

Gestión de una estrategia didáctica para el desarrollo de las competencias lecto-escritoras en la educación básica primaria

Management of a didactic strategy for the development of lecture-writing competences in primary basic education

Diositeo Serna Sánchez*

* Docente de Aula, Institución Educativa de César Contó de Bellavista, Bojayá, Chocó, Colombia.

e-mail: diositeoserna@gmail.com

DOI: <http://dx.doi.org/10.18636/refaedu.v23i1.670>

Recibido: Enero 17, 2016 Aprobado: Febrero 9, 2016 Editor Asociado: Edward Caicedo Suárez

Resumen

Esta investigación propone y fundamenta una estrategia didáctica que contribuye al mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de las competencias lecto-escritoras en el grado 5° de la Escuela Rural Mixta San José de la Calle, Institución Educativa César Conto de Bellavista, municipio de Bojayá, Chocó, Colombia. Se empleó el método del orden teórico, apoyado en histórico-lógico, inductivo-deductivo, analítico-sintético, sistémico-estructural y la modelación; del orden empírico se emplearon la observación, revisión documental y encuestas. Con esta investigación el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua castellana aseguró el desarrollo de las competencias lecto-escritoras en los estudiantes, de manera tal que pudieron acceder y superar los niveles y ciclos subsecuentes del sistema educativo colombiano, considerando los estándares y exigencias que la sociedad reclama a la escuela para que los estudiantes sean más competitivos. En consecuencia, la investigación apuntó a resolver esta problemática, ideando acciones estratégicas y creativas que cultivaron en los niños la capacidad para hablar, escuchar, leer y escribir correctamente. Estas exigencias que la sociedad hace a la escuela son las que justificaron el desarrollo de este proceso, porque en él se propuso el diseño de una estrategia didáctica que promovió la resolución del problema, constituyendo un aporte científico a la didáctica de la lengua castellana, las bases teóricas que la sustentan y el cumplimiento de la metodología de la investigación científica asegurando la pertinencia y efectividad en el tratamiento de las dificultades para el desarrollo de las competencias lecto-escritoras en los niños de educación básica primaria.

Palabras clave: *Competencias comunicativas, Estándares básicos de competencia, Metodología docente, Pruebas saber.*

Abstract

This research implicates the design of this research proposes and bases a didactic strategy that contributes to the improvement of the teaching-learning process of the literacy skills in the 5th grade of the Mixed Rural School San José de la Calle, Educational Institution César Conto de was used the method of the theoretical order, supported by historical-logical, inductive-deductive, analytical-synthetic, systemic-structural and modeling, from the empirical order were used the observation, documentary revision and Surveys. With this research, the teaching-learning process of the Spanish language ensured the development of literacy skills in students, so that they could access and surpass the levels and subsequent cycles of the Colombian educational system, considering the standards and requirements that society demands the school to make students more competitive. Consequently, research aimed at solving this problem, devising strategic and creative actions that cultivated in children the ability to speak, listen, read and write correctly. These demands that the society makes to the school are the ones that justified the development of this process, because in it it was proposed the design of a didactic strategy that promoted the resolution of the problem, constituting a scientific contribution to the didactic of the Castilian language, the theoretical bases that support it and the fulfillment of the methodology of scientific research, ensuring the relevance and effectiveness in the treatment of difficulties for the development of literacy skills in primary school children.

Keywords: *Basic standards of competence, Communicative competences, SABER tests, Teaching methodology.*

Introducción

Durante la vida escolar, el aprendizaje se lleva a cabo casi que obligatoriamente a través del proceso de la lecto-escritura. Los escolares leen textos, revistas, notas, cuadernos, folletos y fichas, del mismo modo escriben ensayos, resúmenes, reseñas, moralejas, cuentos y dictados. En este vaivén desarrollan las competencias que necesitan para ser promovidos de un nivel a otro. Se entiende por lecto-escritura la capacidad de entender un texto escrito, por lo tanto, es la actividad más importante en la vida escolar, porque en esencia, a través de ella, se realiza el proceso docente-educativo (Adam y Starr, 1982).

A pesar de lo anterior, es casi una constante las quejas de los docentes acerca de las dificultades que en lecto-escritura presentan los estudiantes cuando llegan a las aulas, lo que es ratificado en las Pruebas Saber por los resultados tan bajos obtenidos en lengua castellana. Con el transcurrir de los años, la preocupación por el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura, se ha ido acrecentando y es así como se puede observar que especialistas en la materia tratan cada día de desarrollar más y mejores estrategias metodológicas a fin de que los estudiantes desarrollen las competencias propias de este campo.

Las estrategias, metodologías, técnicas y procedimientos que puede utilizar el docente para desarrollar tales competencias es de un espectro enorme, que van desde el deletreo hasta los proyectos de

aula. El estudiantado necesita de niveles de ayuda (tanto del profesor o de un compañero con mayores conocimientos, del diccionario, y demás) porque algunos saben y muchos piensan que no tienen los conocimientos suficientes para enfrentar este activo y complejo proceso de forma autónoma. Los conocimientos previos son importantísimos en el proceso de lectura y escritura (Manzano e Hidalgo, 2007).

La mejor forma de encarar este proceso es realizando una revisión de las investigaciones que sobre este tema existen, de manera tal que se sistematicen y se valoren sus resultados a la luz del quehacer docente en el aula. Las investigaciones psicolingüísticas que se han realizado durante las últimas décadas en torno al proceso de lecto-escritura, han tenido un gran impacto en la educación. El método tradicional de lectura no había pasado por juicios críticos que solicitaran su evaluación con tanta insistencia como se ha demostrado en estas últimas décadas. Este tipo de juicio es beneficioso para la educación porque pretende optimizar la educación mediante investigaciones recientes. Independientemente de que estas investigaciones puedan haber logrado la preferencia de una teoría o de una metodología sobre otra en los sistemas educativos, su impacto ha sido grande, porque a raíz de estas investigaciones han nacido otras posibilidades educativas que antes no existían (Díaz, 2000).

El análisis de tales investigaciones permitirá superar las numerables confusiones que sobre el particular presentan los docentes de la educación básica primaria. Aunque existen suficientes evidencias experimentales que resaltan la importancia de la necesidad del desarrollo temprano de la fluidez lectora,

como una destreza básica para que los alumnos de educación primaria adquieran una competencia adecuada en comprensión lectora, en muchas aulas aún se sigue asociando velocidad con fluidez lectora. Esa asociación ha condicionado su instrucción y los procedimientos de evaluación que se utilizan en las aulas para medir el logro en ese aprendizaje (Ballesteros, 2013).

A lo anterior se suma la variedad de concepciones teóricas desde las que se trata el tema, ahondando más aún en la confusión de los docentes. Duarte (2012) explica: “Se hace necesario cuestionar al respecto de la variedad de concepciones de lectura, a fin de hacer una reflexión de cuál ha sido la contribución de los referentes teóricos que se empeñan con la formación de lectores críticos y reflexivos en la sociedad actual. Hablar de lectura hoy parece ser un campo sin restricciones. Diversas son las áreas que tratan este tema bajo perspectivas variadas y defendiendo puntos de vistas divergentes, pues, nótese que a veces se oponen y muchas veces coinciden”.

Ahora bien, es notorio que urge la necesidad de transformar las actividades de aprendizaje más que para alcanzar una calificación, sino también por el gozo, el disfrute y el desarrollo de la personalidad de los menores. De allí que las pruebas estandarizadas no están analizando el problema en la raíz de las competencias lectoras, pues los estudiantes están siendo valorados de forma cuantitativa, sin tener en cuenta aquellas lecturas que son de interés personal, aquellas que aunque sean técnicas-funcionales, literarias-narrativas o argumentativas, se dejan en clase como un medio para alcanzar una nota, mas no con el fin

de alcanzar un desarrollo competencial individual, cultural y comunicativo en donde todas las dudas y obstáculos de la lectura no están siendo reforzados en clase y analizados a cabalidad para darle una configuración completa y compleja del discurso allí presente (Ducuará, 2013).

El desafío recae entonces en los docentes, quienes deberán reformular sus métodos de enseñanza y superar esa necesidad de estar imponiendo calificaciones para alcanzar un estado de madurez didáctica que los convenza de que lo más importante son los sentimientos y sensaciones de sus estudiantes. Se necesita una escuela nueva que valore las opiniones de los niños no sólo por cumplir con esta obligación, sino por la convicción de que se están formando seres humanos con los valores que necesita la sociedad (Imbachí, 2012). Al respecto, Gordillo (2009, p. 54) sostiene que: “Atendiendo a los resultados obtenidos en numerosas investigaciones, se hace necesario presentar alternativas enfocadas a la formación docente en comprensión lectora. El interés por esta se desprende del compromiso que deben tener los docentes con la formación profesional y la responsabilidad social de los estudiantes. Aspectos propios de una docencia con pertinencia, en el que la interacción debe llevar a un crecimiento mutuo de diálogo, honestidad, confrontación de ideas, en búsqueda de la verdad y el compromiso. De esta manera, la formación de lectores debe tener en cuenta el desarrollo de la competencia textual como parte integrante de la competencia discursiva, en el sentido en que la competencia textual no se refiere sólo a la capacidad de producir textos, sino también a la capacidad de comprender textos ajenos.

Como ya se ha insistido en apartados anteriores, para que eso sea posible se requiere de un docente con una alta preparación didáctica, que no sólo domine el estado actual del saber disciplinar, sino que también conozca el origen y la epistemología del mismo. Los estudios sobre lecto-escritura han aportado importantes consideraciones que aclaran el panorama del proceso, desde su adquisición hasta su dominio. Los resultados de estos estudios deben conducir a la práctica educativa a una concientización mayor de las construcciones y dominios relevantes: a) enfatizando la prehistoria del proceso; b) precisando el desarrollo psicolingüístico y cognitivo alcanzado antes del inicio de la educación formal, por ejemplo, el desarrollo del lenguaje oral, de la conciencia alfabética y fonológica, y de los esquemas o estructuras de conocimiento sobre la realidad; c) desarrollando niveles de conciencia o conceptualización del lenguaje escrito, por ejemplo la conciencia semántica y sintáctica. La curiosidad del niño por comprender el lenguaje escrito, genera la creación de hipótesis infantiles sobre cómo funciona este instrumento cultural (Montealegre, 2006).

Cuando se habla de comprensión lectora, seguramente se piensa que es un tema de actualidad y que es en las últimas décadas que se le ha venido dando relevancia al desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de cualquier nivel, dentro del proceso docente educativo. Sin embargo, si hace un análisis pormenorizado del mismo es necesario remitirnos a algunos educadores y psicólogos, entre los cuales se destacan Huey y Smith (1965) quienes interesados por la comprensión lectoras consideraron la importancia por la lectura, ocupán-

dose en determinar qué ocurre cuando cualquier lector comprende un texto. Con el transcurrir de los años, la preocupación por el proceso de comprensión lectora se ha ido acrecentando, y es así como se puede observar que especialistas en la materia tratan cada día de desarrollar más y mejores estrategias de enseñanza, a fin de que los estudiantes desarrollen competencias y habilidades en comprensión lectora. La educación actual demanda que el tipo de hombre que se forme, sea capaz de comprender y hacer inferencias de lo que lee, toda vez que ello hace parte del desarrollo de la competencia comunicativa como tal (Sánchez, 2012).

Es por ello, que se necesita de un sistema educativo que se actualice permanentemente, formando a los ciudadanos con los requerimientos que le exige la sociedad, de modo tal, que pueda resolver los problemas que en ella se presentan. La educación entendida como el proceso que direcciona el andar de las naciones, es fuente perpetua de desarrollo que sin lugar a duda se sostiene en dos pilares, como son la lectura y la escritura, de esto se desprende la necesidad de analizar y revisar los eventos que hacen parte del día a día de nuestras instituciones educativas (Martínez, 2006).

De hecho, la lecto-escritura no es un proceso cualquiera, sino aquel que permite a los individuos desarrollar su inteligencia y comprender su realidad. La lectura se ha convertido en una fuente para el análisis e interpretación de los diferentes acontecimientos o sucesos que a diarios se presentan; es considerada como la herramienta para el entendimiento de cada fenómeno ligado a la realidad, que permite desarrollar una forma de pensa-

miento que le facilite al individuo comprender, analizar, y resolver problemas en diversos contextos (Santos, 2012). Todo este panorama ratifica la necesidad de desarrollar investigaciones orientadas a resolver esta problemática, de allí, que en el marco de presente artículo se plantee una estrategia didáctica conducente a desarrollar las competencias lecto-escritoras en los niños de educación básica primaria.

Gestión de una estrategia didáctica para el desarrollo de las competencias lecto-escritoras en la educación básica primaria

Con el objetivo de asegurar una mejor orientación y lograr una mayor comprensión de posibles lectores, se sistematizan las siguientes categorías del objeto de investigación:

Proceso de enseñanza-aprendizaje.

Como proceso de enseñanza-aprendizaje se define el movimiento de la actividad cognoscitiva de los alumnos bajo la dirección del maestro, hacia el dominio de los conocimientos, la habilidades, los hábitos y la formación de una concepción científica del mundo; se considera que en este proceso exista una dialéctica, entre el profesor y estudiante, los cuales se diferencian por sus funciones; el profesor debe estimular, dirigir y controlar el aprendizaje de manera tal que el alumno sea participante activo, consciente en dicho proceso, o sea “enseñar” y la actividad del alumno es “aprender” (Ortiz, 2000).

Lectura. Es el proceso de aprensión de determinadas clases de información contenidas en un soporte particular que son transmitidas por medio de ciertos códigos. Usualmente un lenguaje, que

puede ser visual o táctil (p.e., el sistema Braille). Otro tipo de lectura pueden no estar basados en el lenguaje tales como la notación o los pictogramas (Llico, 2011).

Escritura. La escritura es un invento para aumentar la capacidad intelectual. Es su primera prolongación. La aumenta por ser permanente lo que permite ayudar en la memoria y la comunicación en el espacio y en el tiempo. No podría existir la ciencia sin la escritura. Permite explicar la práctica y dejarla para que otro lector en otro momento pueda leer e interpretar de otra manera distinta. Por otro lado, la escritura también ha permitido la educación. Es imposible la enseñanza sin la escritura porque permite instruir a mucha gente y a lo largo del tiempo. Es más, cuando uno aprende a leer y a escribir no sólo domina los contenidos sino el instrumento básico para adquirirlos “aprender a aprender” (Teberosky, 1988).

Competencias básicas de lecto-escritura.

La lecto-escritura es un proceso y una estrategia. Como proceso se utiliza para acercarnos a la comprensión del texto, mientras que como estrategia de enseñanza-aprendizaje, se enfoca a la interrelación intrínseca de la lectura y la escritura, y se utiliza como un sistema de comunicación y metacognición integrado (Gómez, 2010).

Dificultades en la escritura

Las dificultades se conocen con el nombre de disgrafías y se distingue entre disgrafías adquiridas y disgrafías evolutivas (Citoler, 2011). Las disgrafías adquiridas, son consecuencia de una lesión neurológica después de haber adquirido la habilidad de la escritura.

Las disgrafías evolutivas, se caracterizan por una dificultad en la adquisición de la escritura sin que exista una razón aparente para ello.

Disgrafías evolutiva. Se caracteriza por las dificultades en el aprendizaje inicial de la escritura sin que exista una razón objetiva para ello, ya que los niños han tenido una escolarización adecuada, tienen una capacidad intelectual normal, un ambiente familiar sin problemas, un desarrollo emocional sin bloqueos o unos procesos perceptivos y motores correctos. En definitiva, no existe una razón aparente que justifique esas dificultades. En el caso de los niños es frecuente que las dificultades se presenten asociadas con dificultades en la lectura.

El principal problema de los niños suele estar en el nivel léxico, donde están los disgráficos fonológicos, los cuales, presentan mayores problemas en el desarrollo de la vía fonológica, lo que se traduce en una mayor dificultad en la escritura de pseudopalabras (palabras sin sentido) que en las palabras.

Otro grupo son los disgráficos superficiales, los cuales tienen problemas para instaurar la ruta ortográfica y, por lo tanto, cometen mayor número de errores en las palabras irregulares o no familiares que en las regulares o familiares. Lo más frecuente es que los niños presenten dificultades en ambas disgrafías (disgrafías mixta), porque al tratarse de un sistema en proceso de adquisición, el inadecuado desarrollo de una ruta dificulta también la otra.

No se han observado errores de tipo semántico en los niños. Las dificultades motoras son muy poco frecuentes. Las

deficiencias en la coordinación motriz que afectan solo al trazado de las letras y no se consideran como dificultades en el aprendizaje sino como trastornos del desarrollo de la coordinación.

Retraso de escritura. A diferencia de la disgrafía adquirida, el retraso de escritura no presenta el carácter de problema inesperado, porque existe alguna razón (absentismo escolar, ambiente sociocultural desfavorecido o baja inteligencia) que podrían explicar este retraso. Estos niños suelen tener un desarrollo lingüístico inadecuado; la dificultad puede manifestarse en la composición solamente o en ambos componentes de la escritura.

Problemas de escritura de los alumnos con dificultades. Hay una serie de factores que puede explicar las dificultades de los niños de aprendizaje de la escritura:

- Problemas en la producción del texto por falta de automatización de los procedimientos de escritura de palabras, lo cual puede interferir con la generación de las frases e ideas.
- Las estrategias empleadas son inmaduras e ineficaces con respecto a los diferentes procesos.
- Falta de conocimiento sobre los procesos y subprocesos implicados en la escritura o dificultad para acceder a ellos, lo que implica una carencia en las capacidades metacognitivas de regulación y control de su actividad.
- En algunos niños, se pueden producir dificultades grafomotoras, que son las menos frecuentes.

Hay que tener en cuenta que para poder saber dónde se sitúa realmente el problema de escritura, hay que realizar una

evaluación de los diferentes componentes de la escritura.

Enseñanza de la lecto-escritura

Pascal (1623). El padre del método fonético; se dice que al preguntarle su hermana Jackeline Pascal cómo se podía facilitar el aprendizaje desde la lecto-escritura en los niños, recomendó: hacer pronunciar a los niños sólo las vocales y los diptongos, pero no las consonantes, que no debe hacerse pronunciar sino en las diversas combinaciones que tiene con las mismas vocales o diptongos en la sílaba o en la palabra. Esto implicaba eliminar el nombre de cada grafía y enfatizar su punto de articulación.

Comenio (1658). Publicó el libro *Orbis pictus* (el mundo en imágenes), en él presenta un abecedario ilustrado que contenía dibujos de personas y animales produciendo sonidos onomatopéyicos. Dibujo de una abeja seguidamente dice, la abeja bala be, éé, Bd, con este aporte, contribuyó a facilitar la pronunciación de las grafías consonantes, sobre todo las que no poseen sonoridad permitiendo que se comprendieran la ventaja de enseñar a leer el sonido de la letra y no se nombra.

Vigotsky (1978). Considera que el significado de la palabra es clave para estudiar las relaciones internas del discurso y del pensamiento. Para él, es fundamental el papel del sentido y el significado en el desarrollo de la percepción en los niños, así como los usos cognitivos de los signos y las herramientas, el desarrollo de la escritura y el juego, al cual le dio gran importancia para la interiorización y apropiación del ambiente durante los primeros años de vida. El concepto

vigotskiano que tiene mayor aplicabilidad en el campo educativo es la zona de desarrollo próximo (ZDP). Este concepto «designa las acciones del individuo que al inicio él puede realizar exitosamente sólo en interrelación con otras personas, en la comunicación con éstas y con su ayuda, pero que luego puede cumplir en forma totalmente autónoma y voluntaria».

Vigotsky planteaba dos niveles de desarrollo en los niños: el nivel actual de desarrollo y la zona de desarrollo próximo, la que se encuentra en proceso de formación y es el desarrollo potencial al que el infante puede aspirar. Este concepto es básico para los procesos de enseñanza y aprendizaje, pues los educadores deben tomar en cuenta el desarrollo del infante en sus dos niveles: el real y el potencial, para así promover niveles de avance y autorregulación mediante actividades de colaboración como lo proponía este autor.

Díaz (2000). Alfabetizar a los alumnos y este proceso comienza con la enseñanza de la lectura y la comprensión escrita en los grados primeros. La meta de la enseñanza de la lectura en las aulas es desarrollar las competencias básicas de la comprensión en los alumnos, o sea, desarrollar dominio de las cuatro artes del lenguaje: hablar, escuchar, leer y escribir, sin perder de vista que estos componentes son interdependientes entre sí y deben ser enseñados simultáneamente.

Pérez (2000). En su “Psicología de la instrucción” explica que los métodos de lecto-escritura (enseñar a leer y a escribir) actualmente coexisten dos formas de enseñar la enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura. Una primera que se identifica con los “métodos de

lecto-escritura". Métodos como Sanabria, Micho, Aprendo, Palau, Hendrix... Esta forma de entender la lecto-escritura, que tiene su máximo desarrollo al amparo de la Ley General de Educación de 1970 y los programas renovados al principio de la década de 1980. Atendiendo al tipo de unidad de la que parten, se han agrupado en tres categorías: analíticos, globales y eclípticos.

Todos ellos derivan de tres fuentes: el método de Montessori (analítico), el método Decroly (global) y el método natural de Celestin Freinet que datan de principios del siglo XX, nacidos de la práctica de la búsqueda de soluciones del problema de enseñar a leer y a escribir, pero con un respaldo teórico del conocimiento psicológico que se tenía a principio de siglo. Su valoración hay que hacerla en este contexto y si se analiza su propuesta se ve que son aproximaciones intuitivas bastante acertadas, aunque incompletas.

El gran problema han sido las copias, adaptaciones e interpretaciones que se han realizado y el respaldo teórico que desde el paradigma sistemático-tecnológico-conductual que se les ha querido dar. Este paradigma se centra en el producto, en la búsqueda de propuestas didácticas eficaces (estímulos) para obtener resultados óptimos, es decir, leer y escribir (respuesta).

La propuesta didáctica se centra en las unidades de la lengua que pretende que los niños lean y escriban (letra, palabra, texto) e incluso en las sílabas se ignora el contexto de enseñanza y los procesos de aprendizaje que se dan en el niño. En esta propuesta, se supone que el nivel conceptual de la escritura está al mismo nivel de la lectura, es decir, que

se le pide que escriba lo mismo que es capaz de leer.

Martínez y Sánchez (2002). Definieron el proceso en varios aspectos:

Aprendizaje. Aprendizaje es el cambio que se da con cierta estabilidad, en una persona, con respecto a sus pautas de conducta. El que aprende algo, pasa de una situación a otra nueva, es decir, pasa de un cambio en su conducta.

Proceso de enseñanza-aprendizaje. La distancia entre las dos situaciones (a y b) es el proceso de enseñanza y aprendizaje, que debe ser cubierto por el grupo educativo (profesores-alumnos) hasta lograr la solución del problema, que es el cambio de comportamiento del alumno. Conocer realmente la situación del estudiante; normalmente se supone lo que el alumno sabe, es y hace, fijándonos en su titulación académica, o el hecho de estar en un grupo donde la mayoría son de una forma determinada.

No es suficiente suponer cuáles son las habilidades o conductas que posee el alumno, se requiere conocerlas, porque los objetivos del aprendizaje se fijan a partir de ellos. La primera actividad de quien programa la acción educativa directa, sea el profesor, o un equipo, debe ser la de convertir la meta sin precisas?? o conductas observables y evaluables: porque es la única posibilidad de medir la distancia que se debe cubrir entre lo que el alumno es y lo que debe ser.

Martínez (2002). Aprender a analizar para comprender lo que se lee o escucha, comprender para aprender a pensar y seguir aprendiendo y por supuesto aprender a producir textos de manera razonada,

tal es el propósito al que este libro quiere servir. Enseñar a pensar podría ser el criterio fundamental de la calidad de la educación y permitir a los estudiantes el acceso a los principios de análisis y de apropiación del conocimiento es el mayor don que la educación puede ofrecer.

El lenguaje como comunicación discursiva es la vía para lograr ese paso hacia el dominio del discurso razonado; facilitar a los estudiantes el acceso a una capacidad de análisis y producción del discurso razonado es una de las mayores riquezas que una educación puede ofrecer, entre otras razones porque:

- El dominio discursivo y el acceso a la argumentación razonada permiten alcanzar niveles de autonomía y de libertad en la medida en que el conocimiento sobre la manera como se construyen los textos permita al estudiante ser más analítico y crítico en la lectura y más intencional en la escritura. Un trabajo basado en el análisis del discurso ofrece la posibilidad de educar sujetos discursivos intencionales y autónomos con poder de interlocución.
- El logro de altos niveles de comprensión de los textos a través de inferencias más acertadas ofrece la posibilidad de elevar la capacidad de análisis y un manejo conceptual más profundo que permitiría mejorar la competencia para comprender información mucho más compleja y poder comunicarla mejor y de manera más rápida. Las exigencias que la sociedad hace actualmente a la educación son cada vez mayores no sólo por el vertiginoso cambio del conocimiento o por la velocidad en la transmisión de la información, sino sobre todo por

la exposición del estudiante a nuevos géneros discursivos, a géneros escritos más elaborados a los que ni él ni el profesor estaban acostumbrados.

- La capitalización del tiempo dedicado al estudio. Aprender a analizar permite comprender mejor lo que se lee. Comprender lo que se lee permitirá aprender mejor los contenidos. Aprender a analizar y a apropiarse realmente de nuevos conocimientos permitirá aprender a pensar y seguir aprendiendo.

El punto de partida fundamental es aprovechar el potencial de aprendizaje que tienen los estudiantes para guiarlos hacia el logro del dominio discursivo. La intervención pedagógica se centrará principalmente en la búsqueda de una toma de conciencia gradual sobre los niveles estructurales del texto para aumentar el conocimiento sobre los recursos textuales que ofrece el lenguaje. Se espera que estos conocimientos promuevan procesos inferenciales pertinentes y adecuados en el acercamiento del lector o escritor a los textos.

Resultados

Durante la investigación se determinó el estado del arte del proceso de enseñanza-aprendizaje de las competencias lecto-escritoras a nivel internacional, nacional y local, además de realizar el diagnóstico del mismo en el grado 5° de la Escuela Rural Mixta San José de la Calle de la Institución Educativa César Conto del municipio de Bojayá, Chocó, Colombia. Como se aprecia en el apartado anterior, también se sistematizaron las bases teóricas para finalmente, diseñar la estrategia didáctica que se propone.

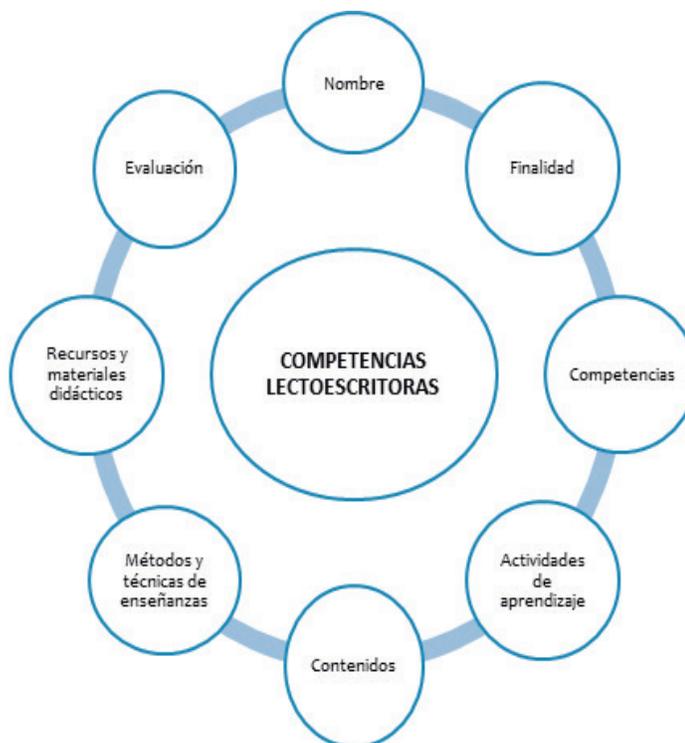


Figura 1. Estructura o componentes. Fuente: elaboración propia

Actividad N° 1

Nombre: Coro de lectores

Contenidos de aprendizaje: Obediencia y respeto

Finalidad: Despertar la motivación de los estudiantes por la lectura y promover su autonomía

Competencias a desarrollar: Fluidez oral que evita las fallas de ritmo en la lectura.

Métodos y técnicas de enseñanza: Durante esta actividad se utilizarán los métodos participativos, activos, grupales, e individuales, con técnicas como la exposición y transcripción de lectura.

Durante la realización de esta actividad se seguirá la siguiente metodología:

Lluvia de ideas sobre las preferencias de lectura de los estudiantes. En este caso se escogió la fábula de Rafael Pombo:

RIN RIN RENACUAJO.

Asignación de la lectura a cada estudiante. Asignación y explicación de los roles. Reflexión de la lectura por parte de los estudiantes en casa. Realización del coro de la lectura. Lectura por parte del docente de las notas tomadas. Debate de la lectura hecha por el docente. Moraleja.

Recursos didácticos: Texto con la lectura, pizarrón, marcador y borrador, libreta de apuntes y bolígrafos, otros.

Evaluación: Esta actividad será evaluada a partir de la participación de los estudiantes durante el debate, así como durante la realización de la lectura.

Actividad N° 2

Nombre: Descubriendo mi pasado

Contenidos de aprendizaje: Mi autobio-

grafía.

Finalidad: Promover el entusiasmo en los estudiantes por la escritura, para mejorar la misma

Competencias a desarrollar: Evitar que los estudiantes omitan letras en la redacción de un párrafo

Métodos y técnicas de enseñanza: En esta actividad se utilizarán los métodos participativos, activos, grupales e individuales, así como técnicas argumentativas, expositivas.

En la realización de esta actividad se utilizará la siguiente metodología:

Se pide a cada estudiante que con ayuda de los padres de familia redacten en la casa su autobiografía y la lleven al salón de clases para revisarla en compañía del docente y los demás compañeros. El docente deberá revisar el texto de la autobiografía y subrayará los errores relacionados con la supresión de letras o grafemas pidiendo a cada estudiante que los anote en el pizarrón y que el grupo completo intente descubrir en qué consisten los errores.

La autobiografía, es importante porque despierta en los estudiantes el interés por conocer y descubrir su propio pasado. En clases se le asigna un rol a cada uno donde cada leerá el trabajo asignado y el grupo hará reflexión de las lecturas, utilizando para ello un debate como técnica de comunicación; en este debate el docente intentará motivar a los estudiantes para que se proyecten hacia el futuro.

Recursos didácticos: Cuaderno de apuntes, bolígrafo, tablero, marcador, borrador, etc.

Evaluación: La anterior actividad se evaluará teniendo en cuenta la veracidad de la autobiografía y la participación en el debate.

Actividad N° 3

Nombre: Escribiendo a través de símbolos.

Finalidad: Despertar la creatividad en los estudiantes y su capacidad de redacción

Contenido temático: Representación de imágenes a través de símbolos textuales.

Competencias a desarrollar: Redactar textos a partir de imágenes de su contexto y de otros diferentes.

Métodos y técnicas de enseñanza: En esta actividad se utilizarán los métodos participativos, activos, grupales e individuales, así como técnicas argumentativas y de contacto visual.

El docente, previa selección y elaboración de los materiales a utilizar propone diversas imágenes y fotografías a los estudiantes; estas imágenes se ubican en el pizarrón y son entregadas a cada estudiante en unas fichas.

El docente pide a cada estudiante que observe detenidamente cada una de las imágenes y escoja una sobre la que quiera escribir, para lo cual tendrán 15 minutos. Al finalizar, el docente pide a cada estudiante que pase al frente y lea lo que escribió; los oyentes intentarán adivinar a cual de las imágenes se refiere la lectura, y harán sugerencias al lector. El docente revisa la producción de cada estudiante y hace las correcciones a que haya lugar. Luego las socializa en mesa redonda y pide que cada estudiante construya un verso con los errores cometidos. Recursos y materiales didácticos. Imágenes, pizarrón, cuaderno, bolígrafo, borrador.



Figura 2. Crucigrama de la lecto-escritura.
Fuente: elaboración propia

Evaluación: Los estudiantes serán evaluados con el texto que entreguen y los versos que construyan de sus respectivos errores.

Actividad N° 4

Nombre: El crucigrama de la lecto-es-



Figura 3. Las Tic y la lecto-escritura.
Fuente: elaboración propia

critura

Finalidad: Mejorar la capacidad crítica y analítica de los estudiantes en función de las competencias lecto-escritoras.

Contenidos de aprendizaje: Capacidad de análisis y síntesis.

Competencias a desarrollar: Comprende el contenido de una imagen y lo expresa mediante textos escritos.

Métodos y técnicas: Se utilizará el método inductivo-deductivo y la técnica del contacto visual, de la siguiente manera: el docente pide a los estudiantes que consulten diferentes crucigramas y los lleven al aula de clases. Allí se discute el contenido de los mismos y se hace una reflexión en torno a ellos. En seguida el docente presenta varias propuesta a los estudiantes y les pide que los resuelvan, una vez hecho esto pide que se organicen en parejas y construyan un cuento con las palabras del crucigrama. Una vez que se lean los cuentos, se escoge uno y se le pide a los estudiantes que los dramatice. *Evaluación:* Se evaluará la respuesta del crucigrama, la construcción del cuento y la participación en el drama.



Actividad N° 5

Nombre: Las TIC y la lecto-escritura

Finalidad: Aprovechar las herramientas tecnológicas para mejorar la lecto-escritura.

Contenido de aprendizaje: La familia

Competencias de aprendizaje: Escribe textos cortos a partir de materiales audiovisuales.

Métodos de enseñanza: Se utilizarán métodos participativos y grupales.

En la sala de sistema el docente proyecta un video sobre las relaciones intrafamiliares y les pide a los estudiantes que los observen detenidamente. Luego, les pide que hagan una lista con las palabras relevantes con las que ellos pueden definir y resumir el video. Y por último se pide que expliquen por qué escogieron esas palabras y escriban un cuento con ellas para leerlo la próxima clase. El docente revisa las producciones y la lectura, y en mesa redonda hace las correcciones a que haya lugar.

Evaluación: La evaluación consiste en la coherencia del texto que construyan los alumnos.

Actividad N° 6

Nombre: Los valores en la lecto-escritura

Finalidad: Interiorizar los valores a partir de la lecto-escritura.

Contenido temático: Los valores en la escuela.

Competencias de aprendizaje: Practica los valores en la escuela y los explica a través de producciones textuales.

Métodos de enseñanza: Se utilizarán métodos participativos, inductivo-deductivo y grupales. El docente elabora un mapa de valores en cartulina u otro material del medio, lo lleva al salón de

clases ubicándolos en el lugar más visible posible, pidiendo a cada estudiante que los lea en voz alta. En seguida se les pide que construyan un texto donde expliquen cómo ponen esos valores en práctica en la casa, en la escuela y en la calle. Y finalmente solicita que hagan un dramatizado con esos valores, basado en el texto producido por ellos mismos. Evaluación. Se evaluará la producción textual y la participación en el drama.

Conclusiones

Realizada la investigación se estableció que:

- Los estudiantes de 5° grado de la Institución Educativa César Contó de Bella Vista, sede San José de la Calle, Chocó, Boyacá, Colombia, no tienen hábitos de lecto-escritura ni poseen una comprensión lectura adecuada para desempeñarse en el nuevo rol en el bachillerato.
- El proceso enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura de los estudiantes de esta institución educativa se han caracterizado por lecturas y escrituras esporádicas; sin embargo, esta actividad no es suficiente para mejorar el nivel de comprensión de ellos.
- Se descubrió que estos estudiantes no tienen un acompañamiento constante por parte de sus padres o acudientes, en los ejercicios de lecto-escritura extra clase.
- A través de esta investigación también se descubrió que los textos utilizados en la biblioteca para ejercicios de lecto-escritura, no son los que por sus contenidos llenan las expectativas de los niños.
- También se evidenció que los estu-

diantes de 5° grado de esta institución educativa por estar al margen de las nuevas tecnologías, muestran poco interés por la investigación.

- La estrategia didáctica que se propone es una alternativa para mejorar las competencias lecto-escritoras que presentan los estudiantes, las cuales podrán ser transversalizadas en todas las áreas del conocimiento.

Literatura citada

- Adam, Starr. 1982. *La lecto-escritura*. Barcelona: McGraw Hill.
- Ballesteros L, Calero A, López R, Jiménez E, Ribeiro I, Santos S, et al. 2013. *Investigaciones sobre lectura*. Málaga: Editorial AECL.
- Díaz L. 2000. *La enseñanza de lectoescritura: ¿Cuál método es más adecuado para la enseñanza de la lectoescritura, cuales son las bases teóricas que lo sustentan y cuáles son sus fundamentos?* Puerto Rico. <http://home.coqui.net/sendero>
- Duarte R. 2012. *La enseñanza de la lectura y su repercusión en el desarrollo del pensamiento lector*. Alcalá de Henares. Madrid: Universidad de Alcalá.
- Ducua Y, Jurado P. 2013. Competencias lectoras: Estudio de caso de un instituto, bajo la metodología de investigación descriptiva. *Sophia*. 9: 49-67.
- Gordillo A, Flórez M. 2009. Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorarla comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Rev Act Pedag*. 53: 1-13.
- Imbachi M. 2013. La escuela nueva y las competencias lectoras desarrolladas en el área de lengua castellana. *Rev Edu Física*. 5 (11): 46-53.
- Manzano M, Hidalgo E. 2007. *Estilos de aprendizajes, estrategias de lectura y su relación con el rendimiento académico en la segunda lengua*. Granada: Universidad de Granada.
- Martínez. 2006. *Estrategias lúdicas-pedagógicas, para mejorar el proceso lecto escritora en los alumnos de la IE Liceo Departamental José del Carmen Cuesta*. Quibdó, Chocó, Colombia. Quibdó: Universidad Tecnológica del Chocó.
- Sánchez. 2012. *Estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de primer nivel del programa de español y literatura de la Universidad Tecnológica del Chocó "Diego Luis Córdoba"*. Quibdó: Universidad Tecnológica del Chocó.
- Santos. 2012. *Influencias del ámbito familiar en la comprensión lectora de los estudiantes de 4° y 5° de la I. José del Carmen Cuesta, Sede Aurora*. Quibdó: Universidad Tecnológica del Chocó.
- Montealegre R, Forero L. 2006. Desarrollo de la lecto-escritora, adquisición y dominio. *Acta Colomb Psicol*. 9(1): 25-40.
- Huey. 1908. *La comprensión lectora*. California.
- Smith. 1965. *La comprensión lectora*. Escocia.
- Ortiz J. 2000. *Proceso de enseñanza-aprendizaje*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Llico. 2011. *Lectura*. París: Editorial Arles.
- Teberosky A, Sepúlvera L. 2005. *Aprendizaje inicial de la escritura de textos como (re) escritura*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Gómez J. 2010. *Competencias básicas de lecto-escritura*. Cali: Universidad Libre de Colombia.
- Citoler D. 2011. *Dificultades en la escritura*. Panamá: Editorial Academia Hebrea de Panamá.
- Pascal B. 1623. *Enseñanza de la lecto-escritura*. Francia.
- Comenio J. 1658. *Manuales para enseñar lecto-escritura*. República Checa.
- Vigotsky L. 1978. *Niveles de desarrollo infantil*. Rusia.
- Pérez P. 2000. *Psicología de la instrucción*. Ecuador.
- Martínez J. 2002a. *Proceso de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura*. Caracas.
- Martínez J. 2002b. *Aprendiendo a analizar*. Caracas.