



Procesos de lectura inicial en estudiantes de primero de primaria de la I.E. Santa Fe



Estudiante

Yenny Liliana Cabezas Carpio

Trabajo de grado como requisito para optar al título de Magíster en Educación

Tutora

Mg. Luz Marina Cuero Gamboa

Magíster en Dirección y Gestión de Centros Educativos.

Fundación Universitaria Los Libertadores

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales

Maestría en Educación

Santiago de Cali

2023



Agradecimientos

Agradezco a Dios por sus infinitas bendiciones y guiar cada paso en mi vida.

Agradezco a la Fundación Universitaria Los Libertadores y profesores por contribuir en mi cualificación profesional.



CONTENIDO

Lista de figuras.....	6
Resumen	8
Introducción.....	10
Capítulo I: Problema de investigación.....	12
1.1 Planteamiento del problema.....	12
1.1.1 Descripción de la problemática	13
1.3 Justificación	23
1.4 Objetivos de la investigación	25
1.4.1 Objetivo General	25
1.4.2 Objetivos Específicos.....	25
Capítulo II: Marco de referencia	26
2.1 Estado del arte.....	26
2.1.1 Antecedentes Internacionales	26
2.1.2 Antecedentes nacionales	29
2.1.3 Antecedentes locales	33
2.2 Marco teórico	36
2.2.1 Competencia lectora.....	37
2.2.1.1 Comprensión lectora.....	39
2.2.1.2 Lectura inicial	41
2.2.1.3 Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA)	43
2.2.2 Estrategias para desarrollar la competencia lectora	44
2.2.2.1 Estrategias didácticas.....	45
2.2.2.2 Estrategias lúdicas	48
2.2.3 Estilos de aprendizaje de los estudiantes	48
2.2.3.1 Estilos Cognitivos de Aprendizaje	48
2.2.2.1 Modelos VAK y VARK.....	50
2.4 Marco Pedagógico	52
Capitulo III: Marco metodológico.....	57



3.1 Enfoque epistemológico de la investigación	57
3.2 Método de investigación.....	57
3.3 Línea y grupo de investigación.....	58
3.4 Descripción de la selección de las unidades de estudio - informantes claves	59
3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos trabajo de campo.....	60
3.5.1 Observación Participante.....	60
3.5.2 Revisión Documental	61
3.5.3 Instrumentos de medición	62
3.6 Fases de la investigación.....	62
Capítulo IV: Análisis de resultados	65
4.1 Análisis por áreas del desarrollo de estudiantes	65
4.1.1 Área bio-psicomotriz.....	65
4.1.2 Área Cognitiva	66
4.1.3 Área del desarrollo socio - afectivo.....	67
4.2. Encuesta a Docentes	68
4.3 Modelo VARK.....	71
4.4 Propuesta pedagógica y didáctica: ¡Mirá, Vé! Lee mi cuento	87
4.4.1 Introducción.	87
4.4.2 Justificación.....	89
4.4.3 Objetivo general	90
4.4.4 Propuesta Pedagógica.....	91
4.4.4.1 Actividad 1: Yincana de lectura, palabras locas.....	91
4.4.4.2. Actividad 2: teléfono roto.....	97
4.4.4.3. Actividad 3: Tertulia Literaria.....	100
4.4.4.4 Actividad 4: llegó carta.....	108
4.4.4.5. Actividad 5: Lo divertido de leer y escribir: inventemos historias.....	111
4.4.4.6 Actividad 6: Relación de imágenes y frases.....	115
4.4.4.7 actividad 7 acróstico	119
Conclusiones y Recomendaciones	124
Conclusiones	124
Recomendaciones	129
Referencias bibliográficas	130



Anexo A: Formato de autorización y consentimiento informado de los acudientes	135
Anexo B: Modelo Vark	136
Anexo C: Estrategias didácticas: instrumento para el docente.....	138
Anexo D Ficha de observación para caracterización.....	140



Lista de figuras

Figura 1. Problemática Internacional de la Compresión lectora.	14
Figura 2. Diferencia entre puntuaciones medias en lectura de SERCE Y TERCE de grado 5° de básica primaria.....	15
Figura 3. Comparativo de Pruebas SABER Lenguaje grado tercero y quinto.....	16
Figura 4. Árbol de problemas.....	19
Figura 5 Categorías del Marco teórico	37
Figura 6. Estrategias de enseñanza.....	47
Figura 7. Frecuencias de situaciones pedagógicas.....	69
Figura 8. Estilos de aprendizaje grado 1-1.....	72
Figura 9. Estilos de aprendizaje estudiante 1	74
Figura 10. Estilos de aprendizaje estudiante 2	74
Figura 11. Estilos de aprendizaje estudiante 3	75
Figura 12. Estilos de aprendizaje estudiante 4	75
Figura 13. Estilos de aprendizaje estudiante 5	76
Figura 14. Estilos de aprendizaje estudiante 6	77
Figura 15. Estilos de aprendizaje estudiante 3	77
Figura 16. Estilos de aprendizaje estudiante 8	78
Figura 17. Estilos de aprendizaje estudiante 3	78
Figura 18. Estilos de aprendizaje estudiante 10.....	79
Figura 19. Estilos de aprendizaje estudiante 11	79
Figura 20. Estilos de aprendizaje estudiante 12.....	80
Figura 21. Estilos de aprendizaje estudiante 13.....	81
Figura 22. Estilos de aprendizaje estudiante 14.....	81
Figura 23. Estilos de aprendizaje estudiante 15.....	82
Figura 24. Estilos de aprendizaje estudiante 16.....	82
Figura 25. Estilos de aprendizaje estudiante 17	83
Figura 26. Estilos de aprendizaje estudiante 18.....	84
Figura 27. Estilos de aprendizaje estudiante 19.....	84
Figura 28. Estilos de aprendizaje estudiante 20.....	85
Figura 29. Estilos de aprendizaje estudiante 21	85
Figura 30. Diagrama de Caja por estilo de aprendizaje grado 1-1	86



Lista de Tablas

Tabla 1. Pruebas Saber lenguaje grado tercero, porcentaje por niveles de competencias en Colombia	17
Tabla 2. Fases de la investigación e instrumentos utilizados	63
Tabla 3. Frecuencias de aparición del área bio-psicomotriz	65
Tabla 4. Frecuencias de aparición de la área Cognitiva	66
Tabla 5. Frecuencias de aparición área del desarrollo socio - afectivo	67
Tabla 6. Encuesta a los docentes	68
Tabla 7. Elementos estratégicos	70
Tabla 8. Respuesta de los estudiantes de la investigación al aplicar modelo VARK	71
Tabla 9. Estilos de aprendizaje por tipología grado 1-1	73
Tabla 10 Planeación de la actividad 1	91



Resumen

La lectura es un componente fundamental para el desarrollo humano, y en los estudiantes de grado primero de la Institución Educativa Santa Fe, se pudo evidenciar dificultades para lograr la competencia lectora, como resultado de participar irregularmente de la educación en modalidad virtual en el año lectivo 2021, con el agravante que algunos niños no estuvieron escolarizados, afectando así el desarrollo de las competencias de ese grado. El objetivo general del presente trabajo de investigación es fortalecer los procesos de lectura inicial en los estudiantes de primero de primaria de la I. E. Santa Fe, a partir de estrategias lúdico -didácticas, para ello se hizo necesario en primera medida, conocer los estilos de aprendizaje de los estudiantes a fin de diseñar estrategias que favorezcan su proceso de lectura inicial, ya que el desarrollo de la competencia lectora posibilita al educando acceder al conocimiento de las diferentes áreas y le permite avanzar en la construcción de su proyecto de vida. El enfoque del presente trabajo de investigación es cualitativo, bajo el diseño de investigación-acción. Los resultados más importantes, en primer lugar, se logró hallar los estilos de aprendizaje que presentan los estudiantes, los cuales tienen una composición promedio de un 30% visual, 15% auditivo, 25% kinestésico y 30% lectoescritor; la segunda, se evidencia en una oportunidad de mejoramiento para que los docentes apropien prácticas pedagógicas significativas y por tanto se refleja en mejores formas para facilitar el aprendizaje de los infantes; la tercera, se centra en la implementación de la propuesta pedagógica ¡Mirá, vé! Lee mi cuento, la cual



plantea una serie de actividades que buscan estimular los diferentes canales perceptivos visual, kinestésico, auditivo, lector - escritor suscitando en los estudiantes interés, motivación e inclusión en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la lectura inicial.



Introducción

La lectura tiene una gran jerarquía en el desarrollo del avance y maduración de los infantes y escolares, además establece un vehículo para el aprendizaje, para el progreso de la inteligencia, para la adquisición de la cultura, para la mejora de las relaciones humanas, engrandecer las relaciones personales, proporcionar la manifestación del propio pensamiento y viabilizar la capacidad de recapacitar. (Lomas, 2002).

La lectura es un hábito que es necesario inculcar a los escolares desde muy temprana edad, sin embargo, éste hábito debe introducirse adecuadamente para que el gusto por la lectura se mantenga durante toda la vida, de manera agradable y no como una obligación durante la vida escolar. Una de las dificultades trascendentales de la enseñanza básica en la institución en donde se desarrolla este trabajo, es precisamente que los escolares carecen de una buena comprensión lectora ya que tienen muchas falencias en su lectura inicial, y terminan manifestando desinterés por la misma y a la vez existen pocos manejos de una metodología clara y específica por parte de los docentes el grado primero de enseñanza básica.

El presente estudio está basando en la necesidad de encontrar una estrategia lúdica-didáctica apropiada que le permita alcanzar las competencias básicas de lectura a un grupo de estudiantes del grado primero de educación básica primaria de la Institución Educativa Santa Fe de la ciudad de Santiago de Cali, en el Departamento Del Valle del Cauca, Colombia. Lo anterior, como insumo a la



apuesta de formar estudiantes competentes, que logren desarrollar en ellos habilidades comunicativas a través de la lectura.

El presente trabajo se encuentra distribuido en cuatro capítulos y unas conclusiones y recomendaciones finales. En el primer capítulo se expone el planteamiento del problema, donde se evidencian el bajo desempeño que poseen los estudiantes en la competencia lectora, se da la justificación del tema a desarrollar, y se presentan los objetivos a llevar a cabo en la realización de este trabajo. En el segundo capítulo, se presenta el marco referencial, donde se muestran antecedentes de diferentes trabajos internacionales, nacionales y locales que han trabajado el mejoramiento de la lectura en el grado primero; también se mencionan las principales categorías teóricas que sustenta el trabajo.

En el tercer capítulo se expone la metodología utilizada para realizar los objetivos planteados, señalando el enfoque de la investigación, el método usado, así como el procedimiento a desarrollar, el contexto de la población a trabajar, y los instrumentos y técnicas aplicadas. En el cuarto capítulo se realiza el análisis de los hallazgos obtenidos durante la implementación de la estrategia lúdico-didáctica. Finalmente se exponen las conclusiones del trabajo, y unas recomendaciones para futuros investigadores.



Capítulo I: Problema de investigación

1.1 Planteamiento del problema

En general, se considera la lectura como uno de los elementos de mayor importancia en el proceso de desarrollo para el aprendizaje de los niños, constituyéndose en una vía para el desarrollo de la inteligencia, para la adquisición de conocimientos, para la mejorar las relaciones humanas, proporciona la exhibición del propio pensamiento y viabiliza la capacidad de pensar. (Lomas, 2002).

Dominar el proceso de la lectura ha sido el propósito de variados estudios, investigaciones y consideraciones de los países, al respecto, en Colombia el Ministerio de Educación Nacional (MEN) ha estado atento a buscar posibles soluciones, por eso ha desarrollado e involucrado a la enseñanza, los estándares de competencia, los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana y recientemente en los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), de forma muy manifiesta en el área de lenguaje y de modo implícito en las demás asignaturas del conocimiento; ya que estos son evaluados por todas las pruebas internas y externas, donde se exponen el nivel de calidad de la educación de todas las instituciones nacionales e internacionales. Asimismo, la manifestación de que el lenguaje encierra poseer la destreza de expresarse a partir de variados símbolos y medios de la comunicación, utilizando distintos dispositivos y estrategias, dentro de los cuales los más adelantados se identifican por poseer una alta calidad en la lectura, escritura, y la oralidad, además de tener un buen análisis y elaboración de los mismos. (Padilla, 2020).



La presente investigación está fundamentada en la necesidad de encontrar una estrategia apropiada que le permita a un grupo de estudiantes del grado primero de educación básica primaria de la Institución Educativa Santa Fe de la ciudad de Santiago de Cali, Colombia, alcanzar las competencias básicas de lectura. Lo anterior, como insumo a la apuesta de formar estudiantes competentes, con el fin de desarrollar en ellos habilidades comunicativas a través de la lectura.

1.1.1 Descripción de la problemática

Uno de los propósitos que pretende la educación actual, radica en potenciar la enseñanza de la lectura y la escritura en los alumnos, esto implica por ejemplo, en los procesos de comprensión lectora, la utilización acertada de las reglas gramaticales, por eso el lenguaje se fundamenta en ejes como la comprensión textual y el fortalecimiento de prácticas que le permitan alcanzar, reconocer, utilizar, entre otros, todo lo relativo a la información que aparece en los distintos textos, a los que diariamente se enfrenta, aunque algunos resultan ser tan complejos que se les dificulta entender lo que leen o miran. Hacer realidad este objetivo, para González, Zerpa, Gutiérrez y Pirela (2007), resulta muy complejo debido a varios aspectos asociados a las instituciones educativas como una carencia en la formación de los docentes, la infraestructura del lugar, la cultura, la escasa pasión por el aprendizaje, al bajo nivel educativo que poseen algunos de los acudientes que impide lograr un buen acompañamiento en ejercicios o trabajos académicos para los estudiantes, y también la sobrecarga de trabajo que poseen algunos acudientes para poder sostener sus hogares, solo por nombrar algunos. Para afrontar la problemática de la comprensión lectora se hace un análisis desde

lo general hasta lo particular, así se pasa de un panorama internacional, al nacional y local.

A continuación, a nivel internacional se encuentra los hallazgos de la Organización de las Naciones Unidas para educación la ciencia y la cultura (UNESCO), en relación a la comprensión lectora.

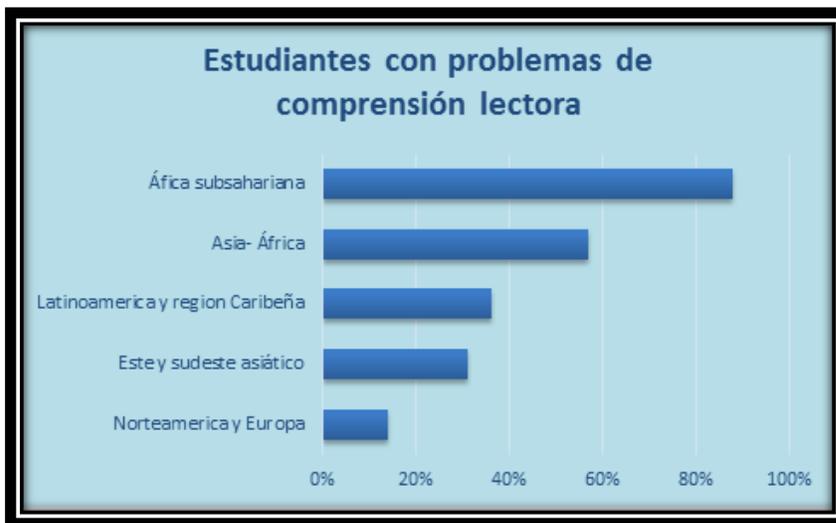


Figura 1. Problemática Internacional de la Comprensión lectora.
Fuente: UNESCO (2022).

En la figura 1, se puede observar según los hallazgos evidenciados por la UNESCO, que el 36% de los estudiantes de la región del Caribe y Latinoamérica, no logran alcanzar unos estándares mínimos demandados para ser relacionados con una buena comprensión de textos al terminar la educación secundaria, esto representa gran parte de la población estudiantil colombiana. Si se observa lo planteado por la Revista Semana (2002), de los estudiantes en edad para cursar la educación primaria, el 26% no alcanzan el nivel de desempeño básico.

En este contexto, también se tuvieron en cuenta los resultados del Estudio Regional Comparativo y Explicativo TERCE, que según la UNESCO (2017), mide los logros de aprendizaje en Matemáticas, Lenguaje (lectura y escritura) y Ciencias Naturales, en estudiantes de la básica primaria y secundaria, haciendo énfasis en los factores que influyen en sus resultados.

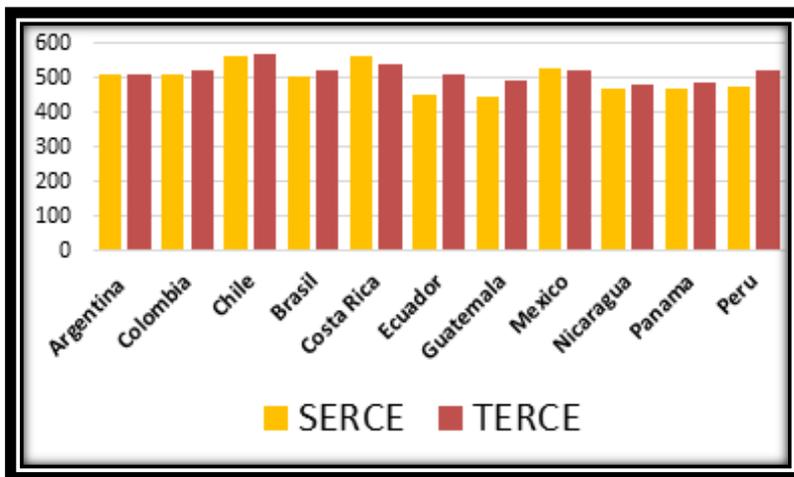


Figura 2. Diferencia entre puntuaciones medias en lectura de SERCE Y TERCE de grado 5° de básica primaria.
Fuente: UNESCO (2017)

En la figura 2, se pueden observar los resultados de dos estudios efectuados, uno, por el Segundo Estudio Regional Comparativo (SERCE), y el otro por el TERCE, para la comprensión lectora, desde donde se puede evidenciar que escasamente se está avanzando en estrategias que conlleven a superar las dificultades que se presentan en la competencia lectora en Colombia.

Para analizar en el contexto nacional, se observaron las pruebas SABER del 2018, Matemáticas, Ciencias Naturales y especialmente el área de Lengua Castellana, las cuales se evaluaron bajo tres componentes, a tener en cuenta



semántico, sintáctico y pragmático, dado el interés de este estudio para el presente trabajo, se referencia las aplicaciones realizadas por la unidad poblacional seleccionada en el año 2018 cuando cursaban el grado tercero y para tener un comparativo de cómo avanzan los niveles de mejoramiento, también se referencia a los estudiantes de grado quinto en este mismo año. En la siguiente figura se muestra el resultado alcanzado por la unidad poblacional.

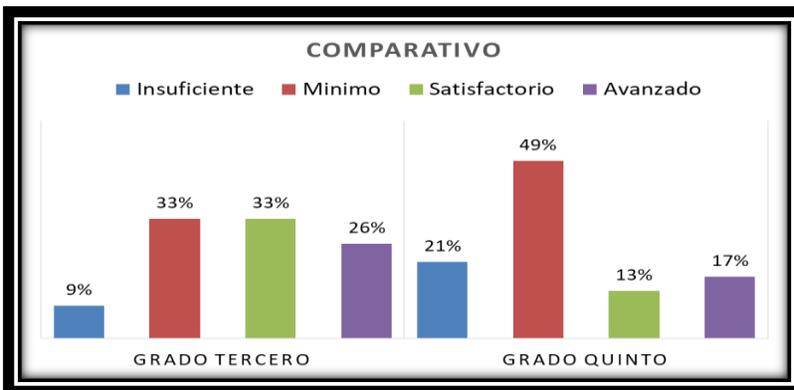


Figura 3. Comparativo de Pruebas SABER Lenguaje grado tercero y quinto. Fuente: Icfes (2018).

En la figura 3, se pueden apreciar los niveles mínimos obtenidos por los estudiantes de los grados tercero y quinto en las competencias del área de Lengua Castellana, esto puede deberse a que se mantienen prácticas de enseñanza magistrales y mecanicistas que logran conservar medianamente a la población en un nivel apacible sin poder alcanzar niveles avanzados, de tal manera, que los resultados comprometen la calidad educativa y dejan ver la necesidad de emplear diferentes estrategias a fin de alcanzar niveles de suficiencia en la competencia.



En relación a los resultados departamentales para lenguaje, se analizaron las pruebas Saber para esta área en específico. Teniendo en cuenta, que en esta se evalúan dos competencias a saber, la textual y la discursiva. La primera, se refiere a la destreza para comprender y demostrar el sentido y la estructura de distintos textos; y la segunda, envuelve la capacidad para tomar una posición frente a la lectura, utilizando variados procedimientos de pensamiento y causando nuevos significados. Se miran estas competencias, porque evidencian la estructura y organización de un texto, el significado y sentido del mismo y los contextos y fines de la comunicación (componentes de la prueba), según los tres niveles de competencia: literal, inferencial y crítico.

Tabla 1. Pruebas Saber lenguaje grado tercero, porcentaje por niveles de competencias en Colombia

Años	2014				2015				2016				2017			
Niveles	D	C	B	A	D	C	B	A	D	C	B	A	D	C	B	A
VALLE	15,00	31,00	35,00	19,00	19,00	32,00	33,00	16,00	15,00	28,00	33,00	25,00	18,00	37,00	28,00	17,00
COLOMBIA	22,00	30,00	30,00	18,00	21,00	30,00	31,00	19,00	19,00	28,00	32,00	22,00	18,00	36,00	27,00	19,00

Valores en porcentajes. Niveles de competencias: A=Avanzado, B=Satisfactorio, C=Mínimo, D=Insuficiente

Fuente: Icfes (2018)

En la tabla 1, se muestran los resultados del ICFES entre el 2014 y el 2017, donde se puede evidenciar que la actuación de los estudiantes del Valle del Cauca para el 2017, son iguales a los estudiantes de toda Colombia, en lo referente al nivel de desempeño insuficiente, ya que ambos presentan un 18%. En cuanto al desempeño mínimo se puede evidenciar que un 37% estudiantes del



departamento se encuentra en este nivel, frente al 36% a nivel nacional. Esto indica que un 55% de los estudiantes del departamento están en mínimo en comparación al 45 % de estudiantes en satisfactorio y avanzado, por todo esto, se puede confirmar que las competencias en lectura no van por buen camino ni a nivel nacional ni departamental.

Las dificultades que se evidencian en varias investigaciones a nivel de primaria (Varona, 2013; Morocho & Rivera, 2019; Vera, 2018, etc.), concretamente con respecto a la asignatura de la lengua castellana, son los siguientes aspectos: dificultades en la consecución de las competencias dirigidas a que el escolar lea y escriba de una manera apropiada, ya que esto trae como consecuencia una buena comprensión de lectura para el fomento y estructuración de un pensamiento crítico y analítico, cuando esto se logra, el escolar es competente para reflexionar sobre lo escrito.

A continuación, se presenta el árbol de problemas, que de manera sintética recoge los elementos que hacen parte de las problemáticas presentes en los escolares del grado primero de Institución Educativa Santa Fe.

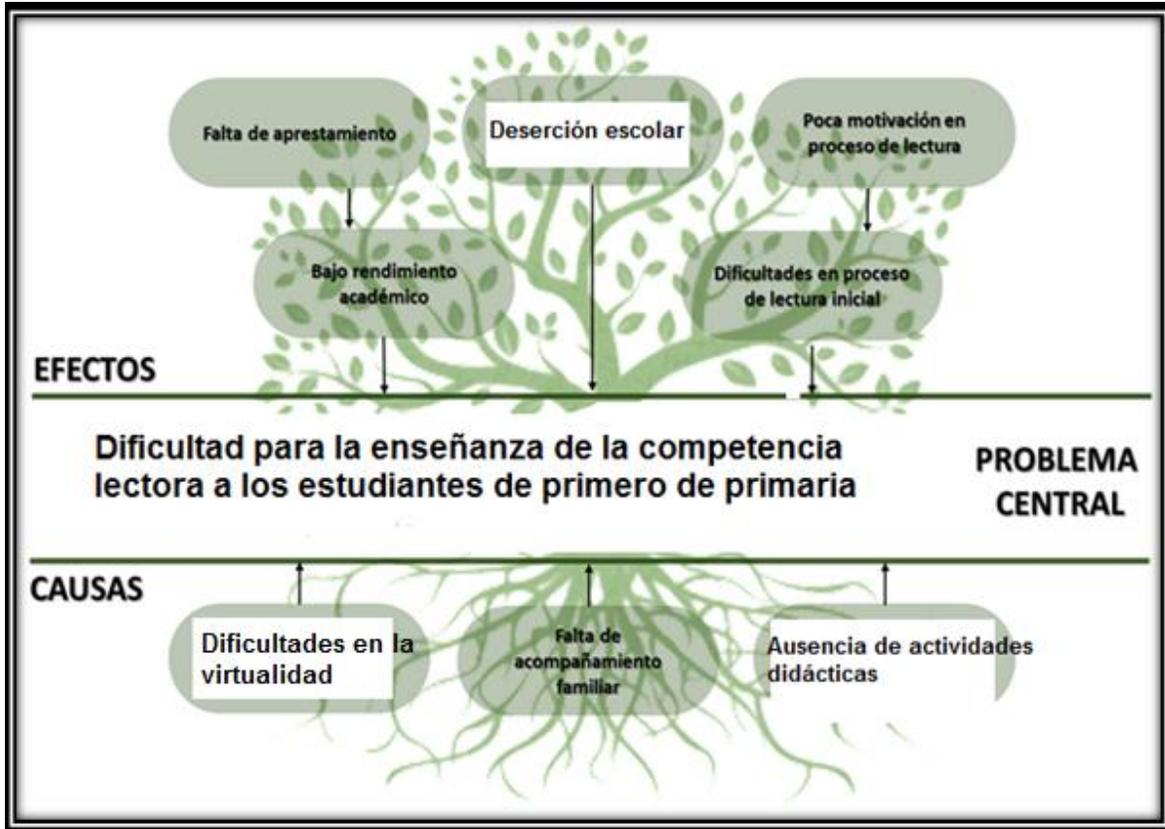


Figura 4. Árbol de problemas.
Fuente: Elaboración propia (2022).

En la figura 4, se observa en forma resumida, las principales causas y los efectos o consecuencias, del bajo desempeño en la competencia lectora de los estudiantes de grado primero de la Institución Educativa Santa Fe Este árbol se diseñó por las experiencias de la propia autora de la investigación, en muchos años de trabajo en dicha área con los escolares de primer grado. En general los efectos que presentan dichos estudiantes, tal como se mencionan en el árbol, son las dificultades en los procesos de lectura inicial (en general esto se entiende como el proceso en el cual los infantes van aprendiendo nuevos significados al momento de interactuar con la lectura), lo cual puede generar, que el escolar



posea poca motivación para leer. Una de las posibles causas del efecto mencionado anteriormente, se deben a lo derivado directamente por la pandemia, ya que surgió la necesidad de implementar clases virtuales durante dos años, a las cuales, varios de los estudiantes que venían de grado transición, no asistieron a dichas clases en el año lectivo anterior a esta investigación, por lo que no lograron obtener algunas competencias educativas y desarrollaron aprestamiento. Por otro lado, también hubo estudiantes que no estuvieron nunca escolarizados por lo que se atrasaron en su proceso de enseñanza aprendizaje.

Otro efecto que se suele presentar es la deserción escolar, posiblemente al bajo rendimiento escolar, que también puede afectar la etapa necesaria de adaptación y preparación del escolar en los aspectos físicos, sensoriales, afectivos y mentales que sentarán las bases de su posterior aprendizaje, y que lo ayudará a hallar su adecuada ubicación en la escuela y en la vida.

Otra causa que se menciona en el árbol, es la falta de acompañamiento de los acudientes responsables de familia para la construcción académica del lenguaje, ya que el afecto y la comunicación es vital; más en el proceso de lectura inicial, teniendo en cuenta que la autonomía académica es menor en la etapa educativa inicial y en este sentido, el seguimiento que realicen sus padres o tutores es determinante. Por ello, ante las consecuencias surgidas por el poco acompañamiento de los acudientes, se ha visto limitado el desarrollo autónomo del lenguaje y ello requiere de importantes estrategias para fortalecer el equipo de acompañamiento para la formación en lectura inicial.



Otra causa anotada en el árbol, para el análisis está en el despliegue de las estrategias didácticas para la enseñanza del lenguaje y específicamente de la lectura inicial, en el cual tiene diversas complejidades que deben ser abordadas desde la planeación y el desarrollo pedagógico del docente de este nivel. Es de comprender que la didáctica de la lectura inicial tiene muchas particularidades, partiendo del hecho de que este grado es desafiante para el desarrollo de ambientes pedagógicos motivadores para la lectura; los estudiantes no tienen estándar de ingreso y con ello se vinculan al proceso todas las realidades asociadas con los antecedentes y experiencias con el lenguaje y la comunicación en escenarios distintos a la escuela.

Los maestros en el proceso enseñanza-aprendizaje, tal como lo sostiene Vera (2018), además del contenido de su práctica debe tener en cuenta los conocimientos previos que presentan los estudiantes, sus necesidades y sus intereses, para la búsqueda de información. Al respecto, se debe mencionar que no todos los docentes de la institución realizan la planeación teniendo en cuenta el modelo de aprendizaje dialógico, el cual, se produce en las diferentes intercomunicaciones que se presentan entre profesor-alumno, lo que aumenta el aprendizaje instrumental, y fomenta el desarrollo del sentido personal y social, ya que se encuentran guiadas por principios solidarios y en las que la igualdad y la diferencia son valores compatibles y mutuamente enriquecedores. Igualmente, aunque la institución cuenta como parte de su modelo pedagógico, con el proyecto de *Comunidad de Aprendizaje*, el cual se enmarca dentro de la transformación social, bajo la base del aprendizaje dialógico y el trabajo colaborativo,



implementadas a través de las llamadas *actuaciones educativas de éxito*; no ha logrado consolidar buenos resultados en los estudiantes en el área de Lengua Castellana, y otras disciplinas.

Por lo anterior, dada la importancia de fortalecer procesos de lectura inicial en estudiantes de primero de primaria de la Institución Educativa Santa Fe, el presente proyecto de investigación se enfocará en fomentar una estrategia didáctica para mejorar los procesos de lectura inicial en los estudiantes y potenciar sus oportunidades de aprendizaje conexas con el papel del lenguaje y la comunicación en la vida académica.

1.2 Formulación del problema

En atención a las diversas situaciones antes expuestas, las cuales evidencian bajos niveles de desempeños de los estudiantes en lectura, surge la necesidad de implementar una alternativa estratégica lúdica-didáctica desde la formación inicial, en los escolares del grado primero con el fin de mejorar sus aprendizajes, así como las prácticas de aula de los maestros. Estas acciones están encauzadas hacia el desarrollo de la competencia lectora de los estudiantes, entendidos como la capacidad para comprender y producir diversos tipos de textos. En este sentido, se suscita el siguiente interrogante de investigación: ¿Cómo se pueden fortalecer los procesos de lectura inicial en los estudiantes de primero de primaria de la Institución Educativa Santa Fe de Santiago de Cali a través de la utilización de estrategias lúdico-didácticas?



1.3 Justificación

El proceso de comunicación es la acción más influyente en el desarrollo del ser humano. Dada la trascendencia de este, la enseñanza del lenguaje prevalece como el foco primordial de todo acto educativo, fundamentalmente en transición y la básica primaria, ya que estas etapas son esenciales para el desarrollo de las habilidades de comunicación en el sujeto que lo llevan a emitir sus emociones, impresiones, inclinaciones en todo ámbito en que se desenvuelva. Como lo afirma Valdivieso (2013) aprender a leer se origina siguiendo una serie de procesos cognitivos para que se presente una transformación entre el lenguaje oral y la alfabetización inicial, cómo funciona la mente del infante a partir de su intervención en las actividades propuestas, su ritmo de aprendizaje y nivel de maduración de las etapas del proceso, el reconocimiento de las palabras, a partir de la lectura inicial y psicología cognitiva.

Para mejorar la competencia lectora en la básica primaria se presenta la aplicación de una estrategia lúdico-didáctica, la cual tiene una incidencia directa en el avance académico, que afecta directamente el entorno familiar, la institución educativa y la región, al esperar una mejoría en los resultados de cada periodo a nivel institucional y en las pruebas saber. También, es necesario que los escolares reconozcan la importancia de una buena competencia lectora para conocer la estructura de un discurso, capacidad dialógica en la expresión de ideas, entre otras cosas.

Según De la Hoz (2019) se debe estudiar el nivel de desarrollo de la lecto-escritura en los grados iniciales (transición, básica primaria), como los infantes van



logrando la habilidad de leer a partir de reconocer las grafías que corresponden a los sonidos que representan las cosas llevándolos desde su oralidad a esa literalidad inicial.

De acuerdo a lo expuesto es necesario desde la implementación de estrategias lúdico-didácticas estructurar acciones que despierten el interés, motivación y reflexión en los educandos, para que se activen las diferentes capacidades de aprendizaje. Solo con el cambio se podrá responder a los retos y desafíos que exige la aplicación del conocimiento para los estudiantes en los diferentes contextos de su vida cotidiana.

La relevancia de esta investigación dada por el diseño e implementación de una estrategia lúdico-didáctica con recursos atractivos, interactivos y enriquecedores que se generaron alrededor del acto educativo para contribuir al logro del propósito de esta investigación.

Con los resultados de esta investigación se procura beneficiar a los estudiantes, maestros, padres de familia y demás miembros de la comunidad educativa, implicados de una forma directa o indirecta. Asimismo, se quiere lograr que los escolares de la institución puedan leer de un modo significativo dentro del salón de clase y fuera de este, que les permita consolidar su desarrollo personal y su propio bienestar, logrando las destrezas de expresión y comprensión, perfeccionamiento de las competencias cognitivas y comunicativas.



1.4 Objetivos de la investigación

1.4.1 Objetivo General

Fortalecer los procesos de lectura inicial en los estudiantes de primero de primaria de la Institución Educativa Santa Fe, a partir de estrategias lúdico - didácticas.

1.4.2 Objetivos Específicos

- Identificar los estilos cognitivos de aprendizaje que poseen los estudiantes del grado primero de primaria básica de la Institución Educativa Santa Fe.
- Analizar estrategias lúdicas de enseñanza y aprendizaje de lectura inicial en estudiantes de primero.
- Diseñar una estrategia didáctica para mejorar los procesos de lectura inicial en los estudiantes de grado primero de la Institución Educativa Santa Fe.



Capítulo II: Marco de referencia

2.1 Estado del arte

En el presente aparte se exponen los antecedentes internacionales, nacionales y locales consultados a través de internet, libros, revistas, etc., para establecer el estado del arte de esta investigación y que han sido relevantes durante estos últimos diez años por su impacto en el desarrollo de la temática trabajada y que permitan mostrar los distintos hallazgos que se han tenido en estudios previos, tomando en cuenta a las variables de estudio.

2.1.1 Antecedentes Internacionales

En México se encontró el trabajo de grado de Varona (2013), denominado, *Estrategias lúdicas para promover la lectoescritura en estudiantes de educación de primero de primaria*, cuyo objetivo se enfoca en exponer diferentes estrategias lúdicas (por medio de juegos) que permitieran desarrollar en los estudiantes de primero de primaria habilidades de lectoescritura, ya que estos elementos lúdicos en la infancia permiten a los infantes acercarse a la realidad por medio del juego, de las cuales aprenden reglas, normas, construcción de relaciones afectivas y sociales, mecanismos de socialización, entre otros. La metodología de esta investigación, fue el enfoque cualitativo, sustentado en el modelo lúdico ya que es una metodología de intervención educativa fundamentada en el juego. Igualmente, este modelo lúdico responde a la teoría constructivista del aprendizaje, ya que afecta a todos los procesos de ilustración; además es un modo puntual para el aprendizaje ya que reside, sobre todo, en presentar y desarrollar las actividades didácticas, jugando con letras, números, música, corporalmente, etc. Los



resultados de la investigación demostraron una valoración positiva en los estudiantes, ya que mejoraron sus destrezas lectoescrituras.

De Ecuador, se presenta el trabajo de grado de los autores Morocho & Rivera (2019), denominado *Estrategias lúdicas y su incidencia en la comprensión lectora. Propuesta guía didáctica para estudiantes de primero de básica*. Cuyo objetivo es identificar la falta de prácticas lúdicas, para la enseñanza de la competencia lectora. Se usó como metodología el enfoque mixto, cualitativa y cuantitativa, las técnicas usadas para calcular estratégicamente los porcentajes fueron la encuesta, entrevista y fichas de observación, lo que permitió confirmar la problemática existente en cuanto a la carencia de habilidades lectoras. Por esta razón planteó como alternativa de solución, la implementación de materiales y elaboración de una guía didáctica, donde se presentaban diversas actividades, como recurso pedagógico para el docente y mejorar la metodología didáctica a través del juego. Los resultados sugieren, que, con la implementación de las guías diseñadas, los estudiantes mejoraran su aprendizaje de la competencia lectora.

Del Perú se muestra el trabajo de maestría de Zuloeta (2018), denominado *Estrategia lúdica de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura para mejorar la atención y la concentración del estudiante de primaria de la Institución Educativa Manuel Antonio Rivas*. Cuyo objetivo principal era diseñar una estrategia lúdica de enseñanza y de aprendizaje de la lectoescritura para mejorar la atención y concentración del estudiante de primero primaria. La estrategia de implementación sigue el modelo lúdico (una serie de estrategias diseñadas para crear un ambiente de armonía dónde los alumnos que están inmersos en el proceso de aprendizaje,



mediante el juego a través de actividades divertidas y amenas en las que pueda incluirse contenidos, temas o mensajes del currículo), como un instrumento necesario dentro del aula ya que esta permite que el aprendizaje sea divertido y natural, lo cual es una característica innata en los infantes y su desarrollo. En la investigación se utilizan métodos científicos del nivel teórico, empírico y estadístico, que corroboran los resultados alcanzados con la aplicación del aporte y las transformaciones logradas pudiéndose observar que la atención y concentración mejoro notablemente, así como el aprendizaje activo y colaborativo en los escolares de primaria.

En Nicaragua, se encuentra el trabajo de Briceño (2019), denominado *Actividades lúdicas como estrategias didácticas para el desarrollo de la Lectoescritura en la Asignatura de Lengua y Literatura, de los niños y niñas del Primer Grado C del Turno Vespertino de la Escuela Pública Modesto Bejarano*. El objetivo es retomar la estrategia lúdica (que son actividades que incluyen juegos educativos, dinámicas de grupo, juegos de mesa, etc.) como parte de un proceso didáctico y de motivación. La metodología usada fue la cualitativa, con un tipo descriptivo, desde la perspectiva holística. Para esto utilizó los fundamentos teóricos en el desarrollo de las capacidades lecto-escritoras de los estudiantes de primaria, con una marcada apuesta a la planificación de estrategias didácticas como elemento dinamizador de la motivación en el aula. Los resultados de las actividades lúdicas usadas como estrategia didáctica para el desarrollo de la lecto-escritura de los niños y niñas provocó alegría en ellos y quieren continuar jugando, sin embargo, quedan limitados debido a la poca implementación de actividades



lúdicas dentro del salón de clase, y es por eso que los niños muestran aburrimiento.

También en Ecuador, se encontró el trabajo de grado del autor Ponce (2019), llamado *Creo, juego y aprendo con estrategias y recursos para mejorar la comprensión lectora*. se enfoca en un planteamiento teórico, desde la epistemología, la motivación y la didáctica para suscitar los saberes y aprendizajes de los contenidos de los textos como forma de mejorar la destreza, meditación y valoración de los métodos de inferencia, apreciación, literal entre otros. Este autor también ubica al maestro como un sujeto que concibe y direcciona técnicas, usando filosofía de calidad. Como resultado final, concluye que las competencias comunicativas, se incrementan con el uso de diversos juegos didácticos, ya que aumentan las habilidades del pensamiento, por la acentuación de la motivación. El principal aporte de estas investigaciones se centra en la utilización de actividades lúdicas, a través de las cuales se fomenta la lectura.

2.1.2 Antecedentes nacionales

A nivel nacional se encuentra el trabajo de Maestría de Ebratt (2020), *Estrategias lúdicas para el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de grado sexto de la Corporación Educativa La Concepción de la ciudad de Cartagena*. Cuyo objetivo es fortalecer la debilidad en las competencias de lectura usando estrategias lúdicas (juegos de rompecabezas, colores, marcadores, juegos de internet, etc.), situando al docente en el centro como guía del desarrollo de la acción pedagógica, al darle un lugar de un sujeto social responsable del aprendizaje de sus estudiantes, por tal razón se centra en



dignificar la labor pedagógica en el trabajo en el salón de clases. Como metodología utilizó un enfoque mixto, en el progreso de la actividad de intervención. Los resultados señalan que las diferentes actividades lúdicas, fortalece las debilidades de los estudiantes en comprensión de textos e incentiva a los escolares a estimular un pensamiento crítico y reflexivo. El principal aporte de esta investigación es la utilización de diversos juegos (estrategia lúdica) como un proceso dinámico para el desarrollo de la actividad de intervención de la presente investigación, con ella se pueden superar las dificultades de motivación e interés por parte de los educandos frente al desarrollo de las actividades en el aula.

El trabajo de maestría de Padilla (2020), denominado *Fortalecimiento de las competencias de Lectura y Escritura en los estudiantes del grado primero de Educación Básica Primaria de la Institución Educativa San José De Bellacohita a través de la implementación de un Entorno Digital De Aprendizaje*. Tuvo como objetivo general mejorar la comprensión lectora y la escritora, de los estudiantes del grado primero, forjando espacios de aprendizaje y conocimiento, utilizando un Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA) (plataforma web usada para administrar, distribuir, realizar las tareas de seguimiento y evaluación de todas aquellas actividades involucradas en los procesos de enseñanza y de aprendizaje) con variados instrumentos que permite el aseguramiento de las competencias lectoescritoras de los estudiantes del grado primero, cuya finalidad era lograr estimular la interpretación, el análisis en los estudiantes, estimulando los hábitos en lectura y escritura en los diferentes contextos, a través de una herramienta digital diseñada con la herramienta Jimdo (Plataforma gratuita para crear páginas



web, que cuenta con un propio sistema de gestión de contenido que funciona como un editor). Se parte de la investigación acción participativa, se recogió la información, se planearon, crearon y construyeron los ambientes o enlaces apropiados para el mejoramiento del proceso de aprendizaje lector escritor en los estudiantes; alcanzando la meta propuesta y transformando las clases de lengua castellana.

El trabajo de Infante & Rey (2021), denominado *Jugando a través de las TIC, una estrategia didáctica para el fortalecimiento del proceso lector en niños de grado primero de la Institución Educativa Monseñor Alberto Reyes Fonseca*. Presentó como objetivo general determinar la incidencia del juego a través de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) como estrategia didáctica para el fortalecimiento del proceso lector en los escolares del grado primero de un colegio del municipio de Guayabetal, Cundinamarca. Las autoras usaron para su indagación. Como metodología un enfoque mixto, tipo descriptivo-explicativo. Los resultados del trabajo proyectaron un impacto positivo al demostrar mejoras en el proceso lector de los escolares a partir de la implementación de la estrategia didáctica (Juegos en línea). De este modo, la investigación concluye en que sí es posible fortalecer el proceso lector basados en el juego y las TIC, transformando las experiencias educativas de los niños al mejorar tanto su motivación como los resultados de aprendizaje.

El trabajo de Maestría de Cardona & Cardona (2018), denominado *Prácticas de enseñanza de la comprensión de lectura de docentes de básica primaria de dos instituciones educativas de los municipios de Bolívar y Roldanillo, Valle del Cauca*.



Tenía como objetivo analizar las diferentes estrategias usadas por los docentes para enseñar los procesos de comprensión lectora a estudiantes de básica primaria en dos instituciones educativas del Valle del Cauca. Para lograrlo, usaron como metodología el enfoque mixto y un diseño transversal descriptivo, aplicando las técnicas de observación no participante, análisis documental y cuestionario. Como resultados se determinaron que usualmente los docentes aplican pocas estrategias para mejorar la comprensión de lectura, a pesar de que estos, poseen bastante experiencia en este campo, lo que se puede explicar tal vez, por la falta de formación específica en el área de lenguaje (debido muchas veces, a que colocan a un profesor a dar un área distinta al que se graduó), asimismo la poca actualización académica que llevan a cabo, les entorpece la apropiación de nuevos recursos que deben indicar a los escolares al momento de afrontar un texto, así como los análisis de los elementos socioculturales que enmarcan las prácticas de lectura.

Al igual que el trabajo anteriormente mencionado, el artículo *Estrategias metodológicas empleadas por los docentes de educación preescolar del municipio de San Sebastián de Mariquita (Tolima) en la enseñanza de la lectura*, de Holguín, Sierra & Quiñones (2012), tuvo como objetivo identificar, describir y analizar las estrategias metodológicas usadas por los maestros en los niveles de pre jardín, jardín y transición en el proceso de enseñanza y aprendizaje en las instituciones educativas públicas y privadas comparadas a las utilizadas en los hogares del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). El estudio se enfocó en la metodología de tipo descriptiva teniendo en cuenta que se realizó a partir del



trabajo de campo, utilizando de la entrevista informal o conversacional a los docentes y rectores, con preguntas abiertas, lista de chequeo y observación directa no participativa buscando explorar a profundidad el tema de interés, usando una guía o protocolo de preguntas preestablecidas buscando con ello aclarar y conocer el contexto de la situación objeto de estudio. Los resultados demuestran que las estrategias didácticas usadas en el salón de clase por los docentes públicos o privados para la enseñanza de la lectura, tienen grandes diferencias en comparación con los hogares del ICBF, que cuentan con otras formas de enseñanza y otros recursos, dinámicas y actividades según el tema a desarrollar. Los docentes pueden emplear diversas estrategias metodológicas de acuerdo a los contenidos temáticos, intenciones, objetivos, dimensiones del desarrollo del infante, evaluación, etc., basados en el interés, la motivación, los presaberes de los escolares y el medio sociocultural en el cual se desarrolla el aprendizaje.

2.1.3 Antecedentes locales

De los antecedentes locales se puede señalar el trabajo: *La lectura, un elemento fundamental para mejorar la producción textual de cuentos infantiles (fantásticos) cortos con los estudiantes del grado quinto de primaria de la Institución Educativa Donald Rodrigo Tafur de Cali, Valle del Cauca*, realizado por López (2019), quien presento como objetivo mejorar la producción escrita de los estudiantes del grado quinto de primaria de la institución Educativa Donald Rodrigo Tafur de Cali, a través de la lectura de textos narrativos cortos (como los



cuentos fantásticos). Para la recolección de información se usó como metodología la investigación mixta asimétrica de tipo cualitativa bajo el método de Investigación Acción Participativa (IAP). Se planificaron un conjunto de actividades contenidas en la implementación de la secuencia didáctica denominada Leyendo y Escribiendo voy Aprendiendo (LEA). Los resultados obtenidos permitieron identificar lo significativo de que los escolares se acerquen a la literatura infantil, ya que así se logran activar su gusto en actividades de lectura y escritura, teniendo claro la funcionalidad de los procesos escriturales en las composiciones textuales; la estructura, la coherencia y cohesión.

El trabajo titulado *El proceso evaluativo como medio de desarrollo y fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes de grado 3º de la Escuela Santa Luisa Cali, Valle del Cauca, Colombia*, de Valencia (2021) presentó como objetivo establecer un reconocimiento e interpretación de las realidades de los estudiantes y sus familias, en la forma en que perciben el proceso de la lectura comprensiva, las interpretaciones que hacen de las actividades planteadas, desde sus experiencias y puntos de vista. La indagación se efectuó a un grupo de estudiantes de tercer grado de primaria y sus acudientes, en el cual se abordaron elementos para del aprendizaje y avance en la lectura comprensiva, como son la motivación, la lúdica, el contexto y la secuencialidad; teniendo en cuenta las condiciones que impone la pandemia del COVID-19 que conlleva a que los procesos educativos se realicen en casa, se realizó a través de la mediación de las aplicaciones tecnológicas (WhatsApp, Meet o Zoom). El trabajo se efectuó bajo el enfoque cualitativo, donde además se tuvieron en cuenta, tres



instrumentos, como son: la Matriz Comparativa, las fichas RAE y las encuestas realizadas a padres y estudiantes del grado tercero. Los resultados evidenciaron que la utilización de las herramientas TIC generaron mayor participación de los estudiantes. También, se evidenció, un mayor vínculo y aproximación de los estudiantes al proceso de aprendizaje de la comprensión lectora, que generó una mayor comprensión de las propuestas de trabajo de las diferentes áreas del conocimiento. El aporte de este trabajo, es evidenciar que el acompañamiento de los padres o acudientes, ayudan a mejorar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, como se menciona en el árbol de problemas, como una de las causas de los bajos desempeños.

El trabajo propuesto por Morales (2020), titulado *Diseño de una secuencia didáctica para la enseñanza de la comprensión lectora inferencial en libro álbum con estudiantes de grados iniciales en la institución educativa Sagrado Corazón*. Tuvo como objetivo apoyar el desarrollo del pensamiento inferencial en los niños. El diseño metodológico utilizó un enfoque cualitativo, basado en un tipo de investigación descriptivo y analítico. Se realizó una secuencia didáctica, donde se diseñaron cinco unidades temáticas, haciendo uso del libro álbum (que los alumnos fueron creando a partir de actividades planteadas por la investigadora) como instrumento didáctico. Se aplicó como técnica e instrumento el diseño narrativo, que permitió la recolección, el tratamiento y análisis de los relatos a la luz de los objetivos y constructos teóricos. Los resultados encontrados, permitió establecer las fortalezas que brinda el trabajo sobre la lectura al utilizar la innovación de usar imágenes en un libro álbum (los alumnos fueron buscando



imágenes de acuerdo a lo que planteaba cada actividad, y lo pegaban en este), con los escolares de grados iniciales, donde se demostró la importancia del docente como guía de procesos, en este caso en particular del proceso de comprensión lectora. Al analizar las interpretaciones la autora pudo observar que cada escolar construye su significado o le da sentido al texto según sus saberes previos y su contexto, así como dependiendo del acercamiento al que se encuentre el niño con el mundo de la lectura, al hacer las transcripciones se hizo de manera invariable al relato de los estudiantes y se evidenció los diferentes niveles de comprensión inferencial y de atención que tienen los niños al re narrar un cuento, cada uno desde su imaginación.

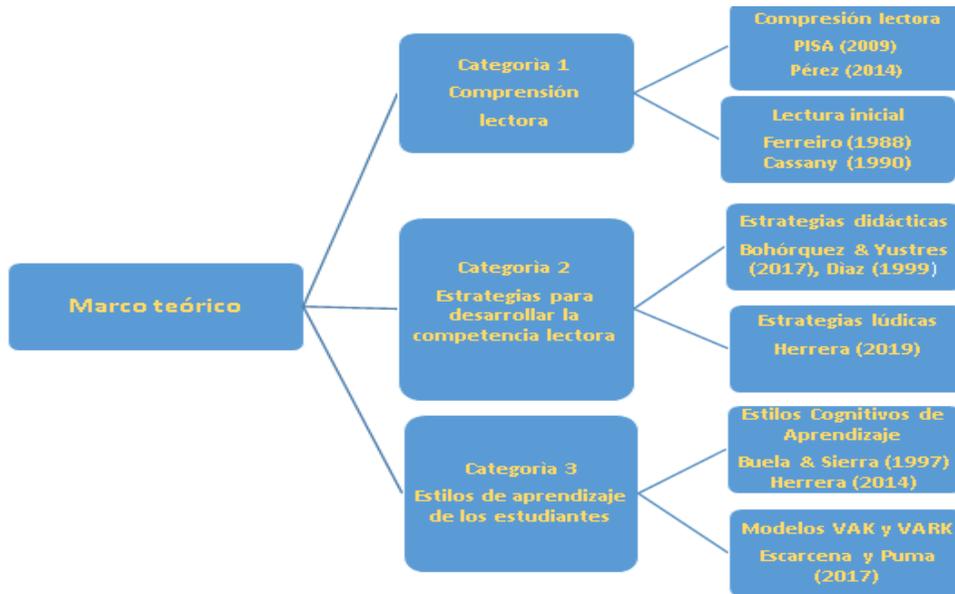
Para finalizar, todos los antecedentes mencionados, muestran diversas estrategias utilizadas por los investigadores, para fortalecer la lectura en escolares. Esto permite evidenciar que existe una problemática concerniente a cómo los docentes eligen las estrategias metodológicas que usarán en el desarrollo de su clase, y que es importante que el docente elija la metodología adecuada.

2.2 Marco teórico

Los parámetros y autores base para dar soporte a la investigación, incluyen criterios de selección los cuales se soportan en la búsqueda de información seleccionada y clasificada por base de datos con mayores índices de citación y que fueron incluidos en los apartados anteriores del marco teórico y criterios de exclusión, se establecen las fechas de publicación mayores a cinco años y la

vinculación directa de la triada, competencia lectora, posturas teóricas sobre la enseñanza de la lectura y Estilos de aprendizaje de los estudiantes.

Figura 5 Categorías del Marco teórico



Fuente elaboración propia 2022

2.2.1 Competencia lectora

Según Meneses (2017), la competencia se puede comprender como todas aquellas aptitudes, destrezas y saberes que un sujeto ha aprendido a través de sus aprendizajes, experiencias y que usa en una situación explícita dada por el ambiente en que se halle, permitiéndole sostener esta, en la medida de su superación o solución a la ocurrencia se dice que tiene destrezas y es competente; en este sentido, la competencia lectora es aquella que lleva a que un sujeto efectúe esta actividad adecuadamente, donde manifiesta de modo asertivo sus pericias para leer y entender el mensaje.



Para la Agencia de Calidad de la Educación (2013), en PISA (2009) se puede hallar la siguiente enunciación, competencia lectora es entender, usar, analizar e involucrarse con textos escritos para conseguir los convenientes objetivos, desplegar los saberes y fortalezas particulares, y participar en la sociedad. Dicha enunciación, es particularmente compleja, ya que concentra todos los espacios que se suponen en juego en el momento en que un individuo se halla frente a un texto. Se denomina competencia lectora, puesto que implica una serie de destrezas que fusionadas permiten el entendimiento, desde la simple decodificación de signos, el reconocimiento de palabras y estructuras gramaticales, hasta la toma de disposiciones acerca de cómo afrontar estratégicamente un texto, determinando la intención que éste tiene. Así, por ejemplo, Arce (2015), esboza que entender, es usar, cavilar para exponer que al leer debemos interactuar con el texto uniendo al proceso lector los saberes previos del medio ambiente, completando con elementos del contexto y además examinando la estructura, entonces, entender, tiene una directa relación con otorgarle valor a la lectura y usarla con diversos propósitos.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2009), define competencia lectora como un instrumento que favorece el mejoramiento del proyecto de vida de los sujetos, la realidad presenta gran variedad de textos, diversidad de formatos que se deben de examinar de manera sensata para revelar sus mensajes y lo posible de esa información a la necesidad de cada uno, asimismo de su autenticidad y legitimidad. Complementando, que la lectura puede ser para el disfrute o para usarla para una finalidad explícita, la motivación la



coloca quien leer, pero si debe ser clara el modo como realiza los procesos para alcanzar sus propósitos. La OCDE, declara que una habilidad que se debe enseñar con una gran variedad de textos y proyectarlos hacia una intertextualidad, que lleva al lector a una interpretación en toda la amplitud del mensaje fusionando todo lo que este implica.

Para el MEN (2015), estas competencias son de gran importancia para la comunicación como un factor transversal, de lo cual se deriva una oferta didáctica encaminada a la formación de individuos que interactúan, con capacidad crítica y constructores de cualquier tipo de saberes, además se apunta hacia el afianzamiento de una instrucción argumentativa en el aula y en la escuela, de tal modo que éstas se conviertan en el lugar en el que los interlocutores con operaciones pedagógicas asociadas evolucionan las perspectivas, pensamientos y vivencias que se tienen frente al poder, al saber y al ser en todas sus extensiones.

2.2.1.1 Comprensión lectora

Según Pérez & Zayas (2007), la comprensión lectora hace referencia a la habilidad del ser humano para razonar y entender las cosas, tiene una influencia directa con las demás ramas del saber y una aplicación inmediata en lo relacionado con el entorno educativo. La comprensión lectora es uno de los esquemas más específicos del proceso de enseñanza porque además de transversalizar todas las asignaturas del saber, interviene con los niveles de desempeño que los escolares puedan alcanzar en todos los ambientes en el que se encuentre.



El programa PISA (2009), define esto como la habilidad cognitiva para ser útil y ser manipulado al afrontar textos que le permiten al sujeto que lee aumentar su sapiencia y mejorar sus circunstancias de intervención en la sociedad, Mientras que la OCDE (2009), dice que hablar sobre la comprensión lectora es muy amplio, que tan solo escribir y leer, está debe almacenar otros elementos como la capacidad que los seres humanos tienen para codificar y recodificar textos para hacer unas nuevas significaciones entre palabras. Al respecto, Salas (2012), encierra el contexto donde surgen los textos para el progreso de las destrezas de comprensión y razonamiento que acceden a decodificar los textos para conseguir tener un panorama de interpretación, nombrados sentidos de este modo surgen los saberes con respecto a lo leído.

Pérez (2014), esboza que la enseñanza se basa en el entendimiento de textos, que al desarrollarse como una labor humana se transforma en comprensión lectora, esto sirve como vía para obtener un sentido al objeto textual de acuerdo al avance en los procesos de codificación (proceso de convertir un tipo de información en otra, sin perder nada de información en esta transformación) y decodificación (habilidad para transformar las palabras escritas en expresiones orales.) de textos, así los escolares logran catalogar la información textual desde lo científico, deductivo, narrativo entre otros según las funciones lingüísticas.

Lograr una buena lectura significa alcanzar una serie de fases complejas, porque escribir también conlleva una metodología compleja de conquistar, que usa distintos instrumentos para expresar desiguales ideas. Para Díaz (2019), desde este enfoque, la lectura conjetura un entendimiento compartido que suscita el



pensamiento crítico y se aumenta a partir de las interacciones que se instauran entre distintos sujetos en relación a un texto en el que los aportes de cada uno son significativos, también se halla sentido y significación a lo que se asimila existiendo mayor habilidad para enlazar las ideas con su vivencia diaria y con la realidad social y cultural en la que se mueve.

2.2.1.2 Lectura inicial

Los estudios de Ferreiro (1988) concernientes a la lectura ponen en evidencia que desde temprana edad los infantes son capaces de prever el significado de un texto a partir de sus saberes previos, a partir de la imagen que asiste a la escritura, a partir de las peculiaridades del portador del texto. Igualmente, Ferreiro (1998), indica que las iniciales interpretaciones de textos son totalmente dependientes de dos condiciones una externa, que se relaciona con el entorno, y otra interna, que tiene que ver con la idea de las palabras de lo que está escrito. Esta idea infantil es a lo que se puede denominar lectura inicial.

El autor Cassany (1990) sobre la lectura inicial, dice que se debe de entender como los métodos que son concretados por aspectos como la ocurrencia de lo significativo, las fuentes de reconocimiento del lenguaje por parte del infante, la escolarización y la orientación de la enseñanza. Aunque indica que el lenguaje surge en el infante desde una relación natural con el ambiente y tiene su cimiento en las relaciones sociales que instaura desde su nacimiento; lo cual, sitúa sus fuentes en el hogar y con ello se podrían entender las relaciones familiares, la cultura, los valores educativos y la intencionalidad de la comunicación en el desarrollo de los niveles de lectura y producción inicial del lenguaje.



El autor también indica la necesidad de orientar a los infantes, desde la gramática los saberes como un conjunto de reglas que permitan la articulación correcta de las ideas, entrelazando palabras y frases para lograr un primer discurso escrito con sentido y se aproxime al estándar de la sociedad. Desde este enfoque, se hace muy valiosa la consolidación de aprendizajes significativos sobre lo correcto o incorrecto de acuerdo con el código sintáctico del lenguaje donde se sitúa la acción educativa.

De allí que un nuevo enfoque para la enseñanza del lenguaje en etapas iniciales esté situado en las funciones, en el cual se permita la comprensión de la lengua como herramienta útil para el desarrollo de las funciones humanas. El autor indica que la lengua en lo nocional – funcional, responde a la necesidad de que el lenguaje se convierta en la base del aprendizaje general; y ello pasa por el tránsito de una gramática abstracta a una concreta de tal modo que el niño encuentre en el lenguaje un despertar frente a las múltiples funciones comunicativas que conlleva el día a día.

Con relación al proceso y en relación con el objeto de estudio de esta investigación, Cassany (1990) señala que tanto éste como el contenido resultan dos oportunidades de enfoque de la enseñanza de este proceso de adquisición del lenguaje en la etapa inicial de la escolaridad. En lo que respecta al proceso, el autor se basa en la dinámica de la escuela tradicional y su labor compleja de orientar el proceso de decodificación del lenguaje, el cual por sus relaciones abstractas, arbitrarias y convencionales hacen que se deba construir una consciencia lingüística que en muchos casos cuesta, tanto para el niño como para



los maestros; además porque ello implica el tejer unos elementos sintácticos preestablecidos, con una estructura fonética compleja y por supuesto la carga semántica. En relación con el proceso, el autor utiliza por primera vez el concepto de competencia para referirse a la calidad en el uso del lenguaje y las secuencias implicadas en ello.

Desde lo anterior, las relaciones de lectura inicial y enfoque de enseñanza, se hace posible comprender que existen diversas formas de construir procesos eficientes de lectura en los niños; que la lectura y la escritura se desarrollan como un proceso amalgamado y que es tarea del maestro, desde su comprensión de la caracterización de sus estudiantes, apropiar y hacer híbridos significativos de enfoques que aborden la gramática, la función comunicativa, el proceso y el contenido.

Para Bravo (2003), la lectura inicial se da a partir de la apreciación y discriminación visual de las letras y palabras. En efecto, demanda de un adelanto suficiente para segregar entre los signos ortográficos y retener en la memoria las discrepancias. Esta percepción visual corriente en que reúne el sonido de las palabras y el reconocimiento de las claves ortográficas que depuran la pronunciación y proporcionan el camino al significado.

2.2.1.3 Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA)

Es una iniciativa del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN) para diseñar un camino categorizando los aprendizajes desde primero de primaria hasta grado 11. Se clasifican en las siguientes áreas: transición, Matemática,



ciencias sociales, lenguaje y ciencias naturales. La intencionalidad es dar una trazabilidad al aprendizaje desde lo denominado conceptos estructurantes los cuales se definen como: “Entendidos como un conjunto coherente de conocimientos y habilidades con potencial para organizar los procesos necesarios en el logro de nuevos aprendizajes, y que, por ende, permiten profundas transformaciones en el desarrollo de las personas.” (Universidad de Antioquia y el Ministerio de Educación Nacional, 2016, p.5). Esencialmente un derecho primordial de aprendizaje tiene tres componentes: un enunciado, las evidencias que deben dar cuenta de la conducta manifiesta del estudiante y un ejemplo de aplicación.

Para el desarrollo de la presente investigación se tiene en cuenta el documento de referencia de los DBA en lenguaje correspondientes al grado primero los cuales se encuentra en (Universidad de Antioquia y el Ministerio de Educación Nacional, 2016, p.8 –11).

2.2.2 Estrategias para desarrollar la competencia lectora

Las estrategias para la comprensión de textos desde el enfoque participativo según Solé (1998), son aquellas actividades que permiten conducir al escolar tener acercamiento a los significados mediante metodologías determinadas. Equivalente a lo expresado por Valles (1993), el cual señala a un acumulado de actividades sistemáticas para llegar a una meta de aprendizaje. Las estrategias para la comprensión de textos Solé (1998), las expresa en términos de momentos,



un antes, durante y un después, atribuidas a un enfoque constructivista ya que en cada proceso el sujeto va construyendo y reconstruyendo significados.

En este trabajo se plantea una estrategia lúdico-didáctica para fortalecer la competencia lectora en los estudiantes de grado primero.

2.2.2.1 Estrategias didácticas

La didáctica se emplea en este trabajo de indagación, con el propósito de alcanzar que los docentes fortalezcan sus prácticas de enseñanzas, implementando nuevos instrumentales que funden aprendizajes propios en los escolares de la institución educativa. La enseñanza que el maestro ofrezca debe ser transformadora, lúdica, creativa, con la esencia de que los escolares sientan el aprendizaje, no como una obligación sino como una oportunidad de perfeccionar su proyecto de vida, fundamentalmente fortalecer su lectura y escritura.

(Bohórquez & Yustres, 2017).

Para Díaz (1999), las estrategias didácticas se pueden definir como la necesidad de abordar el aprendizaje del discurso escrito y las implicaciones que ha tenido dentro de la configuración de modelos de enseñanza situados y significativos. Que el autor lo denomina como “Estrategias docentes para un aprendizaje significativo” y su interpretación desde la teoría constructivista; y que se define como uno de los procedimientos que buscan transformar el aprendizaje significativo y sus implicaciones en las unidades asociadas con la apropiación y la comprensión del lenguaje.



La intención de la propuesta de Díaz (1999) es definir los pasos para la consecución de estrategias efectivas para la comprensión y composición de textos y la asociación de procedimientos para que el lenguaje cobre significación en funciones como la solución de problemas, la elaboración de conceptos y la socialización. Desde esta perspectiva, la autora señala como estrategias didácticas significativas válidas desde el contexto de los modelos de enseñanza aprendizaje constructivistas de gran valor; el planteamiento de objetivos, la elaboración de resúmenes, la construcción de organizadores gráficos, las ilustraciones, el juego de analogías, el uso condicionado y creativo de las preguntas, las redes semánticas, sumadas a todas aquellas actividades que impliquen el uso de estructuras textuales que vayan de lo simple a lo complejo y que generen un uso cada vez más influyente del lenguaje, para la comprensión (lectura, escucha) como para la producción (escritura, habla).

Esta autora también esboza una clasificación de las estrategias de enseñanza según el proceso cognitivo elicitado; relacionado con la transferencia de la información y que versa sobre la necesidad de identificar los procesos cognitivos en los que inciden las estrategias y asociarlos con distintos tipos de estrategias de enseñanza propios de cada nivel y calibrados de acuerdo con el nivel de desempeño identificado en los infantes.

Una primera clasificación aborda estrategias para activar (o generar) conocimientos previos y para establecer expectativas adecuadas en los estudiantes; la segunda se compone de estrategias para orientar la atención de los estudiantes; seguida de estrategias para organizar la información que se ha de



aprender; y finalmente, estrategias para promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información que se ha de aprender. La siguiente figura presenta una orientación general al respecto de la dinámica de estas estrategias:

Proceso cognitivo en el que incide la estrategia	Tipos de estrategia de enseñanza
Activación de conocimientos previos	Objetivos o propósitos Preinterrogantes
Generación de expectativas apropiadas	Actividad generadora de información previa
Orientar y mantener la atención	Preguntas insertadas Ilustraciones Pistas o claves tipográficas o discursivas
Promover una organización más adecuada de la información que se ha de aprender (mejorar las conexiones internas)	Mapas conceptuales Redes Semánticas Resúmenes
Para potenciar el enlace entre conocimientos previos y la información que se ha de aprender (mejorar las conexiones externas)	Organizadores previos Analogías

Figura 6. Estrategias de enseñanza.
Fuente: Díaz (1999)

De tal manera que las estrategias de aprendizaje se convierten en ciclos significativos de formación, de los cuales se deriva la acción pedagógica y las actividades de aprendizaje. Desde la perspectiva de la autora, la selección del tipo de estrategias resulta fundamental para el éxito de la acción educativa del lenguaje; pues responde a la referencia de la construcción de unidades didácticas que facilitan el acceso a los estudiantes y la verificación del progreso por parte de los maestros.



2.2.2.2 Estrategias lúdicas

Según Hernández (2019), las estrategias lúdicas proporcionan la enseñanza a los infantes desde la educación preescolar, e igual se hace necesario esclarecer que existe una diferencia entre lúdica y juego y aunque semánticamente los términos las asumen como sinónimos, es oportuno especificar que todo juego es lúdico pero no toda la lúdica es juego; esto significa que la lúdica no se reduce o termina en los juegos sino que trasciende más allá a través de una connotación general, por ejemplo oír música, recopilar cosas, contar chistes no son juegos, aunque en el fondo se relacionen con la emotividad del ser humano.

Para el presente trabajo se tomará, lo lúdico o la lúdica como una dimensión del desarrollo humano, tan significativo como la cognoscitiva y la comunicativa, convirtiéndose en un factor concluyente para enriquecer dicho adelanto, lo cual en términos de relación envuelven que a mayores expresiones de satisfacción y expresión lúdica se pueden instituir mejores opciones de bienestar y salud integral y en consecuencia contextos que bloqueen o limiten la expresión lúdica corresponden personas con carencias significativas en el desarrollo humano, tanto así como si se reprime o bloquea la sexualidad y el conocimiento. (Hernández, 2019).

2.2.3 Estilos de aprendizaje de los estudiantes

2.2.3.1 Estilos Cognitivos de Aprendizaje

Para Herrera (2014), los Estilos Cognitivos (EC) se orientaron primeramente hacia el descubrimiento de la relación entre los rasgos de la personalidad en la apreciación y su acomodación con el entorno. Debido a distintas investigaciones



sobre este tema, se hizo una amplia indagación acerca de este constructo, por lo cual algunos autores han realizado una clasificación de estos según sus particularidades específicos.

En primer lugar, los autores Witkin & Goodenough (1991) efectuaron una clasificación de los EC, donde se tuvieron en cuenta tres factores fundamentales: en primer lugar, el tipo de dimensión al que hacen referencia, dentro de esta categoría se encuentran las definiciones que contemplan a los EC, como variables que direccionan el funcionamiento particular en sus aspectos cognitivos y no cognitivos. En segundo lugar, se refiere a los aspectos con los que están implicados estos. Dentro de esta categoría, se congregan aquellas definiciones que retoman los EC, como una variable que integra los aspectos cuantitativos y cualitativos de la cognición. En tercer lugar, es la que hace referencia a la información que arrojan dichos EC y dentro de esta categoría, se aglomeran aquellas definiciones que integran el funcionamiento individual en general.

Otra categorización envuelve una concepción de mayor actualidad, es la de Buela & Sierra (1997) quienes denominaron los EC desde dos perspectivas. La primera, llamada corriente extensiva y la segunda, nombrada corriente intensiva. La primera se caracteriza por desarrollar modelos explicativos globales del EC integrando factores cognitivos y teorías de la personalidad, con un enfoque psicodinámico. La segunda, se refiere a los EC, desde el interés del cognitivismo, considera el funcionamiento cognitivo relacionado con procesamiento de la información y estrategias de resolución de problemas.



2.2.2.1 Modelos VAK y VARK

La necesidad de que el proceso de apropiación del lenguaje establezca elementos de mediación que trasciendan hacia lo significativo, al respecto, resulta valioso para esta revisión la comprensión de los estilos de aprendizaje de los infantes, entendiéndolo que ello obedece a la necesidad de analizar la multiplicidad y las variaciones de enfoque en el aprendizaje y la forma en que ello condiciona la capacidad de aprender y la afinidad de los elementos didácticos a la hora de orientar procesos de aprendizaje de la lectura en los niños. Desde la literatura educativa se han identificado formas y estilos diversos de aprender que se pueden establecer en todas las edades y niveles formativos, que, si bien no son excluyentes, si representan una oportunidad para que el maestro defina un enfoque de enseñanza ajustado a las características de sus estudiantes.

Como eje de esta referencia, se tuvieron en cuenta dos modelos, el Modelo Visual, Auditivo o Kinestésico (VAK) y el Modelo Visual, Auditivo, Lectura o Kinestésico (VARK), analizados dentro del contexto del lenguaje por Escarcena & Puma (2017) y que valida la presencia en los grupos de estudiantes de por lo menos cuatro diferentes estilos de aprendizaje relacionales con el comportamiento de aprendizaje y las oportunidades de construcción significativa eficiente. Este modelo define una serie de canales de aprehensión desde lo visual, auditivo, la lectura y la kinestesia; definiendo que se trata de una estructura en la que uno de los estilos se impone en cada persona por condiciones normalmente naturales e innatas, pero también por la conducta de formación que ha recibido el niño incluso desde el hogar. (Escarcena & Puma, 2017).



Los autores presentan un despliegue de acciones que parten de diversos principios con relación a la adquisición del lenguaje en los niños de etapa escolar. Inicialmente se refieren a la naturaleza visual auditiva del niño en la escuela, toda vez que el inicio de la etapa escolar suele estar lejano a la decodificación del lenguaje; hecho que ha llevado a considerarse que la “R” no podría validarse como estilo en el proceso inicial. Del mismo modo, los autores señalan la enorme importancia de analizar la conducta de aprendizaje kinestésico, muy propio de los niños que inician la etapa escolar y que encuentran en el juego un elemento fundamental para adaptarse a las realidades de enseñanza y aprendizaje. (Escarcena y Puma, 2017).

El estudio de referencia señala la importancia de realizar análisis de los estilos de aprendizaje a los infantes que se encuentran en la etapa inicial de apropiación de la lectura basados entonces en los Modelos VAK y VARK. Para ello, se han diseñado instrumentos de medición estándar como el diseñado para este proceso investigativo y que permite la comprensión de tendencias de estilo de aprendizaje y facilita la toma de decisiones con relación a medios, mediaciones y herramientas didácticas desde las cuales orientar el proceso de lectura inicial, lo cual tiene dos grandes implicaciones; la primera, el entender que no hay elementos de enseñanza global dentro del aula para orientar la lectura inicial; y la segunda, que el aprendizaje del lenguaje y sus ritmos, dependen en gran parte de la inclusión de estrategias integradoras para los estilos de aprendizaje determinados.

Por otra parte, los autores llaman la atención sobre una tendencia de estilos de aprendizaje, la cual se ha profundizado con la era digital, relacionada con la



combinación e hibridación de estilos. El acceso masivo a información audiovisual ha hecho por ejemplo que proliferen algunos estilos que deben marcarse en las tendencias combinadas y debe igual abordarse de manera específica dentro del ejercicio pedagógico y didáctico del aula. Ello implica desde la perspectiva general del enfoque del Modelo VAK, que el aula deba ser vista como un laboratorio sobre lo inesperado; y que estos resultados deban ser llevados de la etapa inicial a otras en las que se mida el progreso y la trayectoria de los estilos en cada curso y con cada cierre de ciclo educativo de la lectura inicial. (Escarcena y Puma, 2017).

En este trabajo se desarrollan tres categorías, la competencia lectora como un elemento clave para la formación de los estudiantes, pues mediante ella se accede al conocimiento de todas las áreas, permite la incorporación del sujeto al contexto actual y representa el acceso a la cultura. Para lograr esto, se necesitan estrategias para fortalecer la competencia lectora, una de las más importantes son las estrategias didácticas y las lúdicas. Y para que cada estudiante logre sacar su máximo potencial de aprendizaje se incluyen los estilos de aprendizaje de cada estudiante, y como cada individuo aprende de manera distinta, se tienen en cuenta los Estilos Cognitivos (EC) y los modelos VAK y VARK, que indican de forma puntual, como cada estudiante aprende mejor.

2.4 Marco Pedagógico

En este punto es importante destacar el aprendizaje dialógico y el trabajo colaborativo, ya que la Institución Educativa Santa Fe, las utiliza como su modelo pedagógico de base, dentro de su proyecto educativo denominado Comunidad de Aprendizaje.



2.4.1 Aprendizaje dialógico

Según Aubert, Flecha, García, Flecha & Racionero (2008), el aprendizaje dialógico se fundamenta en el concepto de que las interacciones entre los seres humanos a través del diálogo forman el elemento clave que hace viable que sea permisible que se cause el aprendizaje. Según la perspectiva del aprendizaje dialógico, los individuos aprenden gracias a las múltiples interacciones que tienen lugar no sólo entre el estudiantado y los docentes en el contexto del aula, sino entre éstos y el resto de sujetos que participan de algún modo, ya sean personal no docente o miembro de grupos interactivos que realizan tertulias o comisiones mixtas. Por otro lado, el contexto de estas interacciones no es exclusivamente el centro, sino las familias, los amigos, los comercios, las instituciones deportivas, etc.

El aprendizaje dialógico, según Aubert (2010), se sustenta en siete principios básicos: 1) Diálogo igualitario, se refiere a la igualdad en circunstancias. Para los promotores de esta metodología educativa un diálogo es igualitario cuando se estiman las contribuciones de cada colaborador en función de los argumentos expuestos por cada cual y no por el que exhibe más poder o intenta obtenerlo. 2) Inteligencia cultural, aquí se traspone la idea tradicional de inteligencia académica a un concepto de la inteligencia con un base cultural, entendida como el conjunto de saberes, habilidades y conocimientos propios. 3) Transformaciones, está sostiene que a través de la educación es posible transformar el entorno social en el que vivimos. 4) Dimensión instrumental, establecen un principio fundamental de las comunidades de aprendizaje, entendiendo que dichos principios están



configurados por aquellos instrumentos fundamentales que constituyen la base para acceder al resto de aprendizajes, siendo un requisito indispensable para poder acceder a una educación de calidad. 5) Creación de sentidos, supone dar una determinada orientación vital a nuestra existencia, luchar por nuestros sueños y perseguir proyectos. Uno de los valores que más se intenta potenciar en el aprendizaje dialógico es el sentido familiar, motivo por el cual se busca la máxima implicación, participación y consenso en un proyecto educativo de carácter global. 6) Solidaridad, este es un valor profundo que debe trabajarse de forma decidida en todas las acciones educativas, integrando a todos los alumnos y alumnas, independientemente de cuáles sean sus diferencias culturales, socio económicas, de sexo, raza, origen, nacionalidad o de cualquier otro tipo; y 7) Igualdad de diferencias, tipo de aprendizaje basado en el diálogo niega que la diversidad sea un obstáculo para el aprendizaje, sino que en realidad supone una gran oportunidad para sumar habilidades y formas de entender la vida y así aprender más.

2.4.2 Trabajo colaborativo

El trabajo colaborativo según Zea (2011), es un procedimiento que potencia las relaciones e interacciones entre sujetos y donde el producto de la interacción se observa en el aprendizaje individual y colectivo; donde muestra que el propósito de este tipo de contextos es el fortalecimiento de las destrezas y competencias desde el trabajar juntos entre pares y mediante esa relación es donde se da espacios de cavilación, observación, construcción de conocimiento



social y resolución de problemas que serán de beneficio para todo el colectivo, siendo mayormente favorecidos los escolares, al haber cambios en la praxis.

2.4.3 Modelo pedagógico de la Institución Educativa Santa Fe

La Institución Educativa Santa Fe tiene como política de calidad, la responsabilidad de brindar un servicio educativo de excelencia, con prácticas de mejoramiento continuo y un alto nivel académico, con especial hincapié en la gestión empresarial, arquitectónica y humanística, donde se procura certificar la producción de los proyectos de vida de los escolares, igualmente de poseer cobertura con calidad, inclusión, diversidad y participación en todos los procesos formativos.

Esta Institución educativa cuenta con el proyecto de Comunidad de Aprendizaje, el cual se enmarca dentro de la transformación social, bajo la base del aprendizaje dialógico y el trabajo colaborativo, implementadas a través de las actuaciones educativas de éxito.

Este proyecto de comunidad de aprendizaje, implica a todos los individuos que forman directa o indirectamente en el aprendizaje y el desarrollo de los escolares, donde se incluyen a los docentes, los acudientes o familiares, los amigos, los vecinos de la comunidad o del barrio, los miembros de las asociaciones y las diferentes organizaciones vecinales y locales, personas voluntarias, entre otros.

La misión de la institución es la de formar escolares para que elaboren y desarrollen su proyecto de vida con base en la convivencia armónica, los valores institucionales, los saberes, la cultura, las ciencias y las tecnologías; al garantizar



este proceso desde la educación inicial hasta la media técnica. Mientras que la visión de la institución es consolidarse como una Comunidad de Aprendizaje, al tener un buen reconocimiento, generando los proyectos de vida en su colectividad educativa; teniendo la capacidad de transformar de modo positivo el ámbito social, económico y político del país.

Para lograr todo lo anterior, la institución implementa también las actuaciones educativas de éxito, ya que en el mundo existen diversas realidades sociales y económicas, y se deben ofrecer un proyecto donde se pueda presentar actuaciones aplicables en cualquier contexto donde se garantice la mejora del rendimiento académico de los escolares. Las Actuaciones de Éxito presentan siete formas de desarrollarse, éstas son: 1) Grupos interactivos, 2) Tertulias dialógicas, 3) Biblioteca tutorizada, 4) Participación educativa de la comunidad, 5) Modelo dialógico de resolución de conflictos, 6) Formación pedagógica dialógica, y, 7) Formación de familiares.



Capítulo III: Marco metodológico

3.1 Enfoque epistemológico de la investigación

La presente investigación se desarrolla desde las perspectivas de la investigación cualitativa, definida por Erlandson (2014) como el intento de un investigador de poner orden a un conjunto de fenómenos de tal forma que tenga sentido y pueda comunicar este sentido a los demás. Dicho enfoque tiene como esencia la comprensión y análisis de fenómenos y los factores que inciden en su prevalencia. Dentro del contexto educativo, este enfoque epistemológico apunta a la consolidación de ejercicios investigativos que permitan una comprensión de las características de los problemas educativos en las diferentes áreas y estadios de la escuela, la pedagogía, la educabilidad y la enseñabilidad.

A partir de este enfoque, las decisiones a tomar durante el desarrollo del estudio pueden considerarse previamente, pueden ser planificadas y definidas por diferentes estructuras cualitativas tales como los grupos focales, la investigación acción o el estudio de caso; definido este último por Denny (2015), como un examen completo o intenso de una faceta, una cuestión o quizás los acontecimientos que tienen lugar en un marco geográfico a lo largo del tiempo.

3.2 Método de investigación

Una vez definido el enfoque cualitativo, se busca para la presente investigación una metodología sistemática que permita el estudio de fenómenos asociados con la aprehensión de habilidades para la lectura inicial de los niños. Para ello, se define el diseño de investigación – acción el cual según Hernández Sampieri (obra



actualizada por Hernández, Fernández y Baptista, 2016). La finalidad de la investigación-acción es comprender y resolver problemáticas específicas de una colectividad vinculadas a un ambiente (grupo, programa, organización o comunidad) Asimismo, se centra en aportar información que guíe la toma de decisiones para proyectos, procesos y reformas estructurales. Sandín (2003) señala que la investigación-acción pretende, esencialmente, propiciar el cambio social, transformar la realidad (social, educativa, económica, administrativa, etc.) y que las personas tomen conciencia de su papel en ese proceso de transformación.

Esta visión cualitativa con enfoque investigación - acción es fundamental para la comprensión de factores esenciales para fortalecer los procesos de lectura inicial en los estudiantes de primero de primaria de la I.E. Santa fe a través de estrategias didácticas.

3.3 Línea y grupo de investigación.

La línea de investigación institucional del presente trabajo es la evaluación, aprendizaje y docencia. Esta línea hace referencia al mejoramiento continuo y cualificación profesional, aspecto necesario para estar actualizado y afrontar los desafíos que en el quehacer pedagógico cotidianamente se presentan.

Igualmente, este trabajo se encuentra dentro del grupo La Razón Pedagógica, el cual congrega distintos beneficios condensados en la concepción y evolución del conocimiento mediante propuestas investigativas de catedráticos y alumnos fundamentados sobre los ejes del quehacer pedagógico que se ocupa de los procesos de enseñanza y aprendizajes, basados en el campo disciplinar de la pedagogía.



3.4 Descripción de la selección de las unidades de estudio - informantes claves

Para la presente investigación se desarrolla en la Institución Educativa Santa Fe, que se encuentra ubicada en el barrio Santa fe de la comuna 8 del Distrito Especial de Santiago de Cali, cuyo estrato socio económico de la comunidad educativa es 3 mayoritariamente, con otro pequeño porcentaje de estratos 2 y 1. La cual presenta una población de 116 estudiantes, que cursan el grado primero en la Institución Educativa Santa Fe, quienes se encuentran en edades entre los 6 y 7 años.

La muestra que se toma para desarrollar el proyecto son 31 estudiantes, de la población de 116, donde 13 de ellos son niñas y 18 son niños.

Es un muestreo por conveniencia no probabilístico por las siguientes características:

*Se toma 31 estudiantes de los 116 estudiantes de grado primero existentes en la IEO Santa fe, los cuales corresponden al grupo 1-1.

*La investigadora resulta ser directora del grupo 1-1 objeto de estudio.

*Los acudientes aceptaron voluntariamente mediante consentimiento escrito que sus hijos participaran de las actividades propuestas por la investigadora para el desarrollo del presente proyecto investigativo. (Ver Anexo A)

La IA es una estrategia de investigación que busca justamente ayudar a grupos de personas a desarrollar sus capacidades para identificar sus problemas y oportunidades y encontrar soluciones propias para mejorar su realidad, (Zapata y Rondán, 2016).



3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos trabajo de campo

Según Arias (2016), las técnicas son los recursos o instrucciones determinados de los que se vale el investigador para aproximarse a los hechos, acceder a su conocimiento y conseguir apoderarse de la información, estos se establecen como el conjunto de mecanismos, medios o recursos encaminados a recolectar, conservar, analizar y transmitir los datos de los fenómenos sobre los cuales se investiga. Las técnicas utilizadas en este trabajo para recolectar información, son la observación participante, encuesta y la revisión documental.

3.5.1 Observación Participante

Campos y Martínez, (2012) la definen como una herramienta que apoya procesos de investigación cualitativa que permite al investigador tener un acercamiento personalizado al fenómeno estudiado. El objetivo es permitir al investigador observar una persona o grupo asumiendo un rol particular a una distancia del o de los participantes.

Como primera forma de contacto o de relación con la realidad o con los sujetos que van hacer estudiados. En esta recolección de información se utilizó la observación participante, en la que el investigador está inmerso en la comunidad o grupos que desea investigar. Esta técnica llevó a cabo sus estudios en el medio natural, es decir, en el lugar donde se encuentra la persona observada, en este caso la Institución Educativa Santa Fe.



En estos casos el investigador participante tiene una experiencia directa sobre el mundo social donde se desarrolla la participación comunitaria. Para esta observación se utilizó una ficha de observación aplicada (2 semanas) al inicio del año lectivo 2022, con la cual se buscó recoger información asociada con el aprestamiento de los estudiantes del grupo 1-1 en las dimensiones cognitiva, corporal y ético – social, para establecer las condiciones con que ingresaban los estudiantes al grado primero. En la observación participante la investigadora llega a ser el principal instrumento de indagación, porque ella comparte la condición de los sujetos que observa. Se tiene en cuenta otro instrumento empleado como lo fue las evidencias fotográficas, ya que durante la investigación se llevarán registros de acontecimientos y vivencia que surgirán en diferentes momentos que comprenderán el contexto de estudio. Fidas (2015, p. 69). “Un instrumento de recolección de datos en cualquier recurso, dispositivo o formato (en papel o digital), que se utiliza para obtener, registrar o almacenar información”. Este instrumento se puede observar en el anexo D

3.5.2 Revisión Documental

Esta técnica se apoya en la metodología de investigación documental de Finol y Nava (2015), con el propósito de apoyar lo registrado mediante la observación en fuentes bibliográficas y documentales. Esta técnica permite el ordenamiento de categoría, conceptos y elementos de interés que permiten teorizar acerca de la problemática en general y sistematizar la experiencia, al recoger de fuentes documentales primarias y secundarias, las diversas teorías, corrientes y modalidades que le sustenta y analizar los documentos que muestran los



fenómenos en estudios. Se realizó una revisión exhaustiva de la literatura en relación a las categorías del objeto de estudio, (arqueología bibliográfica y hemerográfica). Siendo una meta de esta investigación la estrecha relación entre la teoría y la práctica, se analizó la bibliografía sobre los factores esenciales para fortalecer los procesos de lectura inicial en los estudiantes de primero de primaria de la Institución Educativa Santa Fe a través de juegos didácticos.

3.5.3 Instrumentos de medición

Para el proceso de recolección relacionado con la identificación de los estilos de aprendizaje, se utiliza como instrumento de recolección de los datos, una encuesta cerrada implementando el modelo VARK, que según los autores Gonzáles, Alonso, & Rangel (2012), proporciona una cuantificación de predilecciones de los escolares en cada una de los cuatro modos sensoriales (visual, auditivo, lector/escritor y kinestésico).

Este instrumento según Gonzales (2012) permite la valoración de un modo cualitativo de los estilos de aprendizaje desarrollado en los estudiantes y se centra en cuatro formas o categorías sensoriales que en combinación logran dar cuenta del estilo de aprendizaje desarrollado en los estudiantes, evaluando desde sus representaciones imaginarias y la forma a las cuales tienden el desarrollo de la comprensión lectora, abriendo paso a los procesos sistemáticos de recolección de información. Anexo B.

3.6 Fases de la investigación

Según Rodríguez, Gil & García (1999), para desarrollar un trabajo desde la investigación cualitativa, se realizan cuatro fases fundamentales, donde en cada



una de éstas el investigador tendrá que ir tomando opciones y decisiones entre las diversas alternativas que se van presentando. En la siguiente tabla se describen las fases de este trabajo.

Tabla 2. Fases de la investigación e instrumentos utilizados

Fases de la investigación	¿Quién controla y toma decisiones?	¿Quién emprende las actividades?	¿Quién se beneficia de los resultados?	Instrumento utilizado
Primera fase Identificación del problema	Maestra investigadora	Maestra investigadora	Estudiantes, docentes y comunidad educativa en general	Ficha de observación para caracterización
Segunda fase Establecimiento de la prioridades y metas de investigación	Maestra investigadora	Maestra investigadora	Estudiantes, docentes y comunidad educativa en general	Material bibliográfico
Tercera fase Elección de las opciones, diseño de la investigación, planificación de actividades e identificación de soluciones potenciales	Maestra investigadora	Maestra investigadora	Estudiantes, docentes y comunidad educativa en general	Certificado de permiso de los acudientes
Cuarta fase: Adopción de medidas y ejecución de actividades. Seguimiento de actividades Evaluación	Maestra investigadora Docente Maestra investigadora	Maestra investigadora Estudiantes Maestra investigadora	Estudiantes, docentes y comunidad educativa en general Estudiantes Estudiantes, docentes y comunidad educativa en general	Encuesta Modelo VARK Observación Encuesta Modelo VARK

Fuente: Elaboración propia (2022)



Según Cohen y Mansión (1990), cuando la Investigación-Acción se aplica a nivel escolar, puede ser un procedimiento práctico para elaborar diagnósticos determinados en torno a dificultades concretos, ya que puede activar las relaciones de comunicación, proporcionar la implementación e implantación de innovaciones, ajustar los intercambios entre profesores y especialistas, suscitar el desarrollo de estrategias de aprendizaje, procedimientos de evaluación, motivación, disciplina y gestión del aula.

3.7 Técnicas e instrumentos para la interpretación de la información

En primer lugar, se llevará a cabo el despliegue de análisis propio de la aplicación de cada uno de los dispositivos de recolección de información. Con ello se busca revivir el momento e involucrarse con la realidad previamente experimentada con una visión de conjunto, procurando reflexionar sobre lo vivido y dejando de lado las ideas preconcebidas o prejuicios para estructurar una idea general del contenido.

También se usa el procesamiento estadístico, con tablas de resultados de la recolección de información y se hacen graficas con porcentajes para dar una interpretación al objeto de investigación.



Capítulo IV: Análisis de resultados

4.1 Análisis por áreas del desarrollo de estudiantes

En un primer momento para determinar las fortalezas y debilidades de los estudiantes se hace uso del instrumento Ficha de Observación para caracterización de estudiantes el cual permite hacer un análisis por área cognitiva del grupo de estudiantes en términos generales, este se encuentra referenciado en el Anexo D. Para llenar el registro se hizo uso de los diferentes espacios de clase y dinámicas planteadas en ellas, por ejemplo, se realizó una actividad para dibujar el cuerpo, ahí se contaron cuantos estudiantes lo logran y cuantos no también, quien lo pudo lograr en forma parcial; así se obtiene la información de las respuestas de si, no y a veces.

4.1.1 Área bio-psicomotriz

Tabla 3. Frecuencias de aparición del área bio-psicomotriz

	área bio-psicomotriz							ITEM Evaluado
	Grado 1-1				Conclusiones			
	SI	NO	AV	Total	%SI	%NO	%AV	
1	3	18	9	30	10%	60%	30%	Choca con los objetos a su alrededor.
2	14	10	7	31	45%	32%	23%	Dibuja su esquema corporal.
3	3	18	9	30	10%	60%	30%	Se cae frecuentemente.
4	1	21	8	30	3%	70%	27%	Tienen dificultad para caminar y saltar.
5	14	6	10	30	47%	20%	33%	Usan correctamente los objetos de su entorno (lápiz, cuadernos...otros)
6	16	2	12	30	53%	7%	40%	Toman adecuadamente el lápiz (pinza)
7	11	12	6	29	38%	41%	21%	Se le dificulta el manejo del espacio gráfico.
8		30		30	0%	100%	0%	Carecen de movilidad en su cuerpo.
9	14	3	13	30	47%	10%	43%	Se sientan adecuadamente en su puesto.
10	18		12	30	60%	0%	40%	Reciben y lanzan de buena manera objetos.
11	22		8	30	73%	0%	27%	Patean correctamente el balón.



12	25		4	29	86%	0%	14%	Realizan movimientos indicados correctamente.
13	20		10	30	67%	0%	33%	Caminan en línea recta sosteniendo el equilibrio.

Fuente: Elaboración propia (2022).

De la tabla 3 se concluye que las mayores debilidades de los estudiantes se presentan en dibujar su esquema corporal (32%); problemas en el uso correcto de objetos de su entorno (20%); dificultades en el manejo del espacio gráfico (41%).

Estas dificultades se pueden entender, ya que los estudiantes se encuentran entre los cinco y siete años.

4.1.2 Área Cognitiva

Tabla 4. Frecuencias de aparición de la área Cognitiva

	Grado 1-1				Conclusiones			ITEM evaluado
	SI	NO	AV	Total	%SI	%NO	%AV	
1	16	5	8	29	55%	17%	28%	Comunican necesidades, emociones y vivencias de manera oral, escrita y gráfica.
2	5	22	3	30	17%	73%	10%	Cambian con rapidez de actividad.
3	15	7	8	30	50%	23%	27%	Se distraen fácilmente, pierden la atención en clase.
4	13	9	6	28	46%	32%	21%	Entienden y siguen instrucciones.
5	12	12	6	30	40%	40%	20%	Realizan las actividades solos (autónomamente)
6	30			30	100%	0%	0%	Tienen curiosidad por explorar.
7	12	12	6	30	40%	40%	20%	Requieren apoyo para iniciar actividades hasta terminarlas.
8	6	23	1	30	20%	77%	3%	Presentan dificultad en la pronunciación.
9	1	29		30	3%	97%	0%	Tartamudean.
10	6	23	1	30	20%	77%	3%	Tienen vocabulario reducido.
11		30		30	0%	100%	0%	Presentan alteración física que le impida comunicarse.
12	9	18	3	30	30%	60%	10%	Se acercan mucho para leer y escribir.
13	11	5	13	29	38%	17%	45%	Invierten los números y letras cuando escriben.
14				0				Identifican algunos fonemas.
15				0				Necesitan repetición para adquirir un nuevo conocimiento.
16	6	23	1	30	20%	77%	3%	Presentan dificultad para comunicarse con los demás.
17			30	30	0%	0%	100%	Reconocen diferentes figuras y siluetas.
18	18	5	7	30	60%	17%	23%	Cuentan secuencialmente.



19				0				Tienen dificultad para comprender y solucionar situaciones problemáticas.
20	8	12	10	30	27%	40%	33%	Escriben su nombre.
21				0				Transcriben textos cortos
22			30	30	0%	0%	100%	Reconoce las nociones espaciales.

Fuente: Elaboración propia (2022).

De la tabla 4 se concluye que las principales debilidades de los niños en el área cognitiva son: se distraen fácilmente, pierden la atención en clase (50%); entender y seguir instrucciones (32%); realizar las actividades (autónomamente) (40%); invierten los números y letras cuando escriben (38%). Es importante tener en cuenta estos aspectos al momento de desarrollo de la actividad de intervención porque al solucionarlo se verá reflejado un avance en los infantes.

4.1.3 Área del desarrollo socio - afectivo

Tabla 5. Frecuencias de aparición área del desarrollo socio - afectivo

	Grado 1-1				Conclusiones			ITEM Evaluado
	SI	NO	AV	Total	%SI	%NO	%AV	
1	6	18	6	30	20%	60%	20%	Pelean constantemente.
2	7	21	1	29	24%	72%	3%	Se les dificulta relacionarse con otros niños.
3	3	26	1	30	10%	87%	3%	Tiene conductas como morder, chuparse el dedo o pataletas.
4	5	22	3	30	17%	73%	10%	Muestran patrón repetitivo de conducta rebelde o desobediente.
5	5	22	3	30	17%	73%	10%	Se les dificulta acatar llamado de atención.
6	6	22	3	31	19%	71%	10%	Necesitan mucho apoyo de maestros y compañeros.
7	30			30	100%	0%	0%	Comparten con sus compañeros los juguetes, juegos o lonchera.
8	4	26		30	13%	87%	0%	Se aíslan en diversas actividades.
9	5	25		30	17%	83%	0%	Tiende a aprovecharse de sus compañeros.
10		30		30	0%	100%	0%	Manifiestan rechazo a situaciones nuevas o diferentes.

Fuente: Elaboración propia (2022).



De la tabla 5 se aprecia que la principal dificultad de los estudiantes se centra en relacionarse con otros niños (24%); pelean constantemente (20%); necesitan mucho apoyo de compañeros y maestra (19%).

4.2. Encuesta a Docentes

Este instrumento tiene por objetivo identificar las situaciones pedagógicas más usadas por los docentes en el aula este registro se encuentra en el anexo C

Tabla 6. Encuesta a los docentes

		Situación pedagógica								
Docente	Lee en voz alta jugando con las emociones del texto	Inventa finales alternativos para las historias	Describe a sus estudiantes lo que le gusta o no de una lectura	Hace preguntas relacionadas al tema previo a la lectura de un texto	Narra situaciones y acciones de su vida personal y cotidiana	Pide a los estudiantes que imaginen personajes y lugares de la historia	Realiza mapas conceptuales u otro tipo de ilustración sobre los textos	Selecciona textos de acuerdo con los gustos de los estudiantes	Menciona la importancia que tiene el texto para la vida de los estudiantes	Cierra haciendo conclusiones y retroalimentación del contenido del texto.
1	Con mucha frecuencia	Con mucha frecuencia	Con frecuencia	Con mucha frecuencia	Siempre	Siempre	Siempre	Siempre	Siempre	Siempre
2	Con frecuencia	Siempre	Siempre	Siempre	Con mucha frecuencia	Siempre	Con mucha frecuencia	Con mucha frecuencia	Siempre	Siempre
3	Siempre	Siempre	Siempre	Siempre	Siempre	Siempre	Con mucha frecuencia	Con mucha frecuencia	Con frecuencia	Con mucha frecuencia
4	Siempre	Con mucha frecuencia	Con mucha frecuencia	Siempre	Siempre	Con frecuencia	Siempre	Siempre	Siempre	Con mucha frecuencia

Fuente: Elaboración propia (2022).

De la tabla 6 se concluye que en todos los aspectos relacionados alrededor de la situación pedagógica los docentes aceptan las propuestas referenciadas debido a que no se presenta en ninguna respuesta de nunca. Con la información de la tabla 6 se construye la siguiente grafica de las frecuencias de aparición de las respuestas.

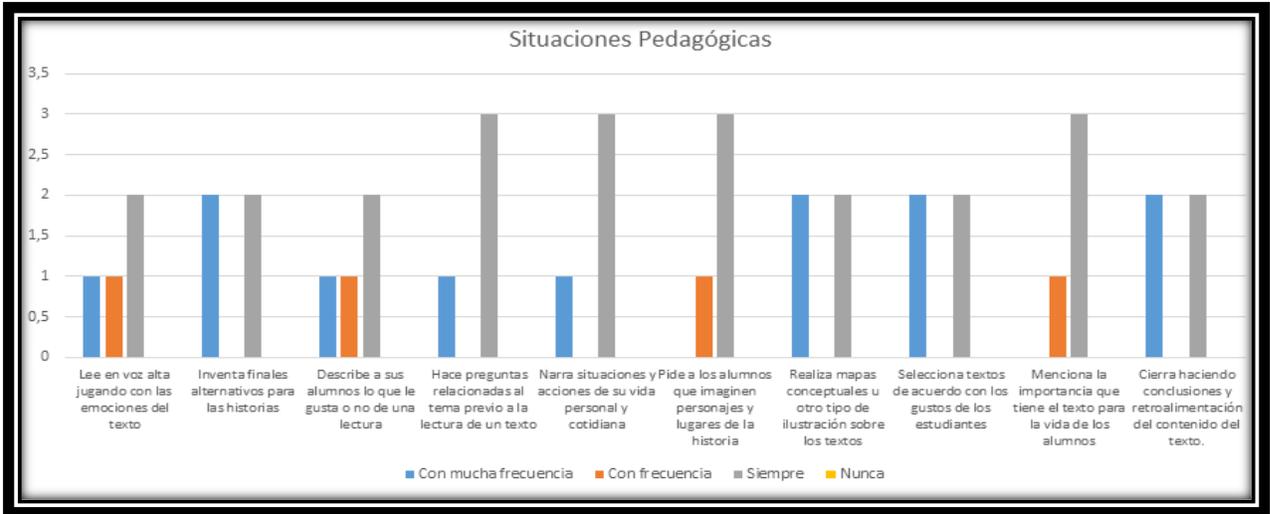


Figura 7. Frecuencias de situaciones pedagógicas.

Fuente: Elaboración propia (2022).

En la figura 7 se observa que el ítem de la lectura en voz alta jugando con las emociones del texto que se lee, se presenta la mayor respuesta en el ítem de siempre, para dos profesores, se observa un caso que expresa con mucha frecuencia y otro docente expresa con frecuencia; en la pregunta describe a sus estudiantes lo que le gusta o no de una lectura, se aprecia que se presentan dos respuestas (con mucha frecuencia y siempre). En el ítem de hacer preguntas relacionadas al tema previo a la lectura de un texto, se puede observar que dos profesores lo realizan con la mucha frecuencia. Igualmente, se puede observar el caso de docentes que lo realizan con frecuencia de siempre. Para el ítem de narrar situaciones y acciones de su vida personal y cotidiana la mayor parte de la población de profesores contestan siempre. Para el punto de pedir a los estudiantes que imaginen personajes y lugares de la historia los profesores en su mayoría aprecia que siempre lo hacen de igual forma pasa con la realización de mapas conceptuales u otro tipo de ilustración sobre los textos, la selección de



textos de acuerdo con los gustos de los estudiantes y la mención de la importancia que tiene el texto para la vida de los estudiantes; por último el cierre de la clase haciendo conclusiones y retroalimentación del contenido del texto se presenta con mucha frecuencia y siempre.

En conclusión, se aprecia una oportunidad de mejoramiento mediante la presente investigación para que los docentes que en su gran mayoría expresan que siempre tienen en cuenta los puntos anteriores se movilicen a punto con mucha frecuencia, esto trae como consecuencia la mejora de las prácticas pedagógicas y por tanto se refleja en mejores formas para facilitar el aprendizaje de los infantes.

Tabla 7. Elementos estratégicos

Elemento estratégico											
Doce nte	Plantea miento de objetivos	Elabora ción de resúme nes	Construc ción de organiza dores gráficos	Ilustraci ones	Juegos y retos de analogías	Lectura creativa	Juegos de pregunta a respuesta	Construc ción de redes semánticas	Reconstr ucción del texto	Elabora ción de conclusi ones	Tertulia literaria
1	Indispens able	Indispen sable	Indispens able	Indispen sable	Indispen sable	Indispen sable	Indispen sable	Indispen sable	Indispensa ble	Indispen sable	Indispen sable
2	Indispens able	Indispen sable	Muy Importante	Indispen sable	Indispen sable	Indispen sable	Indispen sable	Indispen sable	Muy Importante	Indispen sable	Indispen sable
3	Indispens able	Indispen sable	Indispens able	Indispen sable	Indispen sable	Indispen sable	Indispen sable	Indispen sable	Indispensa ble	Indispen sable	Indispen sable
4	Indispens able	Indispen sable	Indispens able	Indispen sable	Indispen sable	Indispen sable	Indispen sable	Indispen sable	Indispensa ble	Indispen sable	Muy Importante

Fuente: Elaboración propia (2022).

De la tabla 7 se puede concluir que los docentes están de acuerdo que estos puntos presentados son Indispensables o muy importantes, por tanto, es necesario tenerlos en cuenta a la hora del diseño de la actividad de intervención.



4.3 Modelo VARK

Este instrumento se muestra en el anexo B se caracteriza por estar compuesto de preguntas que se numeran de la A hasta la J y cada pregunta tiene 4 opciones de respuesta numeradas 1,2,3,4 estas respuesta están vinculadas directamente con los estilos de aprendizaje de la siguiente forma para dar su significado: 1 corresponde al estilo Visual; 2 corresponde al estilo Auditivo; 3 corresponde al estilo de aprendizaje Kinestésico y 4 se relaciona directamente con la categoría de aprendizaje Lector-escritor. Así para procesar la información se construye la tabla 3 que se muestra a continuación.

Tabla 8. Respuesta de los estudiantes de la investigación al aplicar modelo VARK

Estudiante participante en la investigación	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
Estudiante 1	1	4	4	1	2	4	3	1	4	4
Estudiante 2	2	1	1	1	4	1	1	1	1	1
Estudiante 3	4	2	3	4	4	4	4	4	3	1
Estudiante 4	3	3	3	3	1	3	3	2	1	1
Estudiante 5	1	2	3	4	1	2	3	4	4	2
Estudiante 6	3	4	1	3	2	1	1	4	3	4
Estudiante 7	1	3	2	1	4	3	1	2	3	4
Estudiante 8	4	2	4	1	3	1	1	1	3	1
Estudiante 9	4	4	3	1	3	4	3	3	1	4
Estudiante 10	4	1	2	1	1	3	4	1	3	1
Estudiante 11	4	3	3	1	1	1	1	3	1	1
Estudiante 12	4	3	2	4	2	3	2	1	2	1
Estudiante 13	2	1	1	1	4	4	3	4	3	4
Estudiante 14	1	2	4	3	1	1	1	2	2	3
Estudiante 15	3	4	3	4	1	4	3	4	1	1
Estudiante 16	2	4	3	4	4	3	4	4	4	4
Estudiante 17	2	2	1	4	3	1	3	4	4	2
Estudiante 18	1	1	2	3	1	2	4	1	1	3



Estudiante 19	4	2	3	1	1	3	4	2	1	4
Estudiante 20	3	4	1	2	2	2	3	1	1	4
Estudiante 21	4	1	3	2	4	3	2	1	1	4

Fuente: Elaboración propia (2022).

En la aplicación del instrumento Modelo VARK se observa que el día de la toma de la muestra asisten 21 teniendo una inasistencia de 10 estudiantes (total curso 31 estudiantes). La tabla 3 presenta las respuestas seleccionadas por los estudiantes al instrumento Modelo VARK. Para dar una interpretación al fenómeno primero se hace un análisis grupal este consiste en hacer un conteo del número de veces que aparece cada estilo presente en los estudiantes.

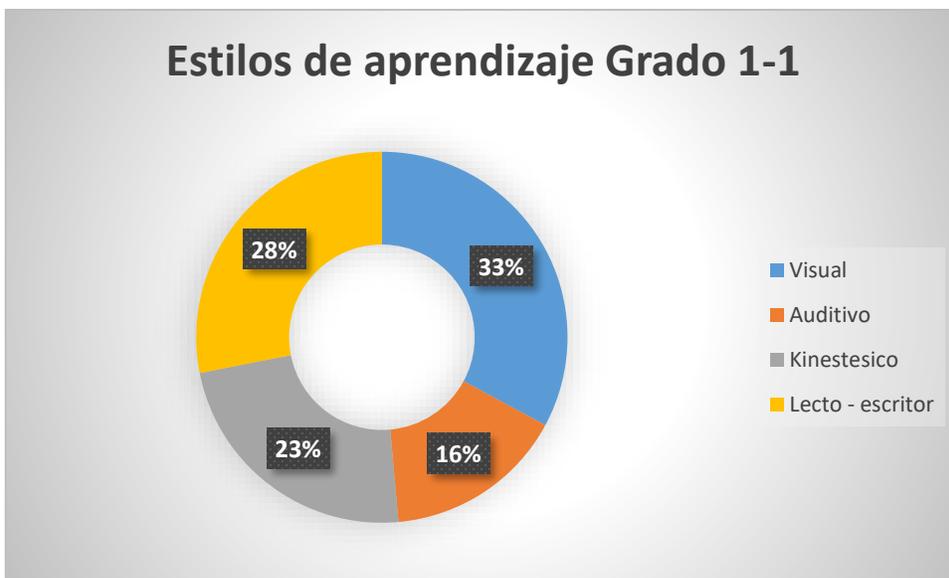


Figura 8. Estilos de aprendizaje grado 1-1.

Fuente: Elaboración propia (2022).

La figura 8 representa 21 estudiantes que respondieron 10 preguntas marcando respuestas numeradas del 1 hasta 4, esto significa que se produce una base de datos de 210 respuestas. Los resultados apuntan a que un 33% de respuestas



corresponden a un estilo Visual, un 16% al auditivo, un 23% al quinestésico y un 28% al lecto escritor. De este primer acercamiento se da cuenta que existen los 4 tipos de aprendizaje en la población, con características predominantes principalmente en el visual, seguido del lecto escritor, en tercer lugar, el kinestésico y por último el auditivo. Para realiza un mejor acercamiento al fenómeno se hace un segundo análisis, pero por estudiante realizando una representación porcentual presentada a continuación:

Tabla 9. Estilos de aprendizaje por tipología grado 1-1

Estudiante participante en la investigación	Visual	Auditivo	Kinestésico	Lecto - escritor
Estudiante 1	30%	10%	10%	50%
Estudiante 2	80%	10%	0%	10%
Estudiante 3	10%	10%	20%	60%
Estudiante 4	30%	10%	60%	0%
Estudiante 5	20%	30%	20%	30%
Estudiante 6	30%	10%	30%	30%
Estudiante 7	30%	20%	30%	20%
Estudiante 8	50%	10%	20%	20%
Estudiante 9	20%	0%	40%	40%
Estudiante 10	50%	10%	20%	20%
Estudiante 11	60%	0%	30%	10%
Estudiante 12	20%	40%	20%	20%
Estudiante 13	30%	10%	20%	40%
Estudiante 14	40%	30%	20%	10%
Estudiante 15	30%	0%	30%	40%
Estudiante 16	0%	10%	20%	70%
Estudiante 17	20%	30%	20%	30%
Estudiante 18	50%	20%	20%	10%
Estudiante 19	30%	20%	20%	30%
Estudiante 20	30%	30%	20%	20%
Estudiante 21	30%	20%	20%	30%

Fuente: Elaboración propia (2022).



De la tabla 9 se puede observar como característica principal que los valores más altos de la investigación se centran en el estilo visual, también se puede afirmar que hay una menor participación porcentual de los estilos auditivo, kinestésico y lecto escritor. Esta tabla se interpreta de la siguiente manera:

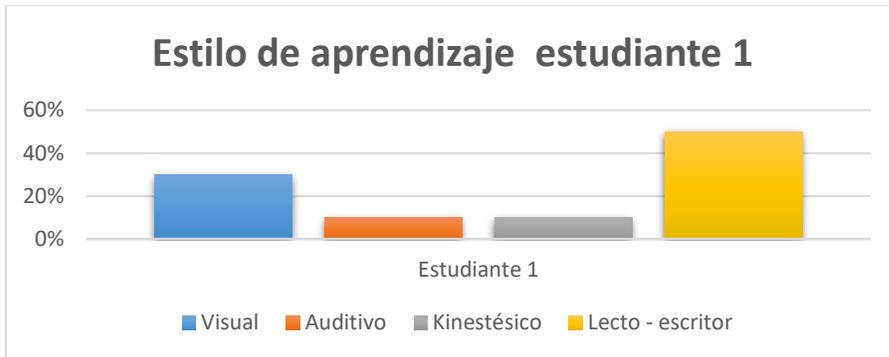


Figura 9. Estilos de aprendizaje estudiante 1

Fuente: Elaboración propia (2022).

En la figura 9, se observa que para el estudiante 1 un 30% de su aprendizaje es visual, en tanto un 10% auditivo, un 10% kinestésico y un 50% lecto escritor.

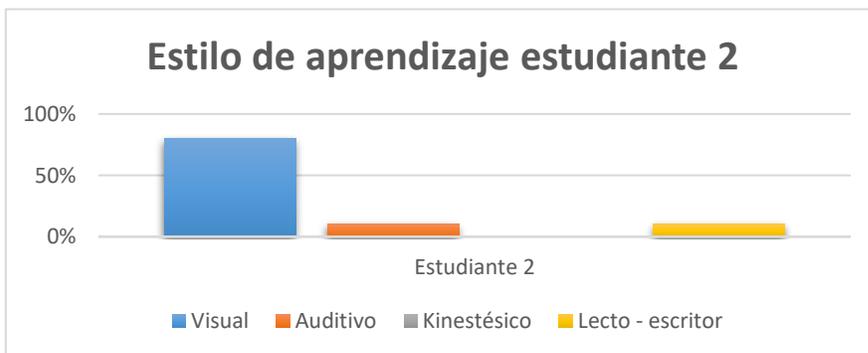


Figura 10. Estilos de aprendizaje estudiante 2

Fuente: Elaboración propia (2022).



En la figura 10, se presenta el caso del estudiante 2, donde se aprecia que el 80% de su proceso de aprendizaje es visual mientras que un 10% se manifiesta en lo auditivo; no posee características de aprendizaje kinestésico y manifiesta un 10% en el esquema lecto – escritor.

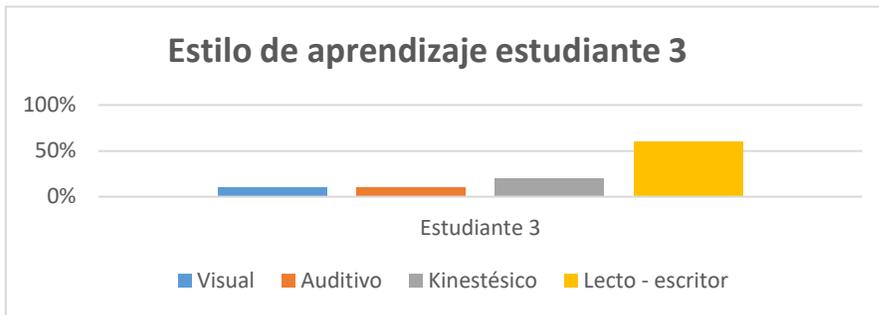


Figura 11. Estilos de aprendizaje estudiante 3

Fuente: Elaboración propia (2022).

En la figura 11, se observa el caso del estudiante 3, donde se puede ver que el 10% de su aprendizaje es visual; en tanto posee un 10% auditivo; 20% aprende de forma kinestésica y un 60% con la Lecto – escritora.

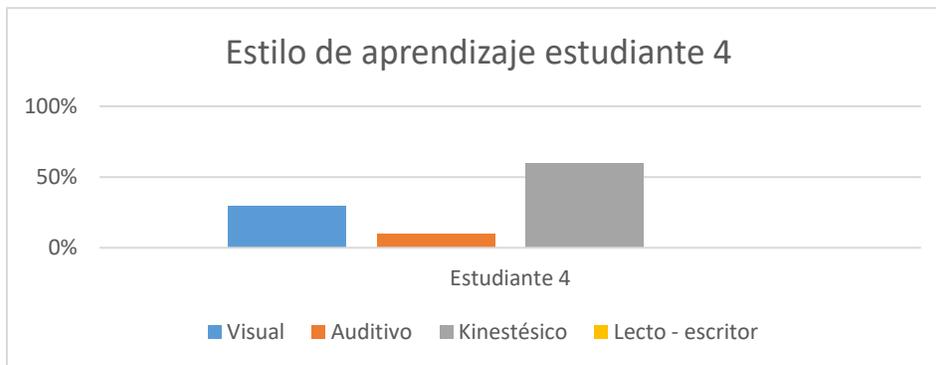


Figura 12. Estilos de aprendizaje estudiante 4

Fuente: Elaboración propia (2022).



En la figura 12, se observa que el estudiante 4, tiene una composición en su aprendizaje de un 30% de manera visual; un 10%, de forma auditiva 60%; pero no posee característica de aprender por medio de la lectura y escritura.

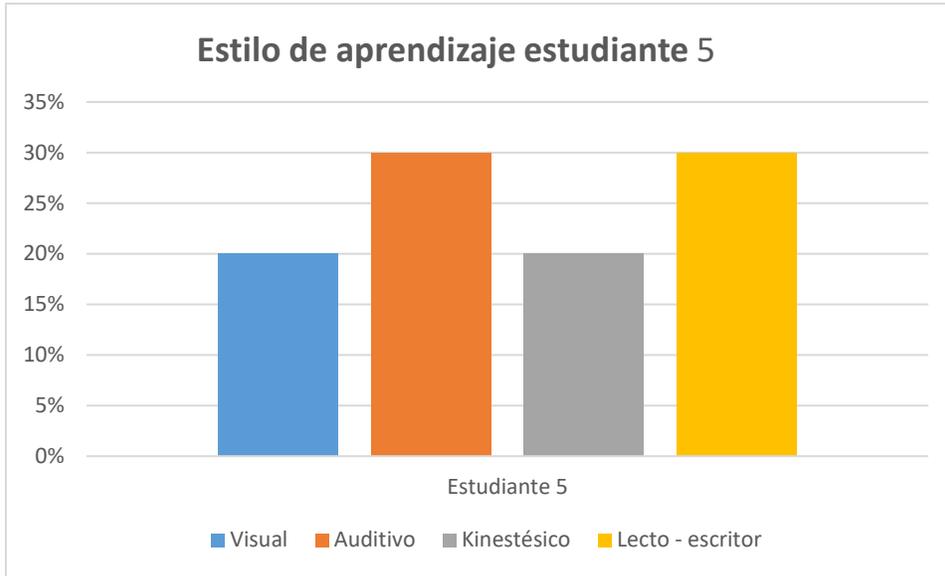


Figura 13. Estilos de aprendizaje estudiante 5

Fuente: Elaboración propia (2022).

En la figura 13, se puede ver que el estudiante 5, presenta que el 20% de su aprendizaje es visual, en tanto un 30% auditivo; un 20% kinestésico y un 30% de lectoescritura.

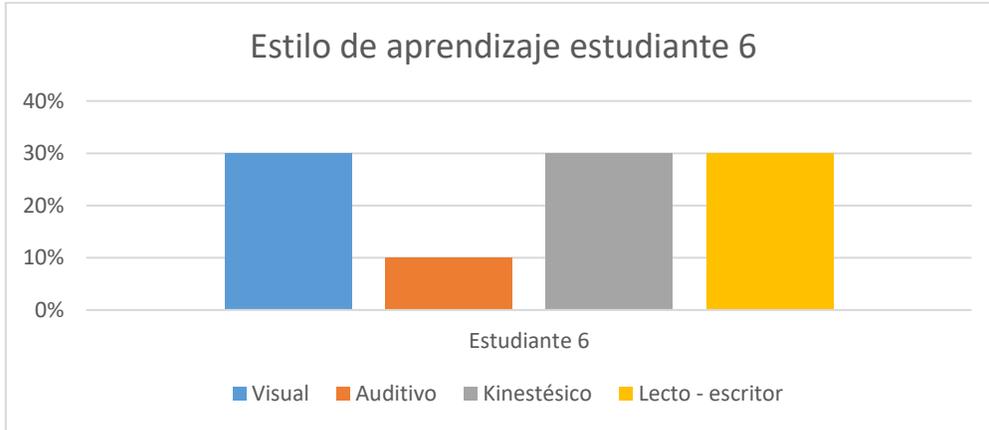


Figura 14. Estilos de aprendizaje estudiante 6

Fuente: Elaboración propia (2022).

En la figura 14, del estudiante 6 se aprecia que 30% de su proceso de aprendizaje es visual mientras que un 10% se manifiesta en lo auditivo; un 30% se centra en características de aprendizaje kinestésico y manifiesta un 30% en el esquema lecto – escritor.

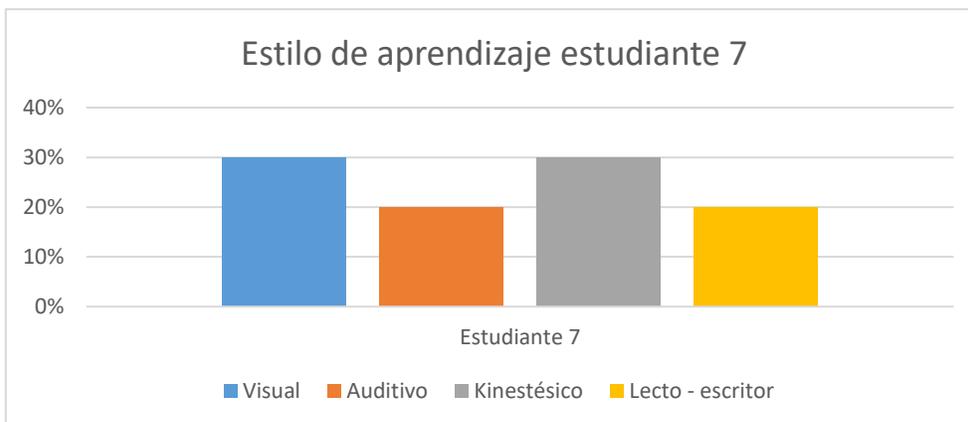


Figura 15. Estilos de aprendizaje estudiante 3

Fuente: Elaboración propia (2022).



En la figura 15, se encuentra el caso del estudiante 7, donde puede ver que el 30% de su proceso de aprendizaje es visual; en tanto posee un 20% auditivo; el 30% aprende de forma kinestésica y un 20% con la Lectoescritura.

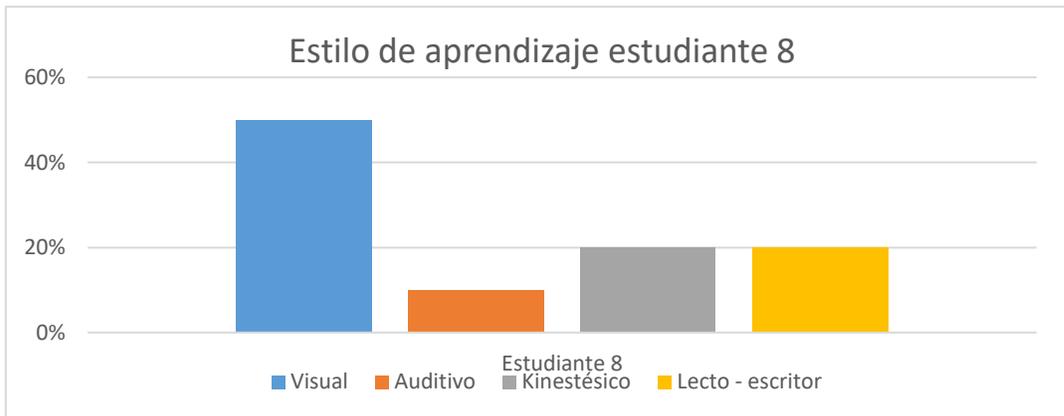


Figura 16. Estilos de aprendizaje estudiante 8

Fuente: Elaboración propia (2022).

En la figura 16, se observa que el estudiante 8, que el 50% de su aprendizaje es visual, en tanto un 10% auditivo; un 20% kinestésico y un 20% lectoescritura.

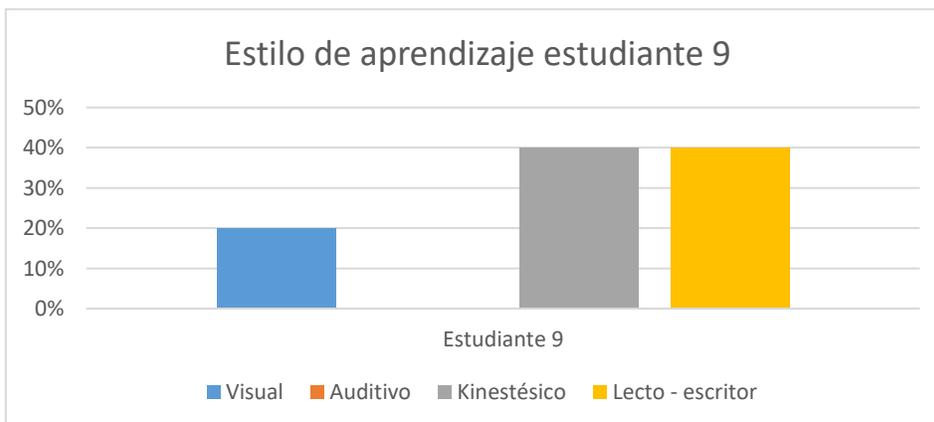


Figura 17. Estilos de aprendizaje estudiante 3

Fuente: Elaboración propia (2022).

En la figura 17, se puede ver que el estudiante 9, posee el 20% de su proceso de aprendizaje de modo visual, mientras que no tiene características de aprendizaje auditivo; un 40% son características de aprendizaje kinestésico y manifiesta un 40% en el esquema lectoescritor.

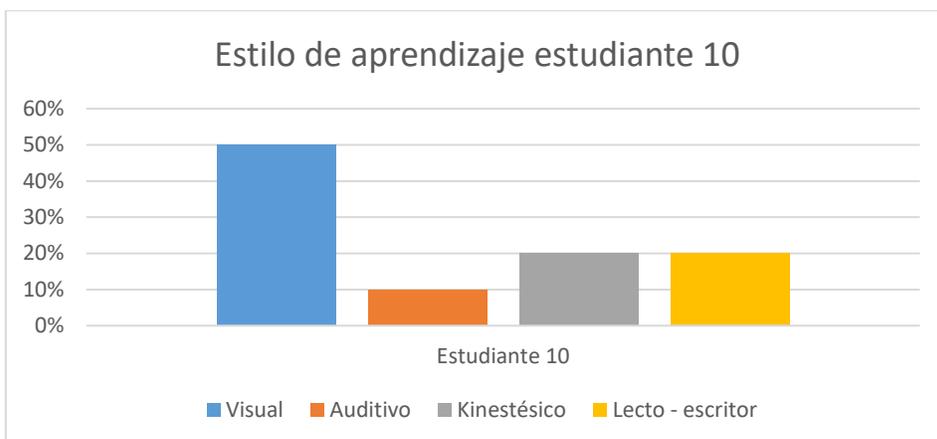


Figura 18. Estilos de aprendizaje estudiante 10

Fuente: Elaboración propia (2022).

En la figura 18, para el caso del estudiante 10 se encuentra que el 50% de su aprendizaje es visual; y además un 10% es auditivo; 20% aprende de forma kinestésica y un 20% con la lectoescritura.

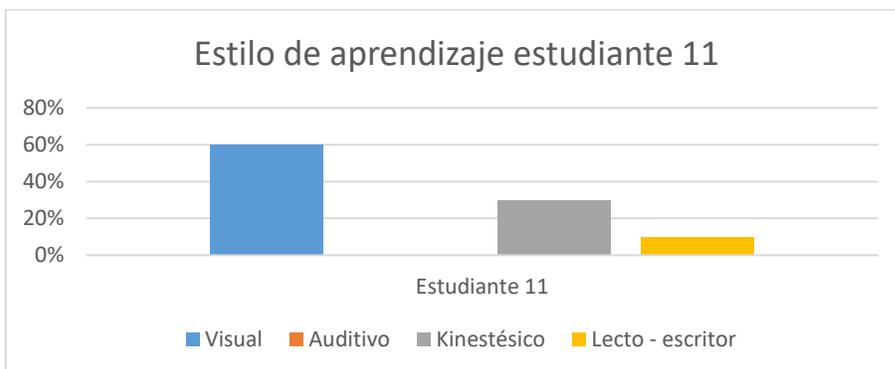


Figura 19. Estilos de aprendizaje estudiante 11

Fuente: Elaboración propia (2022).



En la figura 19, se observa que para el estudiante 11, el 60% de su aprendizaje es visual, en tanto no posee características de aprendizaje auditivo; y tiene un 30% kinestésico y un 10% lecto escritor.

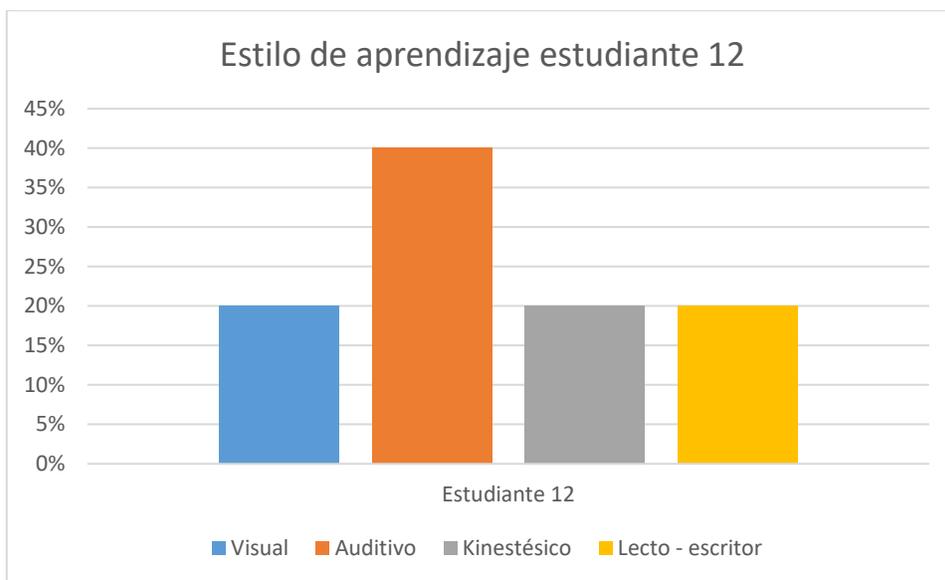


Figura 20. Estilos de aprendizaje estudiante 12

Fuente: Elaboración propia (2022).

En la figura 20, se aprecia que el estudiante 12, adquiere el 20% de su proceso de aprendizaje de manera visual, mientras que un 40% se manifiesta en lo auditivo; un 20% se centra en características de aprendizaje kinestésico y manifiesta un 20% en el esquema lectoescriptor.

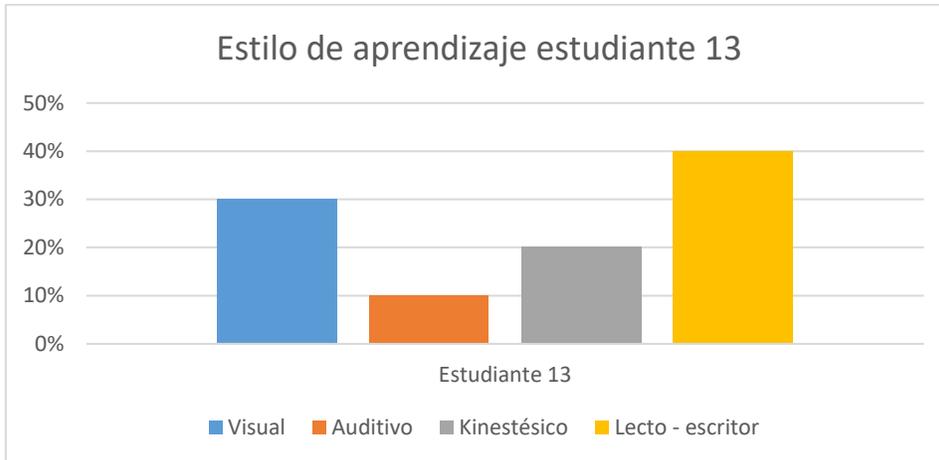


Figura 21. Estilos de aprendizaje estudiante 13

Fuente: Elaboración propia (2022).

En la figura 21, se observa que el estudiante 13, tiene un 30% de su aprendizaje de modo visual; mientras que un 10% es auditivo; 20% aprende de forma kinestésica y un 40% con aprendizaje por medio de la lectura y escritura.

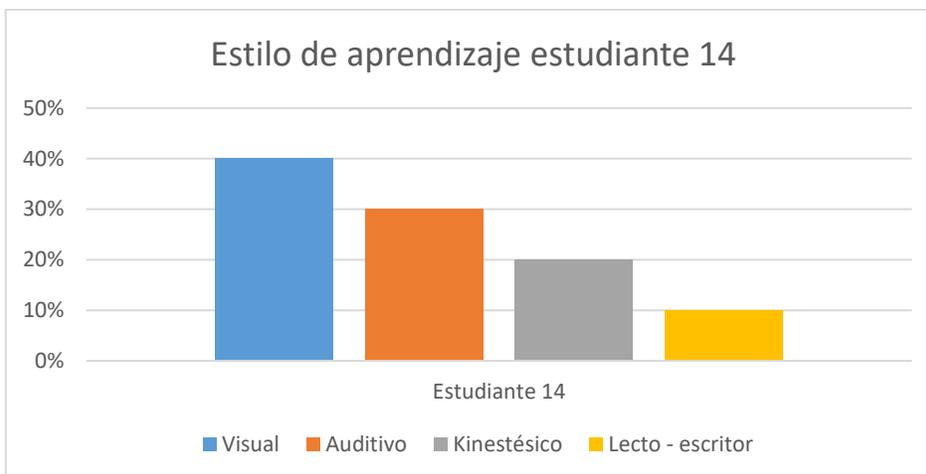


Figura 22. Estilos de aprendizaje estudiante 14

Fuente: Elaboración propia (2022).

En la figura 22, se mira que el estudiante 14, presenta un 40% de su aprendizaje de modo visual, en tanto un 30% es auditivo; un 20% kinestésico y un 10% lecto escritor.

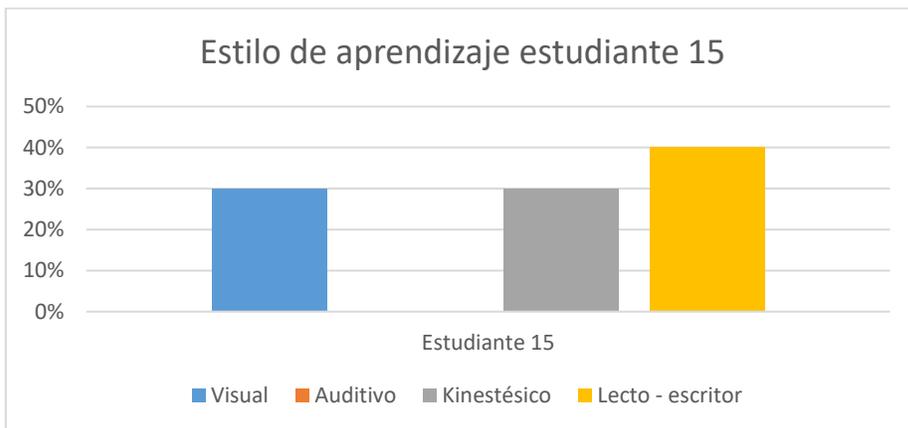


Figura 23. Estilos de aprendizaje estudiante 15

Fuente: Elaboración propia (2022).

En la figura 23, se observa que el estudiante 15, se caracteriza por tener un 30% de su aprendizaje de modo visual, en tanto no posee características de aprendizaje auditivo; y tiene un 30% kinestésico y un 40% lectoescritor.

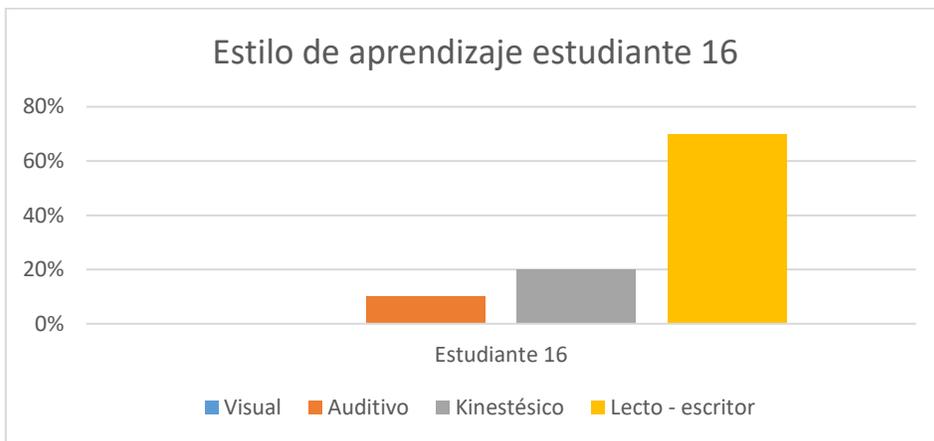


Figura 24. Estilos de aprendizaje estudiante 16

Fuente: Elaboración propia (2022).



En la figura 24, se puede ver el caso del estudiante 16, el cual no presenta características de aprendizaje visual; mientras que tiene un 10% auditivo; 20% aprende de forma kinestésica y un 70% con aprendizaje por medio de la lectoescritura.

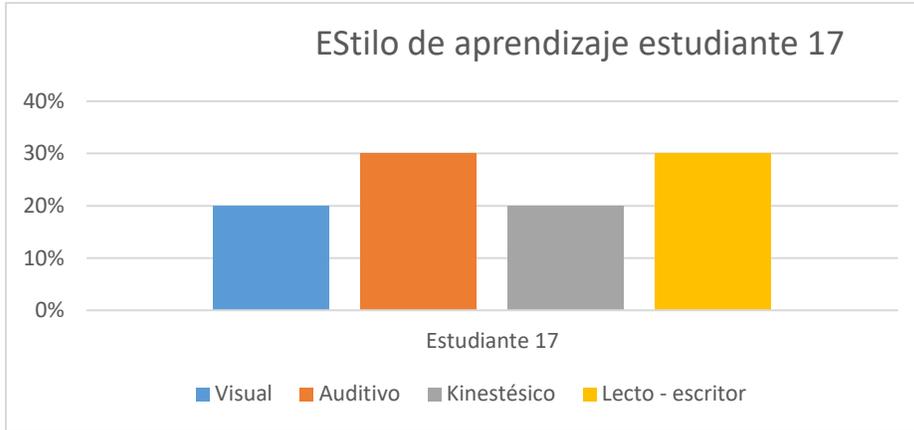


Figura 25. Estilos de aprendizaje estudiante 17

Fuente: Elaboración propia (2022).

En la figura 25, se observa que el estudiante 17, presenta un 20% de su proceso de aprendizaje de modo visual, mientras que un 30% se manifiesta en lo auditivo; un 20% pertenece a la característica de aprendizaje kinestésico y manifiesta un 30% en el esquema lectoescritor.

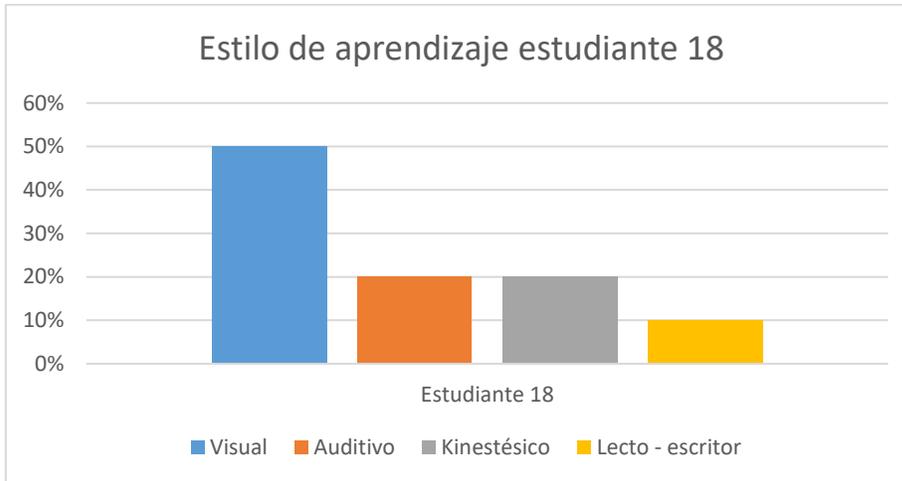


Figura 26. Estilos de aprendizaje estudiante 18

Fuente: Elaboración propia (2022).

En la figura 26, se tiene que el estudiante 18, tiene una composición en su aprendizaje de un 50% de manera visual; un 20% de forma auditiva 20% de manera kinestésica y un 10% de característica de aprendizaje por medio de la lectoescritura.

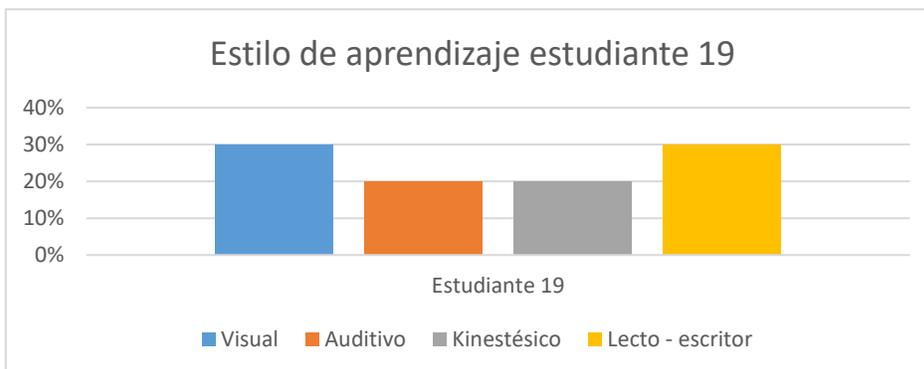


Figura 27. Estilos de aprendizaje estudiante 19

Fuente: Elaboración propia (2022).

En la figura 27, se observa que el estudiante 19, posee un 30% de su aprendizaje de modo visual, en tanto un 20% es auditivo; un 20% kinestésico y un 30% lectoescritor.

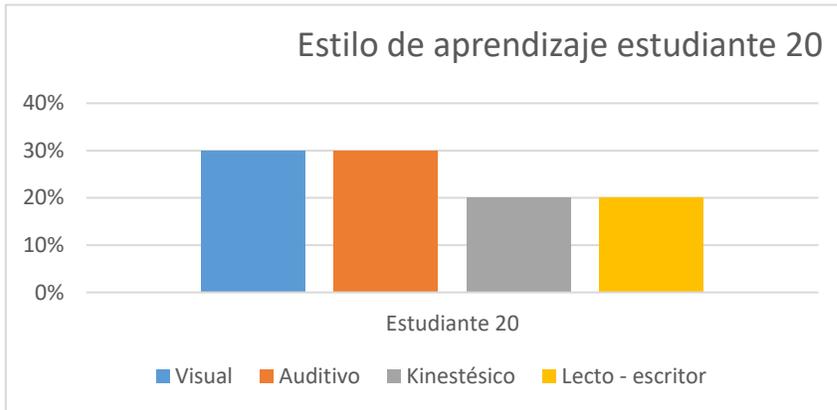


Figura 28. Estilos de aprendizaje estudiante 20

Fuente: Elaboración propia (2022).

En la figura 28, se observa que el estudiante 20, adquiere un 30% de su proceso de aprendizaje de manera visual, mientras que un 30% se manifiesta en lo auditivo; un 20% se centra en características de aprendizaje kinestésico y manifiesta un 20% en el esquema lectoescritor.

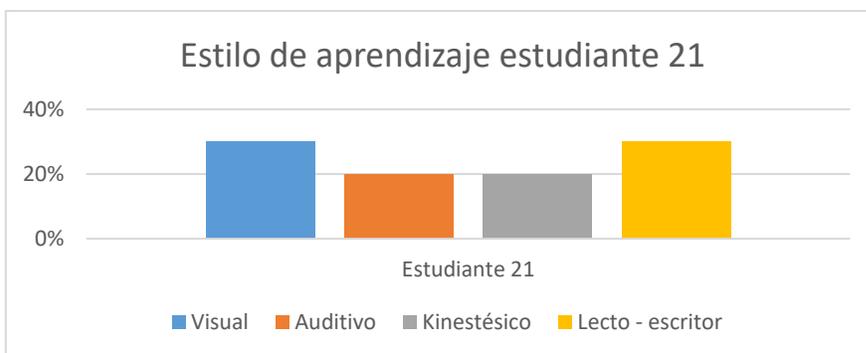


Figura 29. Estilos de aprendizaje estudiante 21

Fuente: Elaboración propia (2022).



En la figura 29, se aprecia el caso del estudiante 21, el cual presenta que un 30% de su aprendizaje es de manera visual; mientras que un 20% es auditivo; 20% aprende de forma kinestésica y un 30% con la lectoescritura.

Para hacer un análisis desde el punto de vista grupal y encontrar las formas representativas de aprendizaje desde las características comunes que comparten los estudiantes que permita caracterizar a un individuo medio de la población analizada se realiza el análisis de cada estilo de aprendizaje desde el diagrama de cajas.

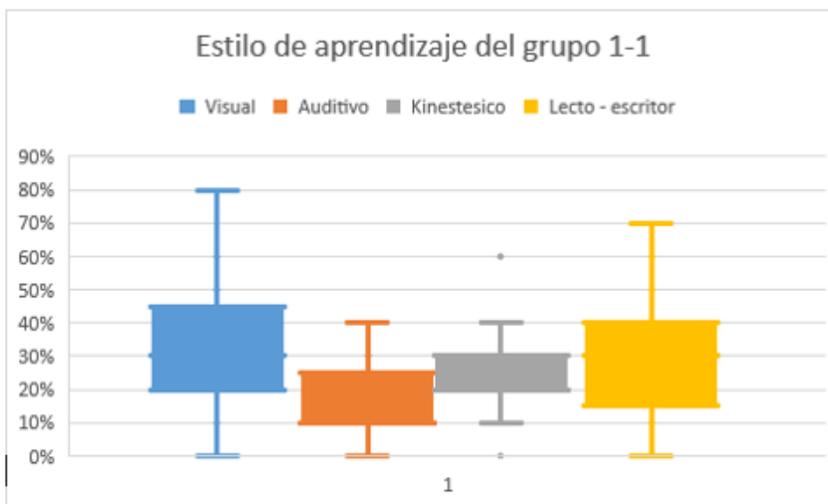


Figura 30. Diagrama de Caja por estilo de aprendizaje grado 1-1

Fuente: Elaboración propia (2022).

La figura 30, permite hacer un comparativo de los estilos de aprendizaje mostrando de una forma visual el comportamiento y comparación de la muestra. Se usan los cuartiles que son medidas de posición de los datos para identificar los valores atípicos o anormales que contienen las muestras. La conclusión que se



puede obtener usando los valores medianos o el segundo cuartil, desde donde se puede afirmar que hay una tendencia central por estudiante, donde se presenta un 30% de estilo visual, mientras que el estilo auditivo tiene un 15%, para caso del estilo kinestésico se aprecia un 25% y el estilo lectoescritor un 30% que da un total de 100% por individuo; por lo anterior se puede afirmar entonces que la docente esperaría que un estudiante regular del grado 1-1 presentará los valores antes mencionados; y además se puede considerar estos, como uno de los principales hallazgos de la investigación.

4.4 Propuesta pedagógica y didáctica: ¡Mirá, Vé! Lee mi cuento

4.4.1 Introducción.

La escuela es un espacio intercultural donde convergen estudiantes provenientes de diferentes regiones, con culturas, hábitos, formas de actuar, sentir y pensar diferentes, además que cada infante tiene aprendizajes diferentes, habilidades, intereses y necesidades diversas, por lo que se hace necesario implementar estrategias didácticas que respondan con la variedad que en el quehacer pedagógico se encuentra. Ya que como apunta Díaz (1999), estos son procedimientos o conjunto de pasos o destrezas, que el estudiante va adquiriendo y empleando de manera intencional como una herramienta flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y solicitudes académicas.

La propuesta didáctica que se presenta a continuación, se realiza para los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa Santa Fe, con el



propósito de mejorar las prácticas de enseñanza con relación al desarrollo de competencias comunicativas en la competencia lectora. Esta estrategia toma como referente para su elaboración el modelo propuesto por Feo (2010), quien afirma que las estrategias didácticas se definen como los procedimientos (métodos, técnicas, actividades) por los cuales el docente y los estudiantes, organizan las acciones de manera consciente para construir y lograr metas previstas e imprevistas en el proceso enseñanza y aprendizaje, adaptándose a las necesidades de los participantes de manera significativa (p.222).

Las estrategias lúdicas, se encuentran apoyadas con el trabajo colaborativo, ya que se constituyen en los mejores aliados cuando de crear ambientes de aprendizaje atractivos y motivantes se trata. Y más para los estudiantes del presente proyecto de investigación, ya que se encuentran en una etapa de desarrollo que los caracteriza por disfrutar de la exploración, el movimiento y el juego.

La propuesta contiene la planeación con actividades lúdicas organizadas en secuencia didáctica que permite ver el objetivo o propósito de la misma, el aporte a los estilos de aprendizaje encontrados en el grupo 1-1, la estrategia didáctica fundamentada por teóricos que avalan la actividad, herramientas o recursos didácticos, evidencias de aplicación, actividades de refuerzo involucrando herramientas interactivas y la evaluación de la planeación.



4.4.2 Justificación

La propuesta pedagógica ¡Mirá, vé! lee mi cuento, es interesante dado que posibilita un ambiente dinámico y participativo, involucrando actividades pertinentes a los intereses de los estudiantes; con un valor agregado, debido que la planeación tiene en cuenta los estilos de aprendizaje encontrados en la población objeto de estudio, logrando un efecto positivo en los estudiantes, pues se sienten incluidos en su proceso de formación, lo que les motiva a aprender y como consecuencia a mejorar su desempeño académico.

Para llegar a ello es necesario que los maestros conozcan sus estudiantes, entendiendo la diversidad que en el aula confluye, por lo cual, la metodología que se implemente no puede ser de forma global, sino buscar estrategias educativas inclusivas en las que todos los infantes puedan tener la oportunidad de aprender, y en este caso en particular, fortalecer procesos de lectura inicial. De igual forma es preciso que los docentes apropien debidamente el modelo pedagógico institucional de aprendizaje dialógico, que involucra actuaciones educativas con el propósito de que los estudiantes alcancen un mejor rendimiento escolar. Una de las actuaciones se denomina grupos interactivos, donde los miembros de la comunidad educativa como familia, amigos, sector empresarial, se vinculan al trabajo en aula por medio del trabajo colaborativo.

El trabajo colaborativo, como lo indica Zea (2011), es una modalidad de labor en la que un grupo de individuos colaboran para conseguir una meta común. Este sistema se basa en la filosofía de interacción y cooperación, y que se trata de ocuparse en unión con otros sujetos. La clave primordial del trabajo colaborativo



es que todos los colaboradores se reúnen de manera conjunta, dinámica y descentralizada para alcanzar un propósito común.

Los estudiantes objeto de estudio se encuentran en una edad en la que también gracias al juego mejoran sus habilidades sociales y formas de relacionarse con sus pares, haciéndoles empáticos, tolerantes y solidarios a las necesidades de quienes los rodean. Por tanto, el trabajo colaborativo es un complemento óptimo en el proceso de enseñanza aprendizaje. Dado que algunos estudiantes se sienten más abiertos y tranquilos a la hora de aprender algo nuevo cuando se encuentran rodeados de sus amigos y compañeros; y este es un ambiente que les representa confianza y camaradería. En el trabajo colaborativo se busca lograr una tarea en común, donde todos los integrantes del grupo contribuyen aportando desde sus presaberes, saberes, habilidades y destrezas que cada uno posee para alcanzar la meta trazada. Tal y como lo plantea Vygotsky (1974) en su teoría del aprendizaje colaborativo, la cual considera el diálogo, las interacciones positivas y la cooperación como bases imprescindibles de su quehacer; no obstante, es la implicación colaborativa de cada sujeto, la que garantiza el alcance de las metas de aprendizaje, y la realización individual y colectiva.

4.4.3 Objetivo general

Construir planeaciones didácticas de acuerdo con los estilos de aprendizaje de los estudiantes de grado primero.



4.4.4 Propuesta Pedagógica.

La propuesta que a continuación se presenta involucra la lúdica, el trabajo colaborativo y está dirigida a los estudiantes de acuerdo a los estilos de aprendizaje encontrados en el grupo 1-1 en el que como se observó anteriormente que el 30% son visuales, el 30% presenta un estilo lecto-escritor, 25% kinestésicos y 15% auditivos (ver figura 30) esto demuestra que es un grupo heterogéneo, las actividades planteadas buscan estimular los diferentes canales perceptivos visual, kinestésico, auditivo promoviendo la motivación e inclusión en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

4.4.4.1 Actividad 1: Yincana de lectura, palabras locas

Tabla 10 Planeación de la actividad 1

TEÓRICOS QUE AVALAN LA ACTIVIDAD				
Meneses (2017), en el desarrollo de competencias lectoras con el aprendizaje por medio de la experiencia vivencial y con la capacidad de dar solución a situaciones problema.				
Agencia de Calidad de la Educación (2013): “competencia lectora es entender, usar, analizar e involucrarse con textos escritos para conseguir los convenientes objetivos, desplegar los saberes y fortalezas particulares, y participar en la sociedad”.				
TIPO DE APRENDIZAJE	Visual : x	Auditivo: x	Kinestésico: x	Lecto- Escritor: x
¿Cómo se evidencia el aporte a los estilos de aprendizaje?	Visual: el estudiante debe hacer uso de su sentido de la visión para el desarrollo de las actividades on line y presenciales. Se hace lectura visual en las frases con imágenes.			
	Auditivo: incluye la escucha de mensajes con sonidos que componen las palabras. Se usa el karaoke.			
	Kinestésico: el niño activa su cuerpo mediante la yincana de vencer obstáculos, debe tener contacto físico con sus compañeros al hablar al oído y con el lápiz – cartulina se tiene contacto por medio de la escritura.			
	Lecto – Escritor: involucra la comprensión y escritura de palabras oraciones y discursos.			
OBJETIVO DBA				
5. Reconocer las temáticas presentes en los mensajes que escucha a partir de la diferenciación de los sonidos que componen las palabras.				



Evidencia de aprendizaje: Identificar el sonido presente en las palabras, oraciones y discursos que escucha para comprender el sentido de lo que oye.

ESTRATEGIA DIDÁCTICA: Trabajo colaborativo - lectura visual

SECUENCIA DIDÁCTICA (inicio – desarrollo – cierre).

DURACIÓN	ACTIVIDAD DEL ESTUDIANTE	ACTIVIDAD DEL DOCENTE	RECURSOS
Inicio.			
20 minutos	<p>Se realiza karaoke con la ronda infantil “La tienda del maestro Andrés”</p> <p>https://www.google.com/search?q=karaoke+ronda+la+tienda+del+maestro+andres&rlz=1C1VDKB_esCO994CO994&oq=karaoke+ronda+la+tienda+del+maestro+andres&aqs=chrome..69i57j33i160l3.13544j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8#fpstate=ive&vld=cid:555af3a5,vid:VCjqJpwUFog</p> <p>“En la tienda del maestro Andrés me compré una guitarra rin rin la guitarra, en la tienda del maestro Andrés me compré unas maracas chiqui chiqui chi las maracas... (trompeta, platillos, tambor)</p> <p>Los estudiantes realizan la representación corporal de los instrumentos mencionados en la ronda.</p> <p>Los estudiantes se disponen a recibir las indicaciones</p>	<p>Saludo.</p> <p>En compañía de los estudiantes se canta el karaoke proyectando la ronda infantil La tienda del maestro Andrés “En la tienda del maestro Andrés me compré una guitarra rin rin la guitarra, en la tienda del maestro Andrés me compré unas maracas chiqui chiqui chi las maracas... (trompeta, platillos, tambor)</p>	<p>Humanos</p> <p>Video been</p> <p>Computador</p> <p>Internet</p> <p>Amplificador de sonido.</p>



	para realizar la actividad propuesta.		
	Los estudiantes se forman en grupos de 4 alumnos.	<p>Explicación del objetivo de la actividad.</p> <ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes deberán escuchar con atención las orientaciones de la profesora para obtener su paquete de palabras y organizarlo. 	Humanos.
Desarrollo.			
40 minutos	<p>Organización de los grupos para sortear una serie de obstáculos: caminar sobre un muro manteniendo el equilibrio, correr en zigzag, trepar sobre una mesa, encestar un balón en el aro. Terminando la pista de obstáculos encontrarán un paquete con palabras desordenadas.</p> <p>Con el paquete de palabras en su poder cada subgrupo procederá a organizar las palabras donde los integrantes participarán aportando al grupo desde sus habilidades y saberes para la construcción de la oración, teniendo en cuenta el sentido lógico de la misma.</p>	<p>Observa el desarrollo de la actividad y brinda apoyo a los niños(as) que necesiten ayuda.</p>	<p>Paquete de palabras.</p> <p>Humanos.</p>

Cierre.

20 minutos	Cada subgrupo socializará la frase que le correspondió leyendo al resto del grupo, después dibujará la oración que formó en el cuaderno.	<p>La docente revisa los avances de los estudiantes.</p> <p>De acuerdo a la participación en la clase se valora: motivación, capacidad de trabajo en equipo, solución al objetivo planteado; todo esto se hace en el marco de desarrollo de la actividad y se realiza las valoraciones correspondientes en la planilla de calificaciones.</p>	Humanos.
------------	--	---	----------

HERRAMIENTAS O RECURSOS DIDÁCTICOS

	Buen	Es	un	Un	amigo
Un	Buen	Amigo	Es	Un	

domésticos		Los	Las	animales	Acompañan	A
Los	Animales	domésticos	Acompañan	Las		A

miel.		El	lame	la
El		lame	la	miel.

tiene	El	Melena.	
El		Tiene	Melena.

vida,	es		cuídala.	El
El		Es	vida,	cuídala.

saludables.		Las	Son
Las		Son	saludables.

come	Melisa		leche.	Con
Melisa	come		con	leche.

EVIDENCIAS DE APLICACIÓN



ACTIVIDAD DE REFUERZO:

Para reforzar los contenidos desarrollados en clase los estudiantes podrán practicar mediante la siguiente actividad interactiva que consiste en organizar las palabras dadas, arrastrando cada una de ellas hasta su posición correcta formando la oración con un sentido lógico. Mediante el siguiente link y con orientación de la familia el estudiante fortalecerá la habilidad lectora practicando los ejercicios que aquí se proponen

Ordenar las palabras para construir la frase correcta.

<https://www.aulapt.org/2020/05/11/ordena-las-palabras-para-formar-frases-con-sentido/>

EVALUACIÓN DE LA PLANEACIÓN: La actividad propuesta motivó la participación activa de todos los estudiantes lo que representa un logro y un avance en el éxito del objetivo planteado.

Fuente elaboración propia 2022



4.4.4.2. Actividad 2: teléfono roto

Tabla 11 planeación de la actividad 2

TEÓRICOS QUE AVALAN LA ACTIVIDAD			
<p>La enseñanza que el maestro ofrezca debe ser transformadora, lúdica, creativa, con la esencia de que los escolares sientan el aprendizaje, no como una obligación sino como una oportunidad de perfeccionar su proyecto de vida, fundamentalmente fortalecer su lectura y escritura. (Bohórquez & Yustres, 2017). Herrera (2014) “los Estilos Cognitivos (EC) se orientaron primeramente hacia el descubrimiento de la relación entre los rasgos de la personalidad en la apreciación y su acomodación con el entorno”</p>			
TIPO DE APRENDIZAJE	Visual <input checked="" type="checkbox"/>	Auditivo <input checked="" type="checkbox"/>	Kinestésico <input checked="" type="checkbox"/> Lecto- Escritor <input checked="" type="checkbox"/>
¿Cómo se evidencia el aporte a los estilos de aprendizaje?	Visual: el estudiante debe hacer uso de su sentido de la visión para el desarrollo de las actividades on line y presenciales.		
	Auditivo: incluye la escucha diferenciando los sonidos que componen las palabras.		
	Kinestésico: el niño debe tener contacto físico con sus compañeros al hablar al oído y se incluye manejo del lápiz – cartulina se tiene contacto por medio de la escritura.		
	Lecto – Escritor: involucra la comprensión y escritura de palabras oraciones y discursos.		
OBJETIVO DBA			
5. Reconoce las temáticas presentes en los mensajes que escucha a partir de la diferenciación de los sonidos que componen las palabras.			
Evidencia de aprendizaje: Identificar el sonido presente en las palabras, oraciones y discursos que escucha para comprender el sentido de lo que oye.			
ESTRATEGIA DIDÁCTICA: Trabajo colaborativo			
SECUENCIA DIDÁCTICA (inicio – desarrollo – cierre).			
DURACIÓN	ACTIVIDAD DEL ESTUDIANTE	ACTIVIDAD DEL DOCENTE	RECURSOS
Inicio.			



10 minutos	<p>Dinámica de motivación</p> <p>Ritmo Atención</p> <p>Ritmo, atención, por favor, diga usted nombres de animales, por ejemplo: gallina, perro, caballo, ballena, murciélago, hormiga...</p> <p>Los estudiantes se disponen a recibir las indicaciones para realizar la actividad propuesta.</p>	<p>Saludo.</p> <p>Dinámica de motivación para activar la atención en la escucha.</p> <p>Ritmo Atención</p> <p>Ritmo, atención, por favor, diga usted nombres de animales, por ejemplo: gallina, perro, caballo, ballena, murciélago, hormiga...</p> <p>Explicación del objetivo de la actividad.</p> <p>Los estudiantes deberán escuchar con atención las orientaciones de la profesora</p>	Humanos
Desarrollo.			
30 minutos	<p>Los estudiantes ubicados en el patio de la sede educativa se forman en dos filas. Al último en la formación se le dice una palabra al oído la cual debe llegar al primero de cada fila, pasándosela de uno a otro de la misma manera. Cuando la primera palabra haya llegado a quien está de primero la escribe en una hoja de cartulina, pasando luego a la cola quien ya escribió y así sucesivamente hasta que todos participen.</p>	<p>Observa el desarrollo de la actividad, orientando el proceso del juego y cuidando que se sigan las instrucciones dadas.</p> <p>Se le otorga punto a la fila que logre escribir correctamente mayor cantidad de palabras.</p>	<p>Cartulina</p> <p>Marcador</p> <p>Humanos.</p>
Cierre.			

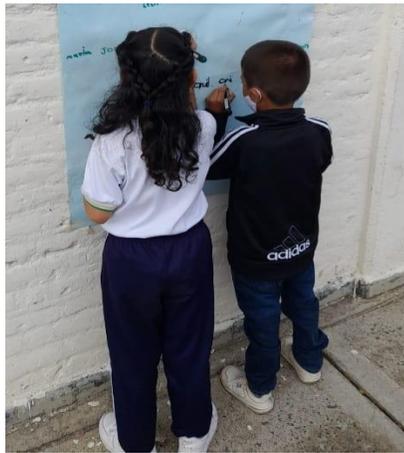
10 minutos	Finalmente, cada fila de estudiantes observa y lee las palabras que escribió.	De acuerdo a la participación en la actividad se valora: motivación, capacidad de trabajo en equipo, solución al objetivo planteado; todo esto se hace en el marco de desarrollo de la actividad y se realiza las valoraciones correspondientes en la planilla de calificaciones.	Humanos.
------------	---	---	----------

HERRAMIENTAS O RECURSOS DIDÁCTICOS

Molino- mariposa – pelota – tomate -
María

Molino- mariposa – pelota – tomate
– María - limón- panela

EVIDENCIAS DE APLICACIÓN



ACTIVIDAD DE REFUERZO:

Realizar el juego interactivo por medio del siguiente enlace y reforzar así los contenidos vistos.



Los estudiantes deben señalar la palabra que escuchen en el juego.

<https://arbolabc.com/lectores-emergentes/rodeo-de-palabras>

En casa los estudiantes copiarán el dictado de palabras en el cuaderno de campo comunicativo.

EVALUACIÓN DE LA PLANEACIÓN: la actividad se desarrolló tal cual a la planeación planteada.

Como oportunidad de mejora a la actividad propuesta se propone realizar las filas con grupos con menos integrantes y que las palabras dadas no estén aisladas y puedan usarse para organizar una oración.

Fuente elaboración propia 2022

4.4.4.3. Actividad 3: Tertulia Literaria

Tabla 12 Planeación de la actividad 3

TEÓRICOS QUE AVALAN LA ACTIVIDAD				
<p>Para Díaz (2019), desde este enfoque, la lectura conjetura un entendimiento compartido que suscita el pensamiento crítico y se aumenta a partir de las interacciones que se instauran entre distintos sujetos en relación a un texto en el que los aportes de cada uno son significativos, también se halla sentido y significación a lo que se asimila existiendo mayor habilidad para enlazar las ideas con su vivencia diaria y con la realidad social y cultural en la que se mueve.</p>				
TIPO DE APRENDIZAJE	Visual <input checked="" type="checkbox"/>	Auditivo <input checked="" type="checkbox"/>	Kinestésico <input checked="" type="checkbox"/>	Lecto- Escritor <input checked="" type="checkbox"/>
¿Cómo se evidencia el aporte a los estilos de aprendizaje?	Visual: se usa imágenes impresas y la proyección de imágenes (video beam), también debe hacer uso de su sentido de la visión para el desarrollo de las actividades on line y presenciales.			
	Auditivo: el estudiante escucha el cuento en audio, así como también las opiniones expresadas por sus compañeros			
	Kinestésico: el infante debe tocar laminas dibujos y textos impresos que comparte con sus compañeros, elabora la manualidad del personaje Boris.			
	Lecto – Escritor: el estudiante hace una descripción narrativa de lo que ve en las imágenes.			
OBJETIVO DBA				
4. Interpreta textos literarios como parte de su iniciación en la comprensión de textos.				



Evidencias de aprendizaje

Expresa sus opiniones e impresiones a través de dibujos, caricaturas, canciones, y los comparte con sus compañeros.

Estrategia didáctica: Elaboración de resúmenes – saberes previos

SECUENCIA DIDÁCTICA

DURACIÓN	ACTIVIDAD DEL ESTUDIANTE	ACTIVIDAD DEL DOCENTE	RECURSOS
Sesión #1	NARRACIÓN DEL CUENTO		
INICIO			
10 minutos	<p>Se activan los conocimientos previos de los educandos con el tema de la estructura narrativa mediante la organización de las imágenes que resumen los tres momentos del cuento (inicio – nudo – desenlace)</p> <p>Los estudiantes se disponen a recibir las indicaciones para realizar la actividad propuesta.</p>	<p>Saludo</p> <p>Como actividad de motivación se entrega un paquete regalo con tres imágenes de los momentos del cuento (inicio – nudo – desenlace) a los estudiantes, con el propósito que hagan la anticipación organizando cómo creen que sucederá la historia.</p>	<p>Humanos</p> <p>Sobre regalo con imágenes del cuento.</p>
DESARROLLO			
20 minutos	<p>Los estudiantes participan en la lectura del cuento Boris un compañero nuevo en la escuela, usando diferentes matices en la voz e imitando gestos o emociones de los personajes.</p>	<p>*La maestra directora del grupo 1-1 e investigadora del presente proyecto de investigación procede con la narración del cuento, mostrando las diferentes imágenes del mismo, mencionado utilizando diferentes</p>	<p>Video Beam.</p> <p>Cuento Boris un compañero nuevo en la escuela</p>



		<p>matices de voz, incluyendo gestos e imitando las emociones de los personajes del cuento. También se realiza la proyección del video.</p> <p>Proyecta el video del cuento en el aula múltiple.</p>	
CIERRE			
20 minutos	<p>Los estudiantes hacen inferencias sobre la lectura, exponiendo su capacidad argumental.</p> <p>Los estudiantes responden preguntas sobre el cuento leído.</p>	<p>Realiza preguntas a los estudiantes para cualificar su comprensión lectora de forma literal, inferencial y crítico argumentativo.</p>	Humanos
Sesión #2	Tertulia literaria		
INICIO			
10 minutos	<p>Los estudiantes están prestos a recibir las indicaciones de los docentes.</p> <p>Levantán su mano solicitando turno de participación.</p>	<p>Saludo.</p> <p>Recordemos acuerdos.</p> <p>Establecimiento de turnos para la participación, anotando el orden de quien quiere empezar, quien le sigue.</p>	Humanos



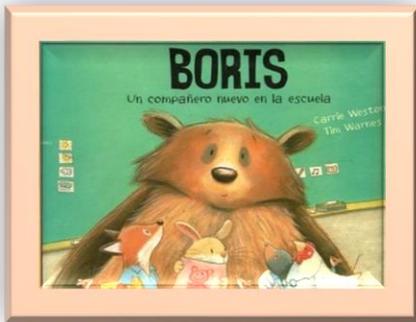
DESARROLLO			
40 minutos	Los estudiantes socializan sus apreciaciones respecto al cuento leído. Manifestando la enseñanza que les deja la historia.	De acuerdo a la lista de participantes en la tertulia, la moderadora (profesora) da el turno de la palabra para que los estudiantes compartan las respuestas a los interrogantes ya asignados.	Humano
CIERRE			
10 minutos	Algunos estudiantes expresan su opinión en cómo se sintieron en la actividad y se concluye explicando el mensaje aprendido con el cuento trabajado.	Direcciona las conclusiones de la actividad.	Humano
Sesión # 3	Producción textual		
INICIO			
10 minutos	Canto de ronda “la chuspa de aire” Los estudiantes están prestos a recibir las indicaciones de los docentes y participan activamente en la dinámica motivacional.	Saludo Canto de ronda “la chuspa de aire” Explicación de la actividad a realizar.	Humanos
DESARROLLO			
40 minutos	Los estudiantes escriben un breve resumen del cuento Boris un compañero nuevo en la	Da orientación de la actividad teniendo en cuenta el tema de la estructura de la	Humanos



	escuela formando un cuadernillo y lo decoran realizando el dibujo correspondiente a la estructura narrativa (inicio – nudo – desenlace)	narración ya desarrollado anteriormente en clase.	
CIERRE			
10 minutos	Los estudiantes leen su texto construido, donde además revisan que hayan separado correctamente las palabras, sin omitir letras y comprobando que esté bien el sentido de lo que querían expresar.	Se hace la revisión del cuadernillo construido evidenciando coherencia en las ideas escritas y escuchando la lectura de los resúmenes.	Humanos
<p>Actividad de refuerzo: Los estudiantes en compañía de su familia realizan con material reciclable la manualidad del personaje principal del cuento, el oso boris.</p> <p>Materiales: media velada o prenda de vestir sin uso, ojos móviles, hilo, aguja, relleno de algodón o felpa, vinilos.</p> <p>Se sugiere el video en el siguiente enlace https://www.youtube.com/watch?v=BYyJFP7Kzco</p> <p>como orientación para la elaboración de la manualidad del oso, trabajando así el texto instructivo, el buen uso del tiempo libre y fortaleciendo vínculos afectivos con la familia.</p>			
EVALUACIÓN			

Sesión #1	Sesión #2	Sesión #3
<p>Se realiza una serie de preguntas sobre el cuento para evidenciar la comprensión del mismo.</p>	<p>Se asigna la tarea que consiste en responder los siguientes interrogantes ¿Qué fue lo que más le llamó la atención del cuento? Y ¿por qué? ¿Cuál es la enseñanza o mensaje que te deja el cuento leído? Se valora la actitud y participación activa del estudiante y su capacidad argumentativa, las valoraciones se registran en la planilla de notas.</p>	<p>Se tiene en cuenta la participación en la actividad planteada (lectura – socialización), como también el cumplimiento en la presentación del cuestionario y construcción del resumen del cuento articulando el eje temático (estructura narrativa)</p>

HERRAMIENTAS O RECURSOS DIDÁCTICOS



EVIDENCIAS DE APLICACIÓN

Sesión #1



Sesión #2



sesion # 3



Fuente elaboración propia 2022



4.4.4.4 Actividad 4: Llegó carta

Tabla 13 planeación de la actividad 4

Buela & Sierra (1997) desde corriente extensiva e intensiva donde se integran factores cognitivos, personalidad, interés del estudiante, procesamiento de la información y estrategias de resolución de problemas.				
TIPO DE APRENDIZAJE	Visual: x	Auditivo: x	Kinestésico: x	Lecto- Escritor: x
¿Cómo se evidencia el aporte a los estilos de aprendizaje?	Visual: el estudiante observa la foto del compañero al que le escribirá la carta y debe hacer uso de su sentido de la visión para el desarrollo de las actividades on line y presenciales.			
	Auditivo: el estudiante debe comunicar ideas y los demás las escuchan.			
	Kinestésico: se parte motivando con la dinámica del ahorcado para la construcción de una frase alusiva al tema a trabajar. El estudiante practica un juego tradicional como lo es “llegó carta” y lo relaciona con una actividad escolar significativa en sus intereses, además que interactúa con el lápiz, papel y sobre donde se incluye la carta, comprometiéndose también sus emociones por la espera de un mensaje.			
	Lecto – Escritor: el estudiante escribe y lee textos cortos.			
OBJETIVO DBA				
8. Escribe palabras que le permiten comunicar sus ideas, preferencias y aprendizajes.				
Evidencia de aprendizaje Construye textos cortos para relatar, comunicar ideas o sugerencias y hacer peticiones al interior del contexto en el que interactúa.				
ESTRATEGIA DIDÁCTICA: Activación de conocimientos previos.				
SECUENCIA DIDÁCTICA (inicio – desarrollo – cierre).				
DURACIÓN	ACTIVIDAD DEL ESTUDIANTE	DEL	ACTIVIDAD DEL DOCENTE	RECURSOS
Inicio.				
10 minutos	Dinámica de motivación Los estudiantes mencionan letras para completar la frase en el tablero, por cada letra que mencionen y que no haga parte de la frase se forma el muñeco del ahorcado.		Saludo. Dinámica de motivación Juguemos ahorcado La docente escribe en el tablero las letras que mencionan los estudiantes para completar la frase. En caso de que digan una letra que no hace parte de	Humanos



	<p>-----</p> <p>-----</p> <p>-----</p> <p>Los estudiantes se disponen a recibir las indicaciones para realizar la actividad propuesta.</p>	<p>la oración se va formando el muñeco ahorcado.</p> <p>Frase:</p> <p>Que viva el amor y la amistad.</p> <p>Explicación del objetivo de la actividad. Celebremos la amistad.</p>	
Desarrollo.			
30 minutos	<p>Cada estudiante saca de una bolsa una foto. Al compañero que le correspondió le escribirá una nota con un mensaje de amistad, decorándola a su gusto, con dibujos, stikers, etc.</p> <p>Hasta el momento del intercambio de cartas el nombre del compañero asignado es secreto, no podrán revelarlo antes.</p> <p>Los estudiantes procederán a escribir el mensaje a su compañero (a) en la hoja de block teniendo en cuenta las recomendaciones de la profesora.</p>	<p>La profesora provee de los materiales necesarios a los estudiantes para la realización de la carta que le entregarán a su amigo secreto.</p> <p>Invita a que los estudiantes saquen de una bolsa la foto del compañero al que le entregarán la carta.</p> <p>Explicar las recomendaciones para escribir la carta al amigo secreto.</p> <p>Observa el desarrollo de la actividad y brinda apoyo a los niños(as) que necesiten ayuda.</p>	<p>Bolsa con fotos de los estudiantes.</p> <p>Hojas de block</p> <p>Sobres de papel</p> <p>Stikers</p> <p>Lápiz - colores</p> <p>Humanos.</p>
CIERRE			
20 minutos	<p>Realiza el juego llegó carta donde los estudiantes dicen cualidades del amigo correspondiente.</p>	<p>Entrega dulces a los estudiantes para compartir.</p> <p>Concluye la actividad explicando la importancia de los amigos en la vida de</p>	<p>Humanos.</p> <p>Dulces</p>

	<p>Luego se realiza una mesa redonda para que cada uno lea su carta.</p> <p>Realizan autoevaluación de participación y sentir frente a la actividad.</p>	<p>las personas y el respeto con que se deben tratar.</p> <p>Orienta la autoevaluación de los estudiantes.</p>	
--	--	--	--

HERRAMIENTAS O RECURSOS DIDÁCTICOS



EVIDENCIAS DE APLICACIÓN





EVALUACIÓN DE LA PLANEACIÓN:

Uno de los mayores logros en la realización de esta actividad es la aceptación y participación de los estudiantes en ella, los niños se vieron muy motivados al escribir y recibir mensajes de amistad por parte de sus compañeros y que podrían tener la oportunidad de expresar sus sentimientos. De modo que los aprendizajes alcanzados les son significativos pues son motivados por situaciones reales a sus vivencias cotidianas y sentimientos.

4.4.4.5. Actividad 5: Lo divertido de leer y escribir: inventemos historias

Tabla 14 Planeación de la actividad 5

TEÓRICOS QUE AVALAN LA ACTIVIDAD			
Solé (1998), el aprendizaje se conduce desde el acercamiento al infante a los significados mediante metodologías determinadas. Valles (1993), un proceso de actividades sistemáticas permite llegar a una meta de aprendizaje. Las estrategias para la comprensión de textos Solé (1998), las expresa en términos de momentos, un antes, durante y un después, atribuidas a un enfoque constructivista ya que en cada proceso el sujeto va construyendo y reconstruyendo significados.			
TIPO DE APRENDIZAJE	Visual <input checked="" type="checkbox"/>	Auditivo <input checked="" type="checkbox"/>	Kinestésico <input checked="" type="checkbox"/> Lecto- Escritor <input checked="" type="checkbox"/>
¿Cómo se evidencia el aporte a los estilos de aprendizaje?	Visual: Se usan láminas de imágenes para darle uso creativo mediante la invención de una historia y porque el estudiante debe hacer uso de su sentido de la visión para el desarrollo de las actividades on line y presenciales..		
	Auditivo: relatar y comunicar ideas		
	Kinésésico: se estimula la parte física mediante el canto y el baile de la ronda infantil “las calaberas”, debe tener contacto con las láminas, lapiz y papel.		
	Lecto – Escritor: escribe palabras que le permiten comunicar sus ideas		
OBJETIVO DBA			
8. Escribe palabras que le permiten comunicar sus ideas, preferencias y aprendizajes. Evidencia de aprendizaje Construye textos para relatar, comunicar ideas o sugerencias y hacer peticiones al interior de contexto en el que interactúa.			
Estrategia didáctica: trabajo colaborativo - Ilustraciones			
SECUENCIA DIDÁCTICA (inicio – desarrollo – cierre)			
DURACIÓN	ACTIVIDAD DEL ESTUDIANTE	ACTIVIDAD DEL DOCENTE	RECURSOS

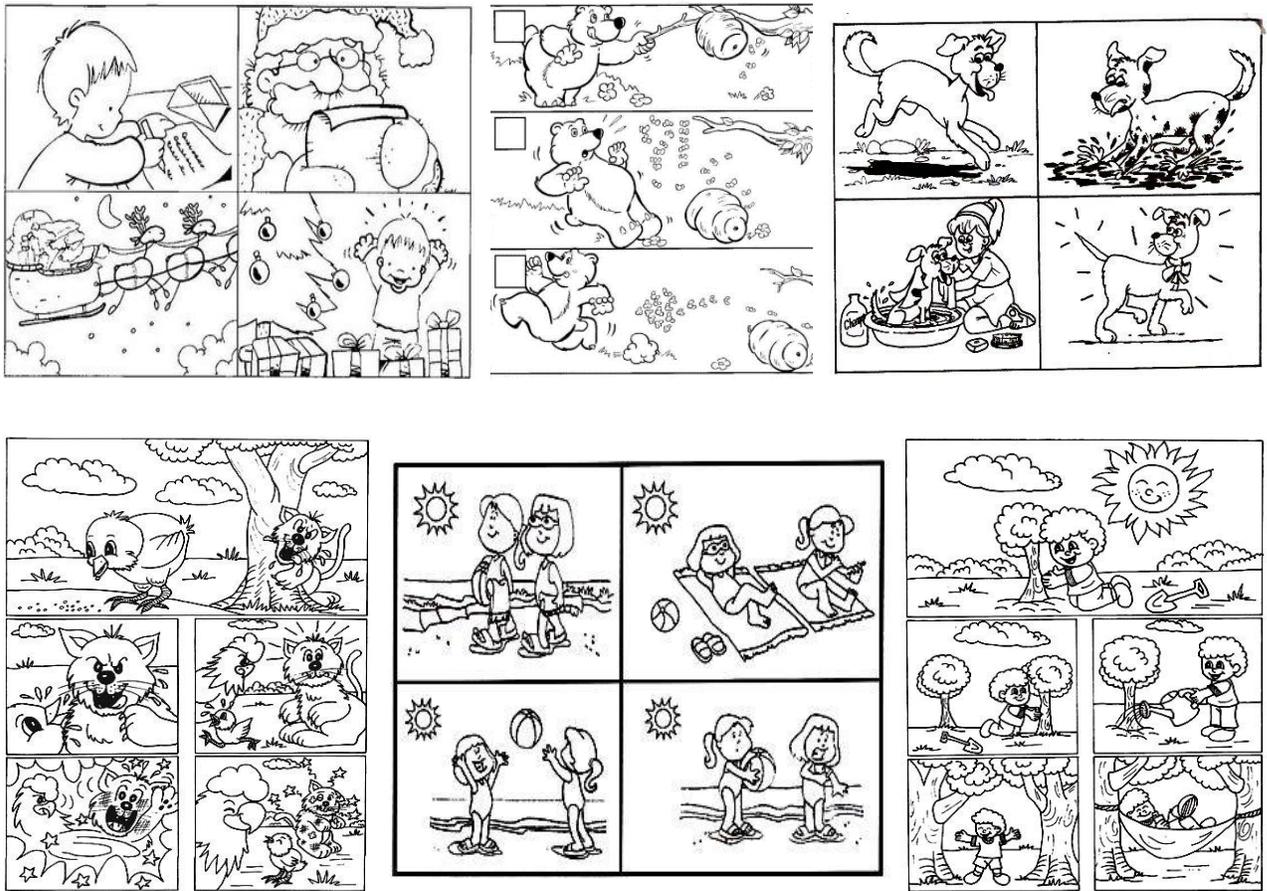


INICIO			
15 minutos	Los estudiantes participan en canto de la ronda infantil “Las calaveras”	El docente saluda y canta en compañía de los estudiantes la ronda “Las calaveras”	Humano
10 minutos	<p>Cuando el reloj marca la 1 los esqueletos salen de su tumba, chumbala cachumbala...</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=YXi2iMq8HDU</p> <p>Organizados en grupos observarán una serie de imágenes, identificando lo que sucede en cada una de ellas.</p>	<p>Cuando el reloj marca la 1 los esqueletos salen de su tumba, chumbala cachumbala...</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=YXi2iMq8HDU</p> <p>El docente organiza los estudiantes en grupos y distribuye las imágenes que se van a trabajar en clase.</p>	<p>Imágenes en hojas de block</p>
DESARROLLO			
40 minutos	Cada grupo con su respectiva imagen dialogará sobre lo que observó en ella, e inventarán una corta historia, escribiéndola con el título y haciendo un dibujo alusivo.	Supervisa y observa claramente los procesos desarrollados por los niños y su participación en la actividad.	<p>Humano.</p> <p>Papel bond</p> <p>Lápiz, colores, crayolas</p>

CIERRE

<p>25 minutos</p>	<p>Finalmente, cada grupo socializará su historia creada leyéndola al resto del grupo.</p>	<p>Dirige la socialización y tiene un papel de moderador.</p> <p>Se evalúa la participación en la actividad planteada (producción de la historia - lectura - socialización).</p>	<p>Humano.</p>
-------------------	--	--	----------------

HERRAMIENTAS O RECURSOS DIDÁCTICOS



EVIDENCIAS DE APLICACIÓN



ACTIVIDAD DE REFUERZO

Dada una imagen describe lo que ve en ella.

Enlace para escuchar y reforzar lectura de cuentos a través de audio e imágenes.

<http://www.cuentosinfantilesadormir.com/videocuentos/video-cuentos-escuchar-y-leer.htm>

EVALUACIÓN DE LA PLANEACIÓN

Este ejercicio motiva a los estudiantes dado que todos se involucran en la actividad aportando desde sus habilidades ya que en ella decoran, escriben, dibujan, colorean, leen para completar una tarea en común.

Esta actividad también representa un logro ya que los estudiantes que presenten dificultades en lectura se ven apoyados por sus pares que tienen más afianzado el proceso lector motivando la participación de todos.

Fuente elaboración propia 2022



4.4.4.6 Actividad 6: Relación de imágenes y frases

Tabla 15 Planeación de la actividad 6

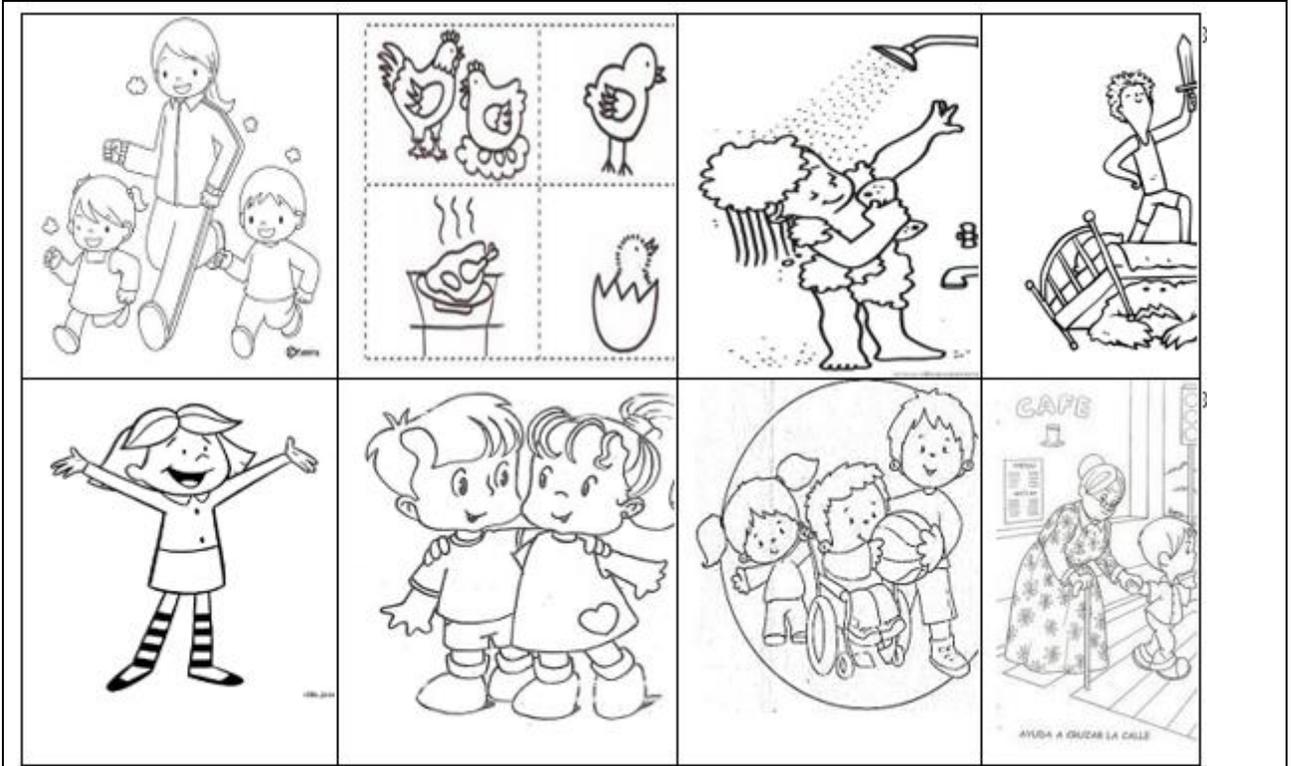
TEÓRICOS QUE AVALAN LA ACTIVIDAD				
Aubert (2010, p.173) se sustenta el diálogo igualitario, inteligencia cultural, transformaciones, dimensión instrumental, creación de sentidos y solidaridad, todos estos son dimensiones del trabajo colaborativo y desde el modelo pedagógico institucional se tiene la producción de los proyectos de vida de los escolares, igualmente de poseer cobertura con calidad, inclusión, diversidad y participación en todos los procesos.				
TIPO DE APRENDIZAJE				
Visual x Auditivo x Kinestésico x Lecto- Escritor x				
¿Cómo se evidencia el aporte a los estilos de aprendizaje?		Visual: el estudiante debe hacer uso de su sentido de la visión para el desarrollo de las actividades on line y presenciales. En este caso en particular se usan imágenes para el desarrollo de los procesos de lectura.		
		Auditivo: los estudiantes deben leer en voz alta por tanto escuchar los que se lee para hacer un proceso de interpretación textual.		
		Kinestésico: El estudiante estimula el sentido del tacto gracias al contacto con la harina para escribir con el dedo las palabras, debe tocar las láminas. De igual forma juega al “rey manda” moviendo todo su cuerpo y para la formación de los grupos.		
		Lecto – Escritor: el infante debe escribir palabras apoyándose en imágenes.		
OBJETIVO DBA				
6. Interpreta diversos textos a partir de la lectura de palabras sencillas y de las imágenes que contiene. Evidencia de aprendizaje Comprende el propósito de los textos que lee, apoyándose en sus títulos, imágenes e ilustraciones.				
Estrategia didáctica: trabajo colaborativo – grupos interactivos				
SECUENCIA DIDÁCTICA				
DURACIÓN	ACTIVIDAD DEL ESTUDIANTE	DEL	ACTIVIDAD DEL DOCENTE	RECURSOS
INICIO				
15 minutos	Participación de actividad de motivación		Saludo Preparar una bandeja con harina para motivar a los	Humano. Bandeja plástica



	<p>Escribirán con su dedo en una bandeja con harina palabras que la profesora dicte.</p> <p>Los estudiantes realizan las diferentes órdenes que el rey manda, deben estar muy atentos a seguir solo lo que el “rey manda”</p> <p>El rey manda hacer 5 sentadillas (lo realizan)</p> <p>Que se paren en el pie derecho (no lo realizan)</p> <p>El rey manda que se abracen (lo realizan)</p> <p>Que caminen hacia atrás) no lo realizan)</p> <p>El rey manda que formen grupos de 4 personas (lo realizan)</p>	<p>estudiantes a escribir con su dedo las palabras que les dicte.</p> <p>Motivación por medio de dinámica “El rey manda”</p> <p>Presentación del propósito de la actividad, que consiste en trabajar en grupos interactivos en donde deben emparejar la imagen dada con su respectiva descripción escrita después de leída.</p>	<p>Harina de trigo.</p>
DESARROLLO			
60 minutos	<p>Los estudiantes organizados en grupo leen una serie de imágenes que luego relacionan con la imagen correspondiente, recortando tanto imagen como frase, emparejándola y pegando en el cuaderno del campo comunicativo.</p>	<p>Brindar apoyo continuo a los estudiantes y estar atenta al desarrollo de la actividad, facilitando los materiales necesarios para la culminación de la misma.</p> <p>En esta actividad además del trabajo colaborativo entre estudiantes también</p>	<p>Humano. Tijeras, ega.</p>



		se cuenta con el apoyo de familiares (grupos interactivos) que favorece el acompañamiento e integración con el proceso de lectura inicial de los estudiantes del grupo 1-1.	
CIERRE			
15 minutos	Los estudiantes leen las frases que relacionan con la imagen alusiva y socializan que frase les llamó más la atención y por qué, ya que cada frase tiene un mensaje positivo articulado con las competencias que se fortalecen en cada campo del conocimiento.	Se realiza heteroevaluación evidenciando la actividad consignada en su cuaderno, escuchando a su vez la lectura de las frases a cada estudiante.	Humano.
HERRAMIENTAS O RECURSOS DIDÁCTICOS			
Relacionar la oración con la imagen correcta.			



Los seres vivos nacen, crecen y mueren.

Hacer ejercicio ayuda en la buena salud.

El respeto ayuda a vivir en paz.

Los miedos se vencen enfrentándolos.

Ayuda a los demás sin esperar nada.

La vida es linda, no dejes de sonreír.

Asea muy bien todo tu cuerpo.

Valora y cuida a tus amigos.

EVIDENCIAS DE APLICACIÓN



ACTIVIDAD DE REFUERZO

Los estudiantes afianzan los aprendizajes adquiridos donde deben escuchar la oración y ordenar las palabras, además que pueden verlas y leerlas, mediante la práctica de los ejercicios que se plantean en las actividades interactivas que se encuentran en el siguiente enlace

[https://es.liveworksheets.com/worksheets/es/Lectoescritura/Lectura_comprendiva/Lectura de oraciones la letra d ji1931923ut](https://es.liveworksheets.com/worksheets/es/Lectoescritura/Lectura_comprendiva/Lectura_de_oraciones_la_letra_d_ji1931923ut)

EVALUACIÓN DE LA PLANEACIÓN

En esta actividad se denota el trabajo colaborativo ya que los estudiantes que están más avanzados en el proceso de lectura apoyan a quienes aún presentan dificultades, de igual forma se resalta la participación y apoyo de algunos acudientes quienes se vinculan a través de los grupos interactivos (familia en la escuela) al proceso académico realizado en la escuela orientando también a los estudiantes.

Fuente elaboración propia 2022

4.4.4.7 actividad 7 acróstico

Tabla 16 planeación de la actividad 7

Hernández (2019), con la lúdicas como estrategia se alcanza un buen nivel de aprendizaje en los niños la lúdica involucra juego; traspasando la acción educativa con un



trasfondo o plataforma de la emotividad del infante para hacer agradable el proceso de intermediación pedagógica.

TIPO DE APRENDIZAJE	Visual: X	Auditivo: X	Kinestésico: X	Lecto- Escritor: x
¿Cómo se evidencia el aporte a los estilos de aprendizaje?	Visual: el estudiante debe hacer uso de su sentido de la visión observando el video de la retahíla “La chivita” y también en el desarrollo de las actividades on line y presenciales.			
	Auditivo: el niño(a) debe escuchar el audio de la retahila y se promueve la memorización de la misma.			
	Kinestesico: El infante hace la representación de la retahila “ la chivita” y debe interacturar con el lápiz y papel para el desarrollo de procesos de escritura			
	Lecto – Escritor: el niño participa en la construcción del acróstico, debe leer y escribir en la actividad.			

OBJETIVO DBA:

3. Reconoce en los textos literarios la posibilidad de desarrollar su capacidad creativa y lúdica.
Evidencia de aprendizaje
Escucha o lee adivinanzas, anagramas, retahílas, pregones y acrósticos que hacen parte de su entorno cultural.

ESTRATEGIA DIDÁCTICA: Lectura creativa

SECUENCIA DIDÁCTICA (inicio – desarrollo – cierre).

DURACIÓN	ACTIVIDAD DEL ESTUDIANTE	ACTIVIDAD DEL DOCENTE	RECURSOS
Inicio.			
15 minutos	<p>Dinámica de motivación</p> <p>Los estudiantes participan escuchando, en el canto y representación de la retahíla” La chivita”</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=K9GLvX9rA_0</p> <p>Los estudiantes se disponen a recibir las indicaciones</p>	<p>Saludo.</p> <p>Dinámica de motivación</p> <p>El docente saluda y canta en compañía de los estudiantes la retahíla “La chivita”</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=K9GLvX9rA_0</p> <p>Explicación del objetivo de la actividad.</p>	<p>Humanos</p> <p>computador</p> <p>Video been</p> <p>Proyector de sonido</p>



	para realizar la actividad propuesta.	Los estudiantes deberán escuchar con atención las orientaciones de la profesora.	
Desarrollo.			
30 minutos	Partiendo de lo que saben los estudiantes sobre el acróstico, proponen ideas en la construcción colectiva de un acróstico con las letras de la frase amor y amistad, asociando al eje temático valores que favorecen la sana convivencia.	Moderadora del ejercicio participativo. Motivando la participación activa de los educandos, que aportan sus ideas para la producción textual y construcción del acróstico con las letras de la frase amor y amistad, se anota las ideas aportadas y en grupo se decide el mensaje del acróstico.	Humanos. Cartulina de colores. Ega
Cierre.			
15 minutos	Los estudiantes leen la producción textual construida (mensaje del acróstico), para luego aprenderlo.	Se realiza heteroevaluación evidenciando la actividad consignada en su cuaderno, escuchando a su vez la lectura del acróstico a los estudiantes.	Humanos.
HERRAMIENTAS O RECURSOS DIDÁCTICOS			
<h1 style="color: red;">AMOR Y AMISTAD</h1>			
Armonioso sentimiento			
Motivador de acciones significativas que llenan de			
Orgullo y felicidad a quienes lo viven			

Resplandeciendo la vida con paz

Y tranquilidad

Amigo es la persona amable

Maravillosa y sencilla

Incondicional que invade de alegría el corazón.

Sincero, respetuoso y leal.

Transforma los malos momentos en...

Alegrías que se atesoran por siempre

Detalles, diversión y dedicación se comparten en la amistad por montón.

EVIDENCIAS DE APLICACIÓN



ACTIVIDAD DE REFUERZO:

Se propone realizar crucigramas para mejorar la atención y concentración con las actividades del siguiente enlace:

<https://juegosinfantiles.bosquedefantasias.com/crucigramas>



EVALUACIÓN DE LA PLANEACIÓN:

Es satisfactorio observar el nivel de compromiso y participación en las actividades propuestas por parte de los estudiantes, motivados en leer los diversos textos y materiales con que interactúan y se les ofrece.

Para tener en cuenta; Integrar más oportunidades de participación para que algunos estudiantes no se sientan excluidos, a pesar que el proceso de selección es aleatorio.

Fuente elaboración propia 2022



Conclusiones y Recomendaciones

Conclusiones

Desde la problematización y el objetivo general se concluye que el fortalecimiento de los procesos de lectura inicial en los estudiantes de primero de primaria de la Institución Educativa Santa Fe, a partir de estrategias lúdico-didácticas como elaboración de resúmenes, ilustraciones, tertulia didáctica, lectura creativa, trabajo colaborativo algunas tomadas de (Díaz 1999) tienen un impacto positivo porque identificando los estilos cognitivos e integrándolos a las prácticas pedagógicas se observa que los estudiantes generan conexión con el conocimiento al develar conductas manifiestas como el interés y la motivación por participar en el desarrollo de las actividades planteadas como medida de intervención.

Por lo anterior en referente al primer objetivo específico se puede concluir que el identificar los estilos cognitivos de aprendizaje que poseen los estudiantes participantes en la investigación permite abrir un abanico de posibilidades al educador para la planeación de sus prácticas pedagógicas dando cumplimiento al Decreto 1421 de 2017, donde se exige que la institución educativa sepa reconocer la diversidad y valore los intereses y características con la intención de promover su aprendizaje.

La encuesta permitió determinar las principales características del estilo cognitivo de aprendizaje que poseen los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa Santa Fe; y estos resultados van acorde a lo planteado por Herrera (2014), observando que se puede determinar la forma como los



estudiantes pueden: “..percibir, acordarse, analizar y además, en los distintos modos de revelar, recopilar, evolucionar y usar la información, en una realidad como la escuela, donde se refleja el procesamiento de información” . Por tanto, se puede afirmar que esta herramienta influye para que los maestros puedan mejorar sus prácticas pedagógicas al visualizar características personales de los estudiantes que direccionadas de la forma correcta en el desarrollo de la clase potencializa procesos que mejoran el aprendizaje de los estudiantes.

En los hallazgos de la encuesta, se encontró que los resultados fueron concluyentes acorde a lo planteado por Escarcena y Puma (2017) donde se identifica la presencia de los estudiantes dentro de los cuatro estilos de aprendizaje, en la presente también se alcanza esa meta; en cuanto al predominio de los estudiantes hacia el estilo visual con un 30%, concordando con el estudio llevado a cabo por Witkin & Goodenough (1991) quienes hallaron también en su investigación, que el mayor porcentaje de los estudiantes fueron los que aprenden desde lo que observan individualmente.

El estilo lectoescritor hallado fue de un 30%, del 100% total por individuo, esta predominancia del estilo cognitivo aporta a la caracterización de estos estudiantes con lo conceptuado por Pantoja (2014) quien realizó una diferenciación cognitiva entre los estudiantes, específicamente en cuanto al procesamiento de la información, conceptuando al respecto que los que usan este estilo cognitivo, tienden a ser más cuidadosos y prestar atención a los detalles importantes que influyen al momento de realizar las actividades.



Estos resultados se apoyan a lo planteado por el MEN(2015) al abrir paso o camino para poder desarrollar competencias de forma transversal al tener en cuenta en la actividad didáctica estos estilos de aprendizaje; también se encuentra concordancia con el modelo pedagógico Institucional donde, se promueve la inclusión, diversidad y participación en todos los procesos formativos desde una mirada de comunidad de aprendizaje, que involucra a todos los estudiantes de forma directa o indirectamente en el aprendizaje.

Respecto al segundo objetivo: “Analizar estrategias de enseñanza y aprendizaje de lectura inicial en estudiantes de primero” se precisa que se pudo alcanzar un diseño de actividades para el desarrollo de la clase que cumpliera con las expectativas, intereses y necesidades particulares de los estudiantes; integrando todo el desarrollo dentro de un plan de actividades que permite controlar los momentos de clase y asegurar el éxito en el desarrollo de la praxis pedagógica.

Referente al tercer objetivo Diseñar una estrategia didáctica para mejorar los procesos de lectura inicial en los estudiantes de grado primero de la Institución Educativa Santa Fe puede concluirse que la estrategia gira alrededor de los estilos de aprendizaje donde primero se identifica, segundo se cuantifica a nivel de grupo y tercero desde la planeación y control de actividades de enseñanza y aprendizaje se transversaliza la estrategia didáctica la cual fomenta el aprendizaje: auditivo,



visual, kinestésico y lecto-escritor ella sin una forma o definición cubre todo el entorno y desarrollo de la investigación.

Con la propuesta desarrollada se fortalecieron los aprendizajes de los estudiantes dando cumplimiento a los derechos básicos de aprendizaje debido a que se involucraron directamente los procesos de lectura inicial aplicados directamente a los estudiantes del grupo 1- 1.

En el desarrollo de la actividad se tiene en cuenta actividades que promueven la motivación y participación activa de los niños y niñas, la respuesta fue un despertar del interés y la motivación en los procesos de lectura y escritura que involucraron los diversos textos planteados en la actividad dentro y fuera del aula, así pudo corroborar las evidencias de aprendizaje de los DBA debido a que los estudiantes demuestran las habilidades que en conjunto dan evidencia de la conducta manifiesta que se refiere al desarrollo de competencias adquiridas fruto de la actividad de intervención.

Las actividades propuestas responden a las necesidades de aprendizaje en referencia a los estilos cognitivos presentes en los estudiantes, por tanto, se promovió la lectura mediante la interacción de diversos tipos de textos (cuentos, cartas, rondas infantiles, retahílas, acrósticos), involucrando la lúdica – juego aspecto fundamental en la etapa de desarrollo en la que se encuentra la población objeto de estudio.

De igual forma, se resalta el apoyo que representa para los educandos las actividades interactivas propuestas, pues teniendo en cuenta el grado de dificultad



acorde a los niños y niñas, se promueve mayor participación y hábitos de estudio autónomos, ya que los estudiantes pueden usar dispositivos como celular y Tablet de una manera útil y significativa que les aporte en el fortalecimiento de su proceso de lectura inicial.

“La educación es el arma más poderosa para cambiar el mundo”

Nelson Mandela

Siendo la educación una herramienta fundamental para el desarrollo humano y transformación social, y entendiendo que la escuela es un espacio intercultural donde comparten sujetos con diversas formas de pensar, vivir, actuar, aprender, considero como maestra, que partiendo de esta premisa es esencial entender que cada día brinda la oportunidad de aprender, cualificarse profesionalmente, para estar actualizada y mejorar las prácticas educativas que posibiliten ofrecer ambientes de aprendizaje motivadores y favorezcan así el desarrollo de competencias y habilidades en los educandos, indispensables para que estos construyan su proyecto de vida; teniendo en cuenta que dentro de toda esa diversidad es necesario brindar una educación inclusiva, valorando el bagaje cultural, respetando los intereses, necesidades, estilos de aprendizaje para lograr la titánica tarea de formar.

Y Leer se constituye en una habilidad comunicativa que le permite al estudiante relacionarse con ese entorno diverso, conocerlo, interactuar con él, comprenderlo, aprender y desplegar así sus capacidades para aportar en la transformación del mismo. Por tal razón es muy importante como maestra proponer herramientas necesarias para que los estudiantes logren desarrollar procesos de lectura inicial



de manera significativa, con gusto y motivación. Lo que les permite avanzar en su proceso académico, ya que la lectura es transversal en los campos del conocimiento y se requiere de pensamiento reflexivo y crítico para desenvolverse en las diferentes circunstancias que la cotidianidad ofrece; capacidad que se alcanza con la práctica de la lectura.

Recomendaciones

Se recomienda sistematizar el proceso de caracterización mediante un aplicativo web que permita obtener fáciles resultados por el grupo y por estudiante siguiendo la metodología recomendada en esta investigación para procesamiento y análisis de información porque se reducen los tiempos y da agilidad a procesos facilitando así los procesos de planeación académica.

También es recomendable para los directivos y padres de familia tener una trazabilidad durante todo el desarrollo o vida académica del estudiante en el colegio información que permita visualizar como alcanza el estudiante en sus tipos de aprendizajes y desarrollo de competencias.



Referencias bibliográficas

- Agencia de Calidad de la Educación. (2013). *PISA Evaluación de las competencias lectoras para el siglo XXI*. (D. d. División de Estudios, Ed.) Santiago, Chile.
- Arce, L. (2015). Desarrollo de la competencia lectora utilizando recursos digitales de aprendizaje. Tesis de Maestría. Chile; Universidad de Chile.
- Arias, F (2016). *El proyecto de Investigación. Introducción a la metodología Científica*. 5ta edición. Editorial Episteme. Caracas, Venezuela.
- Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R. y Racionero, S. (2008). *Aprendizaje Dialógico en la Sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia Editorial.
- Bohórquez, A. & Yustres, M. (2017). Estrategias didácticas para fortalecer la lectura y escritura a través de los géneros literarios en las escuelas multigrados de la Institución Educativa el Cisne del municipio de Santa María Huila. Tesis de Maestría. Neiva: Universidad Santo Tomás de Aquino.
- Bravo. L (2013). *Lectura inicial y psicología cognitiva*. Ediciones UUC.
- Briceño. L. (2019). *Actividades lúdicas como estrategias didácticas para el desarrollo de la Lectoescritura en la Asignatura de Lengua y Literatura, de los niños y niñas del Primer Grado C del Turno Vespertino de la Escuela Pública Modesto Bejarano*. Nicaragua: Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua.
- Buela, G. & Sierra J. (1997). *Manual de Evaluación Psicológica Fundamentos, Técnicas y Aplicaciones*. España: Editorial Siglo XXI.
- Caballero, A. & Rico, S. (2019). Didáctica para el desarrollo del proceso lecto-escritor en estudiantes de primer grado de una institución educativa. Tesis de Maestría. Barranquilla: Corporación Universidad de la Costa.
- Campos, G., & Martínez, N. E. L. (2012). La observación, un método para el estudio de la realidad. *Xihmai*, 7(13), 45-60.
- Cardona, A. & Cardona, D. (2018), *Prácticas de enseñanza de la comprensión de lectura de docentes de básica primaria de dos instituciones educativas de los municipios de Bolívar y Roldanillo, Valle del Cauca*. Tesis de Maestría. Cartago: Universidad del Valle.
- Cassany, D. (1990). *Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita*. Barcelona: Paidós.
- Cohen, L. y Manion, L. (1990). *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla.



- Díaz, A. (1999). *Didáctica y curriculum. Convergencia en los programas de estudio*. México; Paidós educador.
- Díaz, L. (2019). *Propuesta aula invertida como enfoque metodológico en el diseño de una estrategia didáctica para el mejoramiento de procesos de comprensión lectora—lectura crítica—en estudiantes de grado undécimo*. Tesis de Maestría. Bogotá: Universidad Cooperativa de Colombia.
- Ebratt, Y. (2020). *Estrategias lúdicas para el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de grado sexto de la Corporación Educativa La Concepción de la ciudad de Cartagena*. Cartagena: Fundación Universitaria los Libertadores.
- González, B. (2012). El modelo VARK y el diseño de cursos en línea. *Revista mexicana de bachillerato a distancia*, 4(8).
- Icfes. (2020). *Reporte histórico de comparación entre los años 2014 - 2015 - 2016 - 2017*. Institución Educativa Santa Fe.
- Infante, Y. & Rey, L. (2021). *Jugando a través de las TIC, una estrategia didáctica para el fortalecimiento del proceso lector en niños de grado primero de la Institución Educativa Monseñor Alberto Reyes Fonseca sede la inmaculada de Guayabetal*, Cundinamarca. Guayabetal: Universidad de Santander.
- Hernández, K. (2019). Estrategias lúdicas sobre la estimulación del lenguaje expresivo para favorecer el desarrollo social de los niños y las niñas de 4 a 5 años, del Hogar Infantil Josefina Quintero de la ciudad de Sincelejo (Sucre). Tesis de Grado. Sincelejo: Universidad Santo Tomás.
- Hernández Sampieri, R (2014). Metodología de la Investigación. México D.F., México: Sexta Edición. Editorial McGraw-Hill.
- Holguín, K., Sierra, G. & Quiñones, S. (2011). Estrategias metodológicas empleadas por los docentes de educación preescolar del municipio de San Sebastián de Mariquita (Tolima) en la enseñanza de la lectura. En *Revista Logos Ciencia & Tecnología*. Vol. 3. No. 2, enero-junio, p.22-31.
- Lomas, C. (2002). *Cómo hacer hijos lectores*. Ediciones Palabra S.A. Paseo de la Castellana. España: Madrid.
- López, A. (2019). *La lectura, un elemento fundamental para mejorar la producción textual de cuentos infantiles (fantásticos) cortos con los estudiantes del grado quinto de primaria de la Institución Educativa Donald Rodrigo Tafur de Cali*, Valle del Cauca. Palmira: Universidad Nacional.
- Meneses, Y. (2017). *Desarrollo de la competencia lectora, para el mejoramiento del nivel académico en estudiantes del grado noveno de la Institución*



Educativa Colegio Oriental n° 26 de la ciudad de San José de Cúcuta. Tesis de Maestría. Cúcuta: Universidad Autónoma de Bucaramanga, UNAB.

Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Serie lineamientos curriculares: lengua castellana*. Bogotá: MEN.

Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas*. Bogotá: MEN.

Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Derechos Básicos de Aprendizaje: lengua castellana*. Bogotá: MEN.

Morales, N. (2020). *Diseño de una secuencia didáctica para la enseñanza de la comprensión lectora inferencial en libro álbum con estudiantes de grados iniciales en la institución educativa Sagrado Corazón*. Palmira: Universidad Nacional de Colombia.

Morocho, Ä. & Rivera, G. (2019). *Estrategias lúdicas y su incidencia en la comprensión lectora. Propuesta guía didáctica para estudiantes de primero de básica*. Tesis de grado. Ecuador: Universidad de Guayaquil.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). (2009). *Panorama de la Educación 2009*. México.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UUNESCO (2022). *Informe del Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes PISA*.

Padilla, L. (2020). *Fortalecimiento de las competencias de Lectura y Escritura en los estudiantes del grado primero de Educación Básica Primaria de la Institución Educativa San José De Bellacohita a través de la implementación de un Entorno Digital De Aprendizaje*. Tesis de Maestría. Panamá: Universidad Metropolitana de Educación Ciencia Y Tecnología.

Pantoja, O. (2004). *Estilos Cognitivos*. *Creando*, 30-37.

Peña, C. (2017). *Estrategias de aprendizaje para mejorar la lectura y escritura en los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa N° 601514 El Dorado, San Juan 2017*. Tesis de Doctorado. Perú: Universidad César Vallejo.

Peláez, C. & Rizo, A. (2020). *El juego como estrategia pedagógica para la comprensión lectora de las estudiantes del grado tercero*. Tesis de Maestría. Colombia: Universidad de Santander.

Pérez, E. (2014). *Comprensión lectora VS Competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas*. *Investigaciones sobre lectura*, (1), 65-74.



- Pérez, E., y Zayas, H. (2007). *Competencia en comunicación lingüística*. Madrid: Alianza.
- PISA (2009). *Informe PISA 2009. Lo que los estudiantes saben y pueden hacer Rendimiento de los estudiantes en lectura, matemáticas y ciencias*. Vol.1. España: Editorial Santillana.
- Ponce, A. (2019). Creo, juego y aprendo con estrategias y recursos para mejorar la comprensión lectora. *593 digital Publisher CEIT*, 4(2), 44-59. OCDE (2009). El programa PISA de la OCDE. Qué es y para qué sirve.
- Revista Semana. (2022). *La mayoría de latinoamericanos culminan la secundaria sin saber leer bien*. Disponible en: <https://www.semana.com/educacion/articulo/unesco-niveles-de-lectura-en-america-latina/541971/>
- Rodríguez, G, Gil, J & García, E. (1999). Metodología de la investigación cualitativa. España: Ediciones Aljibe.
- Salas, P. (2012). *El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León*. Tesis de Maestría. Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2016). Metodología de la investigación. 6ta Edición Sampieri. Soriano, RR (1991). Guía para realizar investigaciones sociales. Plaza y Valdés.
- Solé, I. (1994). *Etapas del proceso de lectura*. Barcelona: Ed. Graó
- Universidad de Antioquia y el Ministerio de Educación Nacional. (2016). Derechos Básicos de Aprendizaje Lenguaje. Versión 2.
- Valencia, M (2021). *El proceso evaluativo como medio de desarrollo y fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes de grado 3º de la Escuela Santa Luisa Cali, Valle del Cauca, Colombia*. Santiago de Cali: UNIMINUTO.
- Vaillant, D. (2016). *Trabajo colaborativo y nuevos escenarios para el desarrollo profesional docente*. Santiago, Chile.
- Varona, J. (2013). *Estrategias lúdicas para promover la lectoescritura en estudiantes de educación de primero de primaria*. Tesis de grado. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Witkin, H., & Goodenough, D. (1991). *Estilos cognitivos. Naturaleza y orígenes*. Madrid: Ediciones Pirámide
- Zapata, F., & Rondán, V. (2016). La investigación-acción participativa. *Instituto de Montaña. Perú*, 1-58.



Zuloeta. K. (2018). *Estrategia lúdica de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura para mejorar la atención y la concentración del estudiante de primaria de la Institución Educativa Manuel Antonio Rivas*. Tesis de maestría. Perú: Universidad Señor de Sipán.



Anexo A: Formato de autorización y consentimiento informado de los acudientes

 **Procesos de lectura inicial en estudiantes de primero de primaria de la I.E.O. Santa Fe** 

AUTORIZACIÓN Y CONSENTIMIENTO INFORMADO DE PADRES DE FAMILIA Y/O ACUDIENTES, PARA LA PARTICIPACIÓN EN EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICO SEMESTRE II (AÑO 2022)

Yo _____ identificado(a) con documento de identidad No. _____ expedido en _____ obrando en calidad de PADRE DE FAMILIA Y/O ACUDIENTE del (la) estudiante _____ menor de edad, identificado(a) con documento número _____ expedido en _____ y quien cursa el grado _____.

Manifiestamos (manifiesto) que hemos (he) recibido información clara y suficiente, sobre los criterios por los cuales mi hijo(a) ha sido seleccionado para participar en la muestra del proyecto de investigación pedagógico titulado *"Fortalecer procesos de lectura inicial en estudiantes de primero primaria de la IEO Santa fe"* propuesto por la docente Yenny Liliana Cabezas Carpio de la IEO SANTA FE, del Distrito Especial Santiago de Cali y aprobado por el Rector de la institución.

Por lo anterior, manifiesto estar de acuerdo con la participación de mi hijo(a) en las actividades que la docente organice y programe para la realización del proyecto pedagógico, en la sede Manuel Rebolledo de la IEO Santa Fe.

Para tal fin, **firmamos (firmo) el presente documento de manera voluntaria** hoy, día _____ mes _____ año _____ en el Distrito Especial Santiago de Cali.

Atentamente,

<p>_____ Firma del padre, madre o acudiente Nombre y apellido: Teléfono de contacto: Dirección:</p>	<p>_____ Nombre y firma del padre, madre o acudiente Nombre y apellido: Teléfono de contacto: Dirección:</p>
--	---



Anexo B: Modelo Vark



Procesos de lectura inicial en estudiantes de primero de IEO Santa fe MODELO VARK: ENCUESTA PARA ESTUDIANTE

Nombre: _____

Edad: _____

Elija la respuesta que explique mejor lo que prefiere en cada situación. Deje en blanco cualquier pregunta que no pueda decidir. **Quiero aprender a tomar fotos.**

Yo:

1. Utilizo una imagen de la cámara para saber lo que hace cada parte.
2. Hago preguntas a expertos en fotografía.
3. Utilizo ejemplos de fotos buenas y malas
4. Utilizo instrucciones escritas sobre lo que hay que hacer.

A. Quiero aprender a jugar parqués Yo:

1. Observo a otros jugar antes de unirme al juego
2. Escucho un video que explique cómo jugarlo
3. Inicio el juego e iría aprendiendo mientras lo hago
4. Leo las instrucciones

B. Prefiero que mi profesora utilice para enseñarme:

1. Dibujos, cuadros, mapas o gráficos
2. Preguntas y respuestas para responder entre todos
3. Juegos prácticos
4. Libros, videos o lecturas

C. Quiero saber más sobre un paseo al que voy a ir. Yo:

1. Uso un mapa y veo dónde están los lugares más interesantes
2. Hablo con la persona que planificó la excursión o con otras personas que vayan a hacerla.
3. Miro los detalles sobre los aspectos más destacados y las actividades del paseo que explica la profesora.
4. Leo sobre la excursión en el itinerario.

D. Cuando aprendo:

1. Veo secuencias y uso ejemplos para comprender lo aprendido.
2. Me gusta hablar de las cosas que entiendo y no entiendo.
3. Uso ejemplos y aplicaciones.
4. Leo manuales, artículos y veo videos.



E. Quiero aprender a hacer algo nuevo en un computador o un teléfono.

Yo:

1. Sigo los dibujos de un libro.
2. Hablo con personas que conozcan el programa.
3. Empiezo a utilizarlo y aprender de cada error.
4. Leo las instrucciones escritas que vienen con el programa.

F. Cuando aprendo de Internet, me gusta:

1. Ver los vídeos que muestran cómo hacer o fabricar algo.
2. Escuchar los audios donde puedo seguir instrucciones.
3. Diseño las secuencias de imágenes que me permiten comprender el proceso.
4. Leo descripciones, listas y explicaciones escritas interesantes.

G. Necesito encontrar el camino a una tienda que me recomendó un amigo. Yo:

1. Uso un mapa.
2. Le digo a mi amigo que me de las indicaciones.
3. Busco dónde está la tienda en relación con algún lugar que conozco.
4. Escribo el nombre de la calle que debo recordar.

H. Cuando algo se me pierde. Yo:

1. Hago memoria para tener pistas de dónde está.
2. Pregunto dónde está a alguien.
3. Busco hasta encontrarlo.
4. Prefiero no buscar y conseguir algo que lo reemplace.

I. Me es más fácil

1. Entender las películas largas.
2. Aprender la letra de una canción.
3. Recordar el nombre de las personas.
4. Aprender los pasos de un baile.



Anexo C: Estrategias didácticas: instrumento para el docente

Nombre: _____

Elija la opción que explique mejor su quehacer en cada situación pedagógica relacionada con el proceso de lectura.

N°	Situación pedagógica	Nunca	Con frecuencia	Con mucha frecuencia	Siempre
1	Lee en voz alta jugando con las emociones del texto				
2	Inventa finales alternativos para las historias				
3	Describe a sus estudiantes lo que le gusta o no de una lectura				
4	Hace preguntas relacionadas al tema previo a la lectura de un texto				
5	Narra situaciones y acciones de su vida personal y cotidiana				
6	Pide a los estudiantes que imaginen personajes y lugares de la historia				
7	Realiza mapas conceptuales u otro tipo de ilustración sobre los textos				
8	Selecciona textos de acuerdo con los gustos de los estudiantes				
9	Menciona la importancia que tiene el texto para la vida de los estudiantes				
10	Cierra haciendo conclusiones y retroalimentación del contenido del texto.				



Elija la opción de acuerdo con la consideración que tenga sobre la importancia de cada elemento estratégico de la lectura de acuerdo con sus preferencias y experiencias con cada uno de los señalados.

Nº	Elemento estratégico	Poco importante	Importante	Muy importante	Indispensable
1	Planteamiento de objetivos				
2	Elaboración de resúmenes				
3	Construcción de organizadores gráficos				
4	Ilustraciones				
5	Juegos y retos de analogías				
6	Lectura creativa				
7	Juegos de pregunta respuesta				
8	Construcción de redes semánticas				
9	Reconstrucción del texto				
10	Elaboración de conclusiones				
11	Tertulia literaria				



Anexo D Ficha de observación para caracterización

Dimensión bio-psicomotriz

Nombre:					Edad:			
Dimensión bio-psicomotriz								
Grado 1-1					Conclusiones			ITEM Evaluado
	SI	NO	AV	Total	%SI	%NO	%AV	
1								Choca con los objetos a su alrededor.
2								Dibuja su esquema corporal.
3								Se cae frecuentemente.
4								Tienen dificultad para caminar y saltar.
5								Usan correctamente los objetos de su entorno (lápiz, cuadernos...otros)
6								Toman adecuadamente el lápiz (pinza)
7								Se le dificulta el manejo del espacio gráfico.
8								Carecen de movilidad en su cuerpo.
9								Se sientan adecuadamente en su puesto.
10								Reciben y lanzan de buena manera objetos.
11								Patean correctamente el balón.
12								Realizan movimientos indicados correctamente.
13								Caminan en línea recta sosteniendo el equilibrio.

Dimensión Cognitiva

Grado 1-1					Conclusiones			ITEM evaluado
	SI	NO	AV	Total	%SI	%NO	%AV	
1								Comunican necesidades, emociones y vivencias de manera oral, escrita y gráfica.
2								Cambian con rapidez de actividad.
3								Se distraen fácilmente, pierden la atención en clase.
4								Entienden y siguen instrucciones.
5								Realizan las actividades solos (autónomamente)
6								Tienen curiosidad por explorar.
7								Requieren apoyo para iniciar actividades hasta terminarlas.
8								Presentan dificultad en la pronunciación.
9								Tartamudean.
10								Tienen vocabulario reducido.



11								Presentan alteración física que le impida comunicarse.
12								Se acercan mucho para leer y escribir.
13								Invierten los números y letras cuando escriben.
14								Identifican algunos fonemas.
15								Necesitan repetición para adquirir un nuevo conocimiento.
16								Presentan dificultad para comunicarse con los demás.
17								Reconocen diferentes figuras y siluetas.
18								Cuentan secuencialmente.
19								Tienen dificultad para comprender y solucionar situaciones problemáticas.
20								Escriben su nombre.
21								Transcriben textos cortos
22								Reconoce las nociones espaciales.

Dimensión ético-moral.

	Grado 1-1				Conclusiones			ITEM Evaluado
	SI	NO	AV	Total	%SI	%NO	%AV	
1								Pelean constantemente.
2								Se les dificulta relacionarse con otros niños.
3								Tiene conductas como morder, chuparse el dedo o pataletas.
4								Muestran patrón repetitivo de conducta rebelde o desobediente.
5								Se les dificulta acatar llamado de atención.
6								Necesitan mucho apoyo de maestros y compañeros.
7								Comparten con sus compañeros los juguetes, juegos o lonchera.
8								Se aíslan en diversas actividades.
9								Tiende a aprovecharse de sus compañeros.
10								Manifiestan rechazo a situaciones nuevas o diferentes.