALES (DEL PÁRRAFO)

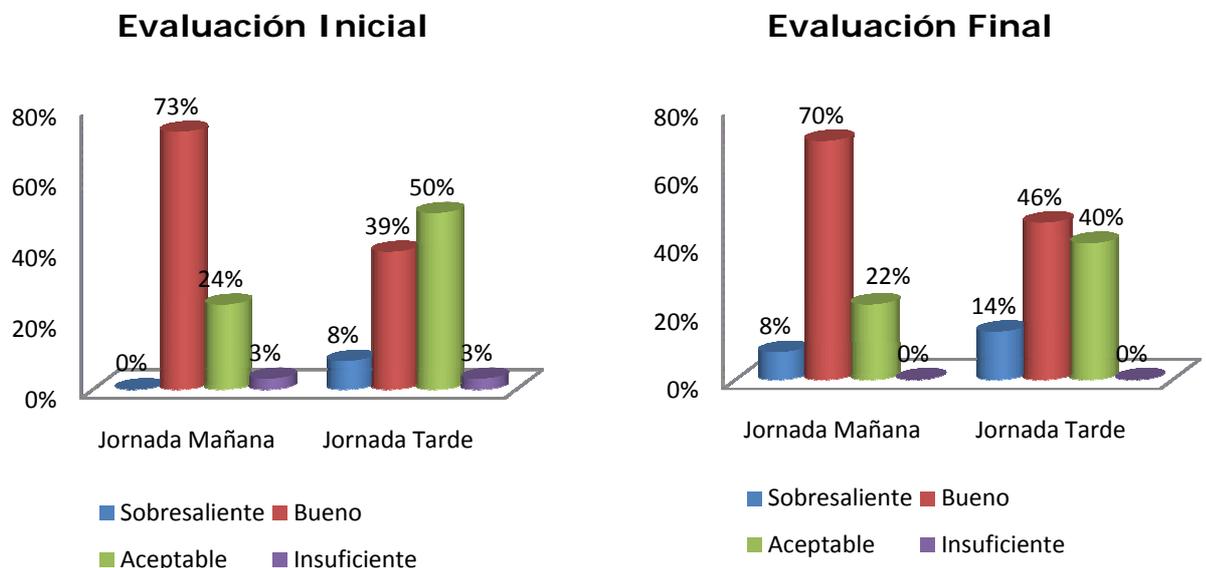


Gráfico 127: Ideas Centrales del Párrafo

En la evaluación inicial se tuvo en cuenta el proceso de la identificación de las ideas centrales del párrafo, donde la mayoría de los niños y niñas de ambos grupos se encontraban en un nivel bueno, siendo el 73% en la jornada de la mañana y el 39% del total en la jornada de la tarde, en un nivel sobresaliente se encontraba el 8% del grupo de la tarde ya que el grupo de la mañana no obtuvo esta valoración, los niños y niñas estaban en este nivel pues eran capaces de reconocer las ideas que contenían cada uno de los párrafos que acompañaban a la idea principal o global del texto y con las cuales ocurrían otras situaciones importantes dentro de la trama del texto; con un nivel aceptable se encontraba el 24% en el grupo de la mañana y el 50% del grupo de la tarde; con un nivel de apreciación insuficiente se encontraba el 3% en ambas jornadas, demostrando de esta manera que les era más difícil comprender ideas mas pequeñas, y por ende no teniendo en cuenta otras situaciones que acompañan a la trama principal y que son indispensables para reconocerla o apoyarla. Tal como lo plantean algunos autores en el siguiente enunciado:

Las ideas principales suelen estar contenidas en uno o varios párrafos. Pueden estar a principio, en el medio o al final del párrafo:

Principio: el párrafo comienza afirmando algo, después en las ideas secundarias se aportan más datos, razones,...

Centro: al principio del párrafo encontramos una introducción a la idea principal y al final encontramos la aclaración y/o aplicación de la idea central.

Final: las primeras frases y las del medio dan datos, razones,... que completan la idea principal que está al final¹⁰¹.

En este aspecto los estudiantes mejoraron un poco, ya que al acabar la intervención y realizar la evaluación final, se pudo observar que el nivel sobresaliente tuvo un leve aumento, pues en la jornada de la mañana se pasó de un porcentaje de 0 a tener el 8% del total, y el grupo de la tarde pasó del 8% al 14%; el bueno bajó del 73% hasta un 70% en la jornada de la mañana y hubo un aumento en la jornada de la tarde pues se pasó del 39% al 46%, mostrando que la mayoría de los estudiantes de ambas jornadas fueron capaces de reconocer la importancia de las ideas centrales de los párrafos dentro del texto para obtener más información y detalles que complementaban el hilo conductor de los escritos; el nivel aceptable bajó del 24% hasta el 22% en el grupo de la mañana y del 50% al 40% en la jornada de la tarde.

¹⁰¹ MÉDICA DE TARRAGONA. Op. Cit.

IDEAS SECUNDARIAS (DE LOS PÁRRAFOS)

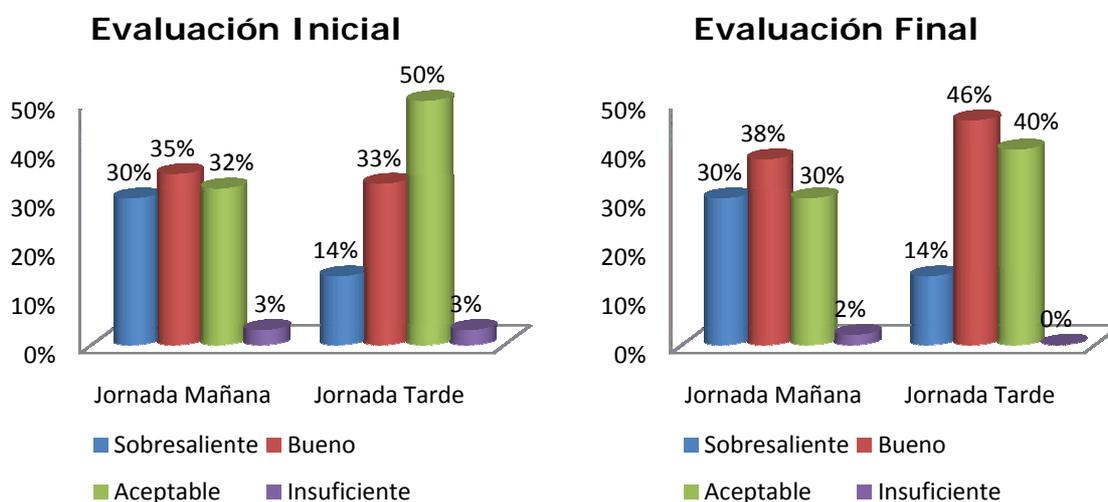


Gráfico 128: Ideas Secundarias de los Párrafos

De acuerdo con el cuadro anterior se puede decir que inicialmente la mayor parte del grupo de la mañana poseía un nivel bueno al momento de identificar las ideas secundarias de los párrafos, estando el 35% del total del grupo en este nivel, mientras que el grupo de la tarde se encontraba solo el 33% en este mismo nivel, puesto que los estudiantes eran capaces de identificar los detalles que se encuentran dentro de los párrafos, lo que a la vez permite clarificar la idea central de texto; en el nivel sobresaliente se encontró que el grupo de la mañana obtuvo el 30% mientras que el de la tarde solo obtuvo el 14%, ya en el nivel aceptable la jornada de la mañana consiguió el 32% y el de la tarde un 50%, sumado a esto se encontró que en ambas jornadas se presentaron estudiantes con niveles insuficientes, los cuales llegaron al 3% del total en cada grupo, mostrando que existían deficiencias al momento de identificar todos los detalles que sirven de apoyo para comprender las diferentes situaciones del texto y complementar la idea principal.

Este aspecto se mantuvo en la evaluación final, sobre todo en la jornada de la mañana, pues al observar los resultados que se obtuvieron se

evidenció que el nivel sobresaliente se mantuvo con el 30% de la totalidad, el bueno aumentó del 35% a un 38%, el aceptable disminuyó de un 32% a un 30% y el insuficiente disminuyó del 3% al 2%; en el grupo de la tarde el nivel sobresaliente se mantuvo en el 14%, y los mayores cambios se dieron en el nivel bueno y aceptable, donde el primero pasó del 33% al 46% y el nivel aceptable de 50% disminuyó al 40% del total del grupo, el nivel insuficiente fue eliminado de los resultados finales ya que ningún estudiante obtuvo esta valoración.

Al igual que el aspecto anterior, esto se debe a que durante las intervenciones este componente del proceso lector no fue tan trabajado, pues la falta de tiempo lo impidió.

Además este aspecto no es tan importante para trabajar todavía con los niños, ya que al emplear mucho tiempo en buscar las ideas secundarias de los párrafos puede que lo que se tiene de idea principal se diluya. Por lo tanto fue más importante reforzar en los niños el manejo de la idea principal que el manejo de las ideas secundarias, teniendo en cuenta que este aspecto también debe ser reforzado más adelante.

FORMULAR Y RESPONDER PREGUNTAS (NIVEL LITERAL)

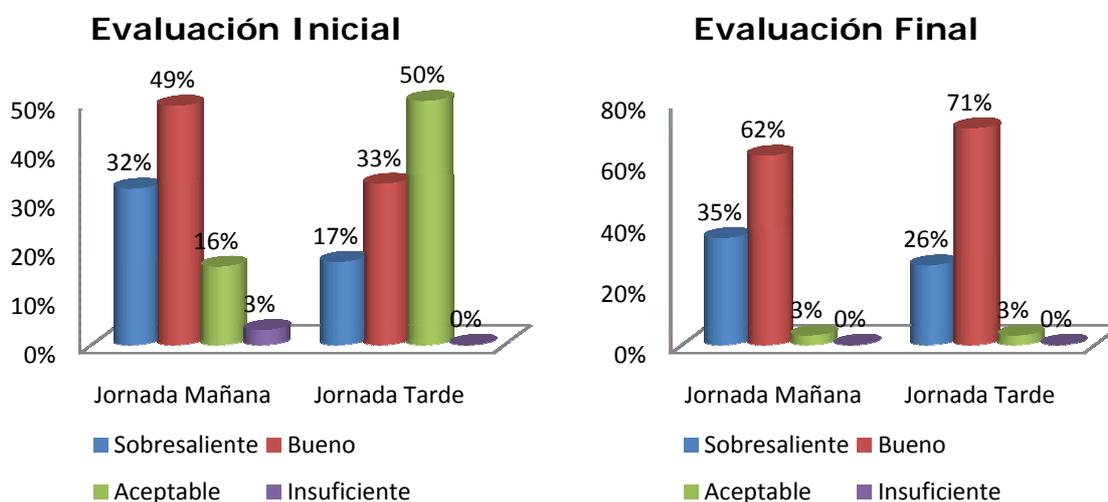


Gráfico 129: Nivel Literal

Al momento de responder preguntas de sentido literal sobre el texto la mayoría de los niños y niñas del grupo se encontraban en niveles adecuados, pues en el grupo de la mañana el nivel sobresaliente se encontraba en el 32% y el nivel el 49% de la totalidad y el grupo de la tarde obtuvo el 17% en nivel sobresaliente y 33% en nivel bueno, ya que los y las estudiantes de ambos grupos reconocían e identificaban las palabras del texto, su significado, las diferentes situaciones y las relaciones de espacio y tiempo que se desarrollaban en el escrito; con un nivel aceptable se encontraba el 16% del grupo de la mañana y el grupo de la tarde con el 50%, y solo el grupo de la mañana obtuvo un 3% en el nivel insuficiente.

En la evaluación final este aspecto mejoró mucho, pues nadie obtuvo una valoración insuficiente; el nivel aceptable pasó del 16% a solo el 3% en el grupo de la mañana y del 50% a solo el 3% en al jornada de la tarde; el nivel bueno aumentó del 49% al 62% y el nivel sobresaliente pasó del 32% al 35% en el grupo de la mañana y del 33% al 71% en el nivel bueno y del 17% al 26% con nivel sobresaliente en el

grupo de la tarde, lo cual permitió ver que los estudiantes lograron un avance significativo dentro de este aspecto del proceso lector, pues en su mayoría fueron capaces de realizar una lectura literal satisfactoria, logrando comprender de una manera superficial todo lo que está consignado en el texto, pues este tipo de lectura es básico para poder comprender y avanzar en el proceso lector.

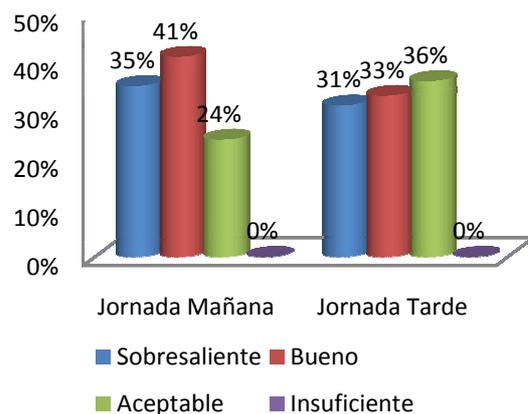
Esto demuestra que si se usan textos con los que los y las estudiantes tienen un contacto más directo y por ende que tengan también un vocabulario con el que estén más familiarizados, sin dejar de lado la incorporación de algunos términos nuevos, los estudiantes pueden entender mucho más fácil lo consignado en las lecturas y de esta manera mejora su comprensión del texto, lo cual es sustentado por María Elena Camba cuando plantea:

Muchos de los fracasos en la escuela responden al desconocimiento del léxico específico de cada disciplina (por ejemplo el lenguaje matemático) o a la interpretación de ciertos vocablos dentro de determinado contexto. El alumno tiene que adiestrarse en el significado de los vocablos y cuál es la acepción correcta de las que figuran en el diccionario de acuerdo al significado total de la frase en el cual se halla inserto¹⁰².

¹⁰² CAMBA. Op. Cit.

FORMULAR Y RESPONDER PREGUNTAS (NIVEL INFERENCIAL)

Evaluación Inicial



Evaluación Final

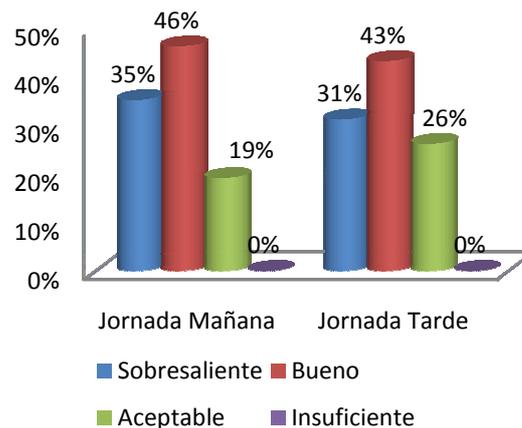


Gráfico 130: Nivel Inferencial

Para las preguntas de tipo inferencial realizadas en la evaluación inicial, los niños y niñas mostraron que la valoración en el que se encontraban estaba en un alto nivel, pues con una calificación buena correspondiente al 41% y con un 35% en nivel sobresaliente se encontraba el grupo de la mañana y con el 33% correspondiente al nivel bueno y el 31% al nivel sobresaliente se encontraba el grupo de la tarde ya que eran capaces de ir un poco mas allá en el texto e interpretaban de una manera inicial las intenciones y juicios del autor; con el 24% en un nivel aceptable se encontraba el grupo de la mañana, mientras el grupo de la tarde obtuvo el 36% en este mismo aspecto.

Al finalizar la intervención del proyecto y realizar la evaluación final, los resultados mostraron un pequeño cambio en cuanto a que hubo un aumento en el nivel bueno de ambas jornadas, pues este pasó del 41% al 46% en la jornada de la mañana y del 33% al 43% en la jornada de

la tarde, quedando así el nivel aceptable, que tenía el 24%, con el 19% del total del grupo de la mañana mientras en la jornada de la tarde se pasó del 36% al 26% en este mismo nivel. El nivel sobresaliente permaneció igual en la jornada de la mañana y de la tarde, con el 36% y el 31%. Se cree que no hubo un gran avance en este aspecto pues los niños y niñas del grupo aún se encuentran en edades muy tempranas para desarrollarlo de una manera más profunda y necesitan tener un poco más de experiencia y práctica en lectura para poder avanzar en este aspecto.

Esta idea es respaldada por Luis Bravo Valdivieso, quien plantea:

Durante el aprendizaje de la lectura se suceden diversos procesos cognitivos, caracterizados por la adquisición de destrezas cada vez más complejas y por el empleo progresivo de nuevas estrategias de aprendizaje. Cada una de ellas puede configurar una etapa de límites imprecisos, cuyo éxito depende en gran medida, del desarrollo de otras destrezas subyacentes, las cuales pueden ser favorecidas y estimuladas por las metodologías de enseñanza de la lectura.

Las diferentes destrezas, cognitivas y verbales, que se desarrollan antes y durante este aprendizaje, son determinantes para que los niños elijan las estrategias con las cuales tratarán de abordar cada etapa del aprendizaje. En el aprendizaje normal se produce una progresión en la aplicación de estrategias cognitivas y verbales de mayor nivel y complejidad, mediante las cuales el sujeto establece nexos que le facilitan el avance a una lectura de mayor velocidad y comprensión¹⁰³.

¹⁰³ BRAVO VALDIVIESO. Op. Cit. p. 81.

FORMULAR Y RESPONDER PREGUNTAS (NIVEL CRÍTICO)

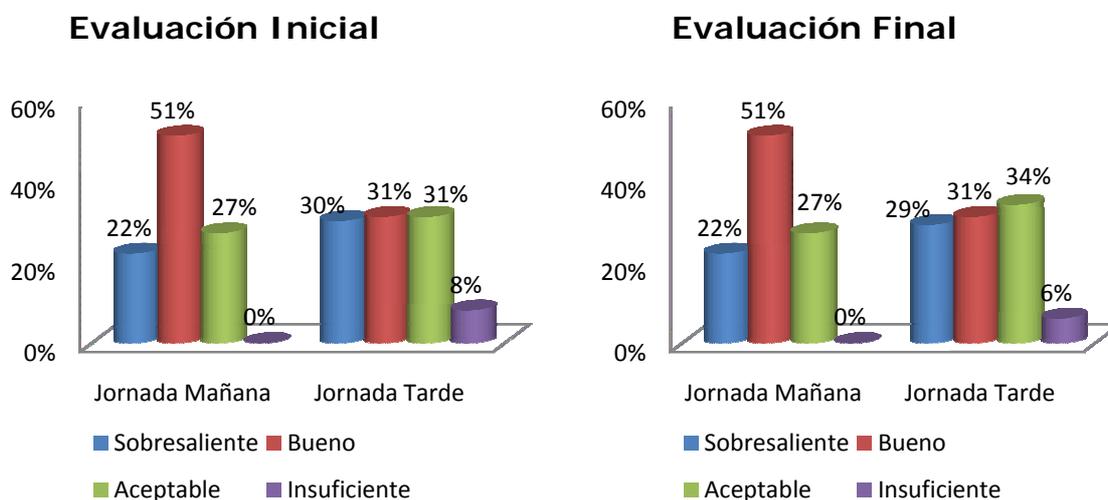


Gráfico 131: Nivel Crítico

En la evaluación inicial en el aspecto de responder preguntas de tipo crítico, los niños y niñas del grupo en la mañana mostraron tener en su mayoría un nivel bueno, que correspondía al 51% y el 31% en la jornada de la tarde; el 22% de la jornada de la mañana obtuvo un nivel sobresaliente y con el 30% la jornada de la tarde, debido a que podían ir un poco más al interior del texto y extrapolar a otras situaciones o contextos que podrían relacionarse con el texto que usaban, además de dar hipótesis o generar especulaciones sobre los hechos y consecuencias que no siempre aparezcan especificados en el texto o sean emitidos por el autor; ya el 27% con un nivel aceptable se encontraba el grupo de la mañana y el 37% en la jornada de la tarde, en esta misma jornada el 5% obtuvo un nivel insuficiente, ya que no alcanzaron una lectura crítica en su nivel inicial.

En los resultados de este aspecto dentro de la evaluación final los estudiantes del grupo de la jornada de la mañana no mostraron ningún avance o retroceso, pues no hubo cambio alguno dentro de las

valoraciones comparadas con las de la evaluación inicial, mientras que en la jornada de la tarde hubo algunos cambios, pues el nivel sobresaliente pasó del 30% al 29%, en el nivel aceptable se pasó del 31% al 34%; el nivel insuficiente se redujo, pues se pasó del 8% al 6%, mientras el nivel bueno se mantuvo en el 31%. Se considera que estos resultados se deben a que los niños y niñas de ambas jornadas aún están en un nivel inicial dentro de los procesos de lectura, y solo están realizando lectura literal y empezando a realizar algo de lectura inferencial y crítica dentro de unos niveles elementales, pues estos dos últimos niveles de comprensión lectora tienen una alta complejidad, algunos autores plantean sobre la lectura crítica que:

Este tipo de lectura es el que posee mayor grado de dificultad ya que "requiere de procesos de valoración y enjuiciamiento por parte del lector sobre las ideas leídas, con el fin de desarrollar los principios y fundamentos que le permitan juzgar adecuadamente las ideas expresadas por el autor"¹⁰⁴.

¹⁰⁴ GRUPO OCÉANO. Op. Cit. p. 97.

9. CONCLUSIONES

- El trabajo por medio de Proyectos de Aula en la escuela trae grandes ventajas para los estudiantes, ya que ellos son el centro del proceso educativo, es decir, tienen un papel activo y participativo en la elaboración y ejecución del proyecto. Además esto también ayuda a cambiar la perspectiva tradicional de la enseñanza, pues se deja a un lado el papel central del maestro como único poseedor del conocimiento y se toma en cuenta la realidad de los estudiantes, sus intereses y expectativas acerca de su proceso educativo. Esto influye en la motivación que tienen los niños para aprender, pues ellos se interesan desde el momento en el que comienzan a participar, a aportar, a construir; y así conocen su proceso de aprendizaje desde el principio hasta el final. Lo anterior concuerda con lo planteado por el Ministerio de Educación Nacional en los Lineamientos Curriculares en Lengua Castellana en donde dice:

Consideramos que el trabajo por proyectos constituye un modelo curricular en el que es posible lograr un alto nivel de integración, por cuanto los proyectos deben ser acordados, planificados, ejecutados y evaluados colectivamente por quienes participan en ellos. En este sentido, están ligados en todos sus momentos a la experiencia, a la acción de los estudiantes, teniendo en cuenta no solo un interés inicial sino explicitando continuamente intereses y expectativas¹⁰⁵.

- La realización de un Proyecto de Aula basado en el enfoque semántico comunicativo permite crear un ambiente de armonía y confianza entre los estudiantes y el docente y entre los mismos estudiantes (pares). Esto contribuye a que el niño no sienta temor de equivocarse, de acercarse a su profesor para pedir explicación, asesoría

¹⁰⁵ COLOMBIA. Lineamientos Curriculares en Lengua Castellana. Op. Cit. p. 40.

- o guía; sino que lo vea como un “amigo” cuyo papel es ayudarlo en lo que necesite y contribuir con su proceso de aprendizaje; es decir que de esta manera se estimula la interacción social de los estudiantes, la cual es de gran importancia dentro del enfoque manejado. Reflexión sobre los procesos escriturales, análisis de los cuentos de todo lo que en ellos hay, hace que la escritura consciente y tenga un sentido.

- El trabajo por Proyectos de Aula bajo el enfoque semántico comunicativo no solo es importante porque ayuda a la socialización de los estudiantes, también es importante porque de esta manera los niños conocen los diferentes usos que tienen los procesos lectores y escritores. Es decir, aprender a utilizar los diferentes aspectos técnicos del lenguaje, como las estructuras semánticas, gramaticales, sintácticas, entre otras. Todo esto se da dentro un ambiente de trabajo en grupo en donde se le enseña a los estudiantes el verdadero sentido de los actos de leer y escribir, dándose cuenta de la intencionalidad y del significado que estos poseen, tomando conciencia de que estos procesos no son únicamente un acto para la individualidad sino que cumplen un papel comunicativo y social dejando un mensaje claro en el que se entienda la verdadera intención de quien lo escribió. Llevar a cabo este proceso implica que el docente en el aula realice actividades con los estudiantes en donde deban compartir, exponer, tener en cuenta la opinión del otro, trabajar en grupos, entre otros. Tal como lo expone Mercer (2001) “además de aprender mediante la orientación y el ejemplo de personas expertas, los niños (y los principiantes de cualquier edad) también aprenden a pensar colectivamente interaccionando y hablando entre sí”. De esta forma los estudiantes pueden tener un aprendizaje compartido en donde se construye conocimiento y sentido común.

- Para que se de un aprendizaje significativo acerca de la importancia de los procesos lectores y escritores, los estudiantes deben encontrarse en un ambiente y en un espacio adecuados en los que puedan ubicarse en situaciones reales que los ayuden a tomar conciencia del uso del lenguaje y de la importancia del mismo. El

lenguaje utilizado debe ser acorde a la realidad que manejan los estudiantes, a su contexto, para que de esta manera ellos puedan aplicar y utilizar sus producciones dentro de un verdadero marco cultural y social que sea cercano a ellos.

- La evaluación diagnóstica adquiere un gran sentido de importancia desde el momento de la planificación hasta el momento de la finalización del proyecto de aula; pues es ella la que ayuda a establecer y definir lo que realmente se debe trabajar de acuerdo a las verdaderas necesidades e intereses identificados en el grupo, y a establecer el estado real que inicialmente tienen los estudiantes. Esto ayuda a que el proyecto sea flexible pues, teniendo en cuenta lo anterior, se puede modificar la dirección que tenga el trabajo del proyecto, ya que lo más importante es suplir las necesidades del grupo y responder a sus intereses individuales y colectivos. Para esto se llevan a cabo diferentes momentos de evaluación durante la ejecución del proyecto los cuales permiten observar si se están cumpliendo los objetivos planteados o si se desvió de lo determinado inicialmente, y así poder implementar nuevas alternativas que posibiliten el mejoramiento del trabajo. Además, al obtener una evaluación final, la comparación de estas dos evaluaciones (la diagnóstica y la final) ayuda a determinar lo que se logró a través del desarrollo del proyecto.

- El proceso de intervención involucra diferentes aspectos de gran importancia como lo son la planeación de las clases, la toma en cuenta de los conocimientos previos de los estudiantes acerca de cada una de las temáticas, y la interdisciplinariedad la cual es una de las principales características del trabajo por proyectos de aula. Esto permite que el trabajo sea integral, flexible y organizado, puesto que cuando el maestro puede trabajar las diferentes áreas de enseñanza desde una misma temática, los estudiantes comprenden que el conocimiento no se divide por partes sino que es un todo integral que influye en todos los componentes naturales y sociales del ser humano.

- El proceso de la sistematización de la práctica es muy importante en la realización de un proyecto de aula para poder tener un registro de todo lo que se realiza y así poder contar con una herramienta a la hora de evaluar el quehacer docente, de mirar las estrategias adecuadas y las no adecuadas y a la hora de observar todo el proceso de cada uno de los estudiantes, pues ayuda a recordar las situaciones dadas durante las clases y así implementar estrategias de mejoramiento si se necesita hacerlo, y para ser constantes con las actividades que han arrojado buenos resultados. Además este tipo de registros brindan un conocimiento didáctico el cual puede ser de utilidad en la elaboración de otros proyectos de aula.

10. RECOMENDACIONES

Después de realizar todo el proceso que conllevó este proyecto, se tiene la experiencia suficiente para hacer un reconocimiento de algunas falencias y debilidades que se presentaron y que se pueden trabajar para mejorar futuros proyectos, intervenciones, investigaciones y situaciones en el colegio; después de analizar todo el proceso se llegaron a las siguientes:

- Es importante continuar el proceso que se llevó a cabo en la institución, referente al proyecto leer y escribir en la escuela, pues este fue el primer paso para demostrar la eficacia de la estrategia semántico comunicativa, dentro de los procesos lectores y escritores en los estudiantes, en este caso, del grado segundo de ambas jornadas de la institución, ya que debido al poco tiempo las intervenciones no fueron suficientes para implementar la estrategia adecuadamente en cada uno de los aspectos de dichos procesos.
- Se requiere una mayor disposición por parte de los docentes de la institución, para que el proceso que se implementa dentro del proyecto, sea mas constante, y no se quede solo en los días en que se hacen las intervenciones sino que sea un proceso que involucre actividades transversales en todo el programa académico preparado para los estudiantes , porque esto ayudará a que la estrategia funcione en un tiempo más rápido y por ende que los estudiantes se habitúen a este tipo de enfoque educativo.
- Es primordial fomentar constantemente actividades interdisciplinarias que promuevan los procesos lectores y escritores dentro de las actividades del colegio y todos los grados dentro del mismo y no solo hacerlo en ciertos grados para que los

estudiantes vean la importancia del mismo y sientan así agrado por estos procesos lo cual terminaría por mejorar en muchos aspectos educativos, sociales y culturales.

- Al realizar diferentes trabajos e investigaciones dentro de las instituciones se promueve la adquisición de procedimientos, nuevas técnicas y teorías que ayuden al proceso educativo y de enseñanza-aprendizaje, lo cual le permite a la institución, a quienes realizan la investigación y al grupo interdisciplinario, que se actualicen y mejoren en su formación y la manera de aplicar la educación de manera práctica y teórica.

11. LÍMITES

Durante la realización de este proyecto se pudo observar varias limitaciones que de una u otra manera obstaculizaron en algún grado el desarrollo del mismo.

Una de ellas fue la poca colaboración de las docentes titulares de los grados en los que se trabajaron, pues al principio se buscaba que las profesoras observaran el trabajo realizado, para que luego lo aplicaran en su quehacer docente y por ende mejorar un poco el mismo con las nuevas perspectivas en la educación, sobre todo en el tema trabajado en este proyecto, lectura y escritura.

También el tiempo utilizado en la ejecución del proyecto, pues hubo muchas actividades, inconvenientes y otras situaciones que no permitían la adecuada ejecución de las intervenciones; sumado a esto las horas de ejecución del mismo no eran los suficientes para alcanzar un proceso adecuado en los niños y niñas y así mejorar más su nivel.

12. BIBLIOGRAFÍA

- **AGUILAR TAMAYO**, Manuel Francisco. El Mapa Conceptual: Un Texto a Interpretar. 2004. 8 p.
<http://cmc.ihmc.us/papers/cmc2004-049.pdf>
- **AULA PRÁCTICA PRIMARIA**. Cómo Conseguir una Lectura Eficaz. Barcelona: Ediciones Ceac, 2005. 108 p. ISBN 84 – 329 – 1220 – 4.
- **BARRIENTOS CRUZATT**, Fanny. ¿Qué es Argumentar?. Pensamiento Pedagógico. 2006.
<http://fannybarrientos.blogspot.com/2006/05/qu-es-argumentar.html>
- **BRASLAVSKY**, Berta. Enseñar a Entender lo que se Lee: La Alfabetización en la Familia y en la Escuela. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica. 2005. 220 p. ISBN 950 – 557 – 634 – X.
- **BRAVO VALDIVIESO**, Luis. Lenguaje y Dislexias. Enfoque Cognitivo del Retardo Lector. 3ª. Edición. Chile: Alfaomega, 2003. 214 p. ISBN: 970 – 15 – 0415 – 1.
- **BUENO LAJUSTICIA**, María Rosario. Estructura Textual, Macro Estructura Semántica y Superestructura Formal de la Noticia. En: Estudios Sobre el Mensaje Periodístico. No. 6. 2000. P. 239 – 258. ISSN: 1134 – 1629.
- **CAMBA**, Maria Elena. Comprensión Lectora. 2006.
http://formacion-docente.idoneos.com/index.php/Did%C3%A1ctica_de_la_Lengua/Comprension_Lectora
- **CAPARRÓS**, María. **CARRIL**, Isabel. Leer... México: Trillas, 2006. 93 p. ISBN: 968 – 24 – 7610 – 0.

- **C.E.I.P.** Proyecto Trotamundos. Programación de Murcia. Lengua 3°. 44 p.
centros3.pntic.mec.es/cp.contraparada/PAGINA%20WEB/javali/index/Lengua3.doc
- **CERLALC.** Proyecto: Escribir en la Escuela. 2006.
<http://www.cerlalc.org/Escuela/1b.htm>
- **COLOMBIA.** Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos Curriculares Lengua Castellana. Santafé de Bogotá: Editorial Magisterio, 1998. 140 p. ISBN 958 – 691 – 066 – 0.
- **COLOMBIA.** Ministerio de Educación Nacional. Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Santafé de Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 2006. 184 p. ISBN 958 – 691 – 290 – 6.
- **CHARRIA DE ALONSO**, Maria Elvira. **GONZÁLEZ GÓMEZ**, Ana. La Escuela y la Formación de Lectores Autónomos. Bogotá: Procultura S.A., 1987. 124 p. ISBN 958 – 9043 – 51 – 8.
- **DUBOIS**, Maria Eugenia. El Proceso de Lectura: de la Teoría a la Práctica. Buenos Aires: Aique, 1995. 37 p. ISBN: 950 – 701 – 026 – 2.
- **ECO**, Umberto. Los Límites de la Interpretación. Barcelona: Lumen, 1992. 404 p. ISBN 84 – 264 – 1214 - 9.
- **ENCARTA.** Enciclopedia Estudiantil. 2008.
- **GICHERMAN**, Doris. Importancia de la Lectura. 2004.
<http://www.psicopedagogia.com/importancia-de-la-lectura>
- **GÓMEZ FERRETE**, Raúl. Los Textos de Uso Social en el Aula. En: Encuentro Provincial de Bibliotecas Escolares (5°: 2007: Málaga). Documento realizado para acompañar la ponencia enmarcada en

el V Encuentro Provincial de Bibliotecas Escolares y Lectura de Málaga. Sevilla. 8 p.

www.juntadeandalucia.es/averroes/~sptmalaga/m45b102/media/docum/RaulGomez2007.pdf

- **GRAVES**, Donald H. Didáctica de la Escritura. Madrid: Morata, 1996. 307 p. ISBN 84 – 7112 – 352 – 5.
- **GRUPO OCÉANO**. Máster: Biblioteca Práctica de Comunicación. Lectura y Memorización. Vol. 3. España: Océano, 2007. 191 p. ISBN: 978 – 84 – 494 – 2258 – 4.
- **INSTITUTO COLOMBIANO DE NORMAS TÉCNICAS Y CERTIFICACIÓN (ICONTEC)**. Compendio Tesis y Otros Trabajos de Grado. Santafé de Bogotá: ICONTEC., 2008. 112 p.
- **JIRÓN RAMÍREZ**, María Eliana. “De Bibliotecas de Aula a Producción de Textos”. 2000, 8 p.
www.geocities.com/crachilecl/bibaula.pdf
- **JOLIBERT**, Josette. Formar niños productores de textos. 8ª Ed. Santiago de Chile: Dolmen, 2002. 233 p. ISBN 956-201-109-6.
- **LERNER**, Delia. Leer y Escribir en la Escuela: Lo Real, Lo Posible y Lo Necesario. México: Fondo de Cultura Económica, 2001. 193 p. ISBN 968 - 16 - 6399 - 3.
- **MARIMÓN LLORCA**, Carmen. Temas de Análisis y Redacción de Textos. Tema 8: La Explicación. 2008.
<http://hdl.handle.net/10045/4023>
- **MÉDICA DE TARRAGONA**. Técnicas de Estudio II. Identificación de las Ideas Principales.
<http://www.medicadetarragona.es/aWQ9MjIxNiZ0aHJIYWQ9MjE2Nw==>

- **MEDINA CARBALLO**, Manuel. La Narración como Estrategia Cognitiva. 2001, Revista Correo del Maestro. No. 59. México.
<http://www.correodelmaestro.com/anteriores/2001/abril/incert59.htm>
- **MERCER**, Neil. Palabras y Mentes. Cómo usamos el lenguaje para pensar juntos. Barcelona: Paidós, 2001. 237 p. ISBN 84 – 493 – 1144 – 6.
- **NAJAR**, Nelson. Lengua Castellana. Formas de Comunicación Escrita. Texto Narrativo.
<http://www.memo.com.co/fenonino/aprenda/castellano/castellano2.html#narrativo>
- **PINTO MOLINA**, Maria. Habilidades y Competencias de Gestión de la Información para Aprender a Aprender en el Marco del Espacio Europeo de Enseñanza Superior. Estrategias de Segmentación. Proyecto de Alfabetización Informacional – Espacio Europeo de Educación Superior (ALFIN-EEES). 2007.
<http://www.mariapinto.es/alfineees/segmentar/como.htm>
- **POGGIOLI**, Lisette. Estrategias Cognoscitivas: Una Perspectiva Teórica. Libro 1. Serie: Enseñando a Aprender.
<http://fpolar.org.ve/poggioli/poggio26.htm>
- **REAL ACADEMIA ESPAÑOLA**. Diccionario de la Lengua Española. Vigésima Segunda Edición.
<http://www.rae.es/rae.html>
- **RED ESCOLAR NACIONAL (RENA)**. Ideas Principales y Secundarias. Venezuela. 2002.
<http://www.rena.edu.ve/SegundaEtapa/Literatura/IdeasPyS.html>
- **RETONDARO**, Maria Cristina. Incidencia de los Trastornos del Lenguaje en la Lectoescritura. Del Libro Método Fonográfico Retondaro de próxima edición.

<http://www.todosleen.com.ar/diflengoral/diflengoral.htm>

- **SANTOS POSADA**, Mariano. La Descripción. 2004.
<http://roble.pntic.mec.es/~msanto1/lengua/1descrip.htm#m3>
- **TEUN**, Van Dijk. Superestructura. Editado por cátedra redacción I. 2005.
<http://www.dialogica.com.ar/unr/redaccion1/unidades/archivos/2005/08/superestructura.php>
- **TEUN**, Van Dijk. *Compilador*. El Discurso como Estructura y Proceso. Estudios sobre el Discurso I. Una Introducción Multidisciplinaria. Barcelona: Gedisa, 2000. 512 p. ISBN: 84- 7432 – 714 – 8.
- **TRUJILLO SAEZ**, Fernando. Textos Expositivos y Narrativos en Inglés y Español: Análisis Contrastivo del Discurso. En: Congreso de Lingüística General. (4º: 2003: Cádiz, España). Cádiz: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz, volumen IV, 2003.
<http://fernandotrujillo.com/publicaciones/cadiz.pdf>
- **WIKILEARNING**. Cursos Gratis. Diseño, Composición Visual y Tecnología en Prensa. Cap. 6. La Legibilidad. 2005.
http://www.wikilearning.com/curso_gratis/disenio_composicion_visual_y_tecnologia_en_prensa-la_legibilidad/5942-6

13. ANEXOS

13.1 Anexos de Metodología

13.1.1 Instrumentos de Evaluación

13.1.2 Estructura de un Proyecto de Aula

13.1.3 Estructura de las Planeaciones

13.2 Anexos de Intervención

13.2.1 Proyecto de Aula

13.2.2 Planeaciones

13.3 Memorias del Proyecto

13.3.1 Producciones Textuales de los Estudiantes

13.3.2 Fotografías

13.1 ANEXOS DE METODOLOGÍA

13.1.1 INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

A continuación se encuentran las rejillas que se utilizaron como instrumentos de evaluación para identificar, en dos momentos de la ejecución de este proyecto, los niveles de lectura y escritura en los que se encontraban los estudiantes del grupo con el que se trabajó. La primera evaluación fue la diagnóstica y se realizó en el momento de iniciar el proyecto, y la segunda fue la evaluación final que se hizo al terminar todas las intervenciones.

PLANTILLA PARA LA EVALUACIÓN DE LA ESCRITURA

Grupo:																			
Profesor:																			
Area:																			
Grupo de apoyo																			
ESTUDIANTES	Narrativo	1. Modelo textual	2. Habilidades Cognitivo-lingüísticas						3. Organización del texto		4. Presentación	5. Estilística							
			Describir	Resumir	Definir	Explicar	Justificar	Argumentar	3.1 Nivel intratextual	3.2 Nivel extra textual									
			Coherencia y cohesión local: concordancias entre sujeto/verbo, género/número	Coherencia y cohesión (local: acción de secuencia de oraciones a través de recursos lingüísticos: conectores, frases conectivas, segmentación de oraciones y párrafos)	Acentuación	Uso de Mayúsculas	Ortografía	Sustituciones y			Coherencia global: Propiedad semántica global del texto: seguimiento de un eje temático a lo largo del texto	3.1.2. Macro estructura	3.1.3 Super estructura Tipo de texto: características. Forma global como se organizan los componentes del texto	3.2.1. Pragmática: Hace referencia al contexto	Intención del texto	Reconocimiento de un interlocutor: selección del léxico o registro lingüístico coherente	Legibilidad	Organización del texto	Manejo del espacio

ESTRUCTURA DE UN PROYECTO DE AULA

Los proyectos de aula se dividen en cuatro secciones. Cada una es tan importante como la otra, todas son necesarias para que su realización sea exitosa.

- Indagación
- Planeación
- Ejecución
- Evaluación

13.1.2 ESTRUCTURA DE LAS PLANEACIONES

Las unidades didácticas son aquellas en las que se plantean cada uno de los contenidos, las temáticas y las actividades que se realizarán para cada una de las intervenciones. A continuación se encuentran los pasos que se deben realizar para que estas se desarrollen de una manera adecuada:

- Título de la Unidad
- Fundamentación Teórica
- Objetivos
- Contenidos:
 - Conceptuales
 - Procedimentales
 - Actitudinales
- Secuencia de las Actividades de Enseñanza – Aprendizaje:
 - Motivación
 - Conocimientos Previos sobre el Tema
 - Secuencia de las Actividades
- Recursos Didácticos
- Bibliografía

13.2 ANEXOS DE INTERVENCIÓN

13.2.1 Proyecto de Aula

En este apartado se encuentra el proyecto de aula desarrollado con los estudiantes.

PROYECTO DE AULA
“LEYENDO Y ESCRIBIENDO CON
LOS SIETE CABRITOS Y EL LOBO”

MARIA PAULINA ARROYAVE HERRERA
YORLADIS BEDOYA LASSO
ANDRÉS ESPINOSA PINEDA

INSTITUTO TÉCNICO SUPERIOR
ÁREA DE LENGUAJE
GRADO SEGUNDO
PEREIRA, RISARALDA
2007

“LEYENDO Y ESCRIBIENDO CON LOS SIETE CABRITOS Y EL LOBO”

JUSTIFICACIÓN

Este proyecto surgió de la necesidad de los niños y las niñas del grado segundo del colegio Instituto Técnico Superior de la ciudad de Pereira, de mejorar en cuanto a sus habilidades referentes a la lectura y la escritura, la cual fue identificada por medio de una evaluación diagnóstica en donde se pudo observar las fortalezas y las debilidades de los estudiantes en estos procesos lingüísticos.

El tema de los animales fue planteado después de realizar una intervención en donde los niños y las niñas proponían de acuerdo a sus intereses los temas que más les llamaba atención para que de esta forma se motiven al trabajo a realizar.

Como se vio la necesidad de realizar un trabajo completo sobre toda la competencia lingüística, fue necesario implementar un solo portador de texto con el cual los estudiantes se sintieran a gusto y de esta forma poder trabajar cada uno de los ítems que componen dicha competencia. Para esto se escogió como portador de texto al cuento, de los cuales es seleccionó el de "los siete cabritos y el lobo", donde por medio de actividades lúdicas y que les llame la atención a los niños y niñas de estos grados, se trabajaran la competencia lingüística en lectura y escritura, y así lograr que interioricen los procesos mencionados anteriormente, de una manera adecuada.

Para llevar a cabo las intervenciones se tendrá en cuenta el modelo Constructivista en donde los niños y las niñas sean los propios creadores de sus conocimientos y en donde ellos por medio de la experimentación individual o grupal puedan alcanzar un aprendizaje significativo; pues el desarrollo de esta competencia es de gran importancia para la vida de los estudiantes, no solo en la escuela sino también en la vida cotidiana y en los diferentes contextos sociales donde se desenvuelven, ya que una adecuada comunicación facilita los procesos de adaptación e integración a la sociedad.

OBJETIVOS

- Estimular los diferentes aspectos referentes a la competencia comunicativa en los niños y niñas del grado segundo del instituto técnico superior de la ciudad de Pereira, a través de diferentes actividades lúdicas que estén encaminadas al desarrollo de los procesos de lectura y escritura.
- Vincular a los estudiantes del grado segundo, al desarrollo del proceso, para que vean el papel activo que tienen dentro de el mismo y de esta manera se sientan motivados a realizar el trabajo en el aula y fuera de ella.
- Brindar un espacio donde los estudiantes del grado segundo del Instituto Técnico Superior, practiquen los diferentes procesos que hacen parte de la competencia comunicativa.

MODELO PEDAGÓGICO

CONSTRUCTIVISMO

El constructivismo es una corriente pedagógica activa que se basa en tomar al estudiante como la persona central a la hora del aprendizaje, pasa de ser un simple receptor de enseñanza a ser el propio enriquecedor de sus conocimientos a través de la interacción consigo mismo y con el mundo; por lo cual se convierte en un sujeto activo, partícipe y crítico. Maneja todos los aspectos importantes del comportamiento del ser humano: cognitivo, social y afectivo; en donde el estudiante es el que debe tomar la decisión de aprender dependiendo de su disposición para avanzar en sus conocimientos.

Para este modelo, el aprendizaje no es más que una reconstrucción de los saberes por parte del sujeto, la cual hace a partir de unas observaciones que realiza de su entorno y del mundo que lo rodea; esta reconstrucción se realiza partiendo de los esquemas mentales que la persona ya posee (conocimientos previos), es decir, de lo que ya construyó en la sociedad en la que vive.

En este modelo, el rol del maestro cambia, pues ahora es la persona que modera, coordina, facilita, media y también es un participante más del proceso educativo. Este debe crear un clima afectivo, armónico, de mutua confianza, ayudando a que los estudiantes se vinculen positivamente con el conocimiento y sobre todo con el proceso de aprendizaje, logrando así que los estudiantes lleguen a un verdadero aprendizaje significativo.

“El aprendizaje significativo surge cuando el alumno, como constructor de su propio conocimiento, relaciona los conceptos a aprender y les da un sentido a partir de la estructura conceptual que ya posee. Dicho de otro modo, construye nuevos conocimientos a partir de los conocimientos que ha adquirido anteriormente. Este puede ser por descubrimiento o receptivo. Pero además construye su propio conocimiento porque quiere y está interesado en ello. El aprendizaje significativo a veces se construye al relacionar los conceptos nuevos con

los conceptos que ya posee y otras al relacionar los conceptos nuevos con la experiencia que ya se tiene.

El aprendizaje significativo se da cuando las tareas están relacionadas de manera congruente y el sujeto decide aprenderlas." ¹⁰⁶

Antes de iniciar cualquier proceso de aprendizaje con los estudiantes, el maestro debe:

- Conocer los intereses de sus estudiantes y sus diferencias individuales (Inteligencias Múltiples).
- Conocer las necesidades evolutivas de cada uno de ellos, no para adaptarse a ellas sino para saber cómo jalonarlo hacia un aprendizaje significativo.
- Conocer los estímulos de sus contextos: familiares, comunitarios, educativos, entre otros.
- Contextualizar las actividades.

Ideas fundamentales de la concepción constructivista

La concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza se organiza en torno a tres ideas fundamentales:

1. El alumno es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje. Es él quien construye el conocimiento y nadie puede sustituirle en esa tarea. La importancia prestada a la actividad del alumno no debe interpretarse en el sentido de un acto de descubrimiento o de invención sino en el sentido de que es él quien aprende y, si él no lo hace, nadie, ni siquiera el facilitador, puede hacerlo en su lugar. La enseñanza está totalmente mediatizada por la actividad mental constructiva del alumno. El alumno no es sólo activo cuando manipula, explora, descubre o inventa, sino también cuando lee o escucha las explicaciones del facilitador.

¹⁰⁶ <http://www.monografias.com/trabajos7/aprend/aprend.shtml>

2. La actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que ya poseen un grado considerable de elaboración, es decir, que es el resultado de un cierto proceso de construcción a nivel social.

Los alumnos construyen o reconstruyen objetos de conocimiento que de hecho están contruidos. Los alumnos construyen el sistema de la lengua escrita, pero este sistema ya está elaborado; los alumnos construyen las operaciones aritméticas elementales, pero estas operaciones ya están definidas; los alumnos construyen el concepto de tiempo histórico, pero este concepto forma parte del bagaje cultural existente; los alumnos construyen las normas de relación social, pero estas normas son las que regulan normalmente las relaciones entre las personas.

3. El hecho de que la actividad constructiva del alumno se aplique a unos contenidos de aprendizaje preexistente condiciona el papel que está llamado a desempeñar el facilitador.

Su función no puede limitarse únicamente a crear las condiciones óptimas para que el alumno despliegue una actividad mental constructiva rica y diversa; el facilitador ha de intentar, además, orientar esta actividad con el fin de que la construcción del alumno se acerque de forma progresiva a lo que significan y representan los contenidos como saberes culturales.¹⁰⁷

La corriente Constructivista en otras palabras, centra en el alumno el rol principal de la acción durante los procesos y episodios de aprendizaje de conocimientos, habilidades y actitudes, mismos que al visualizarse como procesos complejos, se desarrollan en contextos sociales, históricos y culturales determinados, aunque sus productos se manifiestan de forma individual. Por consiguiente, al constructivismo se le puede identificar como una vertiente del pensamiento que se basa en una teoría psicológica del aprendizaje humano.

¹⁰⁷ <http://www.monografias.com/trabajos7/aprend/aprend.shtml>

Al no contar con un objeto de estudio, sino más bien con premisas derivadas principalmente de los planteamientos de Jean Piaget, Lev Semenovich Vigotsky y David Paul Ausubel, el Constructivismo aporta a los sistemas educativos al menos dos significados centrales porque: ofrece pistas importantes para comprender los procesos humanos de creación, producción y reproducción de conocimientos y abre la posibilidad, con base en lo anterior, de desarrollar nuevos enfoques, aplicaciones didácticas y concepciones curriculares en cualquier ámbito de la educación escolarizada, así como una serie de innovaciones importantes dirigidas al corazón mismo de las prácticas educativas, en congruencia con una visión activa de la docencia y los aprendizajes escolares.¹⁰⁸

Algunas ideas de estos autores son:

PIAGET: El sujeto aprende cuando interactúa directamente con el objeto del conocimiento. Plantea unos estadios de desarrollo cognitivo que son los que les permiten llegar al aprendizaje significativo.

VIGOTSKY: El sujeto aprende cuanto interactúa con otros sujetos pertenecientes a su entorno. Para él, el aprendizaje depende de la interacción social de los niños y niñas con su mundo y con personas que sean mucho más capaces que ellos para que con su ayuda avancen.

¹⁰⁸ Glazman, R. y cols. "Corrientes Pedagógicas y Currículum". Revista Foro Universitario, STUNAM, No. 44. 1984

LENGUA MATERNA

Debido a que el presente proyecto de aula esta encaminado al desarrollo de las habilidades comunicativas en lectura y escritura, es indispensable tener en cuenta que el trabajo será realizado con base en la lengua materna de los niños y niñas de la institución, en este caso el castellano.

La lengua materna consiste en la adquisición y desarrollo del lenguaje en los niños y niñas, en cuanto a la estructuración, fonética, morfología, sintáctica y semántica. Dentro de esta adquisición la lectura y la escritura son procesos de gran importancia y de hecho, el trabajo en este proyecto se centra en estos dos procesos.

ESCRITURA

Se trata de un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses, y que a la vez está determinado por un contexto socio-cultural y pragmático que determina el acto de escribir: escribir es producir el mundo¹⁰⁹

Según algunos autores la escritura es solo un proceso donde se utilizan los códigos del lenguaje y el uso adecuado de las normas y técnicas que en el están dispuestos, donde se carga de un significado dado por el escritor, sin embargo se ha dejado de lado el papel de la lectura para poder comprender de una manera mas profunda lo que se escribe a través de estos códigos. Algunos autores representativos en este tema y que han realizado investigaciones dirigidas a este proceso dan definiciones de la escritura como:

*La escritura según **Ana Camps**, se define como el proceso por el cual se produce texto escrito. Producir implica pensar en el receptor, en el mensaje, dar forma de escrito con el significado deseado por el autor. Escribir es pues mucho más que graficar signos. Sin embargo, en la escuela, muchas prácticas para*

¹⁰⁹ MEN. Lineamientos de lenguaje.

*aprender a escribir se basan en caligrafía en lugar de producir texto.*¹¹⁰

Ana Teberosky se refiere a la actividad de escribir como una confluencia entre el uso de un instrumento (el punzón, el lápiz) que deja marcas en la madera, en el papel, que pueden ser interpretadas por otros y el ejercicio de una capacidad intelectual.

LECTURA

*“En la tradición lingüística y en algunas teorías psicológicas, se considera el acto de “leer” como comprensión del significado del texto. Algo así como una decodificación, por parte de un sujeto lector, que se basa en el reconocimiento y manejo de un código, y que tiende a la comprensión. En una orientación de corte significativo y semiótico tendríamos que entender el acto de leer como un proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses deseos, gustos, etcétera, y un texto como el soporte portador de un significado, de una perspectiva cultural, política, ideológica y estética particulares, y que postula un modelo de lector; elementos inscritos en un contexto: una situación de la comunicación en la que se juegan intereses, intencionalidades, el poder; en la que está presente la ideología y las valoraciones culturales de un grupo social determinado.”*¹¹¹

Entendiendo la lectura como un proceso integral, ésta se define como una forma de acercamiento y enriquecimiento del mundo que nos rodea, por lo que resulta importante tomar en cuenta el contexto en el cual se desenvuelve el lector, para que su aprendizaje sea realmente significativo. Además, en la medida que tengan mayores experiencias, mayor será su capacidad de comprender textos más complejos que brindaran mayores experiencias a los lectores.

El proceso de la lectura es uno interno, inconsciente, del que no tenemos prueba hasta que nuestras predicciones no se cumplen; es

¹¹⁰ GOMEZ FERRETE, Raúl. Los Textos de Uso Social en el Aula.

www.juntadeandalucia.es/averroes/~sptmalaga/m45b102/media/docum/RaulGomez2007.pdf

¹¹¹ MEN. Lineamientos de lenguaje.

decir, hasta que comprobamos que en el texto no está lo que esperamos leer. (Solé, 1994) Este proceso debe asegurar que el lector comprende el texto y que puede ir construyendo ideas sobre el contenido extrayendo de él aquello que le interesa. Esto sólo puede hacerlo mediante una lectura individual, precisa, que le permita avanzar y retroceder, que le permita detenerse, pensar, recapitular, relacionar la información nueva con el conocimiento previo que posee. Además deberá tener la oportunidad de plantearse preguntas, decidir qué es lo importante y qué es secundario. Es un proceso interno; que es imperioso enseñar.

Solé (1994), divide el proceso en tres subprocesos a saber: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura. Existe un consenso entre todos los investigadores sobre las actividades que los lectores llevan a cabo en cada uno de ellos.

NIVELES DE LA COMPRESIÓN LECTORA

Los niveles de comprensión deben entenderse como procesos de pensamiento que tienen lugar en el proceso de la lectura, los cuales se van generando progresivamente; en la medida que el lector pueda hacer uso de sus saberes previos.

Para el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura es necesario mencionar los niveles existentes:

Nivel Literal o comprensivo

Reconocimiento de todo aquello que explícitamente figura en el texto (propia del ámbito escolar). Implica distinguir entre información relevante y secundaria, encontrar la idea principal, identificar las relaciones de causa – efecto, seguir instrucciones, entre otras.

Nivel Inferencial

En este se buscan relaciones que van más allá de lo leído, se explica el texto más ampliamente, agregando informaciones y experiencias anteriores, relacionando lo leído con saberes previos, formulando hipótesis y nuevas ideas.¹¹²

Nivel Crítico (Intertextual)

Emitimos juicios sobre el texto leído, lo aceptamos o rechazamos pero con fundamentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo donde

¹¹² *Ibíd.*

METODOLOGÍA

Los temas serán desarrollados a través del modelo constructivista en donde, los niños y niñas, mediante la propia vivencia, la contextualización con cosas de su entorno y el trabajo de las temáticas en cada clase por medio de lecturas, indagaciones, guías, juegos, talleres, entre otras actividades, podrán adquirir todas las herramientas necesarias para construir su propio conocimiento y por ende llegar a un aprendizaje significativo.

Según Piaget y Vigotsky, los niños tienen diferentes maneras de aprender, ya sea individual o grupalmente, por lo tanto, se realizarán talleres de los dos tipos con actividades diseñadas para que los niños aprendan según el contexto donde estén.

Cada intervención tendrá una planeación que se realiza con una semana de anterioridad en donde se plantea todo lo que el niño y la niña debe lograr saber hacer, de forma que sepamos qué esperar de los estudiantes después de realizar las actividades de dicha intervención.

ESTÁNDARES

Los Estándares Básicos en Competencias de Lenguaje que se trabajarán en el desarrollo del proyecto son:

- **PRODUCCIÓN TEXTUAL:** Producción de textos escritos que respondan a diversas necesidades comunicativas.
- **INTERPRETACIÓN TEXTUAL:** Comprensión de textos que tengan diferentes formatos y finalidades.
- **ESTÉTICA DEL LENGUAJE:** Comprensión de textos literarios para propiciar el desarrollo de la capacidad creativa y lúdica.

Las temáticas del proyecto girarán en torno a estos tres estándares básicos y las actividades serán pertinentes para estimularlos en los niños y así desarrollarlos.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Para la elaboración del proceso de evaluación se inició con un diagnóstico en donde se evidenció los conocimientos previos de los niños y el estado inicial en el que se encontraban para así poder determinar las temáticas a desarrollar a lo largo del proyecto.

Además, se debe tener en cuenta que la evaluación debe ser constante realizándose observaciones en cada una de las clases las cuales ayuden a hacer una evaluación formativa de los estudiantes. Para esto se puede tener como apoyo los registros que se incluyen en los diarios de campo, en donde se almacena todo lo ocurrido en la clase y por ende todo lo que han realizado y no realizado los estudiantes, para poder observar así sus principales fortalezas y debilidades y definir temáticas que ayuden a suplir estas necesidades educativas.

RECURSOS

Para la realización de este proyecto se cuenta con la colaboración del personal directivo, docente y estudiantil del Instituto Técnico Superior, especialmente la maestra y los estudiantes del grado segundo de ésta institución. Además de esto también se cuenta con la colaboración de la asesora del proyecto de la Universidad Tecnológica de Pereira y con los docentes de apoyo, Maria Paulina Arroyave Herrera, Yorladis Bedoya Lasso y Andrés Espinosa Pineda.

Como recursos físicos se cuenta con la planta física de la institución; sus salones con sus respectivos pupitres, sillas y tableros; su patio y todo el colegio en general.

Otros recursos que se pueden incluir son los materiales didácticos utilizados para cada una de las intervenciones, como por ejemplo fotocopias, hojas de block, cartulina, colores, colbón, tijeras, rompecabezas, lápices, borradores, sacapuntas, marcadores, entre otros.

TEMÁTICAS

En cada sesión de trabajo se llevarán a cabo diferentes temáticas referentes a las habilidades lectoras y escritoras, principalmente en aquellas que se definieron en las rejillas utilizadas para la evaluación diagnóstica.

Algunas de las temáticas a trabajar son:

- Evaluación Diagnóstica (conocimientos previos)
- Indagación sobre el tema del proyecto
- Personajes Principales y Secundarios del Cuento, y sus características personales y psicológicas (Descripción)
- Partes del Cuento
- Identificación de las Ideas Principales y Secundarias del Cuento
- Cohesión y Coherencia dentro del texto
- Conectores y Conexiones en el texto
- Uso de Mayúsculas y Ortografía
- Creación Literaria

BIBLIOGRAFÍA

- Glazman, R. y cols. "Corrientes Pedagógicas y Currículum". Revista Foro Universitario, STUNAM, No. 44. 1984
- GOMEZ FERRETE, Raúl. Los Textos de Uso Social en el Aula. www.juntadeandalucia.es/averroes/~sptmalaga/m45b102/media/docum/RaulGomez2007.pdf
- MEN. Lineamientos de lenguaje.
- <http://www.monografias.com/trabajos7/aprend/aprend.shtml>

13.2.2 Planeaciones

En esta sección están todas las planeaciones realizadas durante la ejecución del proyecto de aula. Las temáticas, contenidos y actividades que llevaron a cabo durante la misma.

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
PLANEACIÓN # 1

DOCENTES:

Maria Paulina Arroyave Herrera

Yorladis Bedoya Lasso

Andrés Espinosa Pineda

GRADO: Segundo **FECHA:** Agosto 15 de 2007

TEMA: Evaluación Diagnóstica

TÍTULO: Babubu

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA:

- **¿Qué es leer?**

Entendiendo la lectura como un proceso integral, ésta se define como una forma de acercamiento y enriquecimiento del mundo que nos rodea, por lo que resulta importante tomar en cuenta el contexto en el cual se desenvuelve el lector, para que su aprendizaje sea realmente significativo. Además, en la medida que tengan mayores experiencias, mayor será su capacidad de comprender textos más complejos que brindaran mayores experiencias a los lectores.

- **¿Qué es escribir?**

Escribir es el proceso mediante el cual se produce un texto. Cualquier actividad de escritura implica el proceso completo de producción del texto, en el que intervienen tanto los aspectos de notación gráfica como los relacionados con el sentido y el discurso.

Competencias Comunicativas

- **Competencia Textual:** Es la capacidad para articular e interpretar signos organizados en un todo coherente llamado texto, que se deben encontrar bien formados y que se puede manifestar en su modalidad oral o escrita.
- **Competencia Cognitiva:** Es la capacidad para reconocer e interrelacionar los códigos que tejen el texto. Es fundamental para los sistemas de comunicación secundaria ya que las ciencias, las tecnologías y las artes tienen sus propias formulaciones, formas discursivas y referentes.
- **Competencia Comunicativa:** Hace referencia al conjunto de conocimientos y habilidades que un hablante debe haber adquirido a lo largo de su vida para enfrentarse a una situación comunicativa concreta, y a la capacidad de afrontar con éxito los múltiples condicionantes de la comunicación.
- **Competencia Lingüística:** Es el conocimiento de lo innato y lo inconsciente desde el nacimiento, permite producir y comprender oraciones. Dentro de ésta está: lo sintáctico, léxico, semántico, morfológico.
- **Competencia Paralingüística:** Es la capacidad para utilizar ciertos signos no lingüísticos. Se divide en: Oral (imitar, gestos, interrogar, etc) y Escrito (signos de puntuación).

- **Competencia Estilística:** Se manifiesta en la capacidad para saber cómo decir algo utilizando el estilo adecuado para lograr las reacciones que se esperan del interlocutor.

OBJETIVOS

- Verificar el nivel de comprensión lectora y comprensión textual en el que se encuentran los niños y niñas del grado segundo del Instituto Técnico Superior, para así poder reconocer las fortalezas y debilidades del grupo en estos dos procesos y de este modo aclarar los procedimientos a realizar en el proyecto.
- Realizar diferentes ejercicios y actividades que permitan evaluar el nivel de los niños y las niñas del grado segundo del Instituto Técnico Superior, y de esta manera poder reconocer el estado de los procesos lectores y escritores del grupo.
- Fomentar el interés y el gusto por las actividades que involucren los procesos de lectura y escritura en los niños y niñas del grado segundo del Instituto Técnico Superior, por medio de actividades llamativas que los ayuden a no sentirse obligados en el momento de su realización.

CONTENIDOS:

- **Conceptuales:**
 - ¿Qué es leer y escribir?
 - El Significado de las Palabras
 - El Uso de los Conectores
 - Coherencia y Cohesión de Textos Escritos
- **Procedimentales**
 - Realizar la lectura del cuento "Babubu"
 - Resolver diferentes ejercicios relacionados con la lectura (como preguntas de falso y verdadero, completar textos, organizar una secuencia lógica del texto, etc)

- **Actitudinales**

Aconsejar al protagonista del cuento "Babubu" a través de un escrito sobre sus problemas de memoria.

SECUENCIA DE LAS ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

- **Motivación**

Por ser el primer día de trabajo con los niños, iniciaremos con una breve presentación al grupo en donde les contemos lo que vamos a hacer con ellos y qué tipo de actividades realizaremos. Luego les pasaremos una fotocopia de una actividad llamada "Conóceme" en donde ellos responderán unas preguntas que nos permitirán conocerlos un poco y que de este modo ellos se sientan con más confianza. También se les leerá el nombre del cuento "Babubu" y luego de que digan de qué se trata el cuento, les mostraremos una imagen de un elefante para contextualizar lo que ellos dijeron anteriormente y lo que vamos a hacer.

- **Conocimientos Previos sobre los Contenidos**

Para indagar a los niños sobre el tema, les preguntaremos si han visto un elefante, dónde, cómo son, cómo es la memoria de ellos, etc. También les preguntaremos qué quiere decir la gente cuando le dicen a alguien "tienes memoria de elefante" o "tienes memoria de pollo".

También les preguntaremos un poco acerca de los hábitos de lectura en la casa, como qué tipo de cosas leen los papás, ellos, los hermanos, etc.

- **Secuencia de las Actividades**

Para comenzar, realizaremos una actividad denominada "Conóceme" que consiste en entregar una fotocopia con unas preguntas relacionadas con la vida cotidiana y personal de los estudiantes, con la cual se pretende tener un conocimiento mas profundo de ellos además de ver su producción textual (Anexo 1). Luego se les pasará la fotocopia del cuento "Babubu" para que ellos primero lo lean individualmente y después lo leamos entre

todos en voz alta, basados en este cuento realizaremos las demás actividades (Anexo 2).

Después de leer el cuento, les pasaremos una fotocopia a los niños en donde encontrarán tres actividades que corresponden al libro de Babubu (Anexo 3). Luego les pasaremos otra fotocopia en la que hay unos dibujos que representan la secuencia del cuento y ellos deberán organizarla de una manera lógica; después ellos deberán completar un texto con las palabras que hay en un cuadro, que se les pasará en otra fotocopia (Anexo 4).

Para finalizar, se les pedirá a los niños que en una hoja de block escriban un cuento diferente acerca de la vida de cualquier otro animal que a ellos les guste mucho.

Antes de iniciar cada actividad se les presentará a los niños de una manera llamativa lo que se va a hacer, además se les explicará lo que se pretende con cada una de ellas.

- **Tarea para la casa**

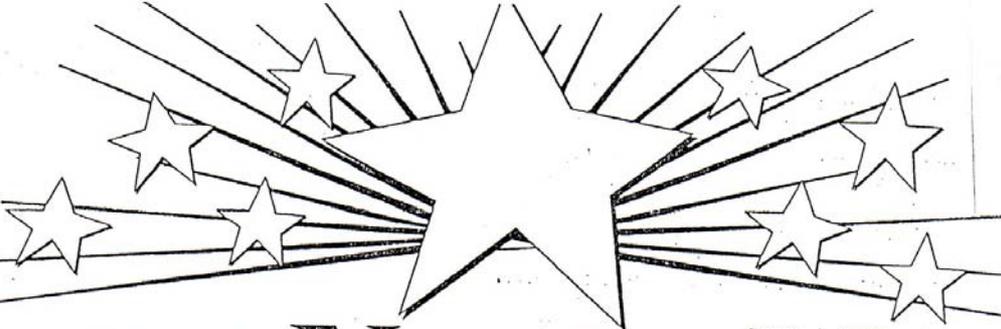
Debido a que es una evaluación diagnóstica no se dejará ningún trabajo para su casa, pues es necesario que los niños realicen todas las actividades dentro del tiempo de la jornada para que nosotros podamos observar lo que pretendemos.

RECURSOS DIDÁCTICOS

Fotocopias, lápices, colores, hojas de block.

BIBLIOGRAFÍA

- Solucionando creativamente los conflictos de la niñez. Frank Schmidt y Alice Friedman.
- *Textos y contextos*; comprensión lectora y producción textual. Edición para docentes. Clara Zoraida Moreno Coronado.

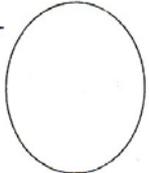


¡CONOCEME!

Yo me llamo _____

Y a veces me dicen _____

Algunas palabras que me identifican son _____



Esta es
Mi Huella
Digital

A mí me gusta jugar con mis amigos y amigas a _____

Lo que a mí me gusta hacer con mi familia es _____

Algo que yo sé hacer muy bien es _____

Algo nuevo que me gustaría aprender es _____



Como pacifista hoy aprendí a: _____

BABUBU

Babubu era un elefantito que vivía en África. Tenía los ojos negros, la trompa sonrosada y era muy querido.

Era un elefante activo pero muy olvidadizo. Y para los elefantes olvidadizos sólo hay un remedio: hacerse un nudo en la trompa.

Toda mamá elefante enseña esto a sus bebés, pues no sabe si serán olvidadizos o no. Aunque son una rareza, hay algunos tan olvidadizos que tienen que hacerse siete nudos en la trompa.

Este era el caso de Babubu. Se hizo siete nudos. El primero para bañarse. El segundo para jugar bajo la ducha. El tercero para comer cañas de bambú. El cuarto para asistir al coro de elefantes. El quinto para el voleibol. El sexto para el entrenamiento del circo. El séptimo para buscar a la ardilla que le ayuda a desatar los nudos.

A veces, Babubu se iba por el pueblo, preguntando a los niños:

-¿Niños, se acuerdan por qué me hice el cuarto o el séptimo o el segundo nudo?

Obviamente, ellos tampoco se acordaban y decían cosas absurdas, como por ejemplo:

-El cuarto nudo es para que no se te olvide respirar.

Las cosas eran difíciles para Babubu, sobre todo cuando se apretaba demasiado los nudos.

Cuando ya no sabía ni hacia dónde, ni de dónde, ni qué, ni por qué, iba a ver a la ardilla y le decía:

-Por favor, desátame los nudos de hoy.

Entonces la ardilla trepaba hasta el nudo más alto. Saltaba de uno a otro, bajado por la trompa, haciéndole cosquillas a Babubu con su cola frondosa.

Entonces Babubu estornudaba con gran fuerza y la ardilla salía disparada por el aire. Obviamente, los nudos quedaban desatados. Si aún quedaban uno o dos, la ardilla reiniciaba su tarea. Luego Babubu le decía "Muchas gracia, hasta la próxima", y le pagaba: un cacahuete por nudo.

A veces un nudo terco se quedaba en la trompa. Babubu no dormía en toda la noche, y decía con su voz ronca:

-¿Para qué me habré hecho el nudo? ¿Para qué, para qué?

Era olvidadizo pero muy responsable. Y se alegraba porque a la mañana siguiente volvería a ver a la ardilla.

TALLER DE LECTURA "BABUBU"

1. COLOCA "F" SI ES FALSO Y "V" SI ES VERDADERO A LAS SIGUIENTES ORACIONES SEGÚN CORRESPONDA:

- BABUBU SE HACÍA NUDOS EN SU TROMPA PARA NO RESPIRAR ___
- LA ARDILLITA LE AYUDABA A BABUBU A SOLTAR LOS NUDOS DE SU TROMPA ___
- BABUBU SIEMPRE RECORDABA LAS COSAS QUE DEBÍA HACER ___

2. SEÑALA CON UN

- CUANDO LOS NIÑOS LE DICEN A BABUBU "EL CUARTO NUDO ES PARA QUE NO SE TE OLVIDE RESPIRAR" SE ENTIENDE QUE:

A BABUBU NO LO DEJA RESPIRAR EL CUARTO NUDO ___

LOS NIÑOS SE BURLAN DE BABUBU ___

BABUBU SE HACE EL CUARTO NUDO PARA LLAMAR LA ATENCIÓN DE LOS NIÑOS ___

3. ELIGE LA RESPUESTA CORRECTA ENCERRÁNDOLA EN UN CÍRCULO

- LA PALABRA "SONROSADA" QUIERE DECIR:

COLORADA

PEGAJOSA

LARGA

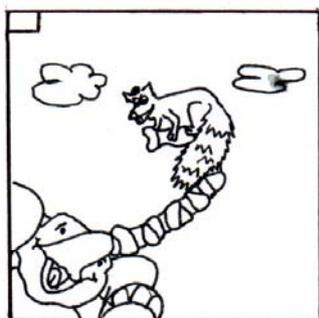
- BABUBU ERA UN ELEFANTE ACTIVO PERO MUY OLVIDADIZO" ESTO QUIERE DECIR QUE BABUBU ERA:

DESATENTO

DESMEMORIADO

DESCUIDADO

ORGANIZA LAS SIGUIENTES IMÁGENES DE ACUERDO A LA SECUENCIA DEL CUENTO "BABUBU"



LA ARDILLA AYUDA A BABUBU A DESATAR SUS NUDOS



LLEGA LA NOCHE Y BABUBU TRATA DE RECORDAR PARA QUÉ ERA EL ÚLTIMO NUDO.



MAMÁ ELEFANTE ENSEÑA A BABUBU A HACERSE LOS NUDOS.

COMPLETA EL SIGUIENTE TEXTO USANDO LAS PALABRAS QUE ENCUENTRAS EN EL RECUADRO:

ENTONCES BABUBU ESTORNUDABA CON GRAN FUERZA __ LA ARDILLA SALÍA DISPARADA POR EL _____. OBTIAMENTE, LOS _____ QUEDABAN DESATADOS. SI AÚN QUEDABAN UNO __ DOS, LA ARDILLA _____ SU TAREA. LUEGO BABUBU LE DECÍA "MUCHAS GRACIAS, HASTA LA PRÓXIMA", Y LE PAGABA: UN _____ POR NUDO.

Y REINICIABA NUDOS
CACAHUATE AIRE O

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
PLANEACIÓN # 2

DOCENTES:

María Paulina Arroyave Herrera

Yorladis Bedoya Lasso

Andrés Espinosa Pineda.

GRADO: Segundo **FECHA:** Agosto 29 de 2007

TEMA: La producción textual y los niveles de lectura

TÍTULO: La reunión de los ratones sabios

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

LA PRODUCCIÓN ESCRITA

Es innegable que la lengua de la comunicación escrita difiere de las producciones orales por sus propias características diferenciadoras. En primer lugar, son procesos de comunicación que reclaman canales diferentes, visual y auditivo respectivamente, para transmitir la información deseada y afecta tanto a la utilización y selección del código como a las estrategias que emplea el sujeto para expresarse. En general, la comunicación escrita es duradera, elaborada y pensada dado que el diálogo con el lector es diferido en el tiempo y en el espacio; mientras que la producción oral es menos meditada, más espontánea,

inmediata y efímera y, lo más importante, se produce una interacción con el interlocutor en el momento de la emisión¹¹³.

OBJETIVOS

- Fomentar la producción textual a través de la realización de diferentes actividades relacionadas con este proceso para que los estudiantes puedan hacer sus propios escritos.
- Identificar en qué nivel de lectura se encuentran los estudiantes por medio de preguntas relacionadas con una lectura que se hará previamente.
- Estimular la participación de los estudiantes en la realización de todas las actividades que se proponen para la clase.

CONTENIDOS

Conceptuales

- Producción textual, niveles de lectura, desenlace de un cuento y pronunciación.

Procedimentales

- Realizar la lectura del Cuento “El Ratón de Campo y El Ratón de Ciudad”.
- Resolver el cuestionario relacionado con el anterior cuento.
- Realizar una lectura individual en voz alta de cada uno de los párrafos del cuento.

¹¹³ <http://www.mepsyd.es/redele/biblioteca/fernandez/03.parte1.capitulo2.pdf>

- Leer el cuento “La Reunión de los Ratones Sabios” e inventársele un final.

Actitudinales

- Socialización de los finales individuales del cuento y lectura del verdadero final.
- Motivación y participación activa en todas las actividades programadas para la clase.

SECUENCIA DE LAS ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE

- **MOTIVACIÓN**

Para iniciar la clase se realizarán preguntas como:

¿Cómo les pareció la clase pasada?, ¿les gustó las actividades que se realizaron?, ¿cuál fue la actividad que más les gustó?

También unas preguntas de aspectos personales como sobre el fin de semana y el principio de una nueva en la escuela, etc.

Luego continuaremos con una canción llamada “Una Vaca” (Anexo 1), con la que pretendemos tener una mayor posibilidad de identificar a los niños y niñas con sus respectivos nombres y así tener un mejor conocimiento del grupo.

- **CONOCIMIENTOS PREVIOS SOBRE EL TEMA**

Para saber como están los niños en relación con la construcción de textos escritos, se les realizarán algunas preguntas que los lleven a inferir lo que se hará en el día. Las preguntas serán relacionadas con los temas que hemos visto anteriormente y que ellos necesitan recordar para poder realizar un buen texto narrativo.

- **SECUENCIA DE LAS ACTIVIDADES**

Realizaremos una actividad para la cual dividiremos el grupo en 3 equipos de trabajo, cada uno de los docentes de apoyo trabajará con un grupo diferente. Se realizará una lectura por parte de los niños del cuento llamado "Las Aventuras del Ratón del Campo y el Ratón de la Ciudad" (Anexo 2), primero deberán leerlo mentalmente y luego resolverán el cuestionario (Anexo 3). Después, en el mismo grupo, para mirar la lectura en voz alta de cada uno de los niños, se les pedirá que lean un párrafo del cuento turnándose entre ellos.

Para finalizar, a cada estudiante se le entregará una fotocopia en donde se encuentra el inicio del cuento "La Reunión de los Ratonés Sabios" (Anexo 4) para que ellos le cambien el final. Con esta actividad pretendemos identificar la producción textual de los niños. Al final, se hará una socialización en donde los niños tendrán la oportunidad de escuchar los finales que inventaron sus compañeros y luego escucharemos el final que tiene realmente el cuento.

RECURSOS DIDÁCTICOS

Fotocopias de los cuentos "El Ratón de Campo y El Ratón de Ciudad", fotocopias del cuestionario, marcadores, lápices y colores.

UNA VACA

En la esquina de mi casa
una vaca me encontré,
como no tenía nombre
(nombre del niño) la llamé.
¡Oh!, (nombre del niño)
¡Qué lindo eres tú!
con esa cola larga
y esa trompa que hace...
...Muuuuuuuu...

Las aventuras del ratón del campo y el ratón de la ciudad



Erase una vez un ratón que vivía en una humilde madriguera en el campo. Allí, no le hacía falta nada. Tenía una cama de hojas, un cómodo sillón, y flores por todos los lados. Cuando sentía hambre, el ratón buscaba frutas silvestres, frutos secos y setas, para comer. Además, el ratón tenía una salud de hierro. Por las mañanas, paseaba y corría entre los árboles, y por las tardes, se tumbaba a la sombra de algún árbol, para descansar, o simplemente respirar aire puro. Llevaba una vida muy tranquila y feliz.

Un día, su primo ratón que vivía en la ciudad, vino a visitarle. El ratón de campo le invitó a comer sopa de hierbas. Pero al ratón de la ciudad, acostumbrado a comer comidas más refinadas, no le gustó. Y además, no se habituó a la vida de campo. Decía que la vida en el campo era demasiado aburrida y que la vida en la ciudad era más emocionante. Acabó invitando a su primo a viajar con él a la ciudad para comprobar que allá se vive mejor. El ratón de campo no tenía muchas ganas de ir, pero acabó cediendo ante la insistencia del otro ratón.

Nada más llegar a la ciudad, el ratón de campo pudo sentir que su tranquilidad se acababa. El ajetreo de la gran ciudad le asustaba. Había peligros por todas partes. Había ruidos de coches, humos, mucho polvo, y un ir y venir intenso de las personas. La madriguera de su primo era muy distinta de la suya, y estaba en el sótano de un gran hotel. Era muy elegante: había camas con colchones de lana, sillones, finas alfombras, y las paredes eran revestidas. Los armarios rebosaban de quesos, y otras cosas ricas. En el techo colgaba un oloroso jamón. Cuando los dos ratones se disponían a darse un buen banquete, vieron a un gato que se asomaba husmeando a la puerta de la madriguera. Los ratones huyeron disparados por un agujerito.

Mientras huía, el ratón de campo pensaba en el campo cuando, de repente, oyó gritos de una mujer que, con una escoba en la mano, intentaba darle a la cabeza con el palo, para matarle. El ratón, más que asustado y hambriento, volvió a la madriguera, dijo adiós a su primo y decidió volver al campo, lo antes que pudo. Los dos se abrazaron y el ratón de campo emprendió el camino de vuelta. Desde lejos el aroma de queso recién hecho, hizo que se le saltaran las lágrimas, pero eran lágrimas de alegría porque poco faltaba para llegar a su casita.

De vuelta a su casa el ratón de campo pensó que jamás cambiaría su paz por un montón de cosas materiales.

ACTIVIDAD DE LECTURA

NOMBRE Y APELLIDO:

Responde las siguientes preguntas de acuerdo al texto que acabas de leer:

1. ¿Por qué el ratón de la ciudad pensaba que el campo era aburrido?
2. ¿Cómo le pareció la ciudad al ratón que vivía en el campo?
3. ¿Por qué huyeron los ratones? ¿Qué les sucedió?
4. ¿Tú qué crees que es una madriguera? ¿Cómo crees que son?
5. ¿Cómo crees que son las comidas refinadas?

6. ¿A qué se refieren con "el ajetreo de la gran ciudad"?

- Que en la ciudad hay un señor que se llama Ajetreo
- Que ajetreo es un juego muy divertido
- Que en la ciudad hay mucho movimiento y suceden muchas cosas

6. ¿Cuál crees que es la diferencia entre vivir en el campo y vivir en la ciudad?

7. Escribe una enseñanza que te dejó la historia.

LA REUNIÓN DE LOS RATONES SABIOS

Rodilardo era un gato que desayunaba, almorzaba y comía ratones bien escogidos entre los mas tiernos y sabrosos.

Muy molestos, los ratones decidieron convocar a todos los ratones sabios de la región para que pensaran en la mejor forma de resolver el problema. Del norte y del sur, del oriente y del occidente, y de todos los rincones y agujeros llegaron ratones sabios, los más sabios entre los sabios. Cuarenta días con sus cuarenta noches pasaron pensando, y a esta sabia conclusión llegaron:

(Inventa un final para el cuento)

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
PLANEACIÓN # 3

DOCENTES:

Maria Paulina Arroyave H.

Yorladis Bedoya Lasso

Andrés Espinosa Pineda.

GRADO: Segundo **FECHA:** Septiembre 3 del 2007

TEMA: Antecedentes de la Lectura, Comprensión Lectora y Partes del Cuento

TÍTULO: Las Vacas

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

LA COMPRENSIÓN LECTORA

La comprensión, tal y como se concibe actualmente, es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto (Anderson y Pearson, 1984).

La comprensión a la que el lector llega durante la lectura se deriva de sus experiencias acumuladas, experiencias que entran en juego a medida que decodifica las palabras, frases, párrafos e ideas del autor.

La interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión. En este proceso de comprender, el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en

su mente; este proceso de relacionar la información nueva con la antigua es, el proceso de la comprensión.¹¹⁴

OBJETIVOS

- Lograr que los niños y niñas del grado segundo del Instituto Técnico Superior reconozcan las partes del cuento por medio de una actividad llamativa que les ayudará a aprenderlo y utilizarlos con todos los cuentos a los que tengan acceso.
- Estimular el proceso lector de los niños del grado segundo del Instituto Técnico Superior, a través de diferentes actividades de comprensión lectora que les ayuden con el reconocimiento de las partes de un cuento (texto narrativo).
- Fomentar el interés y el gusto por las actividades que involucren los procesos de lectura y escritura en los niños y niñas del grado segundo del Instituto Técnico Superior, por medio de actividades llamativas que los ayuden a no sentirse obligados en el momento de su realización.

CONTENIDOS

Conceptuales

- Comprensión Lectora y Partes del Cuento.

Procedimentales

- Realizar la lectura del Cuento “¿Por qué las vacas son blancas y negras?” y establecer sus antecedentes.
- Resolver las preguntas que se encuentran en los rompecabezas referentes a las partes del cuento.

¹¹⁴ <http://www.monografias.com/trabajos38/compreesion-lectora/compreesion-lectora.shtml>

Actitudinales

- Participación activa en las plenarios que se realizarán durante la clase
- Motivación hacia las actividades de lectura y escritura

SECUENCIA DE LAS ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE

- **MOTIVACIÓN**

Como motivación para la clase se les enseñará a los niños a hacer una vaca en papiroflexia.

- **CONOCIMIENTOS PREVIOS SOBRE EL TEMA**

Para verificar los conocimientos que tienen los niños sobre el tema de los cuentos y sus partes, les haremos preguntas como ¿de dónde creen que son los cuentos?, ¿cómo creen que los hacen?, ¿quiénes pueden escribir los cuentos?, ¿para qué se inventaron los cuentos?, etc.

Luego de estas preguntas les escribiremos en el tablero el título del cuento que se trabajará y se les preguntará ¿de qué creen que trata el cuento?, ¿quiénes serán los personajes?, ¿de qué color son las vacas?, ¿dónde viven las vacas?, etc.

- **SECUENCIA DE LAS ACTIVIDADES**

Se le entregará a cada estudiante una fotocopia con el cuento “¿Por qué las vacas son negras y blancas?” (Anexo 1). Inicialmente cada uno hará una lectura mental y luego cada niño leerá en voz alta algún párrafo del texto para así identificar en su lectura la velocidad, la entonación, el manejo de los signos de puntuación y sus pausas, etc. de manera que tengamos una mejor claridad a la hora de evaluar este aspecto de los niños y las niñas.

Después de que todos los niños hayan leído el cuento se les preguntará ¿en qué lugar creen que sucedió esa historia?, ¿quién creen que pudo haberla escrito?, ¿en qué época creen que se escribió?, etc.

Luego se formarán los niños en grupos de 4 estudiantes y a cada grupo se le entregará un rompecabezas de una vaca (Anexo 2) que atrás formará una pregunta sobre el cuento. Ellos deberán responderla y luego intercambiar el rompecabezas con el de otro grupo para resolver la pregunta de éste, y así sucesivamente. Cada rompecabezas tiene una pregunta diferente y cada grupo deberá tener en sus cuadernos las respuestas a las 9 preguntas diferentes. Ésta actividad se socializará y se harán las aclaraciones pertinentes. Después se le pasará a cada niño una hoja de block para que diseñen su propio rompecabezas y lo decoren como quieran.

Seguidamente se realizará una actividad consistente en donde se responderán las inquietudes de los niños acerca de las partes de la vaca por medio de una cartelera grande con un dibujo de una vaca. Los niños saldrán al tablero a señalar las partes que se les indique, se hablará sobre sus funciones y se aclararán todas las dudas que tengan los estudiantes de manera que el tema quede comprendido.

Para finalizar se hará una reflexión sobre la importancia que tienen las vacas para la vida cotidiana del ser humano y sobre todas las actividades que se realizaron durante la intervención, para así conocer el tipo de actividades que les llama más la atención a los estudiantes, etc.

RECURSOS DIDÁCTICOS

Fotocopias, hojas de block, lápices, colores, rompecabezas y cartelera.

BIBLIOGRAFÍA

- <http://severlasalreves-palindromos.blogspot.com/2007/08/como-hacer-una-vaca.html>
- <HTTP://IMAGES.GOOGLE.COM.CO/IMGRES?IMGURL=HTTP://WWW.SAGARPA.GOB.MX/GANADERITO/DIB/DIBVACA3.JPG&IMGREFURL=HTTP://WWW.SAGARPA.GOB.MX/GANADERITO/DIBRES.HTM&H=219&W=225&SZ=12&HL=ES&START=2&TBNID=JBTOAXFMHYJ>

INM: &TBNH=105&TBNW=108&PREV=/IMAGES%3FQ%3DDIBUJO
S%2BDE%2BVACAS%26GBV%3D2%26SVNUM%3D10%26HL%3
DES%26SA%3DG

- <http://www.monografias.com/trabajos38/compression-lectora/compression-lectora.shtml>

¿Por qué las vacas son negras y blancas?

Todo comenzó en unas altas y frondosas montañas, donde los pajarillos veían salir el sol todas las mañanas y las flores tocadas por el rocío de la mañana despertaban con la alegría de un nuevo día.

En lo alto de esta montaña vivía un vaquero que tenía doce vacas, doce hermosísimas vacas blancas, porque en aquellos tiempos, todas las vacas eran blancas.

Pero ocurrió una mañana algo inesperado. No salió el sol, sino que una espesa capa de nieve lo cubrió todo.

Al vaquero, como cada mañana le entraron unas ganas tremendas de beber un vaso de leche, y salió como cualquier otra mañana al encuentro de estas, pero no las vio. Miró a su alrededor, pero no la encontró, buscó y buscó por toda la montaña, miró en los pozos, el río y hasta debajo de su cama; ¡pero nada!, ni ninguna vaca. Las llamó una y otra vez, ¡Margarita!, ¡Candela!... y después de un buen rato, delante de sus narices escuchó un tremendo ¡Muuuuuuuuuu! que le dejó sin sentido. Tras saciar su sed con un enorme vaso de leche fresquita, entendió que fue lo que ocurrió: "Las vacas, al ser tan blancas, no se ven sobre la nieve blanca.

¡Pero no me puede volver a ocurrir esto!!" - exclamó el vaquero. Pensó y pensó alguna manera de solucionar su problema, y pensó tanto que le salió humo por orejas. Y al final de largas horas pensando, por fin una buena idea; ¡no podía fallar!, era simplemente perfecta.

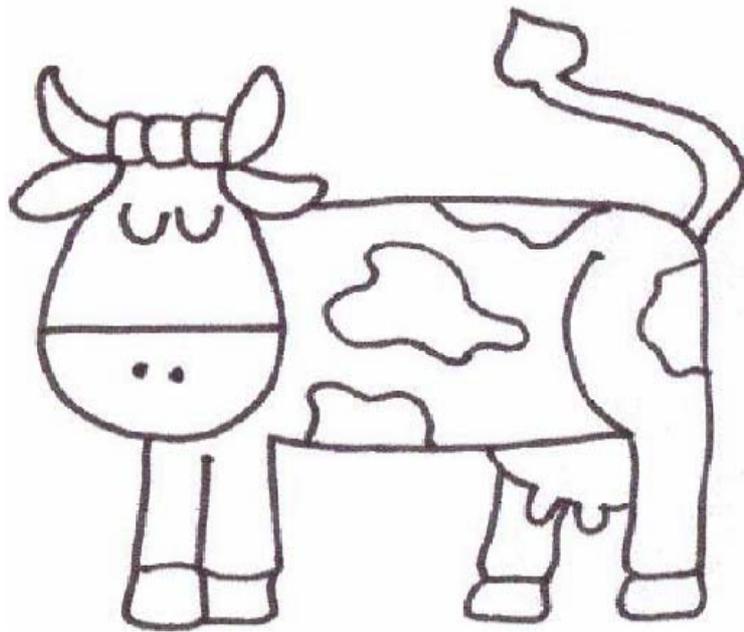
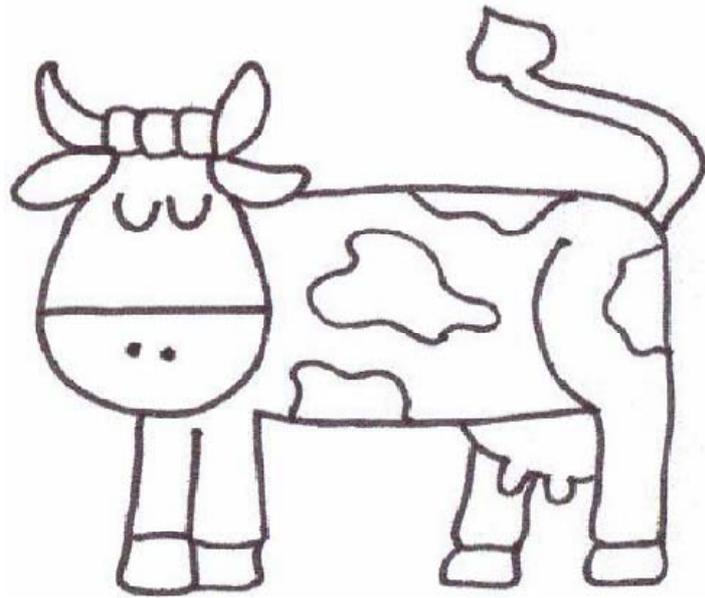
Cogió un cubo de pintura negra, tan negra como el carbón, y como un rodillo pintó una a una sus doce vacas, e hizo correr la voz para que todos los vaqueros del mundo pintaran sus vacas de negro. Y se fue a su casa tan tranquilo y tan contento por haber solucionado el problema de las vacas blancas. Pero llegó la noche, y al vaquero, como todas las noches le entraron unas ganas tremendas de beber un vaso de leche, y salió como cualquier otra noche al encuentro de estas, pero no las vio. Miró a su alrededor, pero no la encontró, buscó y buscó por toda la montaña, miró en los pozos, el río y hasta debajo de su cama; ¡pero nada!, ni ninguna vaca. Las llamó una y otra vez, ¡Margarita!, ¡Candela!... y después de

un buen rato, delante de sus narices escuchó un tremendo ¡Muuuuuuuuuu! que le dejó sin sentido. Tras saciar su sed con un enorme vaso de leche fresquita, entendió que fue lo que ocurrió: “Las vacas, al ser tan negras, no se ven en la noche” Qué disgusto se llevó nuestro vaquero, lloró y lloró, y siguió llorando tres días seguidos, hasta que se quedó sin lágrimas; entonces comenzó a pensar, pensó y pensó, y pensó tanto que le salió humo por la nariz. Entonces, por fin una buena, idea, una buena de verdad. “No puede haber nadie tan inteligente como yo” — pensó el vaquero. Y cogió entonces un cubo de pintura blanca. Pintó una por una sus doce vacas, y las dejó tan guapas y bonitas que ni ellas mismas se reconocieron cuando se vieron reflejadas en el río. El vaquero las había pintado de negro, dejándoles unas manchitas negras por todo su cuerpo.

De esta forma, podría verlas sobre la nieve, pues resaltarían sobre el blanco las manchas negras; y también podría verlas cuando se hiciese de noche, porque resaltarían sobre la negra oscuridad las partes blancas de la vaca.

Y se fue tan feliz el vaquero a su casa. Esta vez sí que había solucionado el problema. Llamó a todos sus amigos vaqueros de las colinas más próximas, que por cierto, estaban algo enfadados con él, porque por su culpa se habían quedado sin su habitual vaso de leche de cada noche; pero cuando les contó que ya había solucionado el problema, se pusieron tan felices, que hicieron una fiesta en la que se emborracharon de leche. Y todos, absolutamente todos los vaqueros del mundo hicieron a caso a nuestro amigo y pintaron sus vacas de la misma forma.

Y desde aquel día, sea de noche o de día, haya sol o nieve, no hay vaquero en todo el mundo que se quede sin su vaso de leche.



UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
PLANEACIÓN # 4

DOCENTES:

Maria Paulina Arroyave Herrera

Yorladis Bedoya Lasso

Andrés Espinosa Pineda.

GRADO: Segundo **FECHA:** Septiembre 17 de 2007

TEMA: La descripción en el proceso lector

TÍTULO: Los Siete Cabritos y el Lobo

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

LA DESCRIPCIÓN

Describir es explicar, de forma detallada y ordenada, cómo son las personas, los lugares o los objetos. La descripción sirve sobre todo para ambientar la acción y crear una atmósfera que haga más creíbles los hechos que se narran. Muchas veces, las descripciones contribuyen a detener la acción y preparar el escenario de los hechos que siguen.¹¹⁵

¹¹⁵ <http://roble.pntic.mec.es/~msanto1/lengua/1descrip.htm>

LA COMPRENSIÓN LECTORA

La comprensión tal, y como se concibe actualmente, es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto (Anderson y Pearson, 1984).

La comprensión a la que el lector llega durante la lectura se deriva de sus experiencias acumuladas, experiencias que entran en juego a medida que decodifica las palabras, frases, párrafos e ideas del autor.

La interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión. En este proceso de comprender, el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente; este proceso de relacionar la información nueva con la antigua es, el proceso de la comprensión.¹¹⁶

OBJETIVOS

- Estimular las diferentes habilidades que involucran los diferentes procesos del lectura en los niños para que más adelante cuenten con los recursos necesarios para realizar su propia producción textual
- Realizar diferentes actividades que permitan a los niños y niñas poner en práctica el proceso de descripción y de esta forma poder interiorizarlo para lograr un aprendizaje significativo.
- Fomentar en los niños y niñas del grupo la participación activa en las actividades que se realicen en la intervención para que de esta forma logren un aprendizaje más significativo.

CONTENIDOS

- **Conceptuales**
Describir

¹¹⁶ <http://www.monografias.com/trabajos38/compreesion-lectora/compreesion-lectora.shtml>

- **Procedimentales**

Realizar la lectura del cuento “Los Siete Cabritos y El Lobo”

Realizar la descripción de los personajes del cuento

- **Actitudinales**

Participación activa en las plenarias que se realizarán durante la clase

Motivación hacia las actividades de lectura y escritura

SECUENCIA DE LAS ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE

- **MOTIVACIÓN**

Para introducir a los niños y niñas en tema de la clase se elaborará una máscara de una cabrita para que ellos se vayan relacionando con el tema del cuento que se trabajará de ahora en adelante.

- **CONOCIMIENTOS PREVIOS SOBRE EL TEMA**

Como se ha implementado en las clases anteriores empezaremos con preguntas que nos lleven a establecer los procesos de anticipación que realizan los niños y niñas al momento de leer textos. Para esto se escribirá en el tablero el título del cuento y algunas preguntas que faciliten este proceso como: ¿de qué tipo de animales hablará el cuento?, ¿cómo serán esos animales?, ¿dónde habrá sucedido el cuento?, ¿qué creen que sucederá en el cuento?, ¿quién habrá escrito este cuento?

- **SECUENCIA DE LAS ACTIVIDADES**

Seguido se les entregará el cuento para que lo lean de manera silenciosa e individual. Cuando hayan terminado, se dará un espacio para realizar una lectura al unísono con nosotros para que los niños practiquen la entonación, la pronunciación, las pausas, etc. De esta forma buscamos estimular en los niños éstas habilidades. Mientras leemos les haremos preguntas relacionadas con la lectura que nos ayuden a ver la anticipación y los conocimientos que tienen sobre

determinados conceptos que se encuentran allí. Cuando terminemos de leer, se dará la oportunidad para que cada uno de los niños lea un fragmento del texto y de esta forma se pueda identificar los errores y los obstáculos que se les presentan durante la lectura y sus respectivas correcciones.

Luego se le entregará a cada niño una hoja de block en la que deberá dibujar unos cuadros en los que debe dibujar los personajes del cuento y enseguida debe realizar una descripción física y otra personal de cada uno de ellos con ayuda de preguntas como: ¿cómo es físicamente?, ¿dónde vive?, ¿de qué se alimenta?, ¿cómo es su forma de ser?, ¿cómo es su comportamiento?, etc.

Para terminar realizaremos una socialización en la que los niños participen en cuanto a las descripciones de cada uno de los personajes para que luego en el tablero se vaya construyendo una general y también para que los niños y las niñas vayan aprendiendo lo que es describir, pues ellos han evidenciado tener demasiadas dificultades con respecto a esto.

RECURSOS DIDÁCTICOS

Fotocopias, hojas de block, lápices, colores, marcadores, cartulina, resorte, cosedora, tijeras, molde máscara.

BIBLIOGRAFÍA

- <http://roble.pntic.mec.es/~msanto1/lengua/1descrip.htm>
- <http://www.monografias.com/trabajos38/compreension-lectora/compreension-lectora.shtml>



Los siete cabritos y el lobo

por los hermanos Grimm

Había una vez una cabra vieja que tenía siete cabritos, a los que amaba como toda madre ama a sus hijos. Un día, tuvo que ir al bosque para traerles comida. Antes, llamó a los siete cabritos y les dijo:

—Hijitos míos, tengo que ir al bosque. Tened mucho cuidado con el lobo. Si entrara, os devoraría. El malvado suele disfrazarse a menudo, pero lo conoceréis al instante por la voz ronca y las patas negras.

Los cabritos contestaron:

—Puedes marcharte sin temor, mamita. Vigilarémos bien.

Entonces, baló la cabra y partió tranquila.

Hacía poco rato que había salido, cuando llamaron a la puerta diciendo:

—Hijitos, abrid la puerta. Soy vuestra madre: vuelvo del bosque y os traigo un regalo para cada uno.

Pero los cabritos conocieron por la voz ronca que era el lobo.

—No queremos abrirte —respondieron—. Tú no eres nuestra madre. Nuestra madre tiene una voz suave y fina; la tuya es ronca. ¡Tú eres el lobo!

Entonces, el lobo se fue a la tienda, compró una docena de huevos, se bebió las claras y así se le suavizó la voz. Hecho esto, volvió a llamar a la puerta de la casita.

—Abridme la puerta, hijitos —dijo—. Soy vuestra madre que os trae un regalo para cada uno.

Pero, sin darse cuenta, había apoyado las negras patas en la ventana. Los cabritos las vieron y exclamaron:

—No queremos abrirte la puerta. Nuestra madre tiene las patitas blancas; las tuyas son negras. ¡Tú eres el lobo!

Entonces, el lobo corrió a una panadería y dijo al panadero:

—Me he lastimado las patas. Úntame con masa.

Y cuando el panadero se las hubo untado, corrió al molino y dijo al molinero:

—Espolvoréame las patas con harina.

El molinero pensó: “El lobo quiere engañar a alguien”. Y se negaba a espolvorearle las patas. Pero el lobo dijo:

—Si no lo haces, te devoraré.

El molinero tuvo miedo y le blanqueó las patas. Ahora, la fiera maligna volvió a colocarse a la puerta de la casita, llamó y dijo:

—Abridme la puerta, hijitos. Mamá está ya de vuelta y os trae un regalo del bosque.

Los cabritos gritaron:

—Primero enséñanos las patas, para que sepamos si eres o no nuestra madre.

El lobo colocó las patas en el alféizar de la ventana y cuando los cabritos vieron su blancura, creyeron que les decía la verdad y abrieron la puerta. ¡Pero quien entró fue el lobo! Entonces se asustaron y trataron de esconderse. Uno se metió debajo de la mesa, el segundo en la cama, el tercero en la cocina, el cuarto en el hogar, el quinto en el aparador, el sexto debajo del cubo de la lejía y el séptimo en la caja del reloj. El lobo los encontró a todos y los engulló, uno tras otro. Pero no dio con el pequeño, que era el que estaba escondido en la caja del reloj. Cuando el lobo hubo satisfecho su voracidad, salió, se tendió bajo un árbol del campo y se quedó dormido. Poco rato después, regresó a su casa la cabra y ¡qué cuadro tan triste vieron sus ojos! La puerta estaba abierta de par en par; la mesa, las sillas y los bancos volcados y en desorden; la palangana, hecha pedazos; las colchas y almohadas de las camas, por el suelo. Buscó a sus hijitos, pero no los halló. Con su voz más dulce los llamó por sus nombres, dándoles los más cariñosos y tiernos apelativos, pero, ¡ay!, no le contestó ninguno de ellos.

Por fin, cuando nombró al pequeño, una vocecita respondió:

—Mamá, mamá, estoy aquí, dentro de la caja del reloj.

La cabra fue a sacarlo y entonces él le explicó que había venido el lobo y se había comido a sus hermanitos. ¡Imaginad cómo los lloraría la desdichada madre!

Sin saber qué hacía, salió al campo, seguida por el único hijo que le quedaba. Pronto divisó al lobo tumbado debajo del árbol. Roncaba con tal fuerza que las ramas se estremecían, aunque algo bullía y se agitaba en su cuerpo.

—¡Ay! —exclamó la cabra—. ¿Y si mis pobrecitos hijos, que han servido de cena a esta bestia, estuvieran vivos todavía?

El cabrito pequeño corrió a la casa para buscar aguja, hilo y tijeras, y la cabra abrió el vientre del lobo. En cuanto hizo el primer corte, asomó por él la cabeza de uno de los cabritos y, al ensancharlo, salieron, uno tras otro, los cinco restantes. ¡Qué alegría entonces! Los seis abrazaron a su madre y brincaron contentos, como chiquillos con zapatos nuevos.

Su madre les dijo:

—Ahora, id a buscar piedras bien gordas y llenaremos con ellas la panza del lobo mientras está aún dormido.

Los siete cabritos arrastraron hasta allí las piedras más grandes que encontraron y las metieron en la barriga del lobo. En seguida, la cabra se la cosió con tanto cuidado que él no se enteró de nada, ni siquiera se movió. Aún tardó mucho rato en despertar; al hacerlo se desperezó, se puso en pie y, como las piedras le daban mucha sed, quiso ir a beber agua en un pozo cercano. Pero cuando comenzó a andar y a moverse, chocaban entre sí las piedras que tenía en la barriga. Al oír aquel ruido, se quedó muy extrañado, y exclamó enronquecido por la ira:

—¡Parece que haya comido piedras en vez de cabritos!

Con gran dificultad llegó al pozo y se inclinó para beber, pero el peso de las piedras lo arrastró hacia abajo y se ahogó miserablemente. Cuando los cabritos, que lo espiaban por una ventana de su casa, vieron aquello, gritaron:

—¡El lobo ha muerto! ¡El lobo ha muerto!

Y la cabra y los cabritos danzaron alegres alrededor del pozo.

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
PLANEACIÓN # 5

DOCENTES:

Maria Paulina Arroyave Herrera

Yorladis Bedoya Lasso

Andrés Espinosa Pineda.

GRADO: Segundo **FECHA:** Octubre 10 de 2007

TEMA: partes del cuento (inicio, conflicto y solución) en el proceso lector.

TÍTULO: Los siete cabritos y el lobo.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Al leer un cuento detenidamente, pueden observarse las distintas partes que lo forman: la introducción, el desarrollo y el desenlace. Cada una de estas fases se subdivide, a su vez, consiguiendo un efecto armónico unitario.

COMIENZO/PRINCIPIO

Es la primera parte del cuento. En esta parte, el tipo de composición escrita que se utiliza es la descripción. En ella se dan a conocer:

- *CUANDO* sucede la historia: época o tiempo
- *DONDE* sucede la historia: lugares
- *QUIÉN/QUIENES* son los/as protagonistas y como son: personajes del cuento

NUDO

Es la parte más importante del cuento, la más jugosa y significativa, y también la más larga. En ella se diferencian dos partes:

- *PROBLEMA*: Algo especial aparece o sucede
- *ACCIONES/SUCESOS*: Distintas situaciones y hechos para solucionar el problema. Suelen ser varias.

Se cuentan todas las situaciones, líos, enredos y sucesos de los personajes. La composición escrita más usual para esta parte es la conversación, porque los personajes hablan entre ellos, aunque también se utiliza la narración.

FINAL - DESENLACE

Es la última parte del cuento y también la más corta. En ella debe terminar la historia. Pueden escribirse:

- *CONCLUSIÓN*: El problema se soluciona.
- *FINAL*: Se vuelve a la normalidad o cotidianidad.

Existen muchas clases de final: feliz, triste, accidental, imprevisto, sorpresa, etc.¹¹⁷

OBJETIVOS

- Estimular las diferentes habilidades que involucran los diferentes procesos de lectura en los niños para que más adelante cuenten con los recursos necesarios para realizar su propia producción textual.

¹¹⁷ <http://recursos.pnte.cfnavarra.es/~earacama/cuento1.htm>

- Realizar diferentes actividades que permitan a los niños y niñas poner en práctica el proceso de identificación de las diferentes partes del cuento y de esta forma poder interiorizarlo para lograr un aprendizaje significativo.
- Fomentar en los niños y niñas del grupo la participación activa en las actividades que se realicen en la intervención para que de esta forma logren un aprendizaje más significativo.

CONTENIDOS

- **Conceptuales**
Comienzo, Conflicto o Problema, Desenlace y Final del Cuento.
- **Procedimentales**
Realizar la lectura del cuento "Los Siete Cabritos y El Lobo".
Realizar la ubicación de las partes del cuento.
- **Actitudinales**
Participación activa en las plenarias que se realizarán durante la clase.

Motivación hacia las actividades de lectura y escritura.

SECUENCIA DE LAS ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE

- **MOTIVACIÓN**

Para empezar la clase e introducir a los niños y niñas con el tema del día realizaremos un lobo o una cabra en plastilina, según escoja cada uno de los niños, para que con ellos tengan en cuenta que el cuento tratado será el de “los siete cabritos y el lobo”

- **CONOCIMIENTOS PREVIOS SOBRE EL TEMA**

Como se ha implementado en las clases anteriores empezaremos con preguntas que nos lleven a establecer los procesos de anticipación que realizan los niños y niñas al momento de leer textos, y que estén encaminados al tema del día, en este caso el de las diferentes partes del cuento (principio, nudo, final), como las siguientes: ¿Recuerdan como de que trataba el cuento que leímos la clase anterior?, ¿Cómo empezaba el cuento?, ¿Cómo terminaba el cuento?, ¿Han escuchado algo sobre las partes que tiene los cuentos? ¿Cuáles?, entre otras.

- **SECUENCIA DE LAS ACTIVIDADES**

Para continuar se les entregara una hoja de block y se les pedirá que la dividan en tres partes, con líneas, y se les dirá que escriban en la primera parte como empezó el cuento y el dibujo de la escena que la represente mejor para ellos, luego en el segundo espacio que escriban cual era el problema del cuento y la escena respectiva y por último en el tercer espacio como terminó el cuento y el dibujo que crean que es el mas conveniente.

Se le entregará a cada estudiante la copia del cuento “los siete cabritos y el lobo” para que lo lean de nuevo y comparen si los dibujos y la descripción de la escena que realizaron anteriormente si era la que correspondía, seguido se realizaran algunas preguntas para que infieran las partes del cuento (deberán escribirlas en su cuaderno), como: ¿Qué paso con la mamá de los cabritos cuando inicio el cuento?, ¿Qué les dijo a sus cabritos?, ¿Qué hizo el lobo para entrar a la casa de los cabritos?, ¿Cómo reaccionaban los cabritos cuando llegaba el lobo a su casa?, cuando el lobo entro a la casa de los cabritos ¿qué sucedió?, cuando llegó la mamá de los cabritos a su casa, ¿qué pasó?, ¿Quién salvó a los cabritos?, ¿Cómo se dio cuenta que los podía salvar?, ¿Por qué le llenaron la barriga al lobo con piedras?, ¿Qué le sucedió al lobo?. Luego se les dirá que con un lápiz de color diferente subrayen las diferentes partes en la copia del cuento, para que las identifique de una manera más puntual.

Para terminar se les entregará una hoja de block y se les pedirá que escriban un cuento inventado por ellos mismos, en donde se encuentren las diferentes partes del cuento que identificaron en la clase, para luego escoger algunos que quieran mostrar su cuento a los demás y leerlos al grupo.

RECURSOS DIDÁCTICOS

Fotocopias del cuento “los siete cabritos y el lobo”

Hojas de Block

Lápices y Colores

BIBLIOGRAFÍA

- <http://recursos.pnte.cfnavarra.es/~earacama/cuento1.htm>

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
PLANEACIÓN # 6

DOCENTES:

María Paulina Arroyave Herrera

Yorladis Bedoya Lasso

Andrés Espinosa Pineda.

GRADO: Segundo **FECHA:** Octubre 31 de 2007

TEMA: Identificación de ideas principales y secundarias.

TÍTULO: Mini obra de Teatro.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

IDENTIFICACIÓN DE LAS IDEAS PRINCIPALES

La idea principal de un texto es aquella que expresa en su esencia lo que el autor quiere transmitir. Constituye la causa principal del desarrollo de las ideas subsiguientes y su eliminación provocaría que el resto del texto no tuviera sentido.

Una idea puede ser principal porque resume lo dicho o porque lo provoca. Por tanto contiene el mensaje global del texto, su contenido más importante y esencial, aquel del que emanan todos los demás.¹¹⁸

¹¹⁸ <http://www.mariapinto.es/alfineees/segmentar/como.htm>

LAS IDEAS SECUNDARIAS DE LOS PÁRRAFOS

son las ideas que acompañan el enunciado o idea principal para: ampliarlo, ilustrarlo, repetirlo, ejemplificarlo.¹¹⁹

OBJETIVOS

- Realizar diferentes actividades que permitan a los niños y niñas poner en práctica el proceso de identificación de las ideas principales y secundarias dentro de un texto y de esta forma poder interiorizarlo para lograr un aprendizaje significativo.
- Estimular las diferentes habilidades que involucran los procesos de lectura y escritura en los niños para que más adelante cuenten con los recursos necesarios para realizar su propia producción textual.
- Fomentar en los niños y niñas del grupo la participación constante en las actividades que se realicen en la sesión de clase para que de esta forma logren un aprendizaje con sentido.

CONTENIDOS

- **Conceptuales**
Ideas principales y secundarias dentro del cuento “los siete cabritos y el lobo”
- **Procedimentales**
Realizar la lectura de algunos párrafos dentro del cuento “Los Siete Cabritos y El Lobo”
Realizar la ubicación de ideas principales y secundarias en ellos.
Responder algunas preguntas relacionadas con el tema y el cuento.

¹¹⁹ <http://www.rena.edu.ve/SegundaEtapa/Literatura/IdeasPyS.html>

- **Actitudinales**

Participación constante en la resolución de preguntas que se realizarán durante la clase.

Motivación hacia las actividades de lectura y escritura

SECUENCIA DE LAS ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE

- **MOTIVACIÓN**

Se pedirá a cada uno de los niños y niñas que en un trozo de papel escriban un pequeño verso, poema o trova sobre alguno de los personajes del cuento “los siete cabritos y el lobo”

- **CONOCIMIENTOS PREVIOS SOBRE EL TEMA**

Para saber como están los niños en relación con el tema del día, se les realizarán algunas preguntas que los lleven a inferir lo que se hará en el día y los temas que se relacionan con esta sesión de clase, como por ejemplo: ¿alguno de ustedes sabe que son las ideas principales de un cuento?, ¿Cómo se pueden identificar?, ¿Además de las ideas principales existen otras ideas dentro de un cuento? ¿De que trataba el cuento “los siete cabritos y el lobo”?, ¿Cómo llegaron a esta conclusión, entre otras, que lleven a los estudiantes a asimilar el tema que se tratará en la clase.

- **SECUENCIA DE LAS ACTIVIDADES**

Se les pedirá que por grupos de trabajo lean el cuento completo de “los siete cabritos y el lobo” y que en una hoja escriban la que consideran es la idea principal de este. Y entre todos escribirán luego en el tablero una idea general de todo el cuento.

Seguido se les entregará a cada uno de los grupos una parte o párrafo del cuento, para que identifiquen cual es la idea central de este, que vendrían siendo las ideas secundarias dentro del cuento. Cuando lo hayan leído se les entregara unas tiras de papel para que con marcadores escriban allí la idea que sacaron de este párrafo y la guarden para usarla mas adelante.

Luego con el párrafo se les pedirá que hagan una pequeña obra de teatro, con su respectivo guión escrito, para que con ella representen la idea que sacaron del párrafo. De esta manera se pretende que el aprendizaje no se limite al papel y que sea motivador para ellos.

Cuando la hayan representado todos se les pedirá que los demás grupos digan cual creen que fue la idea que representaron en la "mini obra" y para terminar se colocará en el tablero la que cada grupo escribió previamente para que comparen si estaban en lo correcto.

RECURSOS DIDÁCTICOS

Fotocopias del cuento "los siete cabritos y el lobo", hojas de block, tiras de papel bond, marcadores, lápices y colores.

BIBLIOGRAFÍA

<http://www.mariapinto.es/alfineees/segmentar/como.htm>

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
PLANEACIÓN # 7

DOCENTES:

Maria Paulina Arroyave Herrera

Yorladis Bedoya Lasso

Andrés Espinosa Pineda

GRADO: Segundo **FECHA:** Noviembre 7 de 2007

TEMA: Errores y Obstáculos en la Escritura

TÍTULO: Análisis de cuentos.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

ERRORES Y OBSTÁCULOS EN LA ESCRITURA

OBJETIVOS

- Reforzar en los niños y las niñas del grado segundo algunos conceptos relacionados con el cuento como la caracterización de los personajes y las partes del cuento, por medio de una representación en donde ellos mismos lo identifiquen de una manera lúdica y divertida.
- Llevar a cabo actividades que permitan ayudar a los niños y niñas del grado segundo a mejorar acerca de los obstáculos que se han identificado en su escritura tales como la ortografía, uso de

mayúsculas, cohesión, conectores, entre otras; por medio de un texto escrito en el cual deben corregir ciertos errores.

- Estimular las diferentes habilidades que involucran los procesos de lectura y escritura en los niños para que más adelante cuenten con los recursos necesarios para realizar su propia producción textual.
- Fomentar en los niños y niñas del grupo la participación constante en las actividades que se realicen en la sesión de clase para que de esta forma logren un aprendizaje con sentido.

CONTENIDOS

- **Conceptuales**

Personajes del Cuento

Partes del Cuento

Errores y Obstáculos en la Escritura

- **Procedimentales**

Leer e identificar un párrafo del cuento para que organicen los errores ortográficos que hay allí y los corrijan, también para que les pongan los conectores adecuados.

- **Actitudinales**

Participación en la representación de las partes del cuento y sus personajes

Motivación hacia las actividades de lectura y escritura

SECUENCIA DE LAS ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE

- **MOTIVACIÓN**

Se pedirá a cada uno de los niños y niñas que en un trozo de papel escriban un pequeño verso, poema o trova sobre alguno de los personajes del cuento “Los Siete Cabritos y el Lobo”, luego se socializará , para que los demás vean lo que han realizado.

- **CONOCIMIENTOS PREVIOS SOBRE EL TEMA**

Para saber como están los niños en relación con el tema del día, se les realizarán algunas preguntas que los lleven a inferir lo que se hará en el día y los temas que se relacionan con esta sesión de clase, como por ejemplo: ¿alguno de ustedes sabe que son las ideas principales de un cuento?, ¿cómo se pueden identificar?, ¿además de las ideas principales existen otras ideas dentro de un cuento?, ¿de qué trataba el cuento “Los Siete Cabritos y el Lobo”?, ¿cómo llegaron a esta conclusión?, entre otras, que lleven a los estudiantes a asimilar el tema que se tratará en la clase.

- **SECUENCIA DE LAS ACTIVIDADES**

Se iniciará con un momento en donde se ayude a los niños a recordar todo lo relacionado con la caracterización de los personajes y con las partes del cuento. Después de esto, se les dirá que vamos a hacer una representación de los momentos del cuento y que cada uno debe hacer la representación de un personaje, en la que deben reflejar lo que se estableció como sus características y sus cambios durante el cuento.

Continuaremos con un párrafo extraído del cuento, el cual tiene algunos errores de ortografía para que los niños los reconozcan y los corrijan; tales como uso de mayúsculas y conectores. El párrafo ira en una cartelera pegada en el tablero y ellos deberán copiarlo corregido en una hoja de block que se les entregara.

Al finalizar el trabajo, se recogerán las hojas y se socializara la actividad, de manera que corrijamos el texto de la cartelera y todos los niños reconozcan en lo que acertaron y lo que no.

RECURSOS DIDÁCTICOS

Fotocopias del cuento "Los Siete Cabritos y el Lobo", hojas de block, pliego de papel bond, marcadores, lápices y colores.

BIBLIOGRAFÍA

<http://www.mariapinto.es/alfineees/segmentar/como.htm>

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
PLANEACIÓN # 8

DOCENTES:

María Paulina Arroyave Herrera

Yorladis Bedoya Lasso

Andrés Espinosa Pineda.

GRADO: Segundo **FECHA:** Noviembre 21 de 2007

TEMA: Redacción del texto final

TÍTULO: Producción escrita.

OBJETIVOS

- Reforzar en los niños y las niñas del grado segundo algunos conceptos relacionados con la escritura de un texto narrativo (partes del cuento, caracterización de los personajes, normas para la redacción, etc); por medio de su socialización para que de esta forma puedan contar con los recursos necesarios a la hora de escribir su texto final.
- Fomentar en los niños y niñas del grupo la participación constante en las actividades que se realicen en la sesión de clase para que de esta forma logren un aprendizaje con sentido.

SECUENCIA DE LAS ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE

- **MOTIVACIÓN**

Se dividirá al grupo en dos subgrupos para hacer un concurso de mímica. Uno de los grupos elige a un participante y a un personaje del cuento para que salga a hacer lo que normalmente hace el personaje. El otro grupo debe adivinar cual personaje fue el que imitaron. Tienen 1 minuto para adivinar. Esto se hará de tal manera que a cada grupo le correspondan 3 imitaciones, para los 6 personajes del cuento. El grupo que adivine en menos tiempo las imitaciones del otro, gana.

- **CONOCIMIENTOS PREVIOS SOBRE EL TEMA**

Para saber como están los niños en relación con la construcción de textos escritos, se les realizarán algunas preguntas que los lleven a inferir lo que se hará en el día. Las preguntas serán relacionadas con los temas que hemos visto anteriormente y que ellos necesitan recordar para poder realizar un buen texto narrativo.

- **SECUENCIA DE LAS ACTIVIDADES**

A cada uno de los niños se les entregará un cuento que ellos escribieron en una de las sesiones anteriores, pues hay algunos de ellos que escribieron cuentos de mucha calidad. Lo que ellos deben hacer es corregir las cosas que ellos consideran que deben mejorar, según lo que han aprendido. La idea es ayudar a mejorar los cuentos de los niños que los tienen menos buenos que los otros, para que de esta forma puedan lograr tener un texto narrativo que cumpla con los requerimientos necesarios.

Para terminar, haremos una pequeña despedida con los niños, en donde se jugara con ellos y les brindaremos un dulce a cada uno.

RECURSOS DIDÁCTICOS

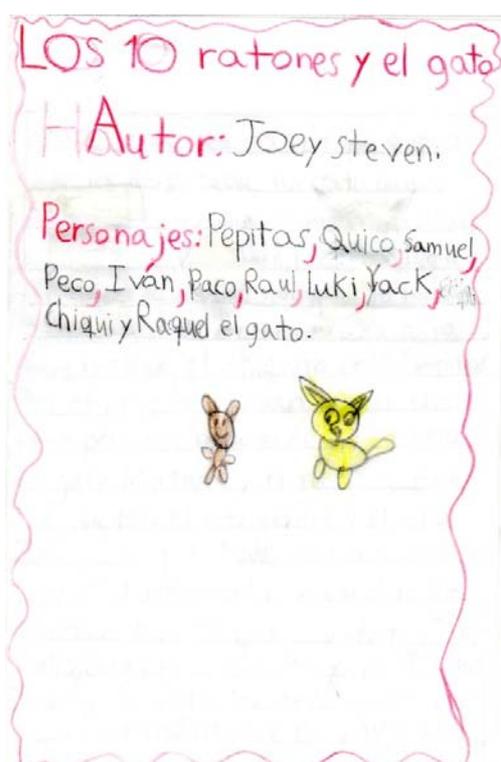
Fotocopias del cuento “Los Siete Cabritos y el Lobo”, hojas de block, marcadores, lápices y colores.

13.3 MEMORIAS DEL PROYECTO

A continuación se encuentran algunas de las producciones textuales de los estudiantes con las que se pretende mostrar con ejemplos algunos de los logros alcanzados.

Después se encuentran algunas fotografías que quedaron como memorias visuales del proyecto.

13.3.1 Producciones Textuales de los Estudiantes



Érase una vez 10 ratones que a ellos los molestaba un gato llamado Raque y los ratones llamados: Pepitas, Quico, Samuel, Peco, Iván, Paco, Raul, Luki, Yack y Chiqui. Una noche los ratones se trasnocharon a construir una casa para los diez, el chiquito creció mientras los otros trabajaban, el que creció fue por un pedazo de queso pero el gato lo atacó y el ratón se fue rápido para el refrigerador y el gato lo buscaba por todas partes pero abrió el refrigerador y vio el ratón salir con todo el queso y después por pollo, luego por la mitad y lo último todo y el gato buscando comida pero no encontró nada y no volvió a molestarse a los ratones el fin.

En este cuento se puede observar que el estudiante de la jornada de la tarde maneja correctamente el aspecto de la acentuación. Es importante

resaltar también que el estudiante tiene organización de texto, manejo del espacio y buena descripción en su producción escrita.

Valentina Jerna Pava

LA REUNIÓN DE LOS RATONES SABIOS

Rodilardo era un gato que desayunaba, almorzaba y comía ratones bien escogidos entre los más tiernos y sabrosos.

Muy molestos, los ratones decidieron convocar a todos los ratones sabios de la región para que pensarán en la mejor forma de resolver el problema. Del norte y del sur, del oriente y del occidente, y de todos los rincones y agujeros llegaron ratones sabios, los más sabios entre los sabios. Cuarenta días con sus cuarenta noches pasaron pensando, y a esta sabia conclusión llegaron:

(Inventa un final para el cuento)

todos los ratones y luego el gato Rodilardo y todos los ratones se escondieron y uno estaba encima del gato y entonces todos los ratones salieron y atacaron el gato y murió y todos los ratones tuvieron felicidad para siempre.

En esta imagen se puede observar el nivel de fluidez verbal tan bajo que tenía esta estudiante de la tarde. A continuación se encuentra el nivel final que alcanzó, gracias al trabajo desarrollado durante las intervenciones:

LA MARIPOSA Y EL CONEJO



autor:
Valentina Serna
Pava.

Habia una vez una mariposa que estaba caminando en el parque que queda cerca de su casa y cerca de ella pasó un conejo y el conejo se saludó con la mariposa.
Y al otro día se volvieron a saludar y se conocieron y desde ese día se hicieron amigos y fueron al bosque a conocerlo y dijo la mariposa "hey a it allí" y dijo el conejo "hey hey" al parque y en tonces se perdieron los dos en el bosque y gritaron alluda gritaron los dos y el conejo estaba en la tienda del bosque y la mariposa tenía mucha hambre y en tonces se fue a la tienda y

se encontraron los dos y se dieron un abrazo y un beso en el cachete y se hicieron buenos amigos y los dos vivieron felices.

13.3.2. Fotografías

