

Método ecléctico para promover la producción de textos narrativos en los estudiantes de 2° grado de básica primaria de la Institución Educativa Técnica en Promoción Social el Rosario Sede Jorge Eliécer Gaitán de Pueblo Nuevo Córdoba



**LOS LIBERTADORES**  
FUNDACIÓN UNIVERSITARIA

Ada Luz Rodelo Ramos  
Dina Luz Herazo Regino  
Luzdary Buelvas Echeverry

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, Fundación Universitaria Los Libertadores  
Pueblo Nuevo Córdoba  
2021

**Notas del Autor:**

Ada Luz Rodelo Ramos – [alrodelor@libertadores.edu.co](mailto:alrodelor@libertadores.edu.co)

Dina Luz Herazo Regino – [diherazor@libertadores.edu.co](mailto:diherazor@libertadores.edu.co)

Luzdary Buelvas Echeverry – [lpbuelvase@libertadores.edu.co](mailto:lpbuelvase@libertadores.edu.co)

Este Proyecto corresponde al Programa de Maestría en Educación de la Fundación Universitaria Los Libertadores. Carrera 16 # 63 A – 68. Bogotá Colombia. Contacto: [www.ulibertadores.edu.co](http://www.ulibertadores.edu.co)

Ada Luz Rodelo Ramos. [adaluzrr@hotmail.com](mailto:adaluzrr@hotmail.com). Licenciada en Educación Infantil con Énfasis en Humanidades. Especialista en Pedagogía de la Recreación Ecológica. 18 años de experiencia en la Institución Educativa El Poblado de Pueblo Nuevo Córdoba.

Dina Luz Herazo Regino. [Diluz0273@gmail.com](mailto:Diluz0273@gmail.com). Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Humanidades – Lengua Castellana. Especialista en Pedagogía de la Recreación Ecológica de la Fundación Universitaria Los Libertadores. 17 años de experiencia en la Institución Educativa José Celestino Mutis – Sede José Faustino Sarmiento de Pueblo Nuevo Córdoba.  
Luz Dary Buelvas Echeverry. [Buelvasecheverry2327@gmail.com](mailto:Buelvasecheverry2327@gmail.com). Licenciada en Educación Infantil con Énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental. Especialista en Pedagogía de la Recreación Ecológica. 18 años de experiencia en la Institución Educativa en Promoción Social el Rosario – Sede Jorge Eliécer Gaitán de Pueblo Nuevo Córdoba.

Método ecléctico para promover la producción de textos narrativos en los estudiantes de 2°  
grado de Básica Primaria de la Institución Educativa Técnica en Promoción Social el  
Rosario Sede Jorge Eliecer Gaitán de Pueblo Nuevo Córdoba



**LOS LIBERTADORES**  
FUNDACIÓN UNIVERSITARIA

Autores

Ada Luz Rodelo Ramos

Dina Luz Herazo Regino

Luzdary Buelvas Echeverry

Trabajo de grado presentado para optar al Título de Magister en Educación Virtual

Directores

Harold Germán Rodríguez Celis

y Paola Marroquín Ciendúa

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales

Fundación Universitaria Los Libertadores

Bogotá, Colombia

2022

## Contenido

Introducción.....	25
CAPÍTULO I. EL PROBLEMA .....	27
1.1. Descripción del problema .....	27
1.2. Pregunta de investigación .....	33
1.3. Objetivos .....	33
1.3.1. Objetivo general .....	33
1.3.2. Objetivos específicos .....	33
1.4. Justificación.....	34
CAPÍTULO II. MARCO REFERENCIAL Y TEÓRICO CONCEPTUAL .....	37
2.1. Antecedentes Investigativos .....	37
2.1.1. Antecedentes Internacionales .....	37
2.1.2. Antecedentes Nacionales .....	40
2.1.3. Antecedentes Locales .....	44
2.2. Marco Teórico .....	46
2.2.1. Competencias comunicativas .....	47
2.2.2. Lectura y escritura para niños.....	48
2.2.3. Concepto de texto y sus propiedades.....	49
2.2.4. Lectura creativa .....	52
2.2.5. Modelos de enseñanza de la lectoescritura.....	55
2.2.6. Modelo cognitivo del lenguaje .....	58
2.2.7. Método ecléctico.....	60
2.2.8. Pruebas Baneta y Lemalín: producción textual y habilidades cognitivas .....	61
2.3. Marco legal .....	63
2.4. Marco contextual .....	68
CAPITULO III. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN .....	70
3.1. Paradigma de investigación.....	70

3.2. Enfoque de la investigación.....	71
3.3. Tipo de investigación .....	74
3.4. Línea de investigación institucional .....	76
3.5. Método de investigación.....	77
3.6. Método ecléctico.....	78
3.7. Informantes .....	79
3.8. Fases de la investigación .....	80
3.8.1. Diagnóstico .....	80
3.8.2. Implementación del método ecléctico .....	82
3.8.3. Análisis del impacto del método ecléctico .....	83
3.9. Instrumentos .....	84
3.9.1. La observación participante.....	84
3.9.2. La encuesta .....	85
3.9.3. El cuestionario o prueba diagnóstica.....	85
3.9.4. Prueba Baneta.....	87
3.9.5. Prueba Lemalín.....	88
CAPÍTULO IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	89
4.1. Categorización del diario de campo .....	90
4.2. Encuesta a estudiantes .....	93
4.3. Encuesta a padres.....	101
4.4. Triangulación de datos .....	107
4.5. Análisis de prueba Baneta .....	110
4.5.1. Análisis de estadísticos descriptivos de los resultados de la aplicación del instrumento BANETA (batería neuropsicológica para la evaluación de los trastornos del aprendizaje) como instrumento diagnóstico.....	110
4.5.1.1. Frecuencias estadístico descriptivo de la muestra de estudiantes organizados por medidas de tendencia central. ....	110
4.6. Análisis de la prueba diagnóstica Lemalín .....	122

4.6.1. Análisis de estadísticos descriptivos de los resultados de la aplicación del instrumento LEMALIN (batería para la evaluación de la Lectura y Escritura).....	122
4.7. Estudio correlacional entre variables.....	144
4.7.1. Atención * 2. COMPRENSIÓN DE ESTRUCTURAS TEXTUALES.....	144
4.7.2. Atención * 3. COMPRENSIÓN INFERENCIAL.....	145
4.7.3. Atención * 4.4 COMPRENSIÓN INFERENCIAL.....	147
4.7.4. Atención * 5. COMPRENSIÓN INFERENCIAL.....	148
4.7.5. Atención * 6.2 IDEAS Y CONTENIDO.....	149
4.7.6. Atención * 6.4 ELECCIÓN DE PALABRAS .....	151
4.7.7. Atención * 6.5 FLUIDEZ Y COHESIÓN.....	152
4.7.8. Atención * 6.6 CONVENCIONES GRAMATICALES .....	153
4.7.9. Atención * 7. COMPRENSIÓN LITERAL .....	155
4.7.10. Atención * 9.2 COMPRENSIÓN INFERENCIAL.....	156
4.7.11. Atención * 10. CONCIENCIA FONOLÓGICA.....	157
4.7.12. Atención * 11. ESCRITURA DE PALABRAS .....	159
4.7.13. Atención * 12. ESCRITURA DE ORACIONES .....	160
4.7.14. Atención * COMPRENSIÓN DE LECTURA .....	162
4.7.15. Atención * ESCRITURA .....	163
4.7.16. Atención * TOTAL PRUEBA.....	164
4.7.17. Atención-omisión * 2. COMPRENSIÓN DE ESTRUCTURAS TEXTUALES... ..	166
4.7.18. Atención-omisión * 3. COMPRENSIÓN INFERENCIAL .....	167
4.7.19. Atención-omisión * 4.4 COMPRENSIÓN INFERENCIAL .....	168
4.7.20. Atención-omisión * 5. COMPRENSIÓN INFERENCIAL .....	170
4.7.21. Atención-omisión * 6.2 IDEAS Y CONTENIDO .....	171
4.7.22. Atención-omisión * 6.4 ELECCIÓN DE PALABRAS .....	172
4.7.23. Atención-omisión * 6.5 FLUIDEZ Y COHESIÓN.....	174
4.7.24. Atención-omisión * 6.6 CONVENCIONES GRAMATICALES .....	175
4.7.25. Atención-omisión * 7. COMPRENSIÓN LITERAL .....	176
4.7.26. Atención-omisión * 9.2 COMPRENSIÓN INFERENCIAL .....	178
4.7.27. Atención-omisión * 10. CONCIENCIA FONOLÓGICA.....	179
4.7.28. Atención-omisión * 11. ESCRITURA DE PALABRAS.....	180

4.7.29. Atención-omisión * 12. ESCRITURA DE ORACIONES .....	182
4.7.30. Atención-omisión * TOTAL PRUEBA .....	186
4.7.31. Atención-comisión * 2. COMPRESIÓN DE ESTRUCTURAS TEXTUALES .	187
4.7.32. Atención-comisión * 3. COMPRESIÓN INFERENCIAL.....	188
4.7.33. Atención-comisión * 4.4 COMPRESIÓN INFERENCIAL.....	190
4.7.34. Atención-comisión * 5. COMPRESIÓN INFERENCIAL.....	191
4.7.35. Atención-comisión * 6.2 IDEAS Y CONTENIDO .....	192
4.7.36. Atención-comisión * 6.4 ELECCIÓN DE PALABRAS .....	194
4.7.37. Atención-comisión * 6.5 FLUIDEZ Y COHESIÓN.....	195
4.7.38. Atención-comisión * 6.6 CONVENCIONES GRAMATICALES .....	196
4.7.39. Atención-comisión * 7. COMPRESIÓN LITERAL .....	198
4.7.40. Atención-comisión * 9.2 COMPRESIÓN INFERENCIAL.....	199
4.7.41. Atención-comisión * 10. CONCIENCIA FONOLÓGICA .....	200
4.7.42. Atención-comisión * 11. ESCRITURA DE PALABRAS .....	202
4.7.43. Atención-comisión * 12. ESCRITURA DE ORACIONES .....	203
4.7.44. Atención-comisión * ESCRITURA .....	206
4.7.45. Atención-comisión * TOTAL PRUEBA.....	207
4.7.46. PERCEPCIÓN * 2. COMPRESIÓN DE ESTRUCTURAS TEXTUALES .....	208
4.7.47. PERCEPCIÓN * 3. COMPRESIÓN INFERENCIAL.....	210
4.6.48. PERCEPCIÓN * 4.4 COMPRESIÓN INFERENCIAL.....	211
4.7.49. PERCEPCIÓN * 5. COMPRESIÓN INFERENCIAL.....	212
4.6.50. PERCEPCIÓN * 6.2 IDEAS Y CONTENIDO.....	214
4.7.51. PERCEPCIÓN * 6.4 ELECCIÓN DE PALABRAS.....	215
4.7.52. PERCEPCIÓN * 6.5 FLUIDEZ Y COHESIÓN .....	216
4.7.53. PERCEPCIÓN * 6.6 CONVENCIONES GRAMATICALES .....	218
4.7.54. PERCEPCIÓN * 7. COMPRESIÓN LITERAL .....	219
4.7.55. PERCEPCIÓN * 9.2 COMPRESIÓN INFERENCIAL.....	220
4.7.56. PERCEPCIÓN * 10. CONCIENCIA FONOLÓGICA .....	221
4.7.57. PERCEPCIÓN * 11. ESCRITURA DE PALABRAS .....	223
4.7.58. PERCEPCIÓN * 12. ESCRITURA DE ORACIONES .....	224
4.7.59. PERCEPCIÓN * COMPRESIÓN DE LECTURA .....	225

4.7.60. PERCEPCIÓN * ESCRITURA .....	227
4.7.61. PERCEPCIÓN * TOTAL PRUEBA.....	228
4.8. Resumen general de hallazgos del estudio correlacional .....	229
4.9. Marco pedagógico .....	240
CAPÍTULO V. PROPUESTA PEDAGÓGICA.....	242
5.1. Diseño de la propuesta.....	242
5.2. Descripción.....	244
5.3. Justificación.....	247
5.4. Objetivos.....	249
5.4.1. Objetivo general .....	249
5.4.2. Objetivos específicos .....	249
5.5. Actividades .....	250
5.6. Análisis de encuesta de satisfacción .....	272
5.7. Discusión .....	274
CAPÍTULO VI. CONCLUSIONES.....	278
RECOMENDACIONES .....	280
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	282
ANEXOS .....	290

## Índice de Tablas

Tabla 1: Registro 1 del diario de campo.....	90
Tabla 2: Registro 2 del diario de campo.....	90
Tabla 3: Categorización-DOFA.....	91
Tabla 4: Categorización de datos según instrumentos .....	107
Tabla 5: Estadísticos descriptivos de los resultados a partir de la prueba BANETA.....	110
Tabla 6: Indicadores de la muestra de participantes expresados en términos de medidas de tendencia central .....	110
Tabla 7: Descripción de frecuencias para la variable de género .....	111
Tabla 8: Descripción de frecuencias para la variable de edad.....	112
Tabla 9: Descripción de frecuencias para la variable de atención.....	113
Tabla 10: Descripción de frecuencias para la variable de atención-omisión .....	115
Tabla 11: Descripción de frecuencias para la variable de atención-comisión.....	116
Tabla 12: Descripción de frecuencias para la variable de percepción.....	118
Tabla 13: Tabulación de datos de la prueba Baneta .....	119
Tabla 14: Estadísticos de tendencia central de los resultados a partir de la prueba LEMALÍN .....	123
Tabla 15: Descripción de frecuencias para la variable 1. ESCRITURA DEL NOMBRE. 124	
Tabla 16: Descripción de frecuencias para la variable 2. COMPRENSIÓN DE ESTRUCTURAS TEXTUALES.....	124
Tabla 17: Descripción de frecuencias para la variable 3. COMPRENSIÓN INFERENCIAL .....	125
Tabla 18: Descripción de frecuencias para la variable 4.1 COMPRENSIÓN LITERAL..	126
Tabla 19: Descripción de frecuencias para la variable 4.2 COMPRENSIÓN INFERENCIAL .....	127
Tabla 20: Descripción de frecuencias para la variable 4.3 COMPRENSIÓN LITERAL..	127
Tabla 21: Descripción de frecuencias para la variable 4.4 COMPRENSIÓN INFERENCIAL .....	127
Tabla 22: Descripción de frecuencias para la variable 5. COMPRENSIÓN INFERENCIAL .....	128
Tabla 23: Descripción de frecuencias para la variable 6.1 ADAPTACIÓN A SITUACIÓN COMUNICATIVA .....	129
Tabla 24: Descripción de frecuencias para la variable 6.2 IDEAS Y CONTENIDO .....	129
Tabla 25: Descripción de frecuencias para la variable 6.3 VOZ O SELLO PERSONAL. 130	
Tabla 26: Descripción de frecuencias para la variable 6.4 ELECCIÓN DE PALABRAS 130	
Tabla 27: Descripción de frecuencias para la variable 6.5 FLUIDEZ Y COHESIÓN .....	131
Tabla 28: Descripción de frecuencias para la variable 6.6 CONVENCIONES GRAMATICALES .....	131
Tabla 29: Descripción de frecuencias para la variable 7. COMPRENSIÓN LITERAL....	132

Tabla 30: Descripción de frecuencias para la variable 8. RECONOCIMIENTO DE FUNCIÓN DEL TEXTO .....	133
Tabla 31: Descripción de frecuencias para la variable 9.1 COMPRENSIÓN LITERAL..	134
Tabla 32: Descripción de frecuencias para la variable 9.2 COMPRENSIÓN INFERENCIAL .....	134
Tabla 33: Descripción de frecuencias para la variable 9.3 COMPRENSIÓN LITERAL..	135
Tabla 34: Descripción de frecuencias para la variable 9.4 IDEAS Y CONTENIDO .....	135
Tabla 35: Descripción de frecuencias para la variable 10. CONCIENCIA FONOLÓGICA .....	135
Tabla 36: Descripción de frecuencias para la variable 11. ESCRITURA DE PALABRAS .....	136
Tabla 37: Descripción de frecuencias para la variable 12. ESCRITURA DE ORACIONES .....	136
Tabla 38: Descripción de frecuencias para la variable COMPRENSIÓN DE LECTURA	137
Tabla 39: Descripción de frecuencias para la variable ESCRITURA.....	138
Tabla 40: Descripción de frecuencias para la variable MANEJO DE LA LENGUA.....	139
Tabla 41: Descripción de frecuencias para la variable TOTAL PRUEBA .....	139
Tabla 42: Criterios de evaluación y puntajes de la prueba Lemalín.....	141
Tabla 43: Tabulación de la Prueba Lemalín.....	142
Tabla 44: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de comprensión de estructuras textuales de los niños .....	144
Tabla 45: Tabla de medidas simétricas entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de comprensión de estructuras textuales de los niños .....	144
Tabla 46: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	145
Tabla 47: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de comprensión de comprensión inferencial 3. de los niños.....	145
Tabla 48: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de comprensión de comprensión inferencial 3. de los niños.....	146
Tabla 49: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	146
Tabla 50: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de comprensión inferencial 4.4 de los niños .....	147
Tabla 51: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de comprensión de comprensión inferencial 4.4 de los niños.....	147
Tabla 52: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	148
Tabla 53: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de comprensión de comprensión inferencial 5. de los niños.....	148
Tabla 54: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de comprensión de comprensión inferencial .5 de los niños.....	149
Tabla 55: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	149
Tabla 56: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de 6.2 IDEAS Y CONTENIDO. de los niños .....	150

Tabla 57: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de 6.2 IDEAS Y CONTENIDO de los niños .....	150
Tabla 58: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	150
Tabla 59: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de comprensión de 6.4 ELECCIÓN DE PALABRAS de los niños .....	151
Tabla 60: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de comprensión de 6.4 ELECCIÓN DE PALABRAS de los niños .....	151
Tabla 61: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	152
Tabla 62: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de 6.5 FLUIDEZ Y COHESIÓN de los niños .....	152
Tabla 63: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de 6.5 FLUIDEZ Y COHESIÓN de los niños .....	152
Tabla 64: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	153
Tabla 65: Contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de 6.6 CONVENCIONES GRAMATICALES de los niños.....	153
Tabla 66: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de 6.6 CONVENCIONES GRAMATICALES de los niños .....	154
Tabla 67: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	154
Tabla 68: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de 7. COMPRENSIÓN LITERAL de los niños.....	155
Tabla 69: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de 7. COMPRENSIÓN LITERAL de los niños.....	155
Tabla 70: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	156
Tabla 71: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de 9.2 COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños .....	156
Tabla 72: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de 9.2 COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños .....	157
Tabla 73: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	157
Tabla 74: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de 10. CONCIENCIA FONOLÓGICA de los niños .....	158
Tabla 75: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de 10. CONCIENCIA FONOLÓGICA de los niños .....	158
Tabla 76: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	158
Tabla 77: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de 11. ESCRITURA DE PALABRAS de los niños .....	159
Tabla 78: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de 11. ESCRITURA DE PALABRAS de los niños .....	159
Tabla 79: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	160
Tabla 80: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de ESCRITURA DE ORACIONES de los niños .....	160

Tabla 81: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de comprensión de ESCRITURA DE ORACIONES de los niños .....	161
Tabla 82: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	161
Tabla 83: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de COMPRENSIÓN DE LECTURA de los niños .....	162
Tabla 84: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de COMPRENSIÓN DE LECTURA de los niños .....	162
Tabla 85: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	163
Tabla 86: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de ESCRITURA de los niños.....	163
Tabla 87: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de ESCRITURA de los niños.....	163
Tabla 88: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	164
Tabla 89: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles del TOTAL DE LA PRUEBA de los niños .....	164
Tabla 90: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles del TOTAL DE LA PRUEBA de los niños .....	165
Tabla 91: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	165
Tabla 92: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de 2. COMPRENSIÓN DE ESTRUCTURAS TEXTUALES de los niños .....	166
Tabla 93: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de 2. COMPRENSIÓN DE ESTRUCTURAS TEXTUALES de los niños .....	166
Tabla 94: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	167
Tabla 95: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de comprensión inferencial 3. de los niños .....	167
Tabla 96: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de comprensión inferencial 3 de los niños .....	167
Tabla 97: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	168
Tabla 98: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de comprensión inferencial 4.4 de los niños.....	169
Tabla 99: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de comprensión inferencial 4.4 de los niños.....	169
Tabla 100: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	169
Tabla 101: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de 5. COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños .....	170
Tabla 102: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de 5. COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños .....	170
Tabla 103: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	171

Tabla 104: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de 6.2 IDEAS Y CONTENIDO de los niños .....	171
Tabla 105: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de 6.2 IDEAS Y CONTENIDO de los niños .....	172
Tabla 106: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	172
Tabla 107: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de 6.4 ELECCIÓN DE PALABRAS de los niños .....	173
Tabla 108: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS. ....	173
Tabla 109: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	173
Tabla 110: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de 6.5 FLUIDEZ Y COHESIÓN de los niños .....	174
Tabla 111: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de 6.5 FLUIDEZ Y COHESIÓN de los niños .....	174
Tabla 112: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	175
Tabla 113: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de 6.6 CONVENCIONES GRAMATICALES de los niños.....	175
Tabla 114: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de 6.6 CONVENCIONES GRAMATICALES de los niños.....	176
Tabla 115: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	176
Tabla 116: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de 7. COMPRENSIÓN LITERAL de los niños .....	177
Tabla 117: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de 7. COMPRENSIÓN LITERAL de los niños .....	177
Tabla 118: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	177
Tabla 119: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de 9.2 COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños .....	178
Tabla 120: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de 9.2 COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños .....	178
Tabla 121: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	179
Tabla 122: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de 10. CONCIENCIA FONOLÓGICA de los niños.....	179
Tabla 123: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de 10. CONCIENCIA FONOLÓGICA de los niños.....	180
Tabla 124: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	180
Tabla 125: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de 11. ESCRITURA DE PALABRAS de los niños.....	181
Tabla 126: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de 11. ESCRITURA DE PALABRAS de los niños.....	181
Tabla 127: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	181

Tabla 128: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de comprensión de comprensión inferencial 3. de los niños .....	182
Tabla 129: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de 12. ESCRITURA DE ORACIONES de los niños .....	182
Tabla 130: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	183
Tabla 131: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de COMPRENSIÓN DE LECTURA de los niños.....	183
Tabla 132: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de COMPRENSIÓN DE LECTURA de los niños.....	184
Tabla 133: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	184
Tabla 134: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de comprensión de ESCRITURA de los niños.....	185
Tabla 135: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de ESCRITURA de los niños .....	185
Tabla 136: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	185
Tabla 137: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles OBTENIDOS EN EL TOTAL PRUEBA de los niños .....	186
Tabla 138: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles OBTENIDOS EN EL TOTAL PRUEBA de los niños .....	186
Tabla 139: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	187
Tabla 140: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de 2. COMPRENSIÓN DE ESTRUCTURAS TEXTUALES de los niños .....	187
Tabla 141: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de 2. COMPRENSIÓN DE ESTRUCTURAS TEXTUALES de los niños .....	188
Tabla 142: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	188
Tabla 143: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de 3. COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños .....	189
Tabla 144: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de 3. COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños .....	189
Tabla 145: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	189
Tabla 146: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de 4.4 COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños .....	190
Tabla 147: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de 4.4 COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños .....	190
Tabla 148: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	191
Tabla 149: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de comprensión de 5. COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños ....	191
Tabla 150: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención-comisión de los niños y niveles de 5. COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños .....	192

Tabla 151: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	192
Tabla 152: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de 6.2 IDEAS Y CONTENIDO de los niños .....	193
Tabla 153: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de 6.2 IDEAS Y CONTENIDO de los niños .....	193
Tabla 154: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	193
Tabla 155: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de 6.4 ELECCIÓN DE PALABRAS de los niños .....	194
Tabla 156: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de 6.4 ELECCIÓN DE PALABRAS de los niños .....	194
Tabla 157: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	195
Tabla 158: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de 6.5 FLUIDEZ Y COHESIÓN de los niños .....	195
Tabla 159: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de 6.5 FLUIDEZ Y COHESIÓN de los niños .....	196
Tabla 160: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	196
Tabla 161: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de 6.6 CONVENCIONES GRAMATICALES de los niños.....	197
Tabla 162: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de 6.6 CONVENCIONES GRAMATICALES de los niños.....	197
Tabla 163: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	197
Tabla 164: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de comprensión de 7. COMPRENSIÓN LITERAL de los niños .....	198
Tabla 165: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de 7. COMPRENSIÓN LITERAL de los niños .....	198
Tabla 166: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	199
Tabla 167: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de 9.2 COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños .....	199
Tabla 168: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de 9.2 COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños .....	200
Tabla 169: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	200
Tabla 170: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de 10. CONCIENCIA FONOLÓGICA de los niños.....	201
Tabla 171: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de comprensión de 10. CONCIENCIA FONOLÓGICA de los niños .....	201
Tabla 172: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	201
Tabla 173: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de 11. ESCRITURA DE PALABRAS de los niños.....	202
Tabla 174: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de 11. ESCRITURA DE PALABRAS de los niños.....	202
Tabla 175: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	203

Tabla 176: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de 12. ESCRITURA DE ORACIONES de los niños.....	203
Tabla 177: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de 12. ESCRITURA DE ORACIONES de los niños.....	204
Tabla 178: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	204
Tabla 179: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de COMPRENSIÓN DE LECTURA de los niños.....	205
Tabla 180: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de COMPRENSIÓN DE LECTURA de los niños.....	205
Tabla 181: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	205
Tabla 182: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de comprensión de comprensión inferencial 3. de los niños .....	206
Tabla 183: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de ESCRITURA de los niños .....	206
Tabla 184: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	207
Tabla 185: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles OBTENIDOS DEL TOTAL DE LA PRUEBA de los niños .....	207
Tabla 186: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles OBTENIDOS DEL TOTAL DE LA PRUEBA de los niños .....	208
Tabla 187: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	208
Tabla 188: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de comprensión de comprensión inferencial 3. de los niños .....	209
Tabla 189: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de 2. COMPRENSIÓN DE ESTRUCTURAS TEXTUALES de los niños .....	209
Tabla 190: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	209
Tabla 191: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de 3. COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños .....	210
Tabla 192: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de 3. COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños .....	210
Tabla 193: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	211
Tabla 194: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y 4.4 COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños .....	211
Tabla 195: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de 4.4 COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños .....	212
Tabla 196: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	212
Tabla 197: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de 5. COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños .....	213
Tabla 198: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de 5. COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños .....	213
Tabla 199: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	213

Tabla 200: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de 6.2 IDEAS Y CONTENIDO de los niños .....	214
Tabla 201: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de 6.2 IDEAS Y CONTENIDO de los niños .....	214
Tabla 202: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	215
Tabla 203: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de 6.4 ELECCIÓN DE PALABRAS de los niños .....	215
Tabla 204: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de 6.4 ELECCIÓN DE PALABRAS de los niños .....	216
Tabla 205: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	216
Tabla 206: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de 6.5 FLUIDEZ Y COHESIÓN de los niños .....	217
Tabla 207: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de 6.5 FLUIDEZ Y COHESIÓN de los niños .....	217
Tabla 208: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	217
Tabla 209: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de 6.6 CONVENCIONES GRAMATICALES de los niños.....	218
Tabla 210: Medidas simétricas.....	218
Tabla 211: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	219
Tabla 212: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de 7. COMPRENSIÓN LITERAL de los niños.....	219
Tabla 213: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de 7. COMPRENSIÓN LITERAL de los niños.....	219
Tabla 214: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	220
Tabla 215: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de 9.2 COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños .....	220
Tabla 216: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de 9.2 COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños .....	221
Tabla 217: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	221
Tabla 218: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de 10. CONCIENCIA FONOLÓGICA de los niños.....	222
Tabla 219: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de 10. CONCIENCIA FONOLÓGICA de los niños.....	222
Tabla 220: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	222
Tabla 221: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de 11. ESCRITURA DE PALABRAS de los niños.....	223
Tabla 222: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de 11. ESCRITURA DE PALABRAS de los niños.....	223
Tabla 223: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	224
Tabla 224: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de 12. ESCRITURA DE ORACIONES de los niños.....	224

Tabla 225: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de 12. ESCRITURA DE ORACIONES de los niños.....	225
Tabla 226: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	225
Tabla 227: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de COMPRENSIÓN DE LECTURA de los niños.....	226
Tabla 228: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de COMPRENSIÓN DE LECTURA de los niños.....	226
Tabla 229: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	226
Tabla 230: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de ESCRITURA de comprensión inferencial 3. de los niños .....	227
Tabla 231: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de ESCRITURA de los niños .....	227
Tabla 232: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	228
Tabla 233: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y nivel TOTAL DE LA PRUEBA de los niños.....	228
Tabla 234: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y nivel TOTAL DE LA PRUEBA de los niños.....	228
Tabla 235: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall.....	229
Tabla 236: Hallazgos del diseño correlacional en el estudio experimental.....	229
Tabla 237: Niveles de escritura .....	245
Tabla 238: Estructura de las actividades .....	246

## Índice de Figuras

Figura 1: Histograma discriminación por género. Distribución gráfica de frecuencias de la muestra de participantes .....	112
Figura 2: Histograma discriminación por edades. Distribución gráfica de frecuencias de la muestra de participantes .....	113
Figura 3: Histograma discriminación por atención. Distribución gráfica de frecuencias de la muestra de participantes .....	114
Figura 4: Histograma discriminación por atención - omisión. Distribución gráfica de frecuencias de la muestra de participantes .....	116
Figura 5: Histograma atención - comisión. Distribución gráfica de frecuencias de la muestra de participantes .....	117
Figura 6: Histograma discriminación por percepción. Distribución gráfica de frecuencias de la muestra de participantes .....	119
Figura 7: Histograma sobre la variable de comprensión de estructuras. Distribución gráfica de frecuencias de la muestra de participantes.....	125
Figura 8: Histograma sobre la variable de comprensión de inferencial 3. Distribución gráfica de frecuencias de la muestra de participantes.....	126
Figura 9: Histograma sobre la variable de comprensión inferencial 4.4. Distribución gráfica de frecuencias de la muestra de participantes.....	127
Figura 10: Histograma sobre la variable de comprensión inferencial 5. Distribución gráfica de frecuencias de la muestra de participantes.....	128
Figura 11: Histograma sobre la variable de ideas y contenido 4.4. Distribución gráfica de frecuencias de la muestra de participantes .....	129
Figura 12: Histograma sobre la variable de elección de palabras 4.4. Distribución gráfica de frecuencias de la muestra de participantes .....	130
Figura 13: Histograma sobre la variable de fluidez y cohesión. Distribución gráfica de frecuencias de la muestra de participantes .....	131
Figura 14: Histograma sobre la variable de convenciones gramaticales. Distribución gráfica de frecuencias de la muestra de participantes.....	132
Figura 15: Histograma sobre la variable de comprensión literal. Distribución gráfica de frecuencias de la muestra de participantes .....	133
Figura 16: Histograma sobre la variable de comprensión inferencial 9.2. Distribución gráfica de frecuencias de la muestra de participantes.....	134
Figura 17: Histograma sobre la variable de conciencia fonológica. Distribución gráfica de frecuencias de la muestra de participantes .....	135
Figura 18: Histograma sobre la variable de escritura de palabras. Distribución gráfica de frecuencias de la muestra de participantes .....	136
Figura 19: Histograma sobre la variable de escritura de oraciones. Distribución gráfica de frecuencias de la muestra de participantes .....	137

Figura 20: Histograma sobre la variable de comprensión de lectura. Distribución gráfica de frecuencias de la muestra de participantes .....	138
Figura 21: Histograma sobre la variable de escritura. Distribución gráfica de frecuencias de la muestra de participantes .....	139
Figura 22: Histograma sobre el total de la prueba. Distribución gráfica de frecuencias de la muestra de participantes .....	140
Ilustración 1: Modelo de los procesos que intervienen en el lenguaje oral y escrito .....	58
Ilustración 2: Ubicación geográfica de la institución .....	69
Ilustración 3: Punto de atención en Prueba Baneta .....	121
Ilustración 4: Punto de percepción Prueba Baneta .....	122
Gráfico 1: ¿Le gusta leer?.....	94
Gráfico 2: Placer por la lectura.....	94
Gráfico 3: Tiempo de lectura.....	95
Gráfico 4: Horario de lectura.....	96
Gráfico 5: Tipos de textos que leen .....	96
Gráfico 6: Leer, ver televisión o usar el celular .....	97
Gráfico 7: Área o asignatura donde más lee.....	98
Gráfico 8: Preferencia de lectura .....	98
Gráfico 9: lectura en internet .....	99
Gráfico 10: Lectura de cuentos en guías de trabajo.....	100
Gráfico 11: Materiales de lectura que motiven .....	102
Gráfico 12: Motivación por la lectura .....	102
Gráfico 13: Lee cuentos a su hijo .....	103
Gráfico 14: Lugar para leer y escribir .....	103
Gráfico 15: Observa a sus padres leer .....	104
Gráfico 16: Ayuda en tareas de lectura y escritura.....	105
Gráfico 17: Uso de biblioteca.....	105
Gráfico 18: Importancia de la educación.....	106

**Nota de Aceptación**

Nota Aprobatoria

---

---

---

---

---

Presidente del Jurado

---

Jurado

---

Jurado

---

Fecha: \_\_\_\_\_

## **Dedicatoria**

El presente trabajo de investigación lo dedicamos inicialmente a Dios, por ser quien nos dirige y da fuerza para continuar en este proceso de formación, permitiéndonos aportar de forma beneficiosa mejoras al área de la educación, además de ayudarnos a obtener uno de los anhelos más deseados como docentes, el poder escalafonar y mejorar día con día en el ámbito profesional.

Acto seguido, agradecemos a todas las personas que nos han apoyado y permitieron que la investigación culminara con éxito, en especial a aquellos que nos abrieron las puertas y compartieron sus conocimientos (docentes, asesores y directivos). Gracias a la institución educativa el Rosario, sede Jorge Eliecer Gaitán, a los estudiantes y padres de familia por permitirnos realizar la investigación y sobre todo por estar dispuestos a cooperar en cada paso.

Por último, agradecemos a nuestras familias, por brindarnos su apoyo incondicional y alentarnos a seguir en el hermoso proceso de formación y búsqueda constante de la excelencia académica, pero sobre todo gracias por darnos su apoyo moral.

## **Agradecimientos**

A Dios, por acompañarnos a emprender este nuevo reto, por ser quien nos dio fortaleza e iluminación en medio de las dificultades.

A nuestros hijos y esposos, por ayudarnos a seguir adelante para cumplir este sueño. A ellos, nuestro más sincero amor y gratitud.

A la Universidad Los Libertadores por formarnos como Magísteres en el área de educación, ayudándonos a ser gestoras del cambio y transformación social.

A los asesores Harold y Paola, por su apoyo, exigencia y sabiduría, quienes nos motivaron y orientaron al desarrollo de este hermoso proyecto, permitiéndonos alcanzar el objetivo final.

Al rector, Coordinadora y a los docentes de la Institución Educativa el Rosario Sede Jorge Eliecer Gaitán de Pueblo Nuevo Córdoba, por permitirnos desarrollar la investigación en sus instalaciones.

A los estudiantes del grado 2° de la institución el Rosario, en su sede Jorge Eliecer Gaitán, por su disposición, compromiso, inteligencia, participación, disposición y buena actitud frente a nuestra propuesta pedagógica.

## Resumen

La presente investigación tiene su origen en un contexto educativo con estudiantes de 2°, en donde se identificó una problemática relacionada con la producción de textos narrativos a través de la labor docente del grupo investigador en el aula de clases. Y es que, los niños se exponen a actividades que no son adecuadas para el nivel en el cual se encuentran, tales como la memorización y la lectura en voz alta sin comprensión ni sentido. Por ende, se planteó como objetivo general promover la producción de textos narrativos en los estudiantes de 2° de la Institución Educativa Técnica en Promoción Social el Rosario Sede Jorge Eliecer Gaitán de Pueblo Nuevo Córdoba, a través de un método que permita el desarrollo de las habilidades comunicativas de los niños, a fin de que produzcan textos escritos sencillos. El estudio se desarrolló en una muestra de 12 estudiantes, sobre los cuales se aplicó un amplio diagnóstico mediante la observación, las pruebas diagnósticas Baneta y Lemalín y aplicación de encuestas a estudiantes y padres de familia. Como resultado, se logró diseñar la propuesta pedagógica *Mis pequeños narradores*, tomando como estrategia principal el método eclético. Se concluye que los estudiantes de segundo grado lograron avanzar de forma significativa en el desarrollo de las habilidades comunicativas de lectura y escritura mediante actividades lúdicas, creativas y dinámicas que potencian sus conocimientos particulares y sus formas de aprender singulares, afianzando así su puesta en escena en el entorno que lo rodea y su aporte significativo a la sociedad.

**Palabras clave:** comprensión lectora, escritura, textos narrativos, método eclético.

### **Abstract**

This research has its origin in an educational context with 2nd grade students, where a problem related to the production of narrative texts was identified through the teaching work of the research group in the classroom. And it is that, children are exposed to activities that are not appropriate for the level in which they are, such as memorization and reading aloud without understanding or meaning. Therefore, the general objective was to promote the production of narrative texts in the 2nd grade students of the El Rosario Technical Educational Institution in Social Promotion Sede Jorge Eliecer Gaitán de Pueblo Nuevo Córdoba, through a method that allows the development of the communication skills of children, so that they produce simple written texts. The study was developed in a sample of 12 students, on whom a broad diagnosis was applied through observation, the Baneta and Lemalín diagnostic tests and the application of surveys to students and parents. As a result, it was possible to design the pedagogical proposal *My little narrators*, taking the eclectic method as the main strategy. It is concluded that second grade students managed to make significant progress in the development of reading and writing communication skills through playful, creative and dynamic activities that enhance their particular knowledge and their unique ways of learning, thus strengthening their staging in the surrounding environment and its significant contribution to society.

**Keywords:** reading comprehension, writing, narrative texts, eclectic method.

## Introducción

La palabra, como concepto, como término, como constructo, implica movimiento, pertenencia y tiene el poder de habilitar al ser humano como pensante, ético y político. Es por ello, que se construyen las visiones de mundo y a su vez, las instituciones. En el aula de clases, se buscan potencializar las cuatro habilidades comunicativas: leer, escribir, hablar y escuchar. Sin embargo, hace algunos años se viene escuchando la reiterada queja frente a la carencia de la recuperación de la importancia del enfoque comunicativo tan expresada en los Lineamientos Curriculares (1998), acorde con las propuestas del Ministerio de Educación. En cuanto a la construcción de procesos mentales en el alumno, en la práctica se siguen conservando herramientas, actividades, estrategias y técnicas algo obsoletas y derivadas de métodos tradicionales centrados en la decodificación y codificación de sonidos, relegando un poco la importancia de los procesos comprensivos y comunicativos e ignorando su función social y cultural.

Por otro lado, el propósito que se debe perseguir en la escuela es que los educandos se transformen en sujetos activos y críticos. Por ende, es menester que la institución educativa brinde oportunidades para: participar en situaciones de intercambio que impliquen formular, exponer, debatir, explicar, solicitar, demandar, debatir, etc.; producir textos con diversos propósitos y reflexionar sobre los aspectos organizativos de la lengua en diferentes contextos y circunstancias y propiciar la escucha activa, como formas de potenciar la lectura y la escritura. Y es que, en segundo grado, los estudiantes todavía están aprendiendo a familiarizarse con estas habilidades y lo hacen de diversas formas, por lo cual, es imperioso acatar sus particularidades y llevarlas a los procesos de enseñanza.

Por todo lo anterior, surgen varias inquietudes sobre cómo reforzar la lectoescritura del aprendiz de una manera creativa, motivadora, significativa y llamativa. A partir de allí, se implementa una propuesta pedagógica denominada *Mis pequeños narradores*, que permitió fusionar la lectura, la escritura y la lúdica en la búsqueda de concebir situaciones placenteras y dinámicas de aprendizaje desde la creación de textos narrativos con las experiencias personales de los alumnos y haciendo uso del método ecléctico. Con este objetivo, se requirió de un paradigma socio-crítico que facultara inmiscuirse en la realidad social del estudiante,

un enfoque que inicialmente fue cuantitativo, de tipo no experimental y diseño descriptivo correlacional, pero que luego abarcó un enfoque cualitativo, para finalizar en una investigación enfocada en la acción y un marco conceptual que soportara la estructura plena del proyecto, desarrollando asuntos como la comunicación, la narración, la decodificación, la lectura y la escritura.

Así pues, el presente documento está estructurado en seis capítulos: el problema, el marco referencial, la metodología de investigación, el análisis de los resultados, la propuesta pedagógica y las conclusiones. En el primero, se lleva a cabo una aproximación hacia el problema que al grupo investigador concierne, la lectura y la escritura de los estudiantes de segundo grado del de la Institución Educativa Técnica en Promoción Social el Rosario Sede Jorge Eliecer Gaitán de Pueblo Nuevo Córdoba, se le da sustento al por qué (justificación), qué se busca (objetivos) y qué lo legisla (marco legal).

En el segundo capítulo, se desarrollan las cuestiones que fundamentan y guían el estudio, así como las investigaciones que sirvieron como modelo para la implementación del presente proyecto. El tercero, explica la metodología, a través de la planificación, ejecución, diseño y evaluación de este. El cuarto, da cuenta de los resultados obtenidos en el diagnóstico y cómo este influye en la creación de *Mis pequeños narradores*, propuesta esbozada en el quinto capítulo y que consta de un sistema de talleres con activación de conocimientos previos, estructuración y transferencia.

Sin más, se deja abierta la invitación tanto a maestros como estudiantes, a seguir ahondando en estrategias que viabilicen la incursión de los estudiantes al mundo del enfoque comunicativo y la lectoescritura, en aras de un mejor desenvolvimiento social y como transformación del pensamiento.

## CAPÍTULO I. EL PROBLEMA

### 1.1. Descripción del problema

La intención de esta investigación tiene su origen en un contexto educativo con estudiantes de 2º, en donde se identificó una problemática relacionada con la producción de textos narrativos a través de la labor docente del grupo investigador en el aula de clases y cada vez que los estudiantes tenían que elaborar textos producto de las actividades a desarrollar en casa. Y es que, los niños están expuestos a modelos tradicionales sugeridos por los planes institucionales, en los que se privilegia la memorización y la lectura en voz alta, con los cuales se descuidan otros aspectos de su proceso lector y de producción textual. Es ineludible entender que, en primer lugar, es importante familiarizar al niño con las letras, sus símbolos, sus sonidos, sus asociaciones a la realidad. Esto implica la generación del dominio de representaciones simbólicas y el desarrollo de una conciencia fonológica.

Y es que, las habilidades comunicativas de lectura y escritura, ameritan de procesos perceptivos, léxicos, semánticos, ortográficos y operativos que se pueden aprehender de mejor forma, si se enseñan de forma dinámica, considerando las particularidades de cada estudiante. Luego de generar esa conciencia o asociación palabra-sonido-representación, sigue la capacidad de transmitir y comprender la información. Este es el proceso más importante, pues la lectura y la escritura no son procesos vacíos, sino que requieren de gran interpretación, crítica y comunicación.

Por ende, tanto la lectura como la escritura, se convierten en el verdadero camino hacia el conocimiento pues son estos procesos los encargados de generar la capacidad de pensar, analizar, criticar, diseñar, crear, soñar y expresarse con facilidad. Por ello, al ayudar a comprender mejor el mundo, estas habilidades necesitan más que una simple asociación de letras y sonidos, pues los niños desde muy pequeños saben leer y escribir a su modo mediante el garabateo, los trazos, los dibujos y la comprensión que hacen de comerciales, dibujos, gráficas. Asimismo, conocen los nombres de sus dulces o comidas favoritas, de los programas de televisión y películas que le agradan y reconocen los colores de los letreros que observan en la calle. Entonces, esas herramientas que resultan atractivas para ellos, se deban

incentivar en el aula y no dejarse de lado, pues son potenciales fuentes de desarrollo y avance significativo.

Cabe resaltar que la producción textual es una actividad humana compleja de creación en la que se integran algunos aspectos de la sociología del lenguaje, la psicología cognitiva y la lingüística del texto. En otras palabras, la producción de textos escritos se desarrolla en un contexto y se establece en unas determinadas condiciones generales de cognición y de comunicación (Beaugrande, 1984).

El contexto del cual se hizo mención en el apartado anterior es La Institución Educativa Técnica en Promoción Social el Rosario Sede Jorge Eliécer Gaitán de Pueblo Nuevo, ubicada en el municipio de Córdoba. Este centro educativo, ofrece sus servicios a la comunidad en general para los niveles de preescolar, básica primaria, secundaria y media. De la población de la institución, la muestra seleccionada corresponde a 12 estudiantes de segundo grado, sobre los cuales se aplicó un amplio diagnóstico mediante observación, pruebas diagnósticas Baneta y Lemalín y aplicación de encuestas a estudiantes y padres de familia.

A partir de allí, se comprobó que los estudiantes de segundo grado presentan dificultades a la hora de redactar textos sencillos, puesto que no hay claridad en la producción escrita, el conocimiento de las reglas ortográficas más elementales es escaso, presentan dificultades en la entonación, existe poca motivación en el aula y las estrategias utilizadas por los docentes, no resultan llamativas para los estudiantes. La posible causa de esta problemática puede ser la poca capacidad para crear buenos textos con riqueza imaginativa, situación que limita a los estudiantes de 2° al redactar con coherencia, fluidez verbal, riqueza lexicográfica y manejar con propiedad una buena ortografía. Es sabido que los estudiantes de 2° de primaria están pequeños, no obstante, es en este nivel donde se inician en la escritura, lectura y producción textual.

Asimismo, el grupo investigador detectó, a partir de la aplicación de la observación, una matriz DOFA (Debilidades, Oportunidades, Fortalezas y Amenazas), dificultades como la falta de ambientación en el aula, la inexactitud en el dominio del curso por parte de la docente, el deterioro de la atención de los estudiantes, el bajo rendimiento académico, el plagio en la realización de pruebas, el escaso desarrollo de una lectoescritura crítica y la poca incentivación de lectoescritura desde los hogares. Sin embargo, también se evidenciaron

aspectos positivos como la concentración y cumplimiento de algunos estudiantes pese a la mala ambientación del aula y el intento del docente por emplear estrategias didácticas interesantes como talleres y trabajo colaborativo.

También fue posible ver que, en este grado se presenta gran desinterés por las historias narradas, por escribir cuentos de forma sencilla y principalmente, en la producción de textos narrativos, lo cual influye mucho en las competencias lingüísticas. Las docentes consideran entonces, que los estudiantes de segundo grado, pueden aprender a gesticular, argumentar con sus propias palabras y crear sus propias historias mediante competencias argumentativas y habilidades expresivas. Por otro lado, los recursos del medio como textos físicos, libros de cuentos o juegos didácticos, no son empleados en el aula como medios para promover la lectura crítica y la escritura creativa. Se muestra también el mal manejo de las TIC, pues se ha notado el mal hábito de no escribir bien en los medios de comunicación tecnológicos como las tabletas, celulares y otros, específicamente en las redes sociales más usadas como Facebook, WhatsApp, Instagram o TikTok. Y es algo que se observa también en los padres de familias.

Al crear un texto, sea en forma de prosa, versos sencillos o incluso historietas, los estudiantes no demuestran una actitud positiva, sino desgano o poco interés. La redacción se realiza de forma cifrada, con renglones cortos, palabras incompletas, símbolos o abreviaturas. Además, es preciso detectar que esta práctica no es aislada, sino una tendencia generalizada en una alta mayoría de los estudiantes del grado 2°. En conversación con los estudiantes, se pudo comprender que sus actitudes muchas veces derivan de la metodología empleada por los maestros, la cual no responde a sus intereses, gustos y expectativas, quienes en su gran mayoría prefieren el desarrollo de momentos pedagógicos de manera innovadora, creativa e interactiva y no procesos fríos, teóricos y poco dinámicos. Cabe considerar que, en esta etapa de segundo grado, los niños requieren de un desarrollo integral que haga uso de diversos canales (visual, auditivo, kinestésico).

Respecto a las pruebas diagnósticas que permitieran crear una línea base del estado en el que se encuentran los procesos cognitivos de los niños para comprender un texto, se aplicó en primer lugar la prueba Baneta, la cual evalúa los trastornos del aprendizaje, así como a poblaciones que presentan de manera secundaria problemas de aprendizaje (trastornos del

lenguaje, discapacidad intelectual, etc.). Con esta prueba, se logró evaluar a los estudiantes en aspectos relacionados como la atención y percepción, con el propósito, de crear un perfil analítico por estudiante donde a nivel general, se determinaron deficiencias cognoscitivas específicas de cada niño en particular. En cuanto a la escritura, se detectó que los niños de segundo grado poseen dificultades en cuanto a funciones sensoriales y motoras, funciones cognoscitivas como atención, lenguaje y percepción, además, diferentes niveles de procesamiento de la lectura, como el fonológico, léxico, sintáctico y semántico.

En cuanto a la capacidad de atención sostenida, los estudiantes obtuvieron bajas puntuaciones, aspecto que indica fallas en la detección de estímulos relevantes y para mantener la atención a través del tiempo. También presentaron errores de omisión, evidencia de dificultades en la atención o distractibilidad. Respecto a los errores de comisión, las bajas puntuaciones dieron cuenta de fallas en la inhibición de información irrelevante.

Simultáneamente se aplicó la prueba Prueba de diagnóstico de Comprensión de Lectura y Escritura para 2º Básico denominada Lemalín, a través de la cual, se pudo observar que a nivel comprensión lectora, los estudiantes se encuentran un nivel aceptable para su edad, pues disciernen a escala literal, inferencial y crítica, hasta el punto de asimilar las diversas estructuras textuales. En la competencia comunicativa escrita, integran la decodificación de palabras, asocian fonemas y grafemas mediante la lectura global de textos que incluyen todas las letras, acompañan el aprendizaje de cada letra con un gesto, demostrando su competencia kinestésica, lo que posibilita aún más el proceso de retención y recuperación de la información; proponen la presentación de las letras, de acuerdo a la secuencia del texto de lenguaje utilizado, aumentando, paso a paso, la lectura de sílabas más complejas.

No obstante, presentan algunas dificultades relacionadas con la ortografía, la cohesión, la concordancia y la presentación limpia y legible. Para hilar las ideas y promover una lectura fácil, los conectores usados son escasos, además, el vocabulario es limitado y reducido. Algo interesante es que los estudiantes sí muestran su voz y sello personal cuando escriben, soy muy creativos, pero cuando se les presentan situaciones comunicativas y textos atractivos. Cuando las actividades implican situaciones sociales, creaciones fantásticas o experiencias personales, los alumnos se desenvuelven de maravilla. Uno de los conflictos que más

prevalece, es la argumentación, pues esta es escasa cuando se trasciende a un nivel crítico o intertextual.

De manera complementaria se diseñaron y aplicaron encuestas a estudiantes y padres, en las que se utilizaron escalas de medición tipo Likert (de acuerdo, neutral, desacuerdo) y de selección múltiple. Las preguntas giraron en torno al gusto por la lectura, el tiempo y el horario dedicado a actividades relacionadas con ella, los tipos de textos que leen, la motivación y generación de espacios de lectoescritura y las estrategias usadas en el aula para promover estos espacios. Estas afianzaron lo detectado mediante los instrumentos anteriores, desde el punto de vista de los implicados directos.

A partir de los datos obtenidos mediante estos instrumentos, se analizaron los resultados mediante la triangulación, y fue posible comprender la problemática desde una perspectiva global, en la que se evidencia: una motivación activa, cuando los estudiantes tienen un acompañamiento, cuando sienten la libertad de elegir los textos, cuando los espacios y las rutinas son cambiantes. Y ausente, cuando son conscientes de sus dificultades al leer y es baja cuando se enfrentan a pruebas de comprensión lectora sobre el texto previamente leído. El interés: está presente, cuando los textos incluyen imágenes y cuando el espacio dentro del aula es más dinámico. Es bajo, cuando los textos no tienen imágenes, no hay material impreso y no hay actividades atrayentes.

La atención es activa, cuando un adulto les lee de forma inclusiva y cuando se usan audios o imágenes. Es decreciente, cuando ellos guían el proceso de lectura, pues los factores del entorno los distraen. El contenido es significativo, cuando se tratan aspectos relacionados con sus experiencias y vivencias diarias, son significativos para los niños y lo enlazan con el proceso lectoescritor. En el reconocimiento del texto, los niños se centran más en la imagen que en el texto. Al momento de enfrentarse a determinado texto o prueba, lo hacen de forma general y superficial. Los niños no releen ni escudriñan en el texto y su comprensión es muy automática. La contestación a preguntas o tareas es realizada con afán, es evidente la pereza y la resistencia para contestar a consciencia.

En casa, les encanta que les lean. En el aula, se muestran muy contentos cuando la docente les lee, no obstante, tanto los niños como los padres, manifiestan que no se les lee en casa. Poseen hábitos lectores escasos y denominados como aburridos. Esto puede deberse a

interferencias sociales en la lectura como el celular, la televisión, los videojuegos o los juegos callejeros. Y dentro de la escuela, a factores externos al aula como las actividades que realizan en los salones adyacentes, la forma en la que se organiza el salón, los ruidos dentro y fuera del aula, la interrupción de la lectura por el rector, coordinador o el timbre.

De no tomarse los correctivos pertinentes al presente caso, el proceso formativo que se imparte en esta institución se distanciará por completo de los avances e innovación, situación que afectaría a la Institución Educativa y también las expectativas de los estudiantes, padres de familia y demás comunidad educativa, frente al gran reto que se tiene para alcanzar la calidad de la educación. En cuanto a las dificultades o limitantes del proyecto, se encuentra la actual contingencia generada por la pandemia COVID-19, donde debido al confinamiento y aislamiento, las instituciones educativas se vieron en la obligación de cerrar sus puertas a la educación y darle la bienvenida a la virtualidad.

Sin embargo, esta limitante se constituye también en una ventaja para el desarrollo e implementación de estrategias desde la conectividad, donde la tecnología puede ser un aliado clave para lograr mejores resultados, tanto para reducir la propagación del virus como para la mitigación y reducción de sus impactos. Entre otras, puede darse la poca participación de los niños, la falta de motivación, la poca atención y el desorden. Sin embargo, dado que el proyecto es atractivo y requiere de mucha participación de los estudiantes, estas limitantes se espera que no se den.

Con la pandemia COVID-19, se ubicó al proyecto en un entorno virtual o de alternancia entre encuentros síncronos y asíncronos. La necesidad y urgencia que trajo consigo la crisis sanitaria actual, hizo que los gobiernos cerraran las puertas de las instituciones educativas como una medida para mitigar los efectos de la pandemia. Sin embargo, los espacios virtuales se han ido configurando de distintas formas, mediante los recursos disponibles y las voluntades de toda la comunidad educativa. Cada ambiente formativo se tiñe de valores, de experiencias, de historias de vida de los docentes, que promueven el desarrollo y socialización de las experiencias de sus estudiantes, en vinculación con la familia. Esto conlleva una ventaja para seguir generando esa estrategia pedagógica que permitirá fortalecer la comprensión lectora y la escritura en estudiantes de segundo grado de la Institución

Educativa Técnica en Promoción Social el Rosario Sede Jorge Eliecer Gaitán de Pueblo Nuevo Córdoba.

Finalmente, se da por sentado que la lectura tradicional o convencional, no es la más acertada para generar procesos de aprehensión y significación en los niños. En primer lugar, porque cada estudiante aprende de forma distinta y es deber del docente contribuir a la mejora de los procesos lectores y escritores de los niños mediante el desarrollo positivo de las particularidades de cada uno. En segundo lugar, los métodos mecánicos, solo generan en el alumno un aprendizaje por deber y no por gusto. Es importante entender que, como miembros de la sociedad, los niños deben construir habilidades que constituyan un vínculo con la información y la comunicación a través del goce y disfrute de la lectoescritura.

## **1.2. Pregunta de investigación**

Por todo lo anterior se formula la siguiente pregunta problema: ¿cómo potencializar la producción de textos narrativos a partir de un método integral que fortalezca las habilidades comunicativas en los estudiantes de 2° grado de la Institución Educativa Técnica en Promoción Social el Rosario Sede Jorge Eliecer Gaitán de Pueblo Nuevo Córdoba?

## **1.3. Objetivos**

### **1.3.1. Objetivo general**

Promover la producción de textos narrativos en los estudiantes de 2° de la Institución Educativa Técnica en Promoción Social el Rosario Sede Jorge Eliecer Gaitán de Pueblo Nuevo Córdoba, a través de un método que permita el desarrollo de las habilidades comunicativas de los niños, a fin de que produzcan textos escritos sencillos.

### **1.3.2. Objetivos específicos**

- Identificar los niveles de producción textual de los estudiantes del grado de segundo de básica primaria de la Institución Educativa Técnica en Promoción Social el Rosario Sede

Jorge Eliecer Gaitán de Pueblo Nuevo Córdoba a través de las pruebas diagnósticas Baneta y Lemalín.

- Diseñar estrategias que fortalezcan la producción textual en los estudiantes de 2°, a partir del método ecléctico con actividades y talleres creativos con el fin de que estos produzcan sus propios escritos de forma sencilla.
- Generar estrategias relacionadas con un método integral que impulsen la producción textual en estudiantes del grado 2° de la Institución Educativa Técnica en Promoción Social el Rosario Sede Jorge Eliecer Gaitán de Pueblo Nuevo Córdoba, mediante talleres creativo.

#### **1.4. Justificación**

Este trabajo es importante porque beneficia principalmente a los estudiantes de 2°, a los docentes del Área y a la comunidad en general de la Institución educativa Técnica en Promoción Social el Rosario Sede Jorge Eliecer Gaitán de Pueblo Nuevo Córdoba. También aporta beneficios a la producción de textos narrativos en estos estudiantes. Las estrategias son innovadoras porque motivan y a la vez permiten que los estudiantes jueguen con su imaginación. Para el presente trabajo se tiene en cuenta, además, el modelo de producción escrita.

En este modelo de producción escrita se pone de relieve la progresión temática; es decir la forma como, a partir de una información dada, procede una nueva información. Hace hincapié en que los buenos escritores no lo son simplemente porque planean más el texto, sino también porque tienen en cuenta los propósitos auténticos y a lectores reales. En este contexto, la escritura y la lectura requieren de un escritor y de un lector que construyan hipótesis sobre la situación comunicativa, de tal suerte que las interpretaciones resulten de las inferencias basadas en convenciones (Cooper, 1982).

Este trabajo es innovador para la comunidad en general que integran la institución y para los estudiantes, ya que permite el desarrollo de las habilidades comunicativas y de los procesos complejos, donde el estudiante se apropia del conocimiento, lo procesa y luego lo utiliza para la creación de su propio concepto, se propone este trabajo a partir de la puesta en

marcha de una estrategia didáctica encaminada a impulsar en los estudiantes de 2° la habilidad para producir textos narrativos.

Con este trabajo se benefician específicamente los estudiantes del grado 2° de la institución en mención; pero también docentes y miembros que integran a la comunidad en general, brindándoles herramientas para el uso adecuado de la ortografía, en lo que concierne a los signos de puntuación, las reglas para la coherencia y cohesión en los textos y afianzamiento de conceptos básicos de Lengua Castellana.

Por lo anterior, se considera importante lo que afirmaron Calsamiglia Helena, Tusón Amparo, González Nieto Luís y Cassany Daniel (2002) en relación con el texto. “El texto significa cualquier manifestación verbal y completa que se produzca de manera oral y/o escrita. Ejemplos: escritos de literatura, redacción de los alumnos, exposiciones de clases, entre otros” (p 76).

Así mismo, se considera que las razones principales por las cuales se trabajara con nuevas herramientas en este trabajo, es porque son útiles no solo para los estudiantes de 2°, sino para los maestros de Lengua Castellana, porque se trabaja además de manera diferente, haciendo que todos se sientan motivados a crear buenas historias, y a despertar el amor por la escritura. Los instrumentos propuestos son viables para que los resultados arrojados cumplan con los objetivos propuestos dentro de la investigación. Así como también el modelo elegido puede describir de forma asertiva la metodología aplicada.

Por otro lado, la ley 115 (1994) y en la constitución política (1991) se establecen, métodos o estrategias de enseñanzas que permiten dar solución a la problemática que se presente en establecimientos educativos, rigiéndose por los lineamientos que establece el Ministerio de Educación Nacional (MEN). Además, los Lineamientos Curriculares, 1998. Sobre la Producción de textos cita lo siguiente:

Para fomentar la producción de textos escritos, se debe fundamentar en un marco legal, teniendo como horizonte global una orientación hacia la construcción de la significación y la comunicación, atendiendo las directrices emanadas del Ministerio de Educación Nacional a través de los Lineamientos Curriculares del área de Lengua Castellana y Literatura y los Estándares de Calidad, que buscan que el estudiante se enfrente a todo tipo de texto, lo interprete y produzca, utilizando diferentes estrategias de lectura y escritura, teniendo en

cuenta los requerimientos de cada texto en particular, de tal manera que: “con el lenguaje no sólo se significa y se comunica sino que también se hace, según exigencias funcionales y del contexto” (Lineamientos Curriculares, 1998: 61). Por tal razón, es importante tener claridad acerca de los elementos que conforma el texto narrativo, los procesos implicados en su comprensión, interpretación y producción, sin obviar las competencias asociadas a cada fase. Ley 115 (1994) y Constitución Política (1991)

Finalmente se considera que este proyecto generará un cambio de actitud en los estudiantes con respecto a la producción de textos narrativos, causando un gran impacto en el aula, en los padres de familia y en los maestros de la Institución.

## **CAPÍTULO II. MARCO REFERENCIAL Y TEÓRICO CONCEPTUAL**

### **2.1. Antecedentes Investigativos**

El grupo investigador realizó una revisión bibliográfica. Encontró los siguientes antecedentes investigativos y se van a explicar en tres contextos: El Contexto Internacional, El Contexto Nacional y El Contexto Regional.

#### **2.1.1. Antecedentes Internacionales**

En el contexto de los antecedentes internacionales se han encontrado 4 trabajos. El primero del Doctor Manuel Rubio en Santiago de Chile, el segundo de Gilberto Juan, Huayanay Quito en Huánuco – Perú, el tercero de Espinosa Aguirre, María Jesús en Santiago de Chile, y el cuarto de Ceballos Domínguez, Rubí y Rebeca Barriga en el Distrito Federal de México. A continuación, se referencian así:

Rubio, M. (2016), en Santiago de Chile, analizó un artículo científico, titulado Narraciones de Escolares Básicos: dos Tareas de Escritura, realizado durante el año 2016, por el Doctor Manuel Rubio de la Universidad de Santiago de Chile (USACH). En el desarrollo de su investigación se elaboraron dos tareas de escritura: una narración espontánea y una narración guiada por imágenes. Estas tareas se sometieron al juicio experto de tres profesoras básicas que tenían diferentes características.

El anterior estudio, aporta a esta investigación datos con relación a nuevas experiencias, pues el Doctor Rubio permitió que se involucraran dos actores. La tarea partió por activar el conocimiento previo del curso sobre la actividad desarrollada por los escritores y, luego, el docente describió de modo muy general la labor de los escritores, enfatizando el acto de reflexionar sobre lo vivido. Este artículo aporta además al presente anteproyecto varias tareas. Se considera que la tarea de escrituras es pertinente según la opinión de los jueces expertos y el corpus obtenido para que los niños de diversos niveles de educación básica produzcan textos escritos relativamente coherentes. A partir de su aplicación, es posible configurar un corpus para abordar la producción escrita como producto y aproximarse a los escritos producidos para analizar diversos fenómenos de carácter lingüístico y discursivo.

Huayanay (2016), en Huánuco, Perú, se implementó un trabajo de investigación de Maestría, titulado *La narrativa oral andina y la identidad cultural en los estudiantes de la Institución Educativa José Varallanos de Jesús, Lauricocha*, realizado durante el año 2016, por Gilberto Juan, Huayanay Quito de la Universidad de Huánuco, UDH.

La anterior investigación, aporta al anteproyecto el reconocimiento de una narrativa cultural en donde se describen a su vez temas de la cultura tradicional y permite reconocer los textos narrativos orales como base de ficciones literarias. También, contribuye académicamente en la formación de los estudiantes en cuanto a la práctica de la narrativa oral y la identidad cultural para mantener siempre vigente las tradiciones y costumbres como legado de los antepasados, para lo cual es importante que los maestros, contextualicen sus instrumentos pedagógicos de acuerdo a la realidad, en base a ello todas las actividades académicas fueron planificadas a largo plazo, y para su ejecución se tuvo en cuenta los métodos, las estrategias e instrumentos de trabajo pedagógico que motivan con mayor facilidad a los estudiantes para el aprendizaje constante de la narrativa oral, y para mantener la identidad cultural.

Por su parte, Espinosa (2018), en Santiago de Chile, implementó una investigación de doctorado titulada *Enseñanza de la escritura en la escuela: qué, cómo y por qué enseñan así los docentes*, realizado durante el año 2018, por la Doctora María Jesús Espinosa Aguirre de la Universidad Diego Portales, Universidad Alberto Hurtado. Este trabajo de investigación de doctorado buscó contribuir al estudio y comprensión de las prácticas de enseñanza de la escritura, indagando qué enseñan docentes de nivel escolar cuando enseñan escritura, cómo lo hacen y por qué. Se realizó una investigación cualitativa exploratoria, en particular, un estudio de casos con una muestra intencionada de tres aulas de Lenguaje y Comunicación de escuelas de la Región Metropolitana.

En esta se realizó una investigación exploratoria descriptiva, con afán comprensivo. En particular, se optó por un estudio de casos, porque este enfoque permite abordar la pregunta de investigación desde una perspectiva de comprensión y no de generalización hacia la población. Esta metodología de investigación plantea el estudio de fenómenos reales en sus contextos reales y busca la generalización hacia la teoría y no hacia otros casos (Yacuzzi, 2000). Se buscó describir en profundidad una realidad concreta: Cómo enseñan docentes en

escuelas de Santiago, con el propósito de comprender cómo se actualiza el fenómeno estudiado en un contexto particular. Los resultados fueron positivos porque sus contenidos se direccionaron con actividades motivadoras como la “Escritura Creativa”.

El anterior trabajo de investigación aportó gran contenido al anteproyecto, pues en sus diferentes procesos hacen participes a varios docentes de Lenguaje dado que es en esta asignatura donde se incluye todo un eje curricular destinado al aprendizaje de la escritura (Ministerio de Educación, 2012). Así mismo, se habla en sus contenidos de la “Escritura Creativa” y esta aporta bastante al anteproyecto que se desea presentar. En el trabajo se notó mucho avance, hacia una enseñanza que considera la escritura como una actividad compleja que requiere volver sobre los textos para lograr productos de mejor calidad, todavía persiste una aproximación normativa hacia el desarrollo de la escritura, o una enseñanza muy implícita que permite, principalmente, la adquisición de conocimientos básicos, pero es insuficiente para desarrollar conocimientos sobre aspectos más sofisticados de la escritura.

Finalmente, Ceballos y Barriga (2016), del Distrito Federal de México, publicaron una revista científica titulada *Las narrativas y su impacto en el desarrollo lingüístico infantil*, en el año 2016. Las autoras de la revista advierten que la narración es parte intrínseca del ser humano. Eso significa que narramos siempre y nos constituimos por nuestra propia narración. Algo muy llamativo del trabajo es que, en principio, esos niños no son una clave o una etiqueta, sus nombres están ahí porque así lo quieren: les gusta la lengua escrita y desean que sus nombres aparezcan en la tarea de la investigadora.

En segundo lugar, son niños que no temen: se arriesgan y se expresan sin inhibiciones, no importa si es llamando a la rana “la rana René” o si dudan y ponen en los títulos “la rana o el sapo”, porque no están seguros de lo que representa la imagen. Además, ponen codas y moralejas a su relato. De este modo, comparten su vida y sus emociones de manera genuina y generosa con quien se acerca. Los resultados alcanzados sirvieron para invitar a la lectura de *Las narrativas y su impacto*, de modo que este libro continúe su derrotero, no hacia un “futuro incierto”, sino hacia su constitución como “simiente para continuar nuevos caminos de investigación” (Barriga, 2014).

La revista aportó bastante material en cada uno de sus capítulos, porque explicó de manera sistemática la manera de trabajar con niños y de ir trabajando a través de sus propias

historias narradas. En general se puede decir que las autoras en la revista permiten analizar las diferentes narraciones de los niños y que los adultos las lean, para el aprovechamiento de sus propios conocimientos.

Con base en lo anterior se puede afirmar que el tema planteado en la presente investigación es fundamental pues, los niños pudieron analizar sus propias narraciones y los adultos las pudieron leer, cuestión que enriquece el presente trabajo.

### **2.1.2. Antecedentes Nacionales**

Por otro lado, se hizo una revisión de varias bases de datos, en las que se encontraron, para el contexto de los antecedentes nacionales cuatro investigaciones importantes. La primera investigación corresponde a Carreño y Arévalo (2017) y es de Barranquilla Colombia. Estos implementaron una tesis de Maestría, titulada *Didáctica para la producción de textos narrativos escritos en los estudiantes de 4° A 6° de la Institución Educativa Algodonal*, realizada para la Universidad Santo Tomás, Primer Claustro Universitario de Colombia.

Este trabajo se hizo como una oportunidad brindada por el Ministerio de Educación Nacional, con un programa “Becas para la Excelencia” a través del convenio con la Universidad Santo Tomás, en el que el corregimiento Algodonal, municipio de Santa Lucía, fue uno de los siete privilegiados. Se ha hecho de manera que se resalte el propósito de mejorar la calidad educativa de las instituciones del país debido a la importancia que tienen la lectura y escritura en los procesos de aprendizaje, emprendiendo desde esta institución el proyecto de investigación orientado hacia “La Didáctica de la producción de textos narrativos escritos en los estudiantes de 4° a 6° grado de la Institución Educativa Algodonal” (Carreño Carreño, 2017).

El anterior estudio sirvió como aporte al proyecto, dado que se aprendió que en los contextos educativos no hay problema imposible de resolver, solo se necesita emprender con los estudiantes en procesos de investigación que lleven a la consecución de didácticas innovadoras que faciliten los procesos de aprendizaje. Es importante resaltar que se necesita despertar en estudiantes y docentes el espíritu investigativo que muchas veces se queda en una pregunta sin resolver, porque no hay la solución inmediata a esta.

Asimismo, Jiménez (2016), en Bogotá Colombia, implementó un trabajo de maestría, titulado *La estrategia del caracol una propuesta para mejorar la producción textual a través de la escritura de relatos de experiencia*, realizada durante el año 2016 para la Universidad Distrital Francisco José De Caldas. El trabajo se hizo como una forma de visualizar y concebir a la escritura como un proceso con diferentes recursos que se ofrecen como estrategia en la escena pedagógica e investigativa del docente. Estas estrategias, reorientan las dinámicas de la enseñanza y el aprendizaje, donde muchas de las prácticas en torno a la escritura, resultan ser cotidianas y aceptadas sin cuestionamientos por parte de estudiantes y docentes a través de una escuela que valora más el producto final que el camino recorrido, y que se enmarca en acciones repetitivas, fragmentadas y descontextualizadas que llevan a la educación por los caminos de la obediencia y no del desarrollo del pensamiento.

El anterior trabajo, aportó al presente proyecto de investigación gran material de apoyo ya que está orientado a la escritura y se ha de ceñir desde una perspectiva social, porque acerca a la escuela al mundo de la vida y otorga al contexto escolar sentido y propósito en las actividades de producción textual. Resulta ser la motivación un elemento mediador en todos los procesos desarrollados en este tipo de investigaciones y más aún con este tipo de estudiantes adolescentes.

Por su parte Barrios (2015), en Bogotá Colombia, publicó un artículo científico, titulado *Texto, narrador y lector*, realizado durante el año 2015 para la Pontificia Universidad Javeriana. Este artículo del Doctor Barrios, aportó un sentido sublime y curioso basado en la exégesis narrativa que considera, que los relatos bíblicos sobrepasan el sentido pensado por el autor para lectores de un contexto determinado: “una narración es un mundo en palabras que puede ofrecer una nueva perspectiva para comprender el mundo en que los lectores se encuentran viviendo”. Esta revista de investigación socializa la exégesis sincrónica de la narración y se aborda en la interrelación texto-narrador-lector, cada uno de los cuales se considera como un sujeto con su propio horizonte, lo cual no solo permite una verdadera interpelación para los lectores reales sino posibilita el reto del diálogo entre ellos.

Se encontró, además, que Calderón (2015) en Manizales Colombia, implementó un artículo de investigación, titulado *Tendencias investigativas sobre la narración oral en la escuela*, realizada durante el año 2015 para la Universidad Autónoma de Manizales. Este artículo se hizo para trabajar la oralidad en la escuela como un elemento de desarrollo del

habla en los primeros años de escolaridad. Se puede asumir que los niños están en condiciones de usar la lengua oral para vincularse, dentro y fuera de su aula escolar, a diferentes tipos de interacciones.

Es importante resaltar su relación con el mundo de las fábulas, mitos, leyendas y cuentos. Este estudio es de carácter documental con enfoque cualitativo. En los resultados se encontró que, en cuanto a las temáticas, las principales tendencias fueron: relación entre narración oral y el cuento (estrategia didáctica, cultura, la identidad, intervención social y lo escénico); la didáctica; aplicación en ambientes educativos; aspectos gramaticales; historia y tradición oral; competencias comunicativas y educación especial. La tendencia del enfoque metodológico es el cualitativo y la utilización de técnicas como la observación, entrevista y revisión documental. Los temas novedosos o emergentes son las TIC.

El anterior estudio sirvió como aporte al proyecto, ya que se analizaron varios trabajos, relacionados con la narración oral. Se consideró que sigue el interés por analizar la narración oral desde diversas perspectivas. Sin embargo, los autores, consideran que se carece de investigación acerca de la formación del profesor y la reflexión pedagógica y didáctica para su inclusión de manera transversal en los currículos escolares. Se analizaron, las relaciones de la narración oral en el campo de la investigación y se considera que son, entre otras: el cuento en todas sus modalidades, lo artístico (teatro), la historia y el contexto cotidiano para enfatizar en la identidad. Dichas relaciones se constituyen en aportes para su integración en el ámbito de la escuela.

Ahora bien, en cuanto al método ecléctico, se tomaron tres referentes nacionales. El primero se titula *Fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura a través del método ecléctico en los estudiantes de grado segundo, aula inclusiva, del colegio Villamar, sede a, jornada tarde*, realizado por Salamanca (2016) para la Universidad Libre de Bogotá. Esta investigación permitió identificar las dificultades que presentaron los estudiantes de grado segundo, aula inclusiva, del Colegio Villamar en relación con la lectura y la escritura, donde se observaron dificultades en la decodificación de los signos gráficos, lectura de combinaciones, reconocimiento de sonido y grafema, omisiones de letras, sílabas, palabras, sustituciones, inversiones de letras y sílabas, lectura silábica, las cuales permiten los procesos grafomotrices de la lectura y la escritura.

Asimismo, se plasman algunos problemas al interpretar, analizar, comprender y argumentar. Por ende, plantearon el desarrollo de una propuesta didáctica basada en el método ecléctico mediante un enfoque de investigación-acción, donde se pudo observar un cambio significativo en los estudiantes, afirmando así que, mediante esta estrategia, es factible obtener resultados positivos. Por tanto, este trabajo es de gran aporte para el presente proyecto, pues analiza la existencia de problemas grafomotrices como impedimento para que los niños puedan tener una mayor propensión a la producción textual.

La segunda investigación se titula *La sociolingüística y el método ecléctico en la construcción de textos escritos*, realizado por Giraldo y Pérez (2019) para la revista Conrado. Es un artículo de informe investigativo que tiene como fin mostrar avances encontrados en la investigación que desarrollan sus autores desde el enfoque sociolingüista y el método ecléctico, donde se busca identificar la realidad cultural que media en la familia, la sociedad y las variables que giran en la práctica pedagógica de la escuela en la relación docente-estudiante frente a la problemática del desarrollo de competencias en la producción de textos escritos de los estudiante de 2° de primaria y proponer acciones de intervención que apunten a fortalecer la debilidades, haciendo al mismo tiempo un análisis crítico del quehacer docente en este particular.

La importancia de esta investigación radica en que evidencia que el método ecléctico le permite al maestro partir de lo analítico hacia lo sintético o viceversa. Todo dependiendo de los estilos y ritmos de aprendizaje de los estudiantes. Al hablar de gramática frente a la escritura, entra en juego la ortografía con sus correspondientes aspectos como: acento ortográfico, uso de determinadas consonantes para formar ciertas palabras, etc. Asimismo, el desarrollo de las competencias necesarias para la producción de textos escritos en los estudiantes de la Educación Básica Primaria está permeada por determinadas condicionantes que es preciso tener en cuenta durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, entre ellas la necesidad de que él mismo se ciña al contexto sociocultural en el que se desenvuelve. Por ende, se infiere que las competencias para la producción textual y el contexto sociocultural donde se desenvuelve el niño, inciden en su propensión para la producción textual, lo que sustenta el estudio correlacional realizado en el presente proyecto.

Finalmente, se tomó el proyecto de investigación titulado *Fortalecimiento de la Lectoescritura a través del Método Ecléctico empleando las Tics en los Estudiantes de Segundo Grado de la Sede Antonio María Claret*, realizado por Hernández y Monsalve (2021) para la Universidad de Pamplona de San José de Cúcuta. Su objetivo principal fue fortalecer la lectoescritura a través del método ecléctico empleando las TIC en los estudiantes de segundo grado de la Sede Antonio María Claret, sustentado en la teoría ecléctica de Gagné (1986) o el enfoque integrador del aprendizaje. Empleó el enfoque cualitativo y la investigación-acción. Como técnicas de recolección se empleó la observación directa y el protocolo de lectoescritura Olea y como fases de la investigación se encuentran la desconstrucción, construcción y constatación o evaluación. Este proyecto dio cuenta de la posibilidad de afianzar la escritura a través de actividades creativas y recreativas empleando las TIC que motivan a los estudiantes al aprendizaje.

Con base en lo anterior se destaca que el tema de la investigación es vital para este anteproyecto porque se despierta el interés por analizar textos narrativos desde diferentes perspectivas.

### **2.1.3. Antecedentes Locales**

En el contexto de los antecedentes regionales se encontraron 3 trabajos. Aldana, Bracamonte y Buelvas (2018), en Montería, Córdoba, realizaron un trabajo de maestría, titulada *El cuento y la fábula, estrategias didácticas para fortalecer el proceso de comprensión lectora desde el área de lengua castellana*, en los estudiantes de grado sexto de la I.E. José Celestino Mutis, realizada para la Universidad Santo Tomás, Córdoba. Este estudio, sirvió como aporte al proyecto, por sus estrategias y por su contenido. El cuento y la fábula son estrategias didácticas que facilitan la enseñanza en los niños, porque despierta el interés y desarrollan la creatividad, son atractivos para ellos y propios de su edad.

Por su parte, Álvarez, Arrieta y Ortega (2018) en la ciudad de Montería, realizaron un trabajo de maestría, titulado *Macro proyecto: Mi mundo es un cuento, Estrategia didáctica para fortalecer la comprensión lectora en Lenguaje del Grado 3°, Matemáticas en Grado 5°, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales del Grado 7°, de la Institución Educativa Nuestra*

*Señora del Rosario*, realizada para la Universidad Santo Tomas Abierta y a Distancia, Montería.

La propuesta se hizo para fortalecer las destrezas en la lectura, la interpretación, la dramatización y la producción textual, acordes a los contenidos curriculares establecidos para las cuatro áreas del saber: lenguaje, matemática, ciencias sociales y ciencias naturales. La investigación corresponde a una investigación etnográfica educativa con un enfoque cualitativo. El resultado de la implementación de esta propuesta didáctica permitió al docente transformar la práctica de enseñanza y tomar decisiones que favorezcan la comprensión lectora, la cual se vio reflejado en el resultado de las diferentes pruebas realizadas por el Ministerio de Educación Nacional.

El anterior estudio sirvió como aporte al presente trabajo, porque resalta la importancia de la didáctica dentro del proceso educativo, teniendo en cuenta el contexto, con el propósito de fortalecer las prácticas pedagógicas y el aprendizaje de los estudiantes dentro de la comunidad educativa. Los recursos didácticos son un complemento para fortalecer la asimilación y comprensión de los contenidos propios de las áreas impartidas en la Institución Educativa. Aporta, además, al docente, ideas que lo hacen reflexionar sobre su práctica de enseñanza y a tomar decisiones que favorezcan la comprensión lectora, la que se verá reflejada en el resultado de las diferentes pruebas realizadas por los estudiantes. La selección de cuentos permite fortalecer destrezas en la lectura, la interpretación, la dramatización y la producción textual, favorecen el aprendizaje de los estudiantes, y en la resolución de problemas en el área de ciencias sociales.

Por otro lado, Barrios, Contreras y Pérez (2018) en Montería Córdoba, realizaron un trabajo de maestría titulado *Desarrollo del pensamiento crítico para fortalecer la producción textual*, realizada para la Universidad Pontificia Bolivariana. El trabajo de investigación se hizo como un reto para asumir ya que es muy importante realizar una introspección, y buscar alternativas de mejoramiento, tanto personales como institucionales; el docente en la sociedad tiene como función o prioridad transformar el pensamiento, no solo de sus estudiantes, sino también de sus compañeros, padres de familia y comunidad educativa en general.

La investigación se enfocó en lo cualitativo con el método de estudio de caso, para encaminar el trabajo y llegar a una meta con posibles aciertos estratégicos en lo pedagógico; se utilizó como instrumento la observación directa y con una lista de cotejo se verifica el estado educativo de los estudiantes de quinto grado en cuanto a la producción de textos, teniendo en cuenta la estructura que posee todo texto escrito. Los resultados ratifican la importancia de seguir fortaleciendo la producción textual en los estudiantes, por lo que se hizo necesario diseñar una propuesta de intervención encaminada a potenciar la producción textual llamada “Pensar para escribir”.

Este trabajo de investigación sirvió como aporte al anteproyecto ya que resaltó varios aspectos relevantes por su pertinencia y valor significativo dentro del entramado pedagógico que rodea el quehacer de los maestros, en cuanto a los procesos de enseñanza y aprendizaje, que por su importancia social y académica han sido objeto de estudio. Además, por la aceptación y el impacto positivo que tuvo la propuesta, no solo por parte de los estudiantes, sino también por todo el cuerpo docente de la Institución, por su pertinencia y viabilidad, fundamentada en conseguir un propósito educativo que a lo largo de los últimos años ha sido de muchas debilidades y falencias entre los estudiantes de las diferentes instituciones educativas.

Este tema aportó significativamente al proyecto ya que destacó la labor del docente en su quehacer pedagógico. También se pudo desarrollar en gran manera el pensamiento crítico como estrategia para fortalecer la producción textual.

## **2.2. Marco Teórico**

En lo concerniente a los preceptos teóricos, es pertinente señalar que muchos autores e investigadores han centrado su interés en estudiar la importancia que tiene el proceso de lectoescritura en el desempeño del estudiante como ser social. A continuación, se presenta el fundamento teórico que cimienta este proyecto y cuyo propósito principal es considerar los aportes más significativos de los autores que representan un referente en materia de escritura y lectura.

### **2.2.1. Competencias comunicativas**

La formación es un proceso continuo de reciclaje, lo útil de hoy, mañana puede ser obsoleto. Es por ello, que el proceso de enseñanza-aprendizaje es una práctica de mejora continua. Por ende, a partir del desarrollo de las competencias, Bolívar (2002) plantea el Modelo Pedagógico Integrador, como una forma de desarrollarlas, teniendo en cuenta tres aspectos: los conocimientos (el qué), los valores (el por qué) y las competencias (el cómo), que integrados, impactan en lo cognitivo, emocional y conductual, permitiéndole al docente tomar conciencia de su rol, de sus competencias y formar parte activa en el aprendizaje-descubrimiento del estudiante.

Es así como, Canale & Swain (1980) hicieron un marco comunicativo donde distinguen tres componentes de la competencia comunicativa y que consideran destrezas parciales: la competencia gramatical, lingüística y estratégica. La primera, se enfoca en los conocimientos de formas y contenidos; la segunda, en las reglas socioculturales y la tercera, en las estrategias verbales o no verbales a las que recurre el interlocutor a la hora de hacer uso de su creatividad para solucionar posibles problemas del discurso. Pero ¿por qué hacer hincapié en ellas? Resulta que la integración de estas habilidades se aprende en la práctica y la auto experimentación en situaciones reales o comunicativas, posibilitando la estimulación del aprendizaje.

Por ende, el MEN (1998) considera que el desarrollo del lenguaje es importante y funcional para la formación del individuo y la constitución de la sociedad. El lenguaje constituye una capacidad esencial del ser humano, teniendo un doble valor, uno subjetivo y uno social. El lenguaje es subjetivo, porque constituye una herramienta cognitiva que le permite al estudiante tomar posesión de la realidad, y es social porque se moldea y construye mediante las relaciones sociales.

Y es que, las grandes metas de la formación en el lenguaje son: la comunicación, la transmisión de la información, la representación de la realidad, la expresión de los sentimientos y el sentido de la propia existencia. Es por ello, que el MEN establece los siguientes estándares básicos: producción textual, comprensión e interpretación textual, literatura, medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, ética de la comunicación.

Estos incluyen todos los aspectos de la vida en que se encuentra el lenguaje y a partir de ello surgen competencias como: gramatical y sintáctica, textual, semántica, pragmática o sociocultural, enciclopédica, literaria y poética. En el documento Derechos Básicos de Aprendizaje (2016), el MEN esboza los contenidos concernientes a cada nivel. De allí la necesidad de reforzar las cuatro competencias comunicativas planteadas en los Lineamientos Curriculares (1998) y en el marco legal de este trabajo.

### **2.2.2. Lectura y escritura para niños**

La escuela es la etapa en la que el niño se involucra en el uso directo del código alfabético, porque es el espacio donde se consolidan las habilidades básicas del lenguaje, se establecen las relaciones, las asociaciones con sus amigos y con los maestros y la oportunidad de expandir su vocabulario. Esto se hace a través de la exposición a otras formas de conversación, escritura y hábitos. Por ende, la alfabetización se ha convertido en un desafío, puesto que merma la tarea de enseñar a leer y escribir de la manera tradicional.

En este punto, cabe señalar que todas las personas tienen diferentes ritmos de aprendizaje, intereses, necesidades y desarrollos biológicos, emocionales y cognitivos, lo que hace que el aprendizaje de la literatura sea más complejo, ya que, a diferencia de las habilidades tradicionales de escuchar y hablar, escribir y leer no se dan de una manera tan convencional, porque requieren de práctica en cuanto a planificación, organización, atención y por supuesto, una gran motivación (Flórez, 2007).

No cabe duda que leer y escribir son procesos de aprendizaje que requieren esfuerzo y una formación que comienza en la escuela y tiene como objetivo lograr la correcta habilidad para leer y escribir dando a los niños diferentes tareas de lectura y escritura. Es importante recalcar que este proceso inicial no solo se encuadra en la asignatura de lengua española, sino que atiende a todas las asignaturas que se imparten desde la primaria hasta la universidad. La responsabilidad de la alfabetización, recae no solo en un maestro, sino en toda la comunidad involucrada en el proceso. Las materias se enseñan en el idioma y los estudiantes usan el lenguaje hablado y escrito para demostrar su aprendizaje (Schleppegrell, 2004).

Anthony y Francis (2005), sugieren que los niños en edad escolar requieren tres importantes habilidades de procesamiento fonológico para leer y escribir: 1) conciencia fonológica, que consiste en la conciencia de los componentes de sonido del lenguaje hablado y sus usos (fonema inicial, final y secuencia), como la segmentación de palabras, y su pronunciación por omisiones o agregando otros sonidos, o la articulación a partir de secuencias (Rodríguez y Pedro-Pablo, 2011), 2) la memoria fonológica, como memorizar palabras de una sola sílaba u oraciones cortas, y 3) efectividad para acceder a reservas léxicas fonológicas, como etiquetar rápidamente los objetos de tarjetas con diferentes imágenes.

Cabe señalar que las dos herramientas, la lectura y la escritura, deben presentarse al niño de manera que lo estimule asociándolo con cosas interesantes para ellos, como la escritura de su nombre o el de sus compañeros, la escritura de sus juguetes favorito o de sus programas de televisión preferidos. Además de aprender las letras, debe haber actividades atractivas que fomenten las habilidades motoras finas y la coordinación viso motora, como trabajar con plastilina, recortar o usar pinceles y pinturas para crear obras especiales que fomenten la imaginación y la creatividad de los estudiantes.

### **2.2.3. Concepto de texto y sus propiedades**

Calsamiglia, Tusón, Cassany y González (2002) argumentan que el texto significa cualquier manifestación verbal y completa que se produzca de manera oral y/o escrita. Ejemplo de ello, son los escritos de literatura, redacción de los alumnos, exposiciones de clases, entre otros. Otros autores como Cassany Daniel (1995) y González Nieto Luís (2001), hablan sobre las diferentes propiedades de los textos que debemos tomar en cuenta al momento de escribir.

En este sentido son propiedades de los textos:

- a. La adecuación, entendida como el conocimiento y el dominio de la diversidad lingüística, es decir, la geografía, la historia, el grupo social, la situación de comunicación y los dialectos geográficos para quienes se haya producido un determinado texto.

- b. La coherencia, que comprende el dominio del procesamiento de la información. La coherencia establece cuál es la información pertinente que se ha de comunicar y cómo se ha de comunicar: la cantidad de información, la calidad de la información, la organización de la información, cómo se va a exponer el tema y rema (tópico y comentarios del tema) cómo se organizan los párrafos (agrupación de las oraciones) cómo se escriben u organizan las diferentes partes del texto (introducción, argumentos, conclusiones).
- c. La cohesión, la cual hace referencia a las articulaciones gramaticales del texto (puntuación, conjunciones, conectores lingüísticos). La cohesión es importante porque de lo contrario, el texto escrito se hace incomprensible.

Por su parte, Chomsky (1957), establece que la comprensión de textos no es solo comprender un texto literario, sino conversar con un compañero sobre su significado o sobre su relación con los acontecimientos diarios. Chomsky definió a la gramática generativa, como el conjunto de reglas innatas que permite traducir combinaciones de ideas a combinaciones de palabras. Descubrió que la gramática es un sistema combinatorio discreto que permite construir infinitas frases a partir de un número finito de elementos mediante reglas diversas que pueden formalizarse.

La nueva teoría consideraba que las expresiones (secuencias de palabras) tienen una sintaxis que puede ser caracterizada (globalmente) por una gramática formal, en particular, una gramática extendida por normas de transformación. Se les supone a los niños un conocimiento innato de la gramática elemental común a todas las lenguas humanas (lo que supone que toda lengua existente es una clase de restricción). Se sostiene que la modelización del conocimiento de la lengua a través de una gramática formal explica la "productividad" de la lengua: con un juego reducido de reglas gramaticales y un conjunto finito de términos, los humanos pueden producir un número infinito de frases, incluidas frases que nadie dijo en una ocasión anterior.

Con la gramática generativa, Chomsky cambió por completo la perspectiva, los programas y los métodos de investigación en el estudio del lenguaje. Su teoría, sugiere que cada elocución humana tiene dos estructuras, la estructura superficial (la combinación superficial de las palabras) y la estructura profunda (las reglas y los mecanismos universales).

En términos más prácticos, la teoría dice que los medios para adquirir lenguaje deben ser naturales en todos los seres humanos y que estos medios se accionan tan pronto como un niño comienza a aprender los fundamentos del lenguaje. Su teoría, sugiere que cada elocución humana tiene dos estructuras, la estructura superficial (la combinación superficial de las palabras) y la estructura profunda (las reglas y los mecanismos universales).

Por otro lado, el reconocimiento de los agentes sociales y laborales de las ventajas de la lógica de las competencias y la dificultad de integrar en el desarrollo de los currículos vigentes la definición de capacidades con los contenidos que los alumnos debían aprender, ha conducido a que el concepto de competencia haya entrado de lleno en el debate educativo. Es así como, De Zubiría (1951), fundamentó la Lectura Comprensiva en su Teoría de las seis lecturas, en esta, sustenta de manera teórica y didáctica la existencia de varios niveles de lectura por los que debería cruzar cualquier estudiante desde el primer año de primaria hasta la universidad y que se constituirán en la base fundamental para lograr procesos de autoformación. Los seis momentos o niveles serían:

- Nivel 0. Motivación: La motivación intrínseca se evidencia cuando el individuo realiza una actividad por el simple placer de realizarla, sin que nadie de manera obvia le de algún incentivo externo. Un hobby es un ejemplo típico, así como la sensación de placer, la auto superación o la sensación de éxito. La Motivación extrínseca aparece cuando lo que atrae no es la acción que se realiza en sí, sino lo que se recibe a cambio de la actividad realizada (por ejemplo, una situación social, dinero, comida o cualquier otra forma de recompensa).
- Nivel 1. Fonética: es el estudio de los sonidos físicos del discurso humano.
- Nivel 2. Decodificación Primaria (palabras) y contextualización, donde las palabras adquieren significado de acuerdo con el texto. Sinonimia. Léxico.
- Nivel 3. Decodificación Secundaria (oraciones). Puntuación. Cromatización: conectores. Super estructura: Ideas Principales.
- Nivel 4. Decodificación Terciaria (macroposiciones). Macroproposiciones: identificar tesis, varias ideas.
- Nivel 5. Lectura Categorical: identificar Tesis del texto.
- Nivel 6. Lectura Meta semántica: opinión.

#### 2.2.4. Lectura creativa

La lectura para el espíritu del ser humano debe ser como el alimento para el cuerpo, así como los alimentos deben ser seleccionados para que el organismo tenga un equilibrio de las vitaminas que necesita igualmente las lecturas deben ser cuidadosamente seleccionadas, programadas y dosificadas de tal manera que constituyan la fuente filosófica donde se sustenten los valores del individuo. Para Lograr una lectura creativa podemos además de seguir los pasos anteriores realizar lo que a continuación se presenta:

- Introducir al lector en la obra. Para lograr una lectura creativa debe incursionarse más allá de la crítica o la emisión de juicios y confrontación de autores, es necesario que el lector se introduzca en la obra, navegue por sus momentos, ambientes, conviva con sus personajes, dialogue con ellos, opine, tome partido, es necesario que busque otros finales, otras acciones, introduzca personajes, cambie ambientes.
- La lectura creadora y sus posibilidades formativas de la personalidad. Además de que la lectura creativa dirija sus pasos hacia la capacidad de producir después de leer, la práctica de ésta implica también diversas posibilidades para desarrollar la personalidad del lector. Un tipo de posibilidad se da en el campo de los valores morales, ofrece también circunstancias favorables al enfoque psicológico. Otro aspecto es el relativo a la lucidez y ejercitación de la mente, de lo racional. También el enriquecimiento de los medios expresivos a través de la habilidad exigencia de la redacción reflexiva y la captación y expresión de la belleza. Otro más, sería que este tipo de lectura proporciona un medio adquisitivo de la cultura.
- En el plano de los valores morales. Es indudable que las obras en mayor o menor grado plantean temas que ubican a los lectores en el campo de los valores morales, con la guía del maestro se hacen observaciones del carácter psicológico de los personajes, del medioambiente, de las acciones que permiten al maestro incluso conocer más a sus alumnos. La enseñanza debe estar asentada sobre una base de humanidad en la que el alumno se sienta conocido y reconocido como persona, con nombre propio y características individuales. Además, existe la posibilidad de extraer algunas conclusiones comunes a todos los adolescentes, en cuanto a preferencias, modos de reaccionar y pronunciarse frente a determinados estímulos planteados como problemas

en los que los alumnos tienen que tomar una decisión. Es amplio el sistema de resortes morales que deben ponerse en juego y muchas las posibilidades de pronunciarse en el campo de los valores que este tipo de lectura brinda al adolescente. En muchos casos algunos temas colocan al alumno en la necesidad de expresar sus gustos y preferencias en cuanto a circunstancias, procedimientos, hechos, seres, se enfrentan a resolver situaciones, a dar mayor o menor importancia a los problemas de ética, a sugerir sanciones o estímulos, a demostrar objetividad para juzgar o aquilatar hechos, expresar su medida de ubicación en asuntos literario-humanos. En una palabra, los estudiantes tendrán que elegir, fundamentar, seleccionar, preferir, rechazar, sancionar, aceptar, etc., en suma, tienen que elegir. Esta posibilidad les da la oportunidad de crecer, de conformar su personalidad, de ampliar su capacidad de juicio, de aprender a valorar al ser humano, de juzgar y juzgarse a sí mismos, en una palabra, de crear su propio criterio.

- En el plano de lo racional. En este plano el análisis antes mencionado indudablemente ejercita la mente y el espíritu, agudiza la inteligencia en varios aspectos, desarrolla su pensamiento lógico, su sentido práctico, sus cualidades de equilibrio para armonizar entre realidad e irrealidad, su capacidad de imaginación y fantasía, su originalidad y agudeza, su poder de observación, su memoria, sus posibilidades proyectivas y de creación. Los lectores entonces deben desarrollar habilidades del pensamiento, análisis, síntesis, reflexión, observación, relación, etc. que le darán la capacidad de tomar una posición coherente en su vida, que le permitirán realizar una libre y concienzuda elección. Este elegir o decidirse, en cualquier campo de los valores es la forma más honesta de pronunciarnos, de existir y de significarse afincándonos como seres pensantes que actúan por imperativos espirituales, y que cuanto más lúcida y aguda esté la mente por el ejercicio del raciocinio, más posibilidades tenemos de saber elegir.
- En el plano de la redacción. A medida que el alumno maneja la lectura creativa se desarrolla un enriquecimiento progresivo de los medios de expresión en la lengua escrita, un aumento de la flexibilidad lingüística para sugerir gamas, matices, actitudes y una mayor propiedad para reproducir y aquilatar situaciones. Al leer más, los alumnos adquieren un vocabulario más amplio que les permite tener mayores elementos de expresión al redactar, el desarrollo de su lenguaje en el campo semántico y el sintáctico

se desenvuelven con más fluidez, con mayores posibilidades. A medida que el alumno entra más en la lectura creativa, su entusiasmo crece, su vivencia de la situación se afianza y se va introduciendo cada vez más en el mundo maravilloso de la creación, de escrito. Incursionando de esta manera en las obras, realizando relatos en primera y tercera persona, aún en la difícil segunda persona, en el monólogo autobiográfico, en la carta real o imaginaria, el resumen significativo el resumen con desenlace diverso, el retrato físico y moral, la instantánea, la explicación esclarecedora de un tema, una situación o un carácter, la narración, limitación, la traslación a situaciones parecidas, la descripción real o imaginaria, el diálogo, la conversación, la entrevista, el interrogatorio, el juicio crítico, el informe etc. la actitud del narrador en la obra, ya sea como personaje omnisciente, como narrador escondido, narrador-objetivo, o narrador-personaje, es innegable que permitirá al alumno absorber los lenguajes de obras maestras, y extrapolarlo al suyo de tal forma que se pueda convertir en un creador.

- En el plano de adquisición de cultura. Es fácil comprender el papel importante de la lectura creadora como medio de enriquecer la cultura. En este intercambio constante de obras leídas, de temas de acceso a los trabajos competitivos o recreadores, enfoques en diversidad o profundidad, expresión de diversos temperamentos y personalidades, de planteos reales e ideales, el espíritu y la mente de los jóvenes se enriquece, permitiéndole tener cada vez más amplios sus conocimientos y su visión del mundo real y de los valores culturales. "Después de establecer un contacto de esta naturaleza con las obras, éstas nunca más serán exclusivas de quien las escribió, sino que quedarán compartidas para siempre con el lector colaborador." Afirma María Hortensia Lacau en su obra Didáctica de la lectura creadora. Una vez que has realizado la lectura del tema, es importante que contestes algunos instrumentos que te permitirán saber cuál es el manejo del lenguaje, la lectura y tu conocimiento sobre redacción para iniciar nuestro estudio y por lo tanto la corrección del uso que tienes del lenguaje.

En ese sentido, la lectura creativa se desarrolla teniendo en cuenta los siguientes puntos:

1. Lectura rápida.
2. Lectura selectiva (Subrayar ideas principales).
3. Aclarar términos desconocidos o dudosos.
4. Organización sintáctico-semántica.

5. Organización mediante mapas conceptuales, cuadros sinópticos, esquemas etc.
6. Traducir a sus propias palabras la información.
7. Cotejarla con el mapa o cuadro sinóptico.
8. Leerlo en voz alta.
9. Formular algunas preguntas como: ¿De qué habla? ¿Cómo, dónde, cuándo, de qué manera...?

En este contexto, para Miguel de Zubiría, leer es una actividad cognitiva compleja mediante la cual el lector puede atribuir significado a un texto escrito. Este punto de vista supone rechazar explicaciones que la consideran como un simple proceso de traducción de códigos y remite a un lector activo, inmerso en un proceso que lo implica globalmente y para el cual es necesaria su participación. Leer conduce a atribuir significado, se asume implícitamente que este no se encuentra totalmente en el texto, sino que es ante todo una construcción del lector, quien se basa, para realizarla, en el texto, pero no sólo en él. La disyuntiva sobre leer es decodificar o comprender es falsa dado que leer implica comprender y decodificar. Resulta indispensable manejar con habilidad el código del lenguaje escrito, condición necesaria para acceder a los elementos que constituyen el texto, pero esta condición no es suficiente para leer.

### **2.2.5. Modelos de enseñanza de la lectoescritura**

Una de las necesidades pedagógicas actuales es mejorar los procesos lectores de los estudiantes y reevaluar los métodos que se utilizan para abordar este proceso, sin querer encontrar un método único por el cual todos los niños aprendan a leer, ya que la diversidad de intereses no puede ser ignorada, considerando las necesidades presentes en el aula, como acertadamente señala Smith (1989). No existe un método de enseñanza de la lectura que aborde satisfactoriamente los intereses de todos los estudiantes. Tampoco se puede esperar que se desarrolle un método de enseñanza perfecto para todos los niños, ya que esto contradice toda evidencia de la multitud de diferencias individuales que cada niño tiene en la lectura.

En la actualidad, los docentes tienen la potestad de decidir qué método utilizar, de acuerdo con las necesidades de sus alumnos, pero hay que recordar que el hombre está

facultado y es capaz de avanzar en los procesos de adquisición de la lectura, pero todo ese potencial necesita ser orientado, estimulado y cultivado de manera segura y significativa, tarea que corresponde al docente y a la familia. Sin embargo, la lectura no ha logrado desarrollarse como un hábito en la escuela, pues conserva prácticas muy mecánicas y sin sentido, y además se sigue utilizando el método anticuado de la lectura constatativa, que aleja al niño del disfrute del interés o placer de la lectura, aunque la lectura es un mundo de posibilidades inimaginables donde convergen miles de personajes, donde lo real y lo imposible pueden suceder (Lerner, 2001).

Se ha realizado una búsqueda o seguimiento de los diversos métodos utilizados y aún utilizados para la enseñanza de la lectura y la escritura, incluyendo 1) el alfabético o método de deletreo, utilizado desde la antigüedad, la Edad Media y la época moderna, que obtiene su nombre por seguir el orden alfabético, cada letra del alfabeto se estudia pronunciando su nombre. Comienza con la combinación de consonantes con vocales, lo que permite llegar a sílabas. La combinación se da primero con sílabas directas, luego con sílabas invertidas y finalmente con sílabas mixtas. El niño que aprende a leer por este método, se acostumbra a deletrear, por lo que el aprendizaje y la comprensión lectora son lentos. Para los tiempos acelerados de hoy, este método es completamente inadecuado.

Luego está el método fonológico, cuyo representante Juan Amós Comino, ayudó a facilitar la pronunciación de las grafías consonánticas, principalmente aquellas que no tienen sonido; permitiendo la enseñanza de la lectura a través de la producción del sonido de la letra. Cada consonante se enseña por su sonido, usando una ilustración de un animal, objeto, fruta, etc. Como desventaja, se descuida la comprensión lectora por la atención sostenida a los sonidos, las sílabas y el desciframiento de las palabras. La repetición de sonidos se convierte en un proceso mecánico que resta el gusto por la lectura.

También se encuentra el método silábico, que se le adjudica a los pedagogos Gedike & Heinicke (1779), el cual consiste en la enseñanza de vocales, posteriormente la formación de las consonantes se va cambiando con las vocales formando sílabas y posteriormente palabras. Después se combinan las consonantes con las vocales en sílabas inversas y con ellas se forman nuevas palabras y oraciones. Se encuentran algunas desventajas en dicho método, ya que se rompe el transigente de la mente infantil, pues va de lo particular a lo general. La

motivación se dificulta y no se puede despertar el interés en el niño. El entrenamiento es muy lento, se descuida la comprensión, ya que la lectura se realiza de forma mecánica.

Asimismo, se encuentra el método ecléctico, fuente principal del presente proyecto, el cual integra diferentes aspectos de los métodos sintéticos y analíticos. Este propicia la enseñanza de la lectura y la escritura de forma simultánea. Fue creado por el doctor Vogel (1795), quien logró asociar la grafía de cada palabra con la noción que representa. El método ecléctico no tiene ninguna desventaja, por lo que se considera bueno para enseñar a estudiar y escribir, ya que toma lo mejor de cada método descrito anteriormente (Guevara, 2005).

Por otra parte, se encuentra el método de cuentos, que aprovecha la creatividad e imaginación de los niños, para enseñar a leer desde la lectura de cuentos en cada clase. Los materiales que se emplean son: cuentos cortos, rimas infantiles, fábulas, cantos, diálogos, dramatizaciones y juegos, los cuales deben ser interesantes y novedosos. Los maestros deben tener entusiasmo y capacidad narrativa, para que provoquen y mantengan el interés. También se cuida la calidad del cuento, la coherencia entre el texto escrito y la ilustración, el tipo de letra, la extensión y el contenido según la edad, para posteriormente combinarlo con estrategias lúdicas adecuadas.

Por otro lado, está el método Negret (2008), una proposición pedagógica para la Construcción Inicial de la Lengua Escrita. Su curiosidad está en aprobar que, desde el principio y siempre, los aprendices escriban textos con sentido (tarjetas, cartas, invitaciones) y los usen en el mundo, en sus propios contextos, partiendo de lo que cree, sabe o puede escribir y apoyándose en una propuesta pedagógica y didáctica fundamentada en la historia social y cultural de la escritura y en su psicogénesis individual. La originalidad de esta propuesta permite que niños y jóvenes aprendan de forma rápida y eficaz de una forma divertida y diferente y sin recurrir a las dolorosas, superficiales y sin sentido repeticiones de los métodos tradicionales.

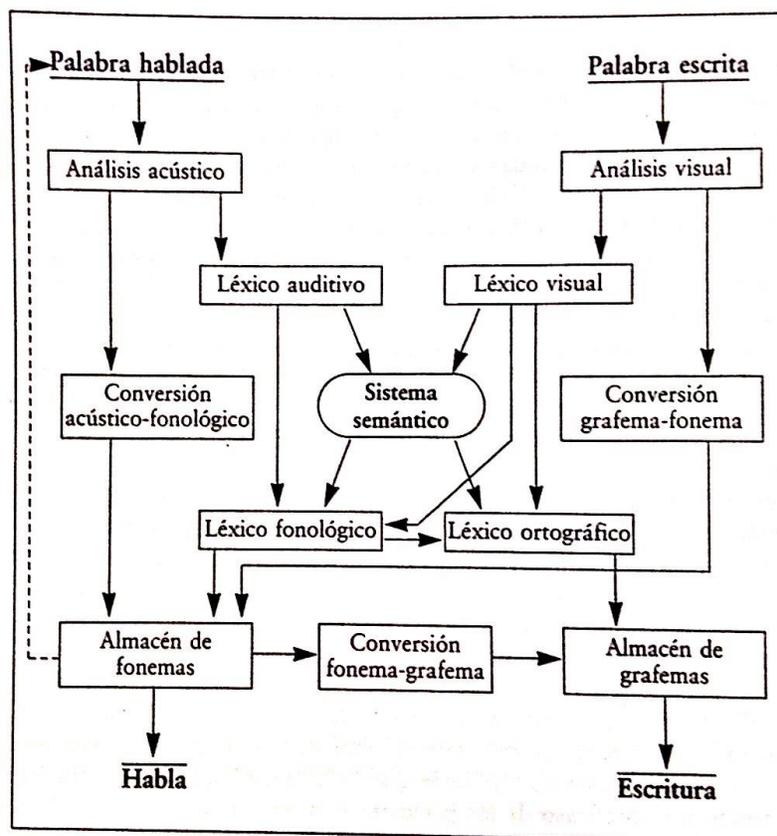
Finalmente, el método global o analítico, parte de estructuras complejas, ya sean palabras o frases, hasta llegar a las letras. Trabaja las palabras con el apoyo de imágenes de forma que facilita al niño su comprensión desde el primer momento. Después de muchas repeticiones y el uso de la memoria visual, los niños reconocen letras e incluso oraciones. Este método permite que el aprendizaje de la lectura comience a una edad temprana, respeta

los intereses de los niños, facilita el aprendizaje de la ortografía y fomenta el interés y la curiosidad desde el principio, ya que los niños se sienten empoderados al comprender lo que leen y escriben.

### 2.2.6. Modelo cognitivo del lenguaje

Por su parte, Cuetos (2011), desarrolla el *Modelo Cognitivo del Lenguaje*, que trata de comprender y producir el mensaje a través de la percepción y comprensión del habla y los mecanismos de producción escrita. Este, plantea el siguiente modelo:

*Ilustración 1: Modelo de los procesos que intervienen en el lenguaje oral y escrito*



*Fuente 1: Cuetos (2011)*

A partir de este esquema, Cuetos (2011), define la lectura como una percepción visual, que identifica y analiza los signos gráficos (grafemas), para poder reconocer las palabras. Luego se da el análisis visual que comienza con un movimiento sacádico donde la atención se centra en pequeños fragmentos del texto para posteriormente detectar rasgos que

transmiten la activación de letras y estas, a su vez activan las palabras que las contengan e inhiben a las que no las tienen. También intervienen los procesos léxicos donde se almacenan las formas ortográficas de las palabras, las letras que las componen y su significado. Posteriormente se toma en cuenta la ruta fonológica sobre la correcta pronunciación.

Para el caso de la escritura, se da la redacción de fonemas en grafemas mediante la representación mental de su forma ortográfica. Aquí se tiene en cuenta una escritura espontánea que inicia con activación del sistema semántico para detectar el concepto que se quiere escribir y si se da por la ruta léxica, se activa la forma que se desea escribir. Esta también se da con la representación fonológica en vez de la ortográfica mediante la conversión fonema-grafema. Consecuentemente surge la copia, que consiste en escribir palabras que el sujeto tiene delante de la vista dado paso al cambio de la palabra escrita a la escritura. Y por último se presentan los procesos motores que constituyen el retén grafémico mediante el deletreo oral, la escritura en máquina y la escritura a mano.

Finalmente, se da el proceso más importante en la escritura que es la producción de oraciones que se lleva a cabo mediante la planificación del mensaje a transmitir, la construcción de la estructura de la oración y la toma de las palabras adecuadas, para terminar con el relleno de la estructura con palabras de contenido (Cuetos, 2011).

Ahora, teniendo en cuenta que el proyecto enfatiza en la producción de textos narrativos, se tienen en cuenta dos aspectos particulares: la importancia de las narrativas con la cultura y la temprana capacidad de los niños para producir narraciones. En cuanto a la primera, Nelson (1996), declara que las narrativas no solo transmiten valores culturales y sentido, sino también contribuyen a mejorar las habilidades cognoscitivas de niños, los sistemas de memoria, las representaciones del tiempo y la capacidad de comunicarse. Asimismo, Ong (1987), resalta la dicotomía oralidad-escritura, pues la oralidad siempre ha existido como una realidad social en la conciencia del individuo.

Desde el inicio de la era del ser humano, este se comunicaba y lo hacía a través de gestos y palabras y la palabra se da a través del habla, concebida como la forma de expresión particular de un individuo. Mediante el habla se realizan todos esos procesos de comunicación que permiten la puesta en escena de la escritura. Esta última, es considerada como la forma básica del lenguaje, pero para que esta existiera se hizo necesario el uso de la

palabra antes de la grafía, que es lo mismo que la transmisión del pensamiento a un papel. Siendo así la escritura un complemento del habla oral que no transforma la articulación, es decir, la emisión o producción de sonidos, sino que es una forma de transmitir lo hablado de acuerdo con el contexto.

En este sentido, se piensa que el lenguaje es un fenómeno donde el ser humano es capaz de comunicarse mediante todos sus sentidos: tacto, vista, gusto, olfato, oído y de ahí la importancia de usar el método ecléctico que concatene todas las habilidades comunicativas en aras de afianzar la producción textual. Y es que, las diferentes tecnologías de la palabra han impactado tanto sobre las formas en que el ser humano se relaciona con el conocimiento, consigo mismo y con los demás, pues la palabra o la oralidad pueden cambiar la realidad y conciencia de una persona.

Ahora, todos los textos escritos tienen que estar relacionados de alguna manera con el sonido para transmitir su significado, dicho esto, nunca ha habido escritura sin oralidad. El habla es inseparable de la conciencia y ha generado la reflexión en el ser humano mucho antes de que existiera la escritura. Y, en cuanto a la temprana capacidad de los niños para producir narraciones, Miller et al. (2004), demuestran que entre los tres y cinco años, los niños forman narraciones sobre sus propias vidas y comienzan a escuchar y seguir cuentos de libros, videos e historias de televisión.

### **2.2.7. Método ecléctico**

El método ecléctico está considerado como un método mixto que fomenta el desarrollo de capacidades integrales en el estudiante al formarlo no sólo en escritura, sino en el desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas (leer, escribir, hablar y escuchar) de manera conjunta y sistémica. Es un sistema de análisis y razonamiento que toma la palabra como el elemento de partida para continuar con la sílaba y el sonido. Luego de esto, se forman nuevas palabras partiendo de las sílabas anteriores y otras nuevas. Para comprender el sonido de cada letra, permite la utilización de ejemplos onomatopéyicos representando el sonido, por la asociación de la representación gráfica de cada palabra con la idea representada en ella (Guevara, 2005).

De este modo, favorece la fijación de la imagen con la letra y refuerza las impresiones auditivas, visuales y motoras. Es conveniente destacar que, en un grupo escolar hay diferentes ritmos de aprendizaje, por lo que muchos alumnos logran aprender a leer y escribir sin dificultad, pero también existen niños y niñas que aún no consolidan dicha competencia comunicativa, imprescindible para la vida y esencial para continuar su desarrollo educativo.

Por otro lado, el método eclético puede tomar diversos componentes de otros modelos como el global, el analítico, el alfabético, el silábico o el fonético de una manera unificada. Por ejemplo, se pueden emplear actividades basadas en el ordenamiento de palabras, la asociación palabra-imagen, el análisis de cada palabra por vocales, consonantes y sílabas, los recursos onomatopéyicos, ejercicios de pronunciación y articulación, el análisis y síntesis de palabras (Guevara, 2005).

### **2.2.8. Pruebas Baneta y Lemalín: producción textual y habilidades cognitivas**

En particular, en el caso del aprendizaje de lectoescritura y matemáticas (aprendizajes clave para garantizar un rendimiento académico óptimo), los requisitos previos sugeridos son: lenguaje oral, precisión en la lectura de palabras, velocidad o fluidez, comprensión, ortografía, gramática y puntuación, claridad u organización de la expresión escrita, comprensión de números, memorización de operaciones aritméticas, fluidez en el razonamiento matemático (Yáñez y Prieto, 2013; Garon-Carrier et al., 2018; Hong et al., 2018; Spencer y Wagner; 2018).

Ahora bien, cuando las deficiencias en alguna de estas condiciones no son atribuibles al sistema pedagógico, se reflejan en problemas en lectura, escritura y matemáticas (Bolaños y Gómez, 2009; Salazar, 2002; Luca Parra et al., 2006), a saber: en lectura pierde fácilmente la línea (salta líneas, omite o agrega palabras), mezcla palabras de aspecto similar, ignora la puntuación, tiene dificultad para organizar el trabajo escrito o no puede encontrar cierta información.

Por lo tanto, la Batería Neuropsicológica para la Evaluación de los Trastornos del Aprendizaje (BANETA) evalúa las dificultades de aprendizaje en niños de 7 a 12 años a través de 41 subpruebas agrupadas en nueve dominios: repetición, comprensión oral, lectura,

gramática, escritura, aritmética, percepción visual, memoria y componentes motores y sensoriales (Yáñez y Prieto, 2013). Sin embargo, las dificultades de aprendizaje en lectura y escritura tienden a coexistir, ya que la adquisición y el desarrollo de la lectoescritura se enseñan juntos en los procesos de aprendizaje pedagógico (Rodríguez, Zapata y Puentes, 2008), dado que ambos requieren una comprensión de los grafemas y su relación con los fonemas basada en la conciencia fonológica (Matute et al., 2014), la percepción, la memoria, la práctica y el procesamiento de la información.

Los componentes neuropsicológicos más comúnmente implicados en las dificultades de lectura son: habilidades fonológicas, denominación rápida, cambios o retrasos en el desarrollo del lenguaje, procesamiento visual y déficits motores. En lectura, la precisión, la velocidad y la comprensión se valoran como los tres aspectos clave que definen el rendimiento lector, que tienen diferentes estándares según las características de la lengua. En cuanto a la escritura, Suárez y Cuetos (2012) señalan que en su ejecución está claramente involucrado el procesamiento fonológico: antes de escribir las palabras, deben ser analizadas fonológicamente para lograr su transformación en los grafemas correspondientes.

En lo que respecta a la evaluación de la producción escrita, se centra más en criterios de precisión que en la velocidad con la que se realiza. Como habilidad cognitiva alta, la escritura involucra lenguaje y metalenguaje, dado que amerita competencias lingüísticas mínimas que permitan la construcción de diferentes enunciados y su conexión. Además, la atención y la memoria de trabajo para dirigir los recursos atencionales en la ejecución del acto motor hasta completarlo y para mantener la coherencia en la escritura (Ardila et al., 2005).

En cuanto a la prueba de Lemalín, Condemarín (2000) señala que existe un consenso entre psicólogos, cognitivos y educadores, de que el aprendizaje solo se logra cuando la nueva información se integra a un esquema o estructura cognitiva existente. Los esquemas son estructuras que representan los conceptos genéricos almacenados en la memoria a largo plazo (Rumelhart, 2017). Los niños desarrollan sus esquemas a través de sus experiencias. Si los lectores tienen una experiencia limitada sobre un tema en particular, su comprensión lectora se verá muy limitada. Numerosos estudios sobre la comprensión de textos muestran que los conocimientos previos influyen directamente en ella (Pearson et al., 1979).

Por ende, activar los esquemas de los estudiantes, o el conocimiento previo, ayuda a que el aprendizaje sea más eficiente, los alienta a usar su idioma base y permite que el educador conozca mejor a sus estudiantes como individuos con historias especiales. También crea un entorno dentro del aula donde se expresa, comparte y valida el contexto cultural de los estudiantes. Todo esto, motiva a los estudiantes a involucrarse más profundamente en el proceso de aprendizaje.

Por lo tanto, es importante aplicar el método Lemalín en los estudios de lectoescritura, ya que su propósito es capacitar a los maestros para que utilicen un método para enseñar a leer y escribir, para integrar el enfoque de decodificación con la lectura global o para llevar a los niños a aprender de manera integral.

### **2.3. Marco legal**

En este trabajo, el marco legal se conforma por las bases legales que sustentan el objeto de estudio de esta investigación, el cual se centra en la escritura dentro del aula de clase. Para ello, se tuvieron en cuenta artículos de la Constitución Política de Colombia, leyes, decretos, resoluciones y políticas públicas que amplían el análisis del tema en cuestión.

En primer lugar, se toma como referente la Constitución Política de Colombia (1991), en la cual descansan todas las normas que rigen al país colombiano y entre ellas están las que giran en torno a la educación, es así como, en los derechos fundamentales en el capítulo 2 se encontró el artículo 67 que refiere al derecho de la educación:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. (Constitución Política de Colombia, 1991, p.11).

Por ello, el presente proyecto busca que se desarrolle una educación integral, en la que el individuo afiance y fortalezca sus prácticas de lectura y escritura, para que se convierta en un ciudadano activo y crítico en la sociedad.

Lo anterior, precisa abordar la Ley 115 (1994) por la cual se expide la Ley General de Educación, que señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación acorde a las necesidades e intereses de las personas, la familia y la sociedad. Dentro de la

misma, se concibe la educación como un servicio público y un derecho con libertades de enseñanza y aprendizaje.

Es así, como en el Título I, en las Disposiciones Preliminares, Artículo 5, en conformidad con el Artículo 67 de la Constitución Política de Colombia (1991), se consideran los fines de la educación, entre los cuales destacan los numerales 1 y 9, que están directamente relacionados con los objetivos de este trabajo de investigación:

1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.

9. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país. (Ley 115, 1994, p.2).

Asimismo, el artículo 21 establece que uno de los objetivos de la educación en primaria, debe ser el desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana, así como el fomento de la afición por la lectura. Esto último, corresponde al objeto de estudio de la presente investigación, lo cual se busca generar mediante el método ecléctico, fomentando en el estudiante la autonomía y el desarrollo del pensamiento crítico.

Y es que, al ser el objetivo de la investigación fortalecer la competencia comunicativa (escritura), se requiere formar al estudiante de manera total, exhaustiva y sistémica, para convertirlo en un ciudadano participativo y crítico en la sociedad democrática en que vive. Es fin de la educación, desarrollar en el estudiante el pensamiento crítico para mejorar su calidad de vida y aportar soluciones a las situaciones que a diario se presentan en su contexto. De ahí, la importancia de formarlo integral y transversalmente. Esto, para que sea capaz de actuar en su entorno, responder de manera analítica y respetar la libertad de expresión y de cultos a través de la ética de la comunicación.

Tal como la establece la ley, es necesario que se desarrolle la comprensión de textos escritos y orales. A pesar de ello, la escuela se ocupa de enseñar a leer y a escribir, de una manera mecánica y poco dinámica, convirtiendo la adquisición de competencias en algo repetitivo y poco atractivo. Esto, para que el estudiante se enfrente a cualquier actividad o situación de la vida diaria y sea capaz de ver el mundo con una mirada crítica y analítica, es necesario que desarrolle a cabalidad la escritura. Con esta competencia, el alumno entenderá su lengua, interpretará y podrá expresar mensajes, incluso, sumirse en el pasmoso mundo de la producción.

A partir de la Ley 115 (1994) que regula la existencia de un currículo y un plan de estudios, surgen los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, los cuales pretenden atender a orientaciones y criterios sobre los currículos y la función de cada área para comprenderlas y enseñarlas. En ellos se menciona una competencia enciclopédica que permite generar actos de significación y comunicación en el ámbito de la cultura escolar o socio-cultural en general, y en el microentorno local y familiar. De igual modo, se plantean cinco ejes alrededor de los cuales hacer propuestas curriculares, estos son: procesos de construcción de sistemas de significación, interpretación y producción de textos, procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje: el papel de la literatura, principios de la interacción y procesos culturales implicados en la ética de la comunicación y uno referido a los procesos de desarrollo del pensamiento.

Para que el estudiante se enfrente a cualquier actividad o situación de la vida diaria y sea capaz de ver el mundo con una mirada crítica y analítica, es necesario que desarrolle a cabalidad la escritura. Además, estos lineamientos plantean un eje referido a los procesos de construcción de sistemas de significación, en donde se configuran aspectos sígnicos, simbólicos, lenguajes de imagen, lenguajes verbales y señales. La escuela debe preocuparse por construir sistemas de significación tanto orales como escritos. Conjuntamente, en los Lineamientos Curriculares se establecen las definiciones de las competencias comunicativas, donde la lectura, la escritura, el habla y la escucha son procesos comunicativos que suministran al sujeto la facultad de expresar lo que conoce, piensa, desea y espera, para así poder transformar su contexto social y cultural significativamente.

En este sentido, es menester tener en cuenta una serie de decretos que potencializan el objeto de estudio de la presente investigación. En primer lugar, se toma como referente el

Decreto 1860 (1994) que en su artículo 36 brinda la definición del proyecto pedagógico y estipula que es una actividad dentro del plan de estudios que de manera planificada ejercita al educando en la solución de problemas cotidianos, seleccionados en relación directa con su entorno social, cultural, científico y tecnológico. De allí que plantear la necesidad de integrar las diferentes áreas del saber en torno a un proyecto pedagógico, permita avanzar en el fortalecimiento de las habilidades comunicativas del alumno. A su vez, esbozar proyecto en el aula, conlleva a la correlación e integración de los conocimientos, destrezas, valores y actitudes del educando.

En segundo lugar, se toma el Decreto 2247 (1997) para la organización y desarrollo de los proyectos lúdico-pedagógicos, a partir de los numerales 4, 6 y 7 del artículo 13. Allí se insta que es propicio crear ambientes lúdicos de interacción y confianza en la institución y fuera de ella, que posibiliten al educando la fantasía, la imaginación y la creatividad en sus diferentes expresiones, así como la búsqueda de significados, símbolos, nociones y relaciones. En efecto, es ineludible crear escenarios de comunicación que favorezcan el goce y disfrute del uso del lenguaje como significación y representación de la experiencia humana.

También, se suscita el Decreto 1290 (2009) porque en su artículo 3 pone de manifiesto los propósitos de la evaluación institucional de los estudiantes, entre los que se encuentran: la identificación de las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances en pro de la consolidación y reorientación de sus procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del mismo y de allí, se motiva a los estudiantes a través de estrategias pedagógicas para apoyarlos en su proceso formativo.

Es preciso destacar la Resolución 2343 (1996), la cual en su Sección Segunda formula los indicadores de logros curriculares en el área de humanidades-lengua castellana para los grados primero, segundo y tercero de la educación básica. Precisamente allí, se logra plasmar la importancia de que los estudiantes reconozcan diferentes textos o actos de comunicación y procesos de pensamiento como el análisis, la síntesis, la definición y relaciones como parte-todo, causa-consecuencia, problema-solución; que imagine situaciones y planteé hipótesis como estrategias previas a la lectura e interpretación de textos, que utilice significativamente

la lectura, la escritura y la imagen con fines lúdicos, estéticos y prácticos; y que, reconozca compromisos éticos implicados en la comunidad.

Por otro lado, es preciso anotar que los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje (MEN, 2006) establecen en su eje producción textual escrita que, de primer a tercer grado, el estudiante será capaz de leer diferentes tipos de textos, reconocer su función social e identificar su propósito comunicativo. De igual manera, el estudiante estará capacitado para determinar el tema, posible lector y propósito comunicativo que lo lleva a producir su texto; realizar búsquedas de información en distintas fuentes: personas, medios de comunicación y libros, entre otras; revisar, socializar y corregir sus escritos, según sugerencias del profesor y compañeros y atendiendo a aspectos gramaticales como la concordancia, los tiempos verbales, o bien, aspectos ortográficos como la acentuación, mayúsculas, signos de puntuación, etc.

Para finalizar este marco legal, en los Derechos Básicos de Aprendizaje Versión 2 (MEN, 2016), se bosquejan los principales indicadores para tratar la comprensión lectora dentro del aula de clase. Para segundo grado, el DBA 6 que el estudiante está en la capacidad de interpretar el contenido y la estructura de los textos, respondiendo preguntas de orden inferencial y crítico. Igualmente, identifica elementos constitutivos de textos literarios como personajes, espacios y acciones; comprende diversos textos literarios a partir de sus propias vivencias; identifica las palabras relevantes de un mensaje y las agrupa en unidades significativas: sonidos en palabras y palabras en oraciones; predice y analiza los contenidos y estructuras de diversos tipos de texto, a partir de sus conocimientos previos; y, produce diferentes tipos de textos para atender a un propósito comunicativo particular.

Para concluir este apartado, resulta fascinante que, desde la legalidad de los documentos planteados por el Gobierno de Colombia, se busque crear estrategias que promuevan el afianzamiento de la escritura. Asimismo, el desarrollo del lenguaje es importante y funcional para la formación del individuo y la constitución de la sociedad, al constituir una capacidad esencial del ser humano. De ahí que las grandes metas de la formación en el lenguaje sean: la comunicación, la transmisión de la información, la representación de la realidad, la expresión de los sentimientos y el sentido de la propia existencia.

## 2.4. Marco contextual

La Institución Educativa Técnica en Promoción Social El Rosario Sede Jorge Eliecer Gaitán de Pueblo Nuevo Córdoba, se encuentra ubicada en el barrio Juan XXIII de esta localidad. Su población se caracteriza por su estirpe campesina, sus familias se encuentran integradas por más de cuatro miembros, la mayoría de estos se dedican a labores del campo. La Institución Educativa presta sus servicios en calendario A, sector oficial estrato 1. Posee jornada mañana, tarde y fin de semana. Cuenta con los niveles de preescolar, primaria, secundaria, educación media, primaria para adultos, secundaria para adultos, educación media para adultos, discapacidades y programas de educación para adultos como: Transformemos, Educación con Modalidad Virtual Asistida de la UCN y Colegios Cafam.

Según el PEI actualizado de Institución Educativa Técnica en Promoción Social El Rosario (2020), fue el padre Lengwiler Eduardo en el año de 1969, quien fundó esta Institución Educativa, cuando al ser nombrado párroco de Pueblo Nuevo, solicitó ayuda económica a su patria (Suiza), donando su herencia. Con ayuda de los fieles de la parroquia dio comienzo a la construcción de la planta física que hoy ocupa el colegio. Fue en este año que esta institución comenzó, atendiendo las necesidades de la comunidad y abrió las puertas a sus primeros alumnos llevando el nombre de Escuela Hogar.

Este mismo año se hizo evidente la necesidad de crear un centro de educación secundaria y fue así como su nombre y sus normas variaron para dar paso al Instituto Politécnico, con la resolución No 000457 de mayo 8 de 1969, cuya directora fue la madre Inés Roach de las hijas del Corazón de María, quienes por solicitud del padre Eduardo vinieron a hacerse cargo de la obra naciente (Proyecto Educativo Institucional de La Institución Educativa Técnica en Promoción Social El Rosario Sede Jorge Eliecer Gaitán de Pueblo Nuevo Córdoba, 2021).

En 1970 esta comunidad debido a las circunstancias adversas se vio en la necesidad de abandonar la obra. Entonces toma la dirección del plantel Paulina Morales. En 1975 nace una nueva inquietud: la creación del bachillerato de Promoción Social “el Rosario” hecho el sondeo en el municipio se constató en la región un desarrollo económico, cultural y social muy lento; se vio entonces la necesidad de formar promotores sociales que fueron verdaderos líderes de sus comunidades con el anhelo de lograr la promoción personal y comunitaria.



## CAPITULO III. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

### 3.1. Paradigma de investigación

El paradigma usado en el presente estudio es el socio-crítico, pues basándose en los planteamientos de Arnal (1992), se llegó a la conclusión de su apropiación para la investigación por su carácter de adoptar la idea de que, a partir de la investigación participante y los estudios comunitarios, se promueven las transformaciones sociales, dando respuestas a problemas específicos en el seno de las comunidades, pero con la participación de sus miembros.

En este caso, a partir de la observación, se logró identificar el problema referente a la lectoescritura. Esto propició la elaboración de conceptos, modelos y esquemas para dar sentido a la experiencia y gracias a este paradigma, constantemente se comprobaron y modificaron estas construcciones a la luz de nuevas prácticas.

Y es que el principal objetivo de esta investigación es promover la producción de textos narrativos en los estudiantes de 2° de la Institución Educativa Técnica en Promoción Social el Rosario Sede Jorge Eliecer Gaitán de Pueblo Nuevo Córdoba, a través del método ecléctico, fundamentado en actividades y talleres creativos con el fin de que estos produzcan sus propios escritos de forma sencilla.

De esta manera, el inmiscuirse en la realidad del estudiante, dio cuenta de las problemáticas que atravesaban y la necesidad de fortalecer sus habilidades comunicativas. Por otro lado, tomando como referente a Popkewitz (1988), el grupo investigador definió las principales características del paradigma socio-crítico que se tomaron para la implementación de este proyecto:

(a) Conocer y comprender la realidad como praxis: a través de la observación, el diario de campo, la prueba diagnóstica y la encuesta, fue posible entender el ecosistema en los que los alumnos conviven. Muchas veces, no sólo hay problemas internos dentro de la escuela, sino factores externos que nublan el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este caso, los factores internos corresponden a la metodología tradicional usada por los docentes y la falta de inclusión en el currículo de todas las competencias comunicativas.

(b) La relación entre investigador-observador y lo conocido es interactiva e inseparable e integra conocimientos, valores y acción: esa interacción precisamente, permite conocer de lleno al estudiante, sus deseos, sugerencias, intereses y expectativas.

(c) A través de la intervención se obtienen unos resultados y el conocimiento debe orientarse hacia la emancipación y liberación del ser: esto da cuenta de la propuesta pedagógica *Mis pequeños narradores*, donde fue posible observar que la mediación a través de nuevas estrategias brinda resultados positivos y se debe proponer la integración de todos los participantes, incluyendo al investigador, en procesos de autorreflexión.

Además, este paradigma permite desarrollar investigaciones en un ambiente natural, tal como sucedió en este caso con la Institución Educativa Técnica en Promoción Social el Rosario Sede Jorge Eliecer Gaitán de Pueblo Nuevo Córdoba, donde no se puede comprender el fenómeno si se aísla de su contexto y el sujeto humano es el instrumento de investigación. Así, debido a la capacidad de reconstrucción del pensamiento, el análisis de fenómenos, la búsqueda de respuestas, la indagación sobre el contexto, la relación investigador-investigado, la experimentación y sobre todo la observación y la intervención, es usado este paradigma.

### **3.2. Enfoque de la investigación**

La investigación hoy en día necesita de un trabajo multidisciplinario, lo cual refuerza la necesidad de usar diseños multimodales. Se está verificando actualmente que, a través de los estudios cualitativos, se logra: una perspectiva más amplia y profunda del fenómeno: la investigación se sustenta en las fortalezas metodológicas y no en sus debilidades; formular el planteamiento del problema con mayor claridad, así como las maneras más apropiadas para estudiar y teorizar los problemas de investigación.

Asimismo, esta investigación busca producir datos más ricos y variados mediante la multiplicidad de observaciones, ya que se consideran diversas fuentes y tipos de datos, contextos o ambientes y análisis; potenciar la creatividad teórica por medio de suficientes procedimientos críticos de valoración; efectuar indagaciones más dinámicas, apoyar con mayor solidez las inferencias científicas; permitir una mejor exploración de los datos; oportunidad para desarrollar nuevas destrezas o competencias en materia de investigación, o bien, reforzarlas (Hernández, Fernández, Baptista, 2010, p. 54).

Esta investigación en un principio tuvo un enfoque cuantitativo, evaluó los datos de manera científica o de forma numérica con ayuda de la estadística. Se necesitó que entre los elementos de la investigación existiera una relación que se pudiera delimitar para saber dónde se inició el problema y cuál es su dirección. Por ende, se usa la metodología descriptiva y analítica, orientándose a la comprobación y al resultado a través de datos sólidos, fiables y repetibles (Abalde y Muñoz, 1992). De ahí que, inicialmente fue una investigación de enfoque cuantitativo, de tipo no experimental y diseño descriptivo correlacional, pero que, además, abarcó más adelante como segunda fase un enfoque cualitativo, convirtiéndose en una investigación en dos fases.

El enfoque de investigación cualitativo de esta investigación permitió trabajar en ambientes naturales en los que están presentes los investigadores y los estudiantes que cumplen el papel de ser la fuente de datos para ser analizados. Básicamente, a través de la observación de eventos y actividades ordinarias y cotidianas, el grupo investigador se involucró con las personas que estudia y con sus experiencias. Partiendo de allí, se desarrolla empatía con los sujetos investigados y ese trabajo conjunto, permite acercarse y entender el problema, para luego brindar una estrategia que ofreció excelentes resultados.

Lo más importante es preocuparse por el contexto de los acontecimientos y centrar la indagación en aquellos espacios en que los seres humanos se implican, interesan, evalúan y experimentan directamente. Es más, la investigación cualitativa trabaja con contextos que son naturales o tomados tal y como se encuentran, más que reconstruidos o modificados por el investigador. De este modo, la razón de la utilización de este tipo de investigación es porque es flexible y su información es textual, es sobre observar o leer información y responder a ella por escrito y describe la relación entre lo investigado y su efecto en el contexto. Para ello, fue posible utilizar instrumentos cualitativos como la observación participante, la matriz DOFA, el diario de campo y su categorización. Además, las herramientas cualitativas también dieron paso al diseño del sistema de talleres de la propuesta pedagógica.

Con la investigación cuantitativa, el grupo investigador entre en contacto con el ente investigado, tomando el papel de investigador y el medio de interacción entre ambos sujetos. Es claro que la investigación se enfoca en comprender y profundizar los fenómenos,

explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Para ello, se emplearon los instrumentos cuantitativos como las encuestas a padres, docentes y estudiantes; las pruebas diagnósticas Baneta y Lemalín y el análisis o estudio experimental de las mismas.

Además, comprendiendo las posibilidades que ofrece este enfoque, se pueden crear enlaces que adecúen y transformen las prácticas lectoescritoras dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, desde el contexto físico, psicológico, pedagógico y didáctico que las supedita. Es así, como Gimeno y Pérez Gómez (1992) consideran que la relación entre la metodología y la conceptualización del objeto de estudio es dialéctica, debido al intercambio constante de información, conocimientos y experiencias. Por ende, la práctica educativa debe centrarse en la reconstrucción del pensamiento y la visión de mundo de las nuevas generaciones. De ahí, la imperante necesidad de forjar ciudadanos críticos, capaces de discernir y reflexionar frente a las situaciones de su contexto y esto se logra, afianzando la comprensión lectora.

Teniendo en cuenta lo anterior, es preciso afirmar que desde la metodología en dos fases o modelo de dos etapas planteada, se creó primero desde el enfoque cuantitativo, una línea diagnóstica de los niveles cognitivos y de lectura y producción textual en el que se encuentra el grupo de estudio, y posteriormente, desde el enfoque cualitativo, se propuso la utilización del método ecléctico en las prácticas de lectura para potencializar las habilidades que mejoran la comprensión, logrando reflejarla en los valores, en las creencias, en los anhelos, en las ideas y en las necesidades de ampliar la construcción de los aprendizajes significativos y el universo cultural de los estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa Técnica en Promoción Social el Rosario Sede Jorge Eliecer Gaitán de Pueblo Nuevo Córdoba.

Y es que, el desarrollo del lenguaje es importante y funcional para la formación del individuo y la constitución de la sociedad, respaldando la idea de que, a través de la lectura, la comunicación, la transmisión de la información, la representación de la realidad y la expresión de los sentimientos, se le da sentido a la propia existencia. La comprensión lectora y la escritura, en conjunción con el enfoque cualitativo, permitirían conocer de cerca la realidad social inmersa en el pensamiento y la conciencia, impactando en la comunicación y formas de relación del ser humano.

### 3.3. Tipo de investigación

El presente proyecto, es de tipo no experimental, pues se basa en categorías, conceptos, variables, sucesos, comunidades o contextos que se dan sin la intervención directa del investigador, es decir, sin que el investigador altere el objeto de investigación. En la investigación no experimental, se observan los fenómenos o acontecimientos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos (Agudelo y Aigner, 2008). Además, el diseño es diseño descriptivo correlacional. Descriptivo porque representa fenómenos sociales o educativos en circunstancias temporales y espaciales específicas.

Por ende, consiste en caracterizar situaciones concretas, indicando sus rasgos diferenciadores mediante un análisis medible que ofrece la posibilidad de predicción. Y es correlacional, porque determina el enlace o relación entre dos o más variables. Se trata de averiguar cómo una variable, influye en los valores de otra. En este caso, cómo influyen los métodos tradicionales y poco creativos en el desempeño lector del estudiante de segundo grado y luego de la propuesta pedagógica, la relación entre el método ecléctico y el avance significativo del alumno en las competencias de lectura y escritura (Cauas, 2015).

Asimismo, se hizo énfasis en la investigación-acción, aplicada en este caso al aula de clases, en la cual se busca solucionar una problemática presentada por los estudiantes, siendo la acción por parte del investigador pertinente para lograr el objetivo planteado. Del mismo modo, es menester resaltar la importancia del papel del objeto investigado en la participación en la investigación que se lleva a cabo.

Kurt Lewin definió a la investigación-acción como una forma de cuestionamiento auto reflexivo, llevada a cabo por los propios participantes en determinadas ocasiones con la finalidad de mejorar la racionalidad y la justicia de situaciones, de la propia práctica social educativa, con el objetivo también de mejorar el conocimiento de dicha práctica y sobre las situaciones en las que la acción se lleva a cabo (Gómez, 2010, p. 15).

En esta investigación se hace necesario resaltar la importancia de esta dentro del sistema educativo, específicamente en el aula de clases, adoptando el docente un rol más crítico en cuanto al papel que está desempeñando y como herramienta que permite abordar una

problemática presentada, analizarla, poner en marcha un plan para cambiarla o mejorarla y evaluar que tan efectiva fue su aplicación.

Ahora bien, la investigación-acción, por su carácter cíclico dado en la reflexión-acción-reflexión, permite “comprender y resolver problemáticas específicas de una colectividad vinculadas a un ambiente, frecuentemente aplicando la teoría y las mejores prácticas” (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018, p.552). Con este análisis interpretativo-analítico, es posible determinar las estrategias pedagógicas utilizadas para dicho fin, mediante la exploración de las conductas vislumbradas desde un marco de referencia para su interpretación (método ecléctico).

En este método, el investigador se sumerge en la naturaleza de la realidad humana, centrándose en la descripción, la comprensión, análisis e interpretación del medio. Por ello, al querer adquirir conocimiento sobre la realidad social del individuo investigado, se profundiza con mente abierta, dando emersión a las impresiones respecto a las relaciones interpersonales dentro del aula y la promoción de la cultura literaria.

Con el surgimiento de vestigios y señales, el investigador contrasta las fuentes de datos mediante la triangulación de los instrumentos de recolección de datos (observación, entrevista y cuestionario) y las teorías que sustentan la interpretación válida de los fundamentos, hasta quedar satisfecho con lo indagado. Dentro del sistema educativo, este método resulta ser muy funcional, sobre todo, para el análisis de la práctica docente, desde la concepción de los participantes, hacia una aproximación a la situación, el entorno y el contexto social en el que se desarrolla. Al pertenecer al enfoque cualitativo, el diseño etnográfico se ampara en las normas, valores y roles del ambiente estudiado, regulando y analizando la conducta individual y grupal de manera específica, espontánea y objetiva.

Lo que se busca con el uso de este método de investigación, es diseñar una imagen veraz del grupo en cuestión: los estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa Técnica en Promoción Social el Rosario Sede Jorge Eliecer Gaitán de Pueblo Nuevo Córdoba, para contribuir a la comprensión de su entorno y fortalecer las prácticas de lectoescritura dentro del aula mediante el método ecléctico.

Esto, considerando que la percepción social desencadena en el descubrimiento de la idiosincrasia y eventos en tiempo real de lo que sucede en el aula, propiciando una mejor

manera de llevar a cabo las estrategias diseñadas y brinda de esta manera, un mejor ambiente de lectura al educando, determinando sus principales dificultades y afianzándolas en la práctica desde lo que se conoce de la población: sus creencias, pensamientos, visión de mundo, y entendimiento de la realidad.

Se hace pertinente una mirada etnográfica en la presente investigación, porque esta permite restringir la realidad hacia lo realmente pertinente, enfocando captación en mecanismos decisivos para el problema investigativo, las prácticas de lectoescritura en segundo grado de la Institución Educativa Técnica en Promoción Social el Rosario Sede Jorge Eliecer Gaitán de Pueblo Nuevo Córdoba. Dentro del presente documento, el método etnográfico permite dilucidar la interacción docente-estudiante, estudiante-docente y el aporte de las familias en la promoción de hábitos de lectura.

En últimas, este marco de referencia desde la interpretación de los pensamientos y acciones de los sujetos investigados permite comprender la conducta humana de manera crítica y referencial.

### **3.4. Línea de investigación institucional**

La línea de investigación de este proyecto es la de Evaluación, aprendizaje y docencia. Esta línea de investigación contiene tres ejes fundamentales: evaluación, aprendizaje y currículo. Estos son esenciales en la propuesta formativa y su constante análisis es uno de los retos de los sistemas educativos contemporáneos. La línea busca circunscribirse al desarrollo histórico institucional, ya que prioriza la responsabilidad como parte integral de una propuesta formativa de calidad.

Parte de esa responsabilidad está en la evaluación permanente, que debe ser asumida como parte integral del proceso educativo. Gracias a esta, la Institución encuentra y entiende las posibilidades reales de mejorar el proyecto formativo. Esta línea de investigación concibe la educación como proceso complejo, inacabado e incierto que requiere del acompañamiento de la evaluación para identificar logros y oportunidades.

Sin duda los anteriores son propios de la tarea formativa de las instituciones educativas y su preocupación atañe a la dinámica de estas y emergen del quehacer formativo promovido

para facilitar la construcción de proyectos de vida en todos los niveles y etapas de desarrollo de los sujetos y se concentran en problemáticas puntuales propias de su desarrollo educativo.

Por lo tanto, para este anteproyecto se considera pertinente los procesos de enseñanza y aprendizaje, ya que esta línea propone analizar los procesos de enseñanza y aprendizaje desde miradas emergentes que fortalezcan los procesos educativos y desarrollo integral de la infancia.

En cuanto a la línea de investigación departamental, según el Plan de Desarrollo Departamental de Córdoba de 2020 a 2023, el presente proyecto se enmarca en el subprograma de Proyectos pedagógicos transversales del MEN con aplicación en la educación de Córdoba. En ese sentido, es menester desarrollar proyectos pedagógicos en el proceso de formación integral de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes de los centros educativos de los 27 municipios del departamento, afianzando el desarrollo del ser humano, la relación consigo mismos y con los demás miembros de la sociedad, que deben ser atendidos desde las diferentes áreas del conocimiento y en los diferentes contextos educativos.

### **3.5. Método de investigación**

La presente investigación, tiene un método deductivo desde el enfoque cuantitativo predominantes, y un método inductivo desde el enfoque cualitativo, porque en general, va de lo general a lo particular. Se van presentando conceptos, principios, afirmaciones o definiciones de las cuales van siendo extraídas conclusiones y consecuencias. Se puede conducir a los alumnos a conclusiones de aspectos particulares partiendo de principios generales. El método deductivo es muy válido cuando los conceptos, definiciones, fórmulas, leyes y principios ya están muy asimilados por el alumno, pues a partir de ellos se generan las 'deducciones'. Evita trabajo y ahorra tiempo.

Entre los procedimientos que utiliza el método deductivo están la aplicación, la comprobación y la demostración. La aplicación tiene gran valor práctico ya que requiere partir del concepto general, a los casos particulares. Es una manera de fijar los conocimientos, así como de adquirir nuevas destrezas de pensamiento. La comprobación, es un

procedimiento que permite verificar los resultados obtenidos por las leyes inductivas. Y la demostración, es una explicación visualizada de un hecho, idea o proceso importante.

Según Moumene (2007) y Felder y Henriques (1995), por deducción se entiende un método de razonamiento que va de lo general a lo específico, que va, por ejemplo, de las reglas generales explícitamente formuladas, a ejemplos concretos o casos particulares. Es decir, una progresión de razonamiento que va de lo general (reglas, leyes, teorías) a lo particular (observaciones, medidas, datos). Por ende, una metodología deductiva es aquella en la que se presenta una teoría, se formula una hipótesis de acuerdo con la teoría planteada, se lleva a cabo una observación partiendo de la hipótesis planteada, para finalmente confirmar mediante la observación realizada lo que en la hipótesis se propone.

Las razones que conllevan a que este proyecto se base en este método son: la construcción de conocimiento desde y para la práctica, la idea de mejorar y comprender la práctica a través de su transformación, la participación de los estudiantes en el incremento de sus propias prácticas (el interés de los alumnos por optimizar sus habilidades comunicativas), una actuación grupal por la que los sujetos implicados colaboran coordinadamente en todas las fases del proceso de investigación, la realización de análisis crítico de las situaciones y la configuración como una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión. Por tanto, se favorece al cambio y la transformación, supone la participación, refuerza la concientización de los sujetos participantes y permite adquirir conocimientos, destrezas y habilidades intelectuales.

### **3.6. Método ecléctico**

Este modelo fue seleccionado como método integral para desarrollar las habilidades comunicativas de los estudiantes, debido a que combina varios aspectos de distintas pedagogías para acelerar el proceso de aprendizaje, mejorar la disciplina del estudiante y construir la base de sus conocimientos. En este escenario en el diseño de esta investigación, se ha tomado en cuenta la manera como el niño aprende: discriminando, diferenciando y comparando, por lo cual, mediante los ejercicios presentados, se brindan oportunidades de aprendizaje utilizando diversos canales (visual, auditivo, kinestésico).

Por último, se tiene en cuenta también el desarrollo concatenado de cuatro fases: la comprensión que es el reconocimiento de palabras por el contexto, la imitación que consiste en el desarrollo de ejercicios de escritura dictados o copiados, la elaboración que se da mediante el reconocimiento de palabras o partes de ellas en otras palabras y la producción que ya corresponde a la lectura comprensiva y redacción de informes.

### **3.7. Informantes**

El tratamiento de la información y del universo de estudio dentro del informe cualitativo, precisa de una población o muestra analizada e interpretada desde su medio (individual, social y comunitario). La población responde al conjunto total de contextos, eventos, sucesos, sujetos y referencias de análisis de recolección de datos, que según Hernández (2003, p.302), es la cantidad de individuos que conforman al grupo de estudio, donde la muestra, prácticamente siempre, resulta ser el mismo universo de análisis.

En este caso, la población corresponde a la Institución Educativa Técnica en Promoción Social el Rosario Sede Jorge Eliecer Gaitán de Pueblo Nuevo Córdoba, que es el contexto o entorno investigado y la muestra seleccionada corresponde a 12 estudiantes de segundo grado, sobre los cuales se aplicó un amplio diagnóstico mediante observación, pruebas diagnósticas Baneta y Lemalín con la complementariedad de la aplicación de encuestas a estudiantes y padres de familia, a través de las cuales en su conjunto, se identificaron desde el enfoque cuantitativo, las deficiencias en los procesos cognitivos que intervienen en la lectoescritura del grupo de estudio, así, como los niveles lectura y producción textual, a partir de los cuales, se propuso una intervención pedagógica, con la implementación del método ecléctico, el cual se desarrolló a través del diseño de estrategias integrales para el proceso de enseñanza aprendizaje, encaminada a la lectura y producción textual, cuyos resultados preliminares se midieron e interpretaron desde el enfoque cualitativo.

Cabe aclarar que, el proyecto es transversal e interdisciplinar, puesto que la lectoescritura no se da solo en ambientes de español y literatura, sino en todas las ciencias. Por lo tanto, se puede realizar un análisis conjunto con docentes de sociales, naturales, matemáticas y observar las percepciones del lenguaje dentro de cada área del saber. A su vez, dentro de la

población general de la institución, se precisa la opinión de los directivos sobre las rutas y programaciones respecto a la promoción de lectura y la manera en la que se lleva a cabo dentro de sus mallas curriculares y PEI.

De igual manera, se tomarán disertaciones de docentes implicados en la enseñanza de la comprensión lectora y sus maneras de generar destrezas en ella y el papel de los padres en el proceso. Con la muestra, que implica a los 12 estudiantes, se llevará a cabo el análisis interpretativo y la aplicación del método ecléctico para evaluar su impacto en la consolidación de una lectoescritura eficiente.

También se consideran como informantes los docentes y padres de familia como grupo potencial para brindar datos respecto a los hábitos de lectura de los estudiantes y las incidencias del entorno en ello. La observación participante por parte del grupo investigador para dar cuenta de las actitudes, características y opiniones de los estudiantes y docentes de tercer grado frente a las prácticas de lectura y las estrategias que utilizan para promoverla. Y finalmente, la prueba diagnóstica para conocer el nivel de lectura de los estudiantes al inicio del proyecto, para luego realizar una comparativa luego de aplicar la propuesta.

Cabe resaltar que los estudiantes que participaron en el estudio pertenecen a los estratos socio económicos 1 y 2. La mayoría provienen de hogares disfuncionales, puesto que sus padres se han visto obligados a emigrar a otras ciudades en busca de empleo, quedando estos niños al cuidado de otros familiares e incluso personas ajenas a núcleo familiar.

### **3.8. Fases de la investigación**

#### **3.8.1. Diagnóstico**

El diagnóstico corresponde a la exploración y planificación para la delimitación del contexto y objeto de investigación, la determinación del estado o características objeto de estudio del problema, la identificación de elementos de posible mejora del problema en cuestión para dilucidar las características potenciales y las causas-consecuencias de la situación analizada (Díaz, 2008). El diagnóstico se puede obtener mediante la triangulación de los instrumentos de investigación a través de una matriz DOFA, que brinda las debilidades, oportunidades, fortalezas y amenazas en torno a los sujetos investigados y los escenarios en los que se desarrollan. Con esta fase se busca esclarecer el nivel actual de

comprensión lectora de los estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa Técnica en Promoción Social el Rosario Sede Jorge Eliecer Gaitán de Pueblo Nuevo Córdoba mediante la evaluación, observación y análisis de sus competencias comunicativas y la manera en la que estas se llevan a cabo en la escuela según los postulados teóricos.

Teniendo en cuenta la carencia de un debido proceso lectoescritor y la imposibilidad de conocer el nivel lectura y escritura en el que se encuentra cada estudiante, se precisa un diagnóstico riguroso que probablemente lleve a implementar herramientas pedagógicas y didácticas mediante el método ecléctico, que propicien espacios de lectura crítica y comprensiva. Si bien, el diagnóstico se ejecuta luego de tener claridad sobre la teoría, por ello, una vez realizado el marco teórico, se logra complementar el conocimiento empírico frente a la situación problémica, obteniendo una perspectiva más profunda sobre lo que realmente está sucediendo en la muestra estudiada.

Se diseñaron dos pruebas diagnósticas, se aplicó en primer lugar la prueba Baneta, la cual evalúa los trastornos del aprendizaje, así como a poblaciones que presentan de manera secundaria problemas de aprendizaje (trastornos del lenguaje, discapacidad intelectual, etc.). Con ella, se logró evaluar a los estudiantes en cuanto a atención y percepción y a partir de allí, surge el perfil analítico por estudiante donde a nivel general, se determinaron deficiencias cognoscitivas específicas de cada niño en particular. En cuanto a la escritura, se evalúan funciones sensoriales y motoras, funciones cognoscitivas como atención, lenguaje y percepción, además, diferentes niveles de procesamiento de la lectura, como el fonológico, léxico, sintáctico y semántico.

La segunda prueba diagnóstica es la Lemalín, allí se estudia la comprensión lectora a escala literal, inferencial y crítica, hasta el punto de asimilar las diversas estructuras textuales. En la competencia comunicativa escrita, se integra la decodificación de palabras, la asociación de fonemas y grafemas mediante la lectura global de textos que incluyen todas las letras, la relación de la letra con un gesto, los procesos de retención y recuperación de la información; se propone la presentación de las letras, de acuerdo a la secuencia del texto de lenguaje utilizado, aumentando, paso a paso, la lectura de sílabas más complejas.

### **3.8.2. Implementación del método ecléctico**

Esta fase, se ejecuta luego de tener el diagnóstico, donde una vez determinado el nivel de lectoescritura de los estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa Técnica en Promoción Social el Rosario Sede Jorge Eliecer Gaitán de Pueblo Nuevo Córdoba, se lleva a cabo el plan estratégico en concordancia con los objetivos de investigación. Aquí se generan procesos de discusión, reflexión, análisis, interpretación e indagación de los instrumentos de recolección de datos: observación, entrevista y cuestionario. Supone, por tanto, la revisión continua de los objetivos a perseguir de una manera flexible, priorizando el estudio profundo de los participantes a través de la sistematización y categorización de los elementos en aras de clasificar los datos de manera rigurosa.

Esto da paso al estudio de los aspectos de la vida cotidiana y hábitos de lectoescritura de los estudiantes en determinados contextos. Esta información, dará cuenta de las dificultades del proceso lectoescritor en los estudiantes de segundo grado de primaria respecto a la comprensión, la falta de atención, la poca disposición al aprendizaje de esta, la carencia de acompañamiento y motivación de sus padres y docentes y la poca autonomía e independencia frente a la generación de destrezas comunicativas críticas y pensantes.

Finalmente, luego de conocer las limitantes en la comprensión lectora, se implementará la metodología de reducción de la situación problémica. En este caso, corresponde al método ecléctico, con el propósito de que los estudiantes construyan sus propias interpretaciones y reflexiones desde la comprensión en todas las áreas del conocimiento.

La idea es brindar al estudiante espacios de cognición de aprendizaje autónomo y significativo mediante la adquisición de experiencias y la construcción del propio aprendizaje. El método ecléctico promueve mayores niveles de complejidad de interpretación y participación en la realidad, generando la adquisición de nociones integrales desde una perspectiva dinámica, interactiva y didáctica, donde el aprendizaje no sea visto como algo estático y meramente transmisor, sino como una construcción o reconstrucción propia del sujeto desde múltiples perspectivas e interpretaciones de la realidad.

### 3.8.3. Análisis del impacto del método ecléctico

En esta fase del proyecto, se agruparán y clasificarán los datos para obtener los resultados y verificar los avances de los estudiantes respecto al diagnóstico. A su vez, se hará la reflexión de conclusiones con el grupo de trabajo con el fin de comprobar el impacto favorable de la implementación del método ecléctico en la lectoescritura de los estudiantes del grado segundo de primaria de la Institución Educativa Técnica en Promoción Social el Rosario Sede Jorge Eliecer Gaitán de Pueblo Nuevo Córdoba.

Si bien, esta fase se basa en el análisis de los instrumentos aplicados (prueba diagnóstica, guía de observación de talleres y entrevista), para evaluar a los sujetos investigados de manera simultánea. Dado que el desarrollo de habilidades en lectura y escritura demandan procesos cognitivos múltiples, es menester precisar de este tipo de instrumentos de obtención de información. La prueba diagnóstica permitirá conocer el nivel de lectura en el que se encuentran los estudiantes de segundo grado y a partir de allí, determinar el avance significativo de este luego de la aplicación y análisis del método ecléctico como estrategia pedagógica.

La observación como instrumento, denotará un mayor proceso de sistematización al propiciar una convergencia de análisis desde diversos puntos de vista, el del investigador, los estudiantes y docentes. Así, mediante la triangulación de los datos obtenidos en cada uno de ellos, se llegará a un consenso y un análisis profundo y eficiente frente a las mejoras en la lectoescritura de los estudiantes después de aplicada la estrategia.

También se valorarán los talleres de lectura en los que se realizarán pruebas dinámicas, con el fin de observar si la estrategia aplicada genera cambios significativos en cuanto a la comprensión lectora. Este proceso sistemático de evaluación, análisis, interpretación y reflexión de las características y condiciones del proyecto, permitirán retroalimentar su desarrollo y aportarán materia teórica a futuras investigaciones en comprensión lectora.

Asimismo, para el desarrollo de la propuesta pedagógica, se tuvieron en cuenta las siguientes fases:

- Exploración: el docente motiva a los estudiantes hacia un nuevo aprendizaje partiendo de sus saberes previos frente a las temáticas a abordar o la actividad a realizar. A partir

de allí, el docente obtiene un diagnóstico básico que le brinda pautas para facilitar la comprensión y el logro del aprendizaje propuesto. Además, para desarrollar este momento, el docente debe tener clara la meta a la que quiere llegar para reconocer la posibilidad que tienen los alumnos de adquirir los saberes que se tienen planeados.

- Estructuración: el docente conceptualiza y modela las actividades en relación al objetivo de aprendizaje, presenta el tema, verifica la comprensión de los estudiantes, plantea la secuencia de actividades a desarrollar teniendo en cuenta los tiempos establecidos y contempla los EBC como matriz de referencia.
- Transferencia: es el momento final, donde el docente planea la socialización y transferencia del conocimiento con el fin de constatar que se logró el objetivo de aprendizaje. De aquí surge la valoración formativa, a partir de la cual se evalúan los resultados y se determinan los aspectos a fortalecer.

### **3.9. Instrumentos**

#### **3.9.1. La observación participante**

Para conocer bien a una cultura, es necesario inmiscuirse en ella y recoger datos sobre su vida cotidiana. Para realizar tal recolección, es ineludible el empleo de instrumentos como la observación, procedimiento que permite utilizar los sentidos para percibir la realidad del sujeto investigado desde una posición analítica, interpretativa y crítica. Del mismo modo, en contexto real, se reflexiona sobre los hechos y actividades de cada individuo estudiado (Kaplan, como se citó en Ander, 1996).

De ahí la pertinencia de la observación participante como una fuente de análisis de las experiencias cotidianas de los sujetos investigados, en aras de lograr empatía con ellos, conocer el contexto de investigación y hacer parte de él, y de esta manera, buscar una solución óptima al problema en cuestión.

En el presente proyecto, la observación participante, sistemática y controlada, sienta las primeras bases para la exploración y descripción del problema, orienta la generación de posibles interpretaciones teóricas y le otorga al investigador una mayor comprensión del entorno que lo rodea, lo cual le posibilita organizar, priorizar y conocer parámetros culturales

e interrelacionarse con el objeto de estudio. Asimismo, permitirá establecer las debilidades, fortalezas, oportunidades y amenazas sobre la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa Técnica en Promoción Social el Rosario Sede Jorge Eliecer Gaitán de Pueblo Nuevo Córdoba.

Ahora bien, la participación directa del investigador dentro del grupo investigado transigirá el conocimiento de los puntos de vista, comportamientos y actitudes de cada uno de los estudiantes. Con la observación, se suministra al equipo investigador, la obtención de información desde el estudio contextual, sin intermediarios ni distorsiones (lo que propicia la objetividad de la investigación), el registro de los roles del docente y el estudiante en el aula de clases y su orientación hacia metodologías, propósitos educativos, organización del currículo y la proposición de estrategias de comprensión de lectoescritora más allá de su nivel netamente literal, esto es, su trascendencia hacia un nivel crítico-intertextual.

### **3.9.2. La encuesta**

García (2003) dijo que la encuesta es un procedimiento considerado clásico en las ciencias sociales para la obtención y registro de datos. La encuesta es una técnica de evaluación que puede abarcar aspectos cuantitativos y cualitativos. La encuesta consiste en un conjunto de preguntas, normalmente de varios tipos, preparado sistemática y cuidadosamente, sobre los hechos y aspectos que interesan en una investigación o evaluación, y que puede ser aplicado en formas variadas, entre las que destacan su administración a grupos o su envío por correo.

Esta encuesta sirve al presente trabajo en la recolección de información necesaria que permita a su vez dar confiabilidad en la obtención de los datos. La encuesta para este proyecto de investigación se analizará teniendo en cuenta los ítems o preguntas, para la cual se hará una tabulación y posteriormente se tendrá en cuenta la frecuencia y el porcentaje total de las respuestas dadas por los estudiantes.

### **3.9.3. El cuestionario o prueba diagnóstica**

El cuestionario corresponde a ese instrumento de investigación conformado por interrogantes o preguntas abiertas, cerradas o de selección múltiple aplicadas al grupo objeto de estudio, con el fin de obtener información empírica frente a las variables de estudio (Hernández, 2003, p. 391). El cuestionario estructurado directo será el predominante dentro de la presente investigación, puesto que este debe ser construido luego de tener el planteamiento del problema y los objetivos, con el fin de obtener las variables o indicadores respecto a los cuales es menester obtener información.

Las preguntas deben formularse de manera exhaustiva, de modo que ningún individuo, evite responder por no hallarse inscrito en una categoría determinada. La información que se va a conseguir debe ser lo más veraz posible. Por lo tanto, las alternativas propuestas deben ir encaminadas hacia las situaciones problémicas obtenidas con los anteriores instrumentos, en aras de rectificar y validar las hipótesis planteadas.

El propósito de aplicar este cuestionario es para obtener información directa de los estudiantes, específicamente, sobre el nivel de lectoescritura en el que se encuentran actualmente (literal, inferencial o crítico-intertextual). Según el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2016), la prueba diagnóstica es un instrumento que permite identificar el desarrollo de los procesos de aprendizaje de los estudiantes en aras de determinar sus niveles de desempeño por grado y de esta manera, reconocer las principales dificultades en la comprensión de saberes. Esto desencadena en la posibilidad de brindar materiales de formación apropiados con el fin de mejorar las problemáticas halladas.

La prueba diagnóstica se realizará con el fin de saber el nivel de lectoescritura inicial de los estudiantes para luego realizar la comparativa al final, después de la implementación del método ecléctico como estrategia pedagógica. La prueba diagnóstica debe incluir un texto apropiado para los estudiantes de segundo y se plantearán pregunta para cada nivel. Dependiendo de la cantidad de preguntas que el estudiante apruebe por categoría (literal, inferencial, crítico-intertextual), este será determinado. Por ello, se emplearon las pruebas Baneta y Lemalín.

Ahora bien, mediante la escritura, el estudiante logra establecer relaciones y asociaciones entre los significados, lo cual conduce a formas dinámicas y tensivas del pensamiento, como es la construcción de relaciones de implicación, causación, temporalización, espacialización,

inclusión, exclusión, agrupación, etc., inherentes a la funcionalidad del pensamiento y constitutivos de todo texto. Asimismo, permite la puesta en red de saberes de múltiples procedencias (esto sería lo intertextual).

La explicación interpretativa se realiza por distintos senderos: va desde la reconstrucción de la macroestructura semántica (coherencia global del texto), pasa por la diferenciación genérico-discursiva (identificación de la superestructura: ¿es un cuento, una historieta, un poema, una noticia, una carta...?) y desemboca en el reconocimiento de los puntos de vista tanto del enunciador textual y el enunciatario, como de las intencionalidades del autor.

En ese sentido, surge *Mis pequeños narradores*, una propuesta pedagógica para promover la producción de textos narrativos en los estudiantes de 2° grado de la institución, entendiendo que la lectura y la escritura son la base de la básica primaria y la evolución hacia un nivel superior. Además de buscar materiales que resulten interesantes para motivar a los educandos y fomentar en ellos el gusto por la producción textual, se busca propiciar que ellos sean gestores de su propio conocimiento.

Como valor agregado, la propuesta tiene como fin realizar actividades que contribuyan a integrar el conocimiento lingüístico, el bagaje cognoscitivo, y aún el mundo afectivo en el proceso de construcción y exploración del significado de un texto escrito. Las actividades que se realizarán son inclusivas, puesto que respetan estilos y ritmos de aprendizaje.

#### **3.9.4. Prueba Baneta**

La prueba Baneta evalúa los trastornos del aprendizaje, así como a poblaciones que presentan de manera secundaria problemas de aprendizaje (trastornos del lenguaje, discapacidad intelectual, etc.). Con ella, se logró evaluar a los estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa Técnica en Promoción Social el Rosario Sede Jorge Eliecer Gaitán de Pueblo Nuevo Córdoba en cuanto a atención y percepción y a partir de allí, surge el perfil analítico por estudiante donde a nivel general, se determinaron deficiencias cognoscitivas específicas de cada niño en particular. En cuanto a la escritura, se evalúan funciones sensoriales y motoras, funciones cognoscitivas como atención, lenguaje y percepción, además, diferentes niveles de procesamiento de la lectura, como el fonológico, léxico, sintáctico y semántico.

En la ejecución continua (atención), los aciertos miden la capacidad de atención sostenida. Bajas puntuaciones pueden indicar fallas en la detección de estímulos relevantes y para mantener la atención a través del tiempo. Los errores de omisión son indicadores de fallas de atención o distractibilidad donde bajas puntuaciones indican fallas de atención o distractibilidad. Y los errores de comisión, miden la habilidad para inhibir estímulos distractores e impulsividad, donde bajas puntuaciones pueden indicar fallas en la inhibición de información irrelevante.

En cuanto a la percepción, se evalúa la detección de letras y números espacialmente invertidos, analizando la percepción de los rasgos espaciales de números y letras. Bajas puntuaciones pueden indicar problemas en etapas tempranas del procesamiento perceptual visuoespacial.

### **3.9.5. Prueba Lemalín**

El propósito de esta prueba es proporcionar a los docentes un instrumento para evaluar los aprendizajes esperados y habilidades de comprensión de lectura y escritura, alcanzados por los estudiantes al encontrarse próximos a finalizar su segundo año básico. Por ende, la prueba tiene un doble propósito. El primero es diagnosticar el nivel de logro de los objetivos de aprendizaje, de comprensión de lectura y escritura en que se encuentra cada alumno al comenzar el terminar básico. El segundo propósito es, proporcionar a los docentes un instrumento para evaluar los objetivos de aprendizaje de comprensión de lectura y escritura alcanzados por los niños al término del primero básico.

Esta fue aplicada en la primera hora de la mañana. Primero, se leyó la prueba completa al estudiante y se le dieron las instrucciones para que la misma sea resuelta con fluidez y claridad. Se les indicó en el tablero cómo deben marcar con una X o unir con líneas cada vez que la pregunta lo indique. Cuando la pregunta incluía ilustraciones, se decía lo que representaba cada una. Se les pidió a los niños que leyeran con atención cada pregunta y que las respondieran en forma individual. Finalmente, se iba comprobando que todos los niños hayan terminado de responder una pregunta antes de continuar con la siguiente.

La prueba se califica teniendo en cuenta los siguientes criterios: por la escritura del nombre, se dan 2 puntos por nombre y apellido completo. Por cada mayúscula que falta se

baja ½ punto. Por cada letra que falta se baja ½ punto. Un punto por cada respuesta correcta (El gusano y el pajarito buscaban su alimento). Un punto por la respuesta correcta (El gusano se quedó inmóvil). Adaptación a la situación comunicativa, y voz o sello personal, tienen ½ punto cada una. Ideas y contenido, elección de palabras y fluidez y cohesión, tienen 1 punto cada una. Convenciones gramaticales tiene 1 punto por concordancia de género y número y 1 punto por ortografía (½ por uso de mayúscula y ½ punto por presencia de todas las letras de las palabras; si faltan más de tres letras o hay más de tres letras de más, se baja el ½ punto. Cada palabra escrita correctamente, vale un punto. Un punto por uso de mayúscula, ½ punto por presencia de todas las letras, ½ punto por separación de las palabras, ½ punto por concordancia de género y número y ½ punto por punto final. Esta pregunta tiene un valor de 3 puntos. El máximo puntaje para obtener es de 39.

En total, hay doce criterios y se analizan cuatro campos: la comprensión lectora, la escritura, producción textual y manejo de la lengua. En la comprensión lectora se evalúa la comprensión literal e inferencial y la comprensión de estructuras textuales como la narración. Asimismo, se tiene en cuenta el reconocimiento de la función del texto y de ideas y contenido del texto. Para la escritura, se valora la escritura del nombre, la adaptación a la situación comunicativa con una presentación limpia y legible, la presentación de ideas claras, la elección de un vocabulario preciso y adecuado, el uso de conectores para propiciar la fluidez y cohesión del texto, la concordancia gramatical y la buena ortografía. Para el manejo de la lengua se tiene en cuenta la conciencia fonológica. Y, por último, para evaluar la producción textual, se considera la escritura de las palabras y la escritura de las oraciones.

#### **CAPÍTULO IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS**

Presentar los resultados es de vital importancia, porque es el punto de partida para formular el problema y plantear hipótesis. Asimismo, permite buscar una manera de solucionar el problema hallado. Los resultados permiten indagar, interpretar y reflexionar en la práctica, para ver que habilidades y competencias comunicativas están fallando y necesitan ser reforzadas.

#### 4.1. Categorización del diario de campo

En primer lugar, se presenta la categorización del diario de campo desde los datos obtenidos en la observación, realizada a través de la matriz DOFA. Los registros del diario de campo dieron cuenta de:

*Tabla 1: Registro 1 del diario de campo*

<b>Descripción</b>	<b>Interpretación</b>	<b>Reflexión</b>
Era nuestro primer día de observación, íbamos muy ansiosas. Llegamos por primera vez a la institución. Nuestra primera impresión fue que es una institución pequeña, pero bien organizada. El rector llegó, nos presentamos, le comentamos sobre nuestro proyecto de investigación, nos llevó donde la profesora de español y esperamos a que iniciara la clase. La clase inició. La profesora saludó a los estudiantes, sacó la lista, comenzó a amar grupos de trabajo. Los estudiantes se mantienen distraídos y apáticos, no le prestan atención a la maestra y tampoco acatan sus llamados de atención. La coordinadora entró y puso orden en el curso. Al final de la clase una estudiante salió, no le importó que le llamaran la atención y luego volvió al salón y firmó el libro de la profesora.	La profesora tiene poco dominio del grupo, esto se debe a la falta de autoridad y carácter y a la poca disposición de los estudiantes para acatar reglas y aprender. El curso es desordenado y necesita carácter, esto se ve reflejado en las competencias comunicativas. La profesora es muy flexible, esto hace que los estudiantes se desordenen y no realicen los trabajos. Los estudiantes no tienen la capacidad de emitir juicios críticos, pues constantemente preguntan a la profesora.	Los estudiantes ven al docente como un ejemplo y la flexibilidad de la profesora le quita autoridad y esto genera que los estudiantes no sean capaces de discernir, criticar, comparar y además de prestar atención. Se muestran apáticos al proceso y no escuchan. Hay que establecer una estrategia didáctica que permita que los estudiantes presenten atención y no se distraigan, tal vez cambiar de docente y escoger a una que tenga mayor autoridad y genere cambios en las habilidades comunicativas.

*Fuente 3: Observación y diario de campo*

*Tabla 2: Registro 2 del diario de campo*

<b>Descripción</b>	<b>Interpretación</b>	<b>Reflexión</b>
Llegamos a la institución, saludamos al rector y le mostramos la prueba diagnóstica, él la aprobó y procedimos a realizarla. Cuando llegamos al curso la	Vimos lo terrible que es para los estudiantes dar clases de español. No hay interés ni amor por la materia. En clases anteriores los estudiantes son organizados y atentos y en la	Es preciso mejorar las estrategias didácticas y pedagógicas y fomentar en los estudiantes el amor por la lectura y la escritura, ya que son procesos que permiten

<p>profesora no había llegado y muchos estudiantes estaban felices deseando que no viniera. Al ver la demora de la profesora, llegamos al curso, nos presentamos, los organizamos y leímos la planeación de la prueba. Durante la prueba pudimos observar que muchos estudiantes hablaban, otros se reían, otros preguntaban, otros leían en voz alta, etc.</p>	<p>clase de español se muestran apáticos. Tampoco caen en cuenta de la importancia que tiene en un futuro hacer las pruebas de forma honesta. Con los resultados, vimos que no tienen la capacidad de ser críticos y el nivel de escritura está pésimo.</p>	<p>nuestra participación activa en la sociedad.</p>
---	---	---

*Fuente 4: Observación y diario de campo*

Ahora bien, a partir de estos registros, se realizó la matriz DOFA, que Villaroel (2010) la define como la matriz de: amenazas, oportunidades, debilidades y fortalezas mejor conocida como matriz (DOFA), es un instrumento de ajuste importante que ayuda a los líderes a desarrollar cuatro tipos de estrategias: estrategias de fortalezas y debilidades, estrategias de debilidades y oportunidades, estrategias de fortalezas y amenazas, estrategias de debilidades y amenazas. Observar los factores internos y externos clave es la parte más exigente para desarrollar una matriz DOFA y requiere juicios sólidos, además de que no existe una serie mejor de adaptaciones.

*Tabla 3: Categorización-DOFA*

<b>Debilidades</b>	<b>Oportunidades</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Falta de ambientación en el aula: los cursos están muy juntos. <b>(C)</b></li> <li>▪ Inexactitud en el dominio del curso por parte de la profesora. <b>(P)</b></li> <li>▪ Deterioro de atención por parte de los estudiantes. <b>(P)</b></li> <li>▪ Poca explicación por parte de la profesora. <b>(E)</b></li> <li>▪ Los estudiantes por falta de atención pueden obtener bajas calificaciones en español. <b>(P)</b></li> <li>▪ Falta de metodología adecuada por parte de la profesora. <b>(E)</b></li> <li>▪ Plagio: no realizan la prueba a conciencia. <b>(P)</b></li> <li>▪ No tienen desarrollada una comprensión de lectura crítica. <b>(P)</b></li> <li>▪ Los estudiantes son muy débiles en el proceso de escritura. <b>(P)</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Tienen biblioteca con libros muy diversos, lo cual puede incentivar a los estudiantes a leer (lectura). <b>(R)</b></li> <li>▪ Utiliza estrategias didácticas interesantes: talleres en clase, trabajos en grupo, etc. <b>(E)</b></li> </ul>

<b>Fortalezas</b>	<b>Amenazas</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ A pesar de la mala ambientación en el curso, algunos estudiantes tratan de concentrarse y cumplen con los talleres que deben realizar en clase. (P)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Por el sector, es conocido un grupo de pandillas y a veces es peligroso. (C)</li> <li>▪ En las casas de muchos no hay biblioteca y no se incentivan los procesos de lectura y escritura. (C)</li> <li>▪ Muchos estudiantes prefieren las redes sociales que estudiar. (C)</li> </ul>

*Fuente 5: Observación realizada por el grupo investigativo*

Convenciones:

P: Proceso de formación

E: Estrategias

R: Recursos

C: Contexto educativo

## 4.2. Encuesta a estudiantes

Posteriormente se aplicó a los estudiantes que participaron en el estudio una encuesta que se diseñó con el propósito de identificar los hábitos e intereses de los participantes frente a las actividades de lectura.



INSTITUCION EDUCATIVA TÉCNICA  
EN PROMOCIÓN SOCIAL " EL ROSARIO"  
PUEBLO NUEVO – CÓRDOBA  
DANE 123457000521  
Reconocimiento de Estudios  
Resolución No. 01125 de Octubre de 1999.

NOMBRE: \_\_\_\_\_ FECHA \_\_\_\_\_

**OBJETIVO:** Identificar la producción textual de los estudiantes de 2° de la Institución Educativa Técnica en Promoción Social el Rosario Sede Jorge Eliecer Gaitán de Pueblo Nuevo Córdoba

**INSTRUCTIVO:** Querido estudiante te agradecemos responder de manera precisa la siguiente encuesta; ella permitirá conocer tu apreciación sobre el tema que nos interesa.

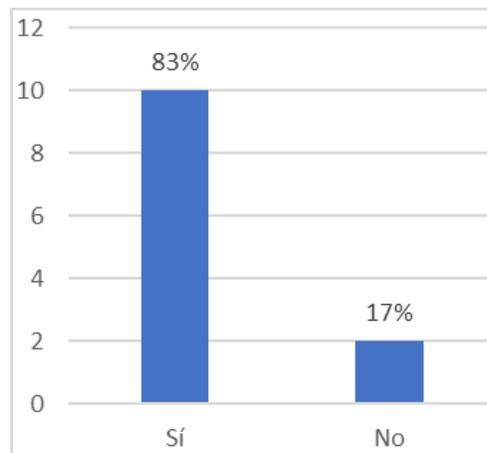
1. ¿Le gusta leer?

10	83%	2	17%
----	-----	---	-----

Si \_\_\_\_ No \_\_\_\_

Sí	%	No	%
----	---	----	---

Gráfico 1: ¿Le gusta leer?



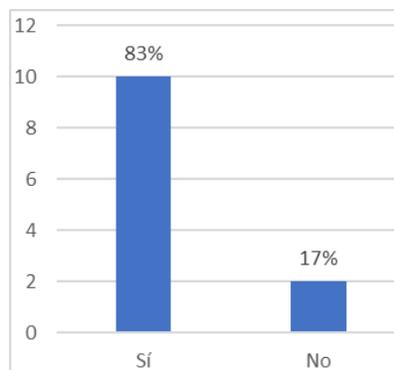
Mediante los resultados de esta primera pregunta, es posible observar que, a la mayoría de los estudiantes, un 83%, les gusta la lectura. Esto le genera a motivación al grupo investigador al tener claridad sobre la posibilidad de obtener resultados positivos.

2. ¿Leer te parece placentero?

Si \_\_\_\_ No. \_\_\_\_

Sí	%	No	%
10	83%	2	17%

Gráfico 2: Placer por la lectura



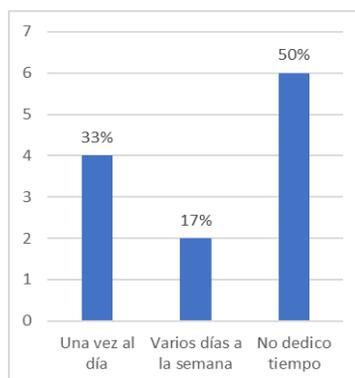
Con esta segunda pregunta, se aclara la anterior, pues el mismo porcentaje (83%) de estudiantes, afirman que leen de manera placentera. Esto da cuenta del gusto por la lectura que tienen los estudiantes y el potencial que se puede sacar de ellos mediante estrategias didácticas y pedagógicas que los motiven a un proceso lectoescritor ameno.

### 3. ¿Cuánto tiempo dedica a la lectura?

Una vez al día\_\_\_\_\_ Varios días a la semana\_\_\_\_\_ No dedico tiempo\_\_\_\_\_

Una vez al día	Varios días a la semana	No dedico tiempo
4	2	6

Gráfico 3: Tiempo de lectura



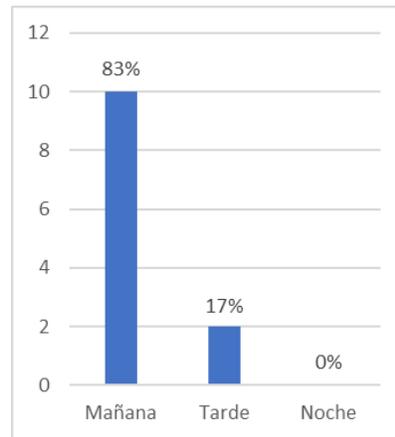
En la pregunta 3, donde se interroga sobre el tiempo dedicado a la lectura, un 50% de los estudiantes no dedican tiempo a la lectura, un 33% le dedica varios días a la lectura y un 17% le dedica una vez al día. El panorama es poco alentador y da cabida a una de las causas de la problemática del presente proyecto y es la falta de motivación en los estudiantes para dedicar tiempo a la lectura de manera independiente. De ahí la necesidad de generar estrategias didácticas y pedagógicas que fomenten el proceso lectoescritor de manera atractiva y autónoma.

### 4. ¿En qué horarios te gusta leer?

Mañana\_\_\_\_\_ Tarde\_\_\_\_\_ Noche\_\_\_\_\_

Mañana	Tarde	Noche
10	2	0

Gráfico 4: Horario de lectura



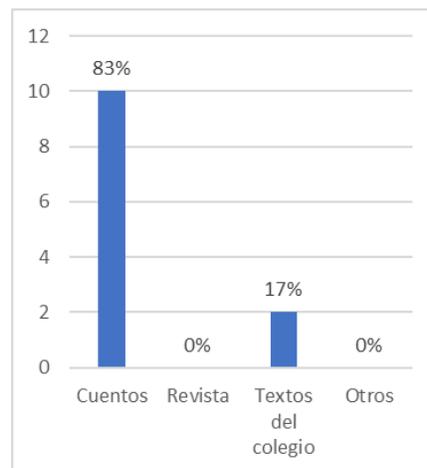
En cuanto a los horarios destinados a la lectura, un 83% eligió la mañana, un 17% la tarde y un 0% la noche. Por tanto, se evidencia que la noche no es un buen horario de lectura para los estudiantes de segundo grado. A lo mejor, porque son niños y al llegar la noche, ya sienten un agotamiento y disponen su tiempo a dormir. Disfrutan la lectura en la mañana y un poco en la tarde, por ello, es preciso aprovechar esos momentos.

5. ¿Qué tipo de textos te gusta leer?

Cuentos \_\_\_\_\_ Revistas \_\_\_\_\_ Textos del colegio \_\_\_\_\_ Otros \_\_\_\_\_

Cuentos	Revista	Textos del colegio	Otros
10	0	2	0

Gráfico 5: Tipos de textos que leen



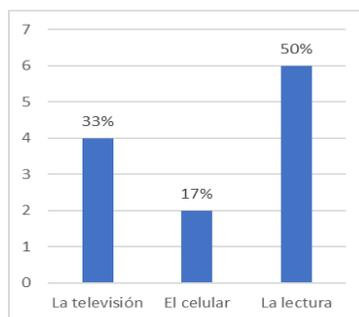
Respecto al tipo de textos que les agradan a los niños para realizar lecturas significativas se encuentran los cuentos con un 83%, los textos del colegio con un 17%, las revistas con 0% y otros con un 0%. Esto da cuenta de la importancia que le ven los niños a los cuentos, tal vez porque las historias les resultan atractivas y potenciales. De ahí que el presente proyecto busque utilizar este tipo de textos para fortalecer el proceso lectoescritor, acompañado de los textos escolares que también obtuvieron un buen porcentaje, por ello el uso del método ecléctico.

6. Dedicas menos tiempo a:

La lectura\_\_\_ Al celular\_\_\_ A la televisión\_\_\_

La lectura	El celular	La televisión
6	2	4

Gráfico 6: Leer, ver televisión o usar el celular



En cuanto a la comparativa sobre las actividades de ocio y rato libre a la que los estudiantes dedican menos tiempo es a la lectura con un 50%, seguida de la televisión con un 33% y finalmente por el celular con un 17%. Esto da cuenta de la inminente necesidad de trabajar la lectoescritura en el contexto del aula.

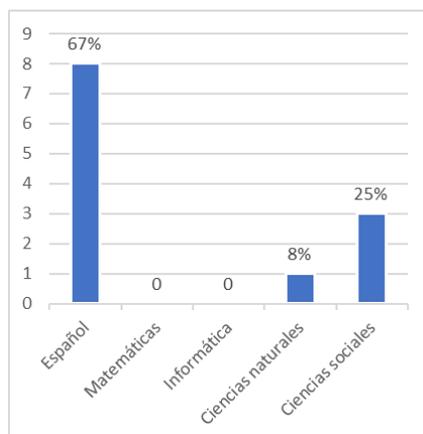
7. ¿En qué área o asignaturas te exigen leer bastante?

Español\_\_\_\_\_ Matemáticas\_\_\_\_\_ Informática\_\_\_\_\_ Ciencias Naturales\_\_\_\_\_

Sociales\_\_\_\_\_

Español	Matemáticas	Informática	Ciencias naturales	Ciencias sociales
8	0	0	1	3

Gráfico 7: Área o asignatura donde más lee



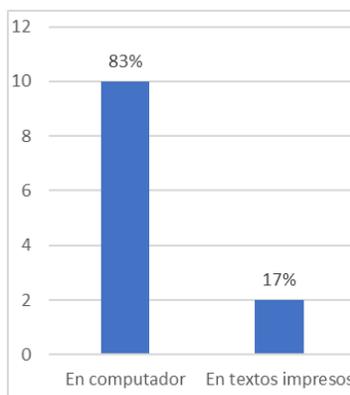
En esta pregunta es preciso observar que los estudiantes realizan procesos de lectura en todas las áreas del saber, sin embargo, las más predominantes son español con 67% y ciencias sociales con un 25%. Esto da pie a la ejecución de una propuesta transversal que enlace todas las ciencias.

8. ¿Dónde prefieres leer?

En computador \_\_\_\_\_ En textos impresos \_\_\_\_\_

En computador	En textos impresos
2	10

Gráfico 8: Preferencia de lectura



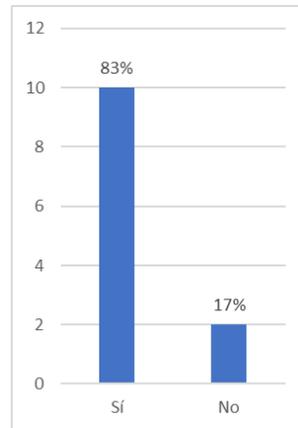
Para los estudiantes, es preferible realizar lecturas en textos impresos en un 83% y sólo un 17% en computador. Este aspecto es interesante, pues al tratarse de la escritura a nivel global, es menester observar los factores que la conforman mediante un análisis exhaustivo.

9. Cuando lees un libro en internet lo haces desde:

Casa \_\_\_\_\_ Café internet \_\_\_\_\_ Otros \_\_\_\_\_

Casa	Café internet	Otros
10	2	0

Gráfico 9: lectura en internet



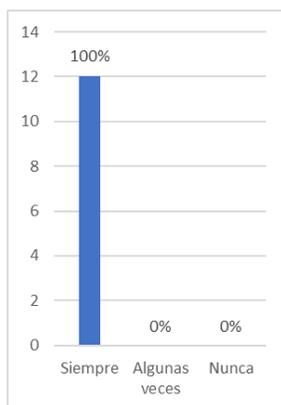
En esta pregunta, es posible observar que el 83% de los estudiantes se sienten cómodos leyendo en casa cuando se trata de recursos tecnológicos. Por ende, es importante utilizar material que incentive al estudiante a trabajar desde casa de manera autónoma e independiente.

10. ¿Con qué frecuencia los docentes de español les envían cuentos en las guías de trabajo?

Siempre \_\_\_\_\_ Algunas veces \_\_\_\_\_ Nunca \_\_\_\_\_

Siempre	Algunas veces	Nunca
12	0	0

*Gráfico 10: Lectura de cuentos en guías de trabajo*



En cuanto a los cuentos en las guías de trabajo de español, el 100% de los estudiantes respondió que siempre se utiliza este recurso en el aula de clase. Por lo tanto, considerando que es la tipología textual más llamativa por parte de los estudiantes, es preciso seguir ahondando en ella.

### 4.3. Encuesta a padres

Del mismo modo, se diseñó un instrumento dirigido a los padres de los niños que participaron en el estudio, con el fin de conocer los hábitos familiares que se relacionan con las actividades de la lectura

Estimado padre:

La lecto-escritura es un proceso con el cual los niños logran desarrollar la lectura y la escritura al mismo tiempo desde edad preescolar, en forma natural. Se que como padres quieren una educación de excelencia para sus hijos y con el fin de ayudarlo a trabajar con el (ella), le ofrezco una lista de actividades relacionadas con la lectura y escritura en el hogar para determinar cuales de ella usted lleva a cabo. Los resultados de sus respuestas permitirán planificar actividades que fortalezcan las necesidades de su hijo(a) en dicha área.

Cuestionario # \_\_\_\_

Sexo: \_\_\_F \_\_\_M

Edad: \_\_\_\_ años

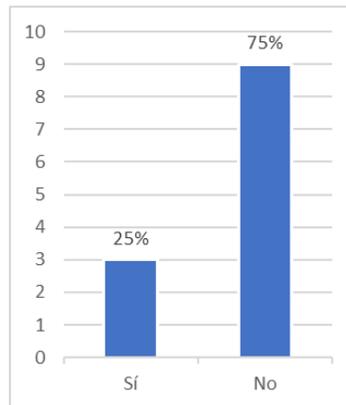
# de hijos en el colegio \_\_\_\_

Conteste **SÍ** o **NO** a los métodos y/o actividades de lectura y escritura que lleva a cabo en su hogar.

1. Regalo libros y materiales educativos que motiven a mi hijo(a) a leer y escribir.

Sí	No
3	9

Gráfico 11: Materiales de lectura que motiven

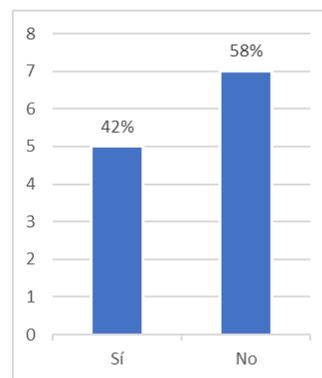


El 75% de los padres de familia, no regala libros o materiales educativos a sus hijos, propiciando una de las principales causas del poco apego a la lectura y es la poca incentiación desde el hogar y los ejemplos lectores.

2. Motivo a mi hijo(a) a que lea de forma placentera.

Sí	No
5	7

Gráfico 12: Motivación por la lectura

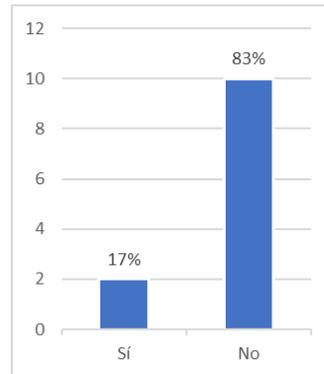


El 58% de los padres de familia no motivan a sus hijos a leer de manera placentera, a lo mejor por escaso tiempo debido a sus empleos y la poca disponibilidad en el hogar. Por lo tanto, es menester propiciar más espacios de lectoescritura en el aula para hacerla más satisfactoria a los estudiantes de segundo grado, sobre todo por la edad y nivel en que se encuentran donde se están adquiriendo las primeras bases de las competencias comunicativas.

## 3. Leo cuentos a mi hijo(a).

Sí	No
2	10

Gráfico 13: Lee cuentos a su hijo

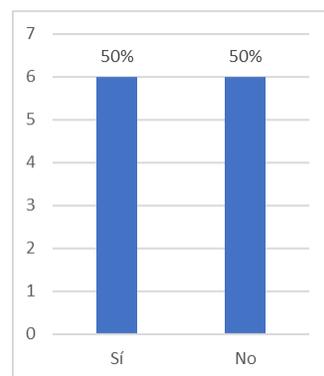


El 83% de los padres de familia no leen cuentos a sus hijos. Aquí es importante considerar los horarios de los padres en sus empleos y la poca disponibilidad de los estudiantes para leer de noche como se evidenció en la encuesta anterior. De ahí se deriva que los niños o leen por su cuenta o no leen en casa.

## 4. Mi hijo(a) tiene un lugar apto y cómodo para leer y escribir.

Sí	No
6	6

Gráfico 14: Lugar para leer y escribir



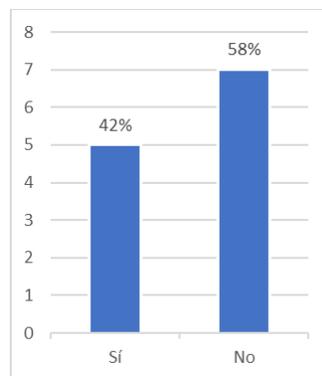
Esta pregunta tiene un porcentaje prácticamente dividido respecto a la disponibilidad de un lugar cómodo en el hogar para leer y escribir. Esto puede propiciar una apatía significativa

en los estudiantes para realizar procesos lectoescritores, al no tener espacios cómodos, placenteros o agradables.

5. Mi hijo(a) observa que me gusta leer.

Sí	No
5	7

*Gráfico 15: Observa a sus padres leer*

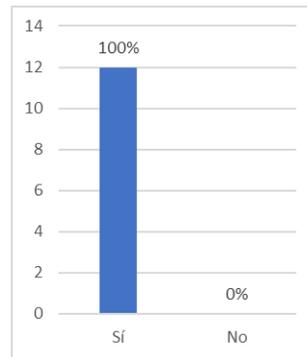


El 58% de los padres afirman que no tienen presente el hábito de lectura y, por tanto, no es observado por los estudiantes. En ese sentido, es ineludible propiciar espacios de lectura placentera sea dentro del aula o con material educativo para el hogar, para promover el apego autónomo a la lectoescritura.

6. Ayudo a mi hijo con las tareas de lectura y escritura.

Sí	No
12	0

Gráfico 16: Ayuda en tareas de lectura y escritura

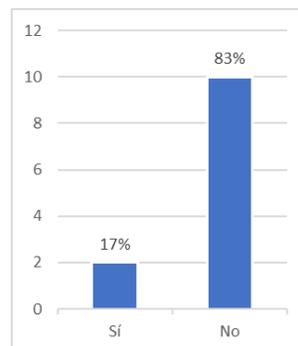


El 100% de los padres afirman que ayudan a sus hijos con las tareas, es decir, existe disposición y atención sobre los procesos lectoescritores de los estudiantes.

7. Fomento el uso de la biblioteca.

Sí	No
2	10

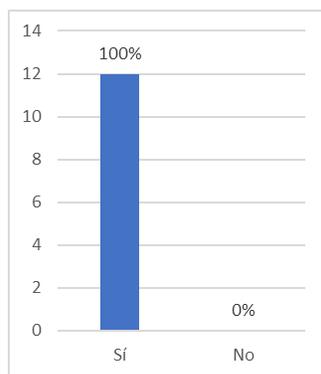
Gráfico 17: Uso de biblioteca



El 83% de los padres no fomentan el uso de la biblioteca porque no tienen en sus casas. De ahí, surge la propuesta pedagógica con la idea de proporcionar material a los estudiantes para que desde sus casas practiquen la lectoescritura de manera significativa.

8. Mis hijos entienden que su educación es importante para mí.

Sí	No
38	0

*Gráfico 18: Importancia de la educación*

El 100% de los padres afirman que sus hijos entienden que su educación es importante para ellos, es decir, todos han transmitido a sus hijos la necesidad de educarse y se interesan por su progreso. Este punto resulta importante porque los padres están dispuestos a colaborar en las actividades de sus hijos y en cualquier propuesta que genere mayor arraigamiento de su lectoescritura.

#### 4.4. Triangulación de datos

A partir de los instrumentos aplicados (observación, pruebas diagnósticas y encuestas), fue posible realizar el siguiente consenso:

*Tabla 4: Categorización de datos según instrumentos*

Categoría	Subcategoría	Hallazgos	Reflexión
Disposición para la lectura comprensiva	Motivación	La motivación es activa cuando los estudiantes tienen un acompañamiento, cuando sienten la libertad de elegir los textos, cuando los espacios y las rutinas son cambiantes. Es ausente cuando son conscientes de sus dificultades al leer y es baja cuando se enfrentan a pruebas de comprensión lectora sobre el texto previamente leído.	La motivación decae cuando se aplican pruebas evaluativas a los estudiantes, mostrando resistencia a la producción textual. Para realizar lecturas comprensivas, es menester tener en cuenta la libertad del estudiante para elegir los textos que quiere leer, lo significativo que estos sean y los cambios en las rutinas hacia espacios más atractivos.
	Interés	Está presente cuando los textos incluyen imágenes, cuando se cambian los espacios para impartir la clase y cuando el espacio dentro del aula es más dinámico. Es bajo cuando los textos no tienen imágenes, no hay material impreso y no hay actividades atrayentes.	Para los niños, es importante el uso de imágenes en el proceso lector. El interés depende de lo significativo que sea el texto y de las actividades que se empleen para abordarlo.
	Atención	Es activa cuando un adulto les lee de forma inclusiva y cuando se usan audios o imágenes. Es decreciente cuando ellos guían el proceso de lectura, pues los factores del entorno los distraen.	Debido a la edad de los niños de segundo grado, su atención se da en periodos de tiempo muy cortos. Para ellos, capta su atención de manera global, un tema significativo y atractivo. El uso de la lúdica, del juego y del aprendizaje colaborativo, promueve la atención completa de alumno.

	Contenido significativo	Aspectos relacionados con sus experiencias y vivencias diarias, son significativos para los niños y lo enlazan con el proceso lectoescritor.	Los niños procesan y guardan en su interior la información de manera singular y particular. Como ciudadanos y seres sociales, se enfocan en aspectos cotidianos y en invención de historias.
Interacción estudiante-acto lectoescritor	Reconocimiento del texto	Los niños se centran más en la imagen que en el texto. Al momento de enfrentarse a determinado texto o prueba, lo hacen de forma general y superficial.	Cuando los niños se ven obligados a leer, lo hacen de manera automática y con poca atención. Cuando los textos son interactivos y se enlazan con su contexto, los niños interactúan de manera significativa con la lectura.
	Comunicación con el texto	El diálogo con el autor y el texto es superficial. Los niños no releen ni escudriñan en el texto.	Muchas veces la lectura es automática y sin sentido. Cuando la lectura es guiada, espontánea y se enlaza con el contexto del estudiante, este escudriña, pregunta, retoma, releo y participa.
	Comprensión del mensaje	La comprensión es superficial, literal y muy automática. Los niños contestan con afán y no analizan las preguntas, es evidente la pereza y la resistencia para contestar a consciencia. Cuando las pruebas no son rígidas y son las interactivas, los estudiantes muestran facilidad en su desenvolvimiento y atracción por la lectura.	La imagen es el mayor eje de interés de los niños, pues cuando se incluyen en las pruebas, se observa mayor habilidad. Cuando las pruebas son convencionales, hay apatía, en cambio, cuando el cuento es interactivo, los niños saben dar razón del desarrollo y contenido del mismo.
Influencia social	Experiencia lectora en casa	A los niños les encanta que les lean. En el aula, se muestran muy contentos cuando la docente les lee, no obstante, tanto los niños como los padres, manifiestan que no se les lee en casa. Existen regalos como juguetes, ropa o comida, pero nunca cuentos o libros. Los materiales de la institución muchas veces los olvidan o no los leen por falta de interés.	Es ineludible que la escuela promueva espacios de reflexión y capacitación para que los padres interactúen con sus hijos a través de la lectura y de manera frecuente.
	Hábitos lectores	Son escasos y denominados como aburridos. Los niños se sienten en un ambiente agradable	Es complejo incentivar la cultura de la lectoescritura en padres e hijos para fomentar el

		cuando les leen, pero de cuenta propia, sienten pereza, sueño o apatía. Es decir, cuando existe la interacción entre la docente, el estudiante y sus compañeros, el proceso lectoescritor es más atractivo. En casa no hay hábitos de lectura y en la escuela, no se propician espacios de lectura frecuentes.	hábito lectoescritor, puesto que muchas de estas familias pertenecen a estratos 1 y 2, donde los padres no saben leer o escribir. En la escuela, el tiempo es limitado para generar espacios de lectura amenos. Por eso, es menester generar recursos para que los padres también se inmiscuyan en el proceso lectoescritor de sus hijos.
	Interferencias sociales en la lectura	El celular, la televisión, los videojuegos o los juegos callejeros, son los principales distractores.	Las tecnologías de información y comunicación TIC, pueden resignificarse hacia fines educativos, evaluativos y de enseñanza-aprendizaje.
Distractores	Factores externos al salón de clase	Las actividades que realizan en los salones adyacentes, la forma en la que se organiza el salón, los ruidos dentro y fuera del aula, la interrupción de la lectura por el rector, coordinador, el timbre.	Los factores externos que distraen el proceso lector comprensivo son cotidianos y muy comunes. La concentración debe incrementarse dentro del aula de clase, por eso se le deben buscar soluciones inmediatas a los distractores.
	Del texto	Cuando la fuente de lectura sólo se constituye por imágenes, también resulta contraproducente. La poca significación del texto es un determinante de la escasa motivación y lectura interrumpida.	En segundo grado, la imagen se ve enriquecida por el texto y viceversa. Por ende, la planificación de las actividades debe enfocarse en el enlace de estas.
Recursos	Pedagogía y didáctica en el aula	Recursos comunes y repetitivos, poco significativos y complejos, hallados en libros y pruebas de comprensión lectora.	Los recursos empleados requieren innovación, resignificación, transformación, renovación y adaptación a los gustos e intereses de los estudiantes. Una sola pregunta basada en imágenes, gustó mucho y llevó a actos de lectoescritura comprensivos y trascendentales.

Fuente 6: Datos derivados de los instrumentos aplicados por el grupo investigador

## 4.5. Análisis de prueba Baneta

### 4.5.1. Análisis de estadísticos descriptivos de los resultados de la aplicación del instrumento BANETA (batería neuropsicológica para la evaluación de los trastornos del aprendizaje) como instrumento diagnóstico

La tabla 5, muestra a nivel grupal los resultados de la prueba aplicada, permitiendo abordar así los procesos cognitivos de atención y percepción que intervienen en el proceso de lectura y construcción de narrativas en los niños

Tabla 5: Estadísticos descriptivos de los resultados a partir de la prueba BANETA

ESTUDIANTES	PARTICIPANTES		1.1 EJECUCIÓN CONTÍNUA – ATENCIÓN			9. PERCEPCIÓN
	GÉNERO	EDAD	1.1.1 No respuestas correctas	1.1.2 Errores de omisión	1.1.3 Errores de comisión	9.1 PERCEPCIÓN (TOTAL ERRORES)
Participante 1	2	7	1	5	3	1
Participante 2	2	8	5	3	2	3
Participante 3	2	7	5	5	1	5
Participante 4	2	6	5	4	1	5
Participante 5	1	8	5	3	2	3
Participante 6	2	7	4	2	2	4
Participante 7	2	6	2	1	5	5
Participante 8	1	7	5	5	4	5
Participante 9	2	7	5	4	1	5
Participante 10	2	7	3	3	2	5
Participante 11	1	7	5	5	5	5
Participante 12	2	7	1	1	2	5

Fuente 7: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

#### 4.5.1.1. Frecuencias estadístico descriptivo de la muestra de estudiantes organizados por medidas de tendencia central.

Tabla 6: Indicadores de la muestra de participantes expresados en términos de medidas de tendencia central

		Género	Edad	Atención	Atención-omisión	Atención-comisión	PERCEPCIÓN
N	Válidos	12	12	12	12	12	12
	Perdidos	0	0	0	0	0	0
Media		1,75	7,00	3,83	3,42	2,50	2,58
Mediana		1,75 <sup>a</sup>	7,00 <sup>a</sup>	4,38 <sup>a</sup>	3,60 <sup>a</sup>	2,17 <sup>a</sup>	2,50 <sup>a</sup>
Moda		2	7	5	5	2	1

Desv. típ.	,452	,603	1,642	1,505	1,446	1,564
Varianza	,205	,364	2,697	2,265	2,091	2,447
Asimetría	-1,327	,000	-1,013	-,480	,866	,157
Error típ. de asimetría	,637	,637	,637	,637	,637	,637
Curtosis	-,326	,733	-,705	-1,033	-,474	-1,881
Error típ. de curtosis	1,232	1,232	1,232	1,232	1,232	1,232
Mínimo	1	6	1	1	1	1
Máximo	2	8	5	5	5	5
Suma	21	84	46	41	30	31

*Fuente 8: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS*

En la tabla 6, se describe que los datos de los 12 estudiantes participantes fueron válidos, para el correcto procesamiento de los datos en el SPSS.

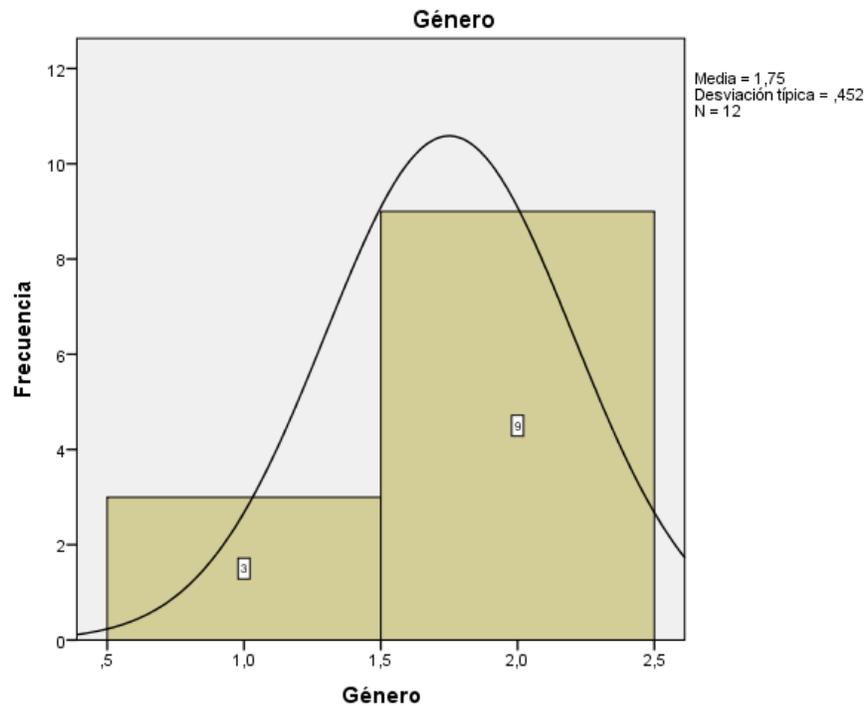
*Tabla 7: Descripción de frecuencias para la variable de género*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Masculino	3	25,0	25,0	25,0
Válidos Femenino	9	75,0	75,0	100,0
Total	12	100,0	100,0	

*Fuente 9: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS*

La tabla 7, muestra que los datos de los 12 niños participantes, todos los datos informados fueron válidos. Para el procesamiento de los datos en el SPSS, se le asignó 1 al género masculino que fueron 3 niños y 2 al género femenino que fueron 9 niñas.

Figura 1: Histograma discriminación por género. Distribución gráfica de frecuencias de la muestra de participantes



Fuente 10: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

En la figura 1 se observa un comportamiento de distribución de frecuencias entre los estudiantes por género que participaron en el estudio, que se relaciona con una curva que tiende a concentrarse hacia el género femenino.

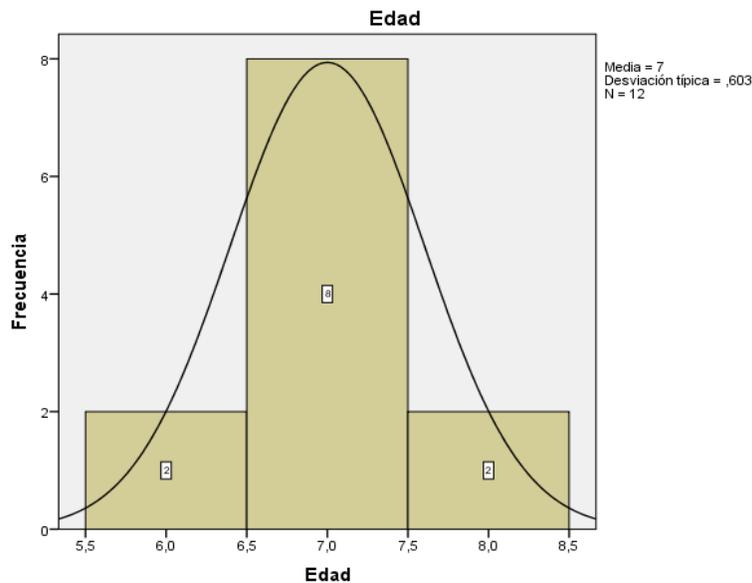
Tabla 8: Descripción de frecuencias para la variable de edad

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	6	2	16,7	16,7
Válidos	7	8	66,7	83,3
	8	2	16,7	100,0
Total	12	100,0	100,0	

Fuente 11: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

La tabla 8, muestra que los datos de los 12 niños participantes, todos los datos informados fueron válidos. Para el procesamiento de los datos en el SPSS, se identifica que la proporción de niños en edad de 6 años es 16,7%, 7 años de 66,7% y 8 años 16,7%.

Figura 2: Histograma discriminación por edades. Distribución gráfica de frecuencias de la muestra de participantes



Fuente 12: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

En la figura 2 se observa un comportamiento de distribución de frecuencias entre los estudiantes por edades que participaron en el estudio, que se relaciona con una curva que tiende a concentrarse hacia los siete años.

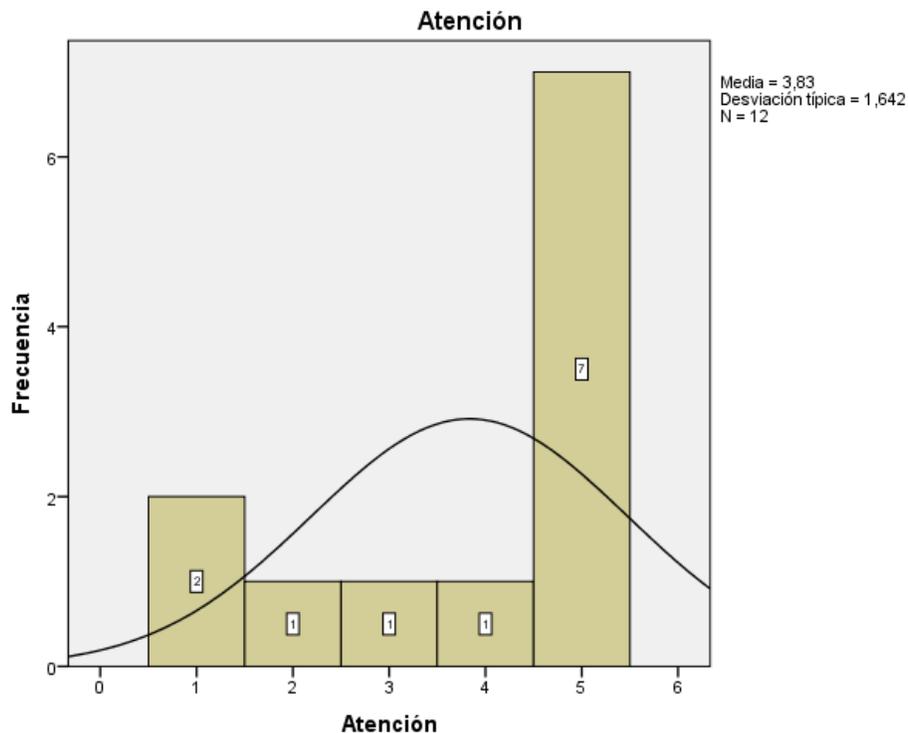
Tabla 9: Descripción de frecuencias para la variable de atención

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Deficiente	2	16,7	16,7
	Normal bajo	1	8,3	25,0
	Promedio	1	8,3	33,3
	Alto	1	8,3	41,7
	Muy alto	7	58,3	100,0
	Total	12	100,0	100,0

Fuente 13: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

La tabla 9, describe los niveles de atención de los estudiantes que participaron en el estudio los cuales son, un 16,7% de los estudiantes se encuentra en un nivel deficiente, otro 8,3% de la muestra de los estudiantes se encuentra en un nivel normal bajo de atención, un 8,3% en nivel promedio, un 8,3% en nivel alto y el 58,3% los estudiantes que participaron en el estudio se encuentran en un nivel de atención muy alto.

*Figura 3: Histograma discriminación por atención. Distribución gráfica de frecuencias de la muestra de participantes*



*Fuente 14: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS*

En la figura 3, la atención tomada como la realización de una actividad a partir de la información suministrada durante un tiempo determinado en la aplicación de la prueba, arroja los resultados como se puede observar en la tabla 5 y el histograma de la figura 23, lo que nos permite partir que la atención tiende a ser muy alta en la mayoría de los estudiantes, aunque por otro lado, la otra mitad del curso se encuentra en estado deficiente, normal bajo o promedio, lo cual, puede estar indicando fallas en la detección de estímulos relevantes y para mantener la atención a través del tiempo.

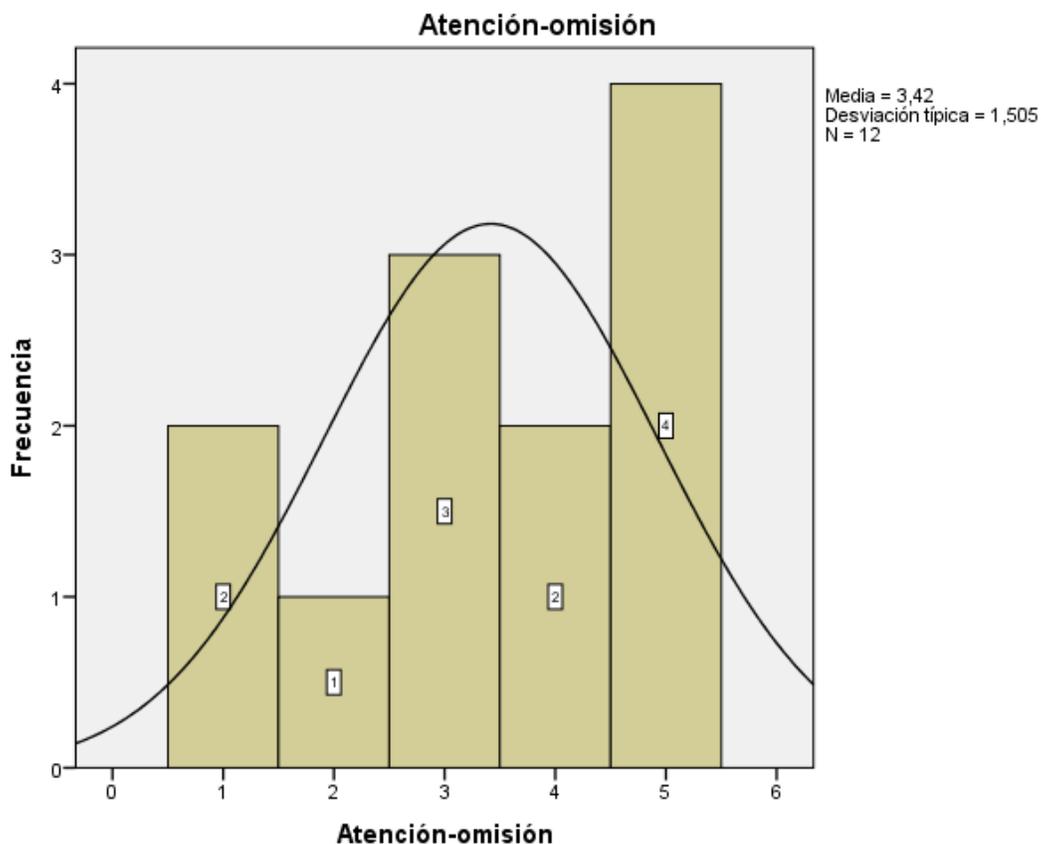
*Tabla 10: Descripción de frecuencias para la variable de atención-omisión*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	Deficiente	2	16,7	16,7	16,7
	Normal bajo	1	8,3	8,3	25,0
	Promedio	3	25,0	25,0	50,0
	Alto	2	16,7	16,7	66,7
	Muy alto	4	33,3	33,3	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

*Fuente 15: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS*

En la tabla 10, se observa la descripción del comportamiento de la variable de atención – omisión, la cual tiene como propósito reflejar indicadores de fallas de atención o distraibilidad. A partir de esta tabla, la puntuación en cada uno de los niveles: deficiente 16,7%, normal bajo 8,3 %, promedio 25%, alto 16,7% y muy alto 33,3%, indicando que el mayor porcentaje está representado en un nivel muy alto, pero también que hay un nivel deficiente con un 16,7% mostrando que hay algunas fallas de atención o distraibilidad dentro del grupo de estudiantes.

Figura 4: Histograma discriminación por atención - omisión. Distribución gráfica de frecuencias de la muestra de participantes



Fuente 16: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

En la figura 4 se observa un comportamiento de distribución de frecuencias entre los estudiantes por atención-omisión que participaron en el estudio, que se relaciona con una curva que tiende a concentrarse en los individuos que muestran un nivel promedio y alto.

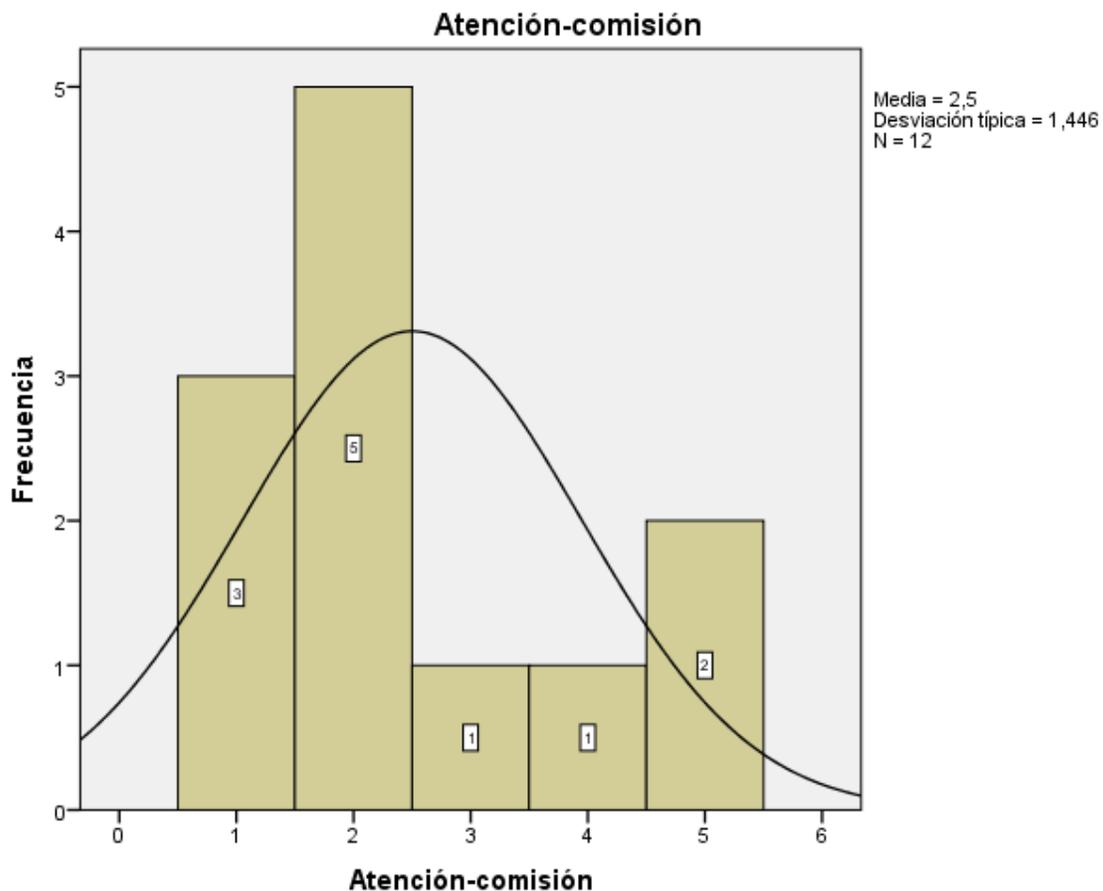
Tabla 11: Descripción de frecuencias para la variable de atención-comisión

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Deficiente	3	25,0	25,0	25,0
Normal bajo	5	41,7	41,7	66,7
Promedio	1	8,3	8,3	75,0
Alto	1	8,3	8,3	83,3
Muy alto	2	16,7	16,7	100,0
Total	12	100,0	100,0	

Fuente 17: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

En la tabla 11, se observa la descripción del comportamiento de la variable de atención – comisión, la cual mide la habilidad para inhibir estímulos distractores, impulsividad, lo que puede indicar fallas en la inhibición de información irrelevante. A partir de la tabla n, la tabla n y el histograma de la figura n, la puntuación en cada uno de los niveles: deficiente 25%, normal bajo 41,6%, promedio 8,33%, alto 8,33% y muy alto 16,7%, mostrándonos que dentro de la muestra hay un nivel deficiente con el 25% lo que muestra que en algunos niños hay una baja habilidad para inhibir estímulos distractores dentro del espacio en el que se encuentran.

Figura 5: Histograma atención - comisión. Distribución gráfica de frecuencias de la muestra de participantes



Fuente 18: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

En la figura 5, se observa que en la distribución de frecuencias entre estudiantes por atención-comisión que participaron en el estudio, la curva que arroja el análisis tiende a concentrarse en los individuos que muestran un nivel deficiente y normal bajo de atención-comisión.

*Tabla 12: Descripción de frecuencias para la variable de percepción*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
Deficiente	5	41,7	41,7	41,7
Normal bajo	1	8,3	8,3	50,0
Promedio	1	8,3	8,3	58,3
Alto	4	33,3	33,3	91,7
Muy alto	1	8,3	8,3	100,0
Total	12	100,0	100,0	

*Fuente 19: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS*

En la tabla 12, se describe el comportamiento de la variable de percepción, la cual parte de los rasgos espaciales de los números y las letras. Desde su análisis se plasma la puntuación en cada uno de los niveles: deficiente 41,7%, normal bajo 8,3%, promedio 8,3%, alto 33,3% y muy alto 8,3%, lo que muestra que hay un nivel deficiente con el 41,7% en la percepción espacial de los números y las letras, que puede indicar problemas en etapas tempranas del procesamiento perceptual visuoespacial.

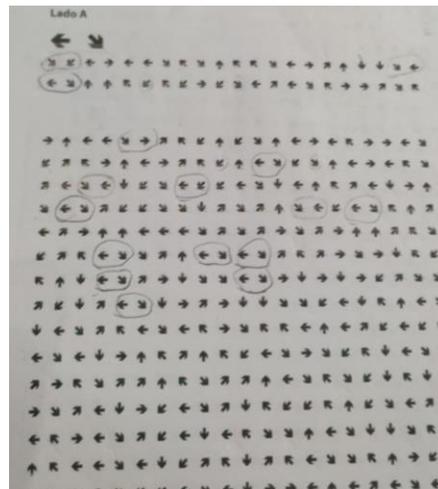


1	Belén Benavides	F	7	9	4	3	44
2	Emily Flores	F	8	52	12	3	4
3	Gabriela Romero Ricardo	F	7	67	2	16	0
4	Gabriela Sánchez Galvis	F	6	66	9	12	1
5	Juan José Suárez	M	8	48	3	113	4
6	Julieta Rangel	F	7	39	39	3	6
7	Luciana Reyes	F	6	25	50	0	2
8	Luis Arroyo Ruiz	M	7	72	1	1	1
9	María José Marín	F	7	67	8	22	1
10	Salomé German	F	7	31	17	4	1
11	Santiago Badel	M	7	75	0	0	0
12	Tatiana Sánchez	F	7	14	61	7	1

*Fuente 21: Aplicación de la Prueba Baneta*

Para la atención, se le dio al estudiante una hoja con dos flechas en la parte de arriba. Con la mirada, el alumno debía recorrer renglón a renglón y tachar las flechas iguales a la que están en la parte superior. De esta forma, a medida que iba avanzando, debía encontrar el par de flechas tal cual como estaba en la parte superior.

*Ilustración 3: Punto de atención en Prueba Baneta*



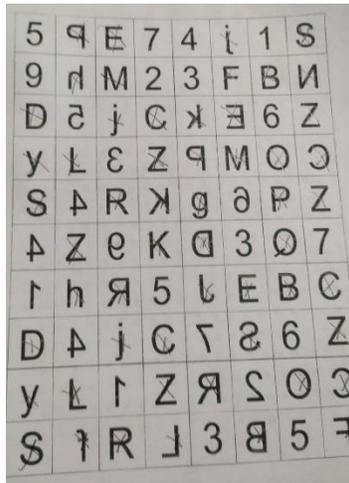
*Fuente 22: Prueba Baneta*

Al momento de iniciar la prueba, la mayoría de los alumnos comenzaron a señalar las flechas una a una y no el par, como debía hacerse. Lo ideal era que encontrarán todos los pares idénticos y no cada una de las flechas de forma individual. De ahí las grandes diferencias entre los resultados de cada estudiante, donde algunos obtuvieron gran número de aciertos (siendo 75 el mayor número obtenido) y otros, puntajes muy bajos (como 9). Esas bajas puntuaciones, indican fallas en la detección de estímulos relevantes y para mantener la atención a través del tiempo, aspecto que afectan en gran medida la comprensión lectora y la escritura, procesos que requieren de atención sostenida exhaustiva.

En cuanto a los errores de comisión, hubo un estudiante que percibió 113 flechas que no estaban dentro de las que debían señalar, es decir, marcó flechas de manera individual o de forma aleatoria, incluso, flechas que no estaban dentro de las que debían seleccionarse, mostrando poca atención sostenida. Los demás, obtuvieron pocos errores de comisión, sin embargo, también se muestran algunos valores que implican fallas en la atención. Respecto a los errores de omisión, se observó que muchos estudiantes dejaron pasar el par a seleccionar, a lo mejor por señalarlos individualmente o por simple descuido.

Con la percepción, se mostraron una serie de números y letras. Algunos están mal escritos y los estudiantes debían marcar renglón a renglón los que estén invertidos.

*Ilustración 4: Punto de percepción Prueba Baneta*



*Fuente 23: Prueba Baneta*

En la percepción, los estudiantes obtuvieron pocos errores de omisión (letras o números mal orientados que no fueron detectados) y de comisión (letras o números correctamente escritos que fueron detectados). Una sola estudiante obtuvo 44 errores en total, demostrando problemas en su percepción visuoespacial. De allí la inminente necesidad de afianzar procesos de atención y percepción en estudiantes de segundo grado, debido a que apenas están adquiriendo la familiarización de formas, letras y números, para así, generar procesos de escritura y lectura más amenos y hacederos.

#### **4.6. Análisis de la prueba diagnóstica Lemalín**

##### **4.6.1. Análisis de estadísticos descriptivos de los resultados de la aplicación del instrumento LEMALIN (batería para la evaluación de la Lectura y Escritura)**

La tabla 14, muestra a nivel grupal los análisis de los estadísticos de medidas de tendencia central de la prueba, permitiendo abordar así, doce (12) factores que intervienen en el proceso de lectura y construcción de narrativas en los niños.

Tabla 14: Estadísticos de tendencia central de los resultados a partir de la prueba LEMALÍN

PARÁMETROS	Participante	Género	Edad	1. ESCRITURA DEL NOMBRE	2. COMPRENSIÓN DE ESTRUCTURAS TEXTUALES	3. COMPRENSIÓN INFERENCIAL	4.1 COMPRENSIÓN LITERAL	4.2 COMPRENSIÓN INFERENCIAL	4.3 COMPRENSIÓN LITERAL	4.4 COMPRENSIÓN INFERENCIAL	5. COMPRENSIÓN INFERENCIAL	6.1 ADAPTACIÓN A SITUACIÓN COMUNICATIVA	6.2 IDEAS Y CONTENIDO	6.3 VOZ O SELLO PERSONAL	6.4 ELECCIÓN DE PALABRAS	6.5 FLUIDEZ Y COHESIÓN	6.6 CONVENCIONES GRAMATICALES	7. COMPRENSIÓN LITERAL	8. RECONOCIMIENTO DE FUNCIÓN DEL TEXTO	9.1 COMPRENSIÓN LITERAL	9.2 COMPRENSIÓN INFERENCIAL	9.3 COMPRENSIÓN LITERAL	9.4 IDEAS Y CONTENIDO	10. CONCENCIA FONOLÓGICA	11. ESCRITURA DE PALABRAS	12. ESCRITURA DE ORACIONES	COMPRESIÓN DE LECTURA	ESCRITURA	MANEJO DE LA LENGUA	TOTAL PRUEBA	
<b>Válidos</b>	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	
<b>Perdidos</b>	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
<b>Media</b>	6,50	1,75	7,00	2,000	2,917	1,667	1,000	1,000	1,000	,917	1,750	,500	,917	,500	,958	,917	1,542	2,750	1,000	1,000	,917	1,000	1,000	2,833	5,417	2,958	17,625	16,500	3,000	37,125	
<b>Error tip. de la media</b>	1,041	,131	,174	0,0000	,0833	,1880	0,0000	0,0000	0,0000	,0833	,1306	0,0000	,0562	0,0000	,0417	,0833	,1790	,1306	0,0000	0,0000	,0833	0,0000	0,0000	,1667	,4167	,0417	,4401	,1741	0,0000	,5042	
<b>Mediana</b>	6,50 <sup>a</sup>	1,75 <sup>a</sup>	7,00 <sup>a</sup>	, <sup>a</sup>	2,917 <sup>a</sup>	1,727 <sup>a</sup>	, <sup>a</sup>	, <sup>a</sup>	, <sup>a</sup>	,917 <sup>a</sup>	1,750 <sup>a</sup>	, <sup>a</sup>	,917 <sup>a</sup>	, <sup>a</sup>	,958 <sup>a</sup>	,917 <sup>a</sup>	1,688 <sup>a</sup>	2,750 <sup>a</sup>	, <sup>a</sup>	, <sup>a</sup>	,917 <sup>a</sup>	, <sup>a</sup>	, <sup>a</sup>	2,833 <sup>a</sup>	5,727 <sup>a</sup>	2,958 <sup>a</sup>	18,000 <sup>a</sup>	16,611 <sup>a</sup>	, <sup>a</sup>	37,714 <sup>a</sup>	
<b>Moda</b>	1 <sup>b</sup>	2	7	2,0	3,0	2,0	1,0	1,0	1,0	1,0	2,0	,5	1,0	,5	1,0	1,0	2,0	3,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	3,0	6,0	3,0	18,0 <sup>b</sup>	17,0	3,0	36,0	
<b>Desv. típ.</b>	3,606	,452	,603	0,0000	,2887	,6513	0,0000	0,0000	0,0000	,2887	,4523	0,0000	,1946	0,0000	,1443	,2887	,6201	,4523	0,0000	0,0000	,2887	0,0000	0,0000	,5774	1,4434	,1443	1,5244	,6030	0,0000	1,7468	
<b>Varianza</b>	13,000	,205	,364	0,000	,083	,424	0,000	0,000	0,000	,083	,205	0,000	,038	0,000	,021	,083	,384	,205	0,000	0,000	,083	0,000	0,000	,333	2,083	,021	2,324	,364	0,000	3,051	
<b>Asimetría</b>	0,000	-1,327	0,000		-3,464	-1,930				-3,464	-1,327		-2,055		-3,464	-3,464	-,872	-1,327						-3,464	-3,066	-3,464	-1,324	-1,492		-1,218	
<b>Error tip. de asimetría</b>	,637	,637	,637	,637	,637	,637	,637	,637	,637	,637	,637	,637	,637	,637	,637	,637	,637	,637	,637	,637	,637	,637	,637	,637	,637	,637	,637	,637	,637	,637	,637
<b>Curtosis</b>	-1,200	-,326	,733		12,000	3,165				12,000	-,326		2,640		12,000	12,000	-1,010	-,326						12,000	9,822	12,000	1,679	2,521		1,396	
<b>Error tip. de curtosis</b>	1,232	1,232	1,232	1,232	1,232	1,232	1,232	1,232	1,232	1,232	1,232	1,232	1,232	1,232	1,232	1,232	1,232	1,232	1,232	1,232	1,232	1,232	1,232	1,232	1,232	1,232	1,232	1,232	1,232	1,232	1,232
<b>Mínimo</b>	1	1	6	2,0	2,0	0,0	1,0	1,0	1,0	0,0	1,0	,5	,5	,5	,5	0,0	,5	2,0	1,0	1,0	0,0	1,0	1,0	1,0	1,0	2,5	14,0	15,0	3,0	33,0	
<b>Máximo</b>	12	2	8	2,0	3,0	2,0	1,0	1,0	1,0	1,0	2,0	,5	1,0	,5	1,0	1,0	2,0	3,0	1,0	1,0	1,0	1,0	3,0	6,0	3,0	19,0	17,0	3,0	39,0		

Fuente 24: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Por su parte, en la siguiente tabla se describe que los resultados del 100 % de los estudiantes fueron válidos para analizar la variable 1. Escritura de nombre, a través de la cual, se revisa la convención gramatical con la escritura del nombre en la que se evalúa que el estudiante sea capaz de escribir su nombre y apellido completo. Para la muestra de estudio, los participantes obtuvieron un valor alto.

*Tabla 15: Descripción de frecuencias para la variable 1. ESCRITURA DEL NOMBRE*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	ALTO	12	100,0	100,0	100,0

*Fuente 25: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS*

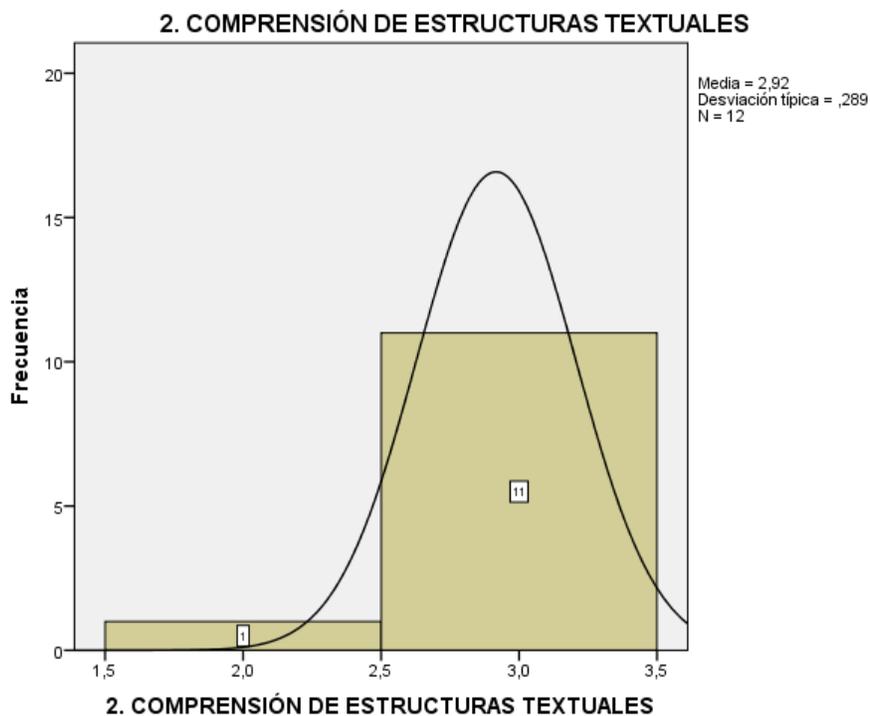
En la tabla 15, se describe que los resultados del 100 % de los estudiantes fueron válidos para analizar la variable 2. comprensión de estructuras textuales, a través de la cual, se revisan las estructuras textuales con la evaluación del reconocimiento de claves textuales la que el estudiante coloca el autor, tipo de texto. Para la muestra de estudio, los participantes obtuvieron un valor alto en un 91,7% y medio en un 8,3%.

*Tabla 16: Descripción de frecuencias para la variable 2. COMPRENSIÓN DE ESTRUCTURAS TEXTUALES*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	MEDIO	1	8,3	8,3	8,3
Válidos	ALTO	11	91,7	91,7	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

*Fuente 26: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS*

Figura 7: Histograma sobre la variable de comprensión de estructuras. Distribución gráfica de frecuencias de la muestra de participantes



Fuente 27: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

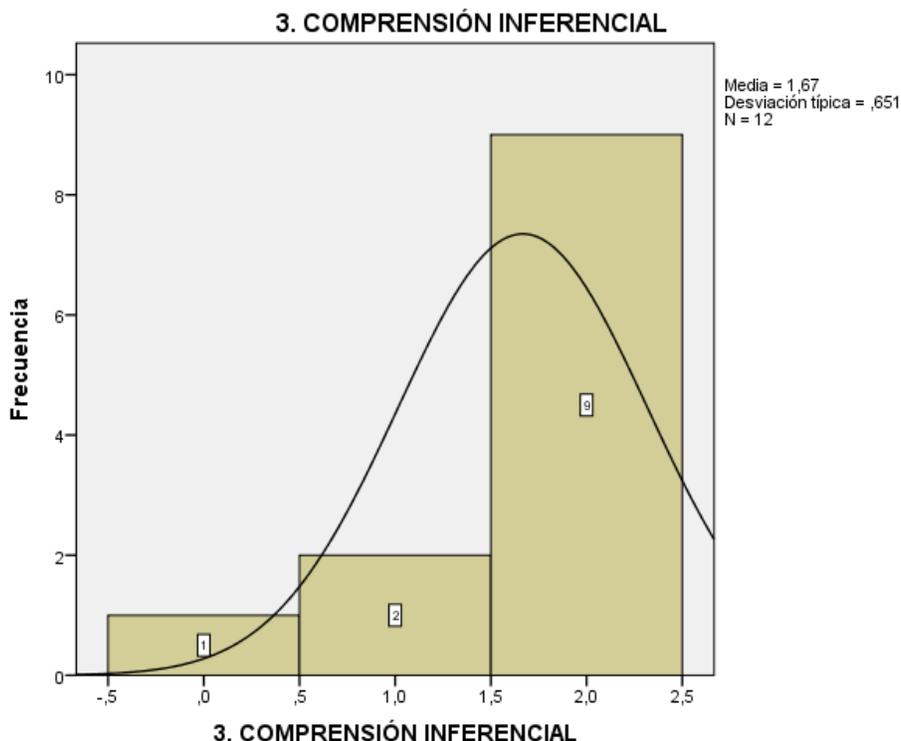
En la tabla 17, se describe que los resultados del 100 % de los estudiantes fueron válidos para analizar la variable 3. comprensión inferencial, a través de la cual, se revisa La comprensión inferencial, que permite evaluar en qué medida el estudiante lee comprensivamente un texto y procesar información literal e inferencial. Para la muestra de estudio, los participantes obtuvieron un valor alto en un 75,0%, medio en un 16,7% y bajo en un 8,3%

Tabla 17: Descripción de frecuencias para la variable 3. *COMPRENSIÓN INFERENCIAL*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
	BAJO	1	8,3	8,3
	MEDIO	2	16,7	25,0
	ALTO	9	75,0	100,0
	Total	12	100,0	100,0

Fuente 28: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Figura 8: Histograma sobre la variable de comprensión de inferencial 3. Distribución gráfica de frecuencias de la muestra de participantes



Fuente 29: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

En la tabla 18 y las siguientes, se describe que los resultados del 100 % de los estudiantes fueron válidos para analizar la variable 4.1. comprensión literal, a través de la cual, se revisa La comprensión literal e inferencial, que permite evaluar en qué medida el estudiante lee comprensivamente un texto y procesar la información literal e inferencial. Para la muestra de estudio, los participantes obtuvieron un valor alto en un 100,0%.

Tabla 18: Descripción de frecuencias para la variable 4.1 COMPRENSIÓN LITERAL

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos ALTO	12	100,0	100,0	100,0

Fuente 30: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Tabla 19: Descripción de frecuencias para la variable 4.2 COMPRENSIÓN INFERENCIAL

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	ALTO	12	100,0	100,0	100,0

Fuente 31: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Tabla 20: Descripción de frecuencias para la variable 4.3 COMPRENSIÓN LITERAL

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	ALTO	12	100,0	100,0	100,0

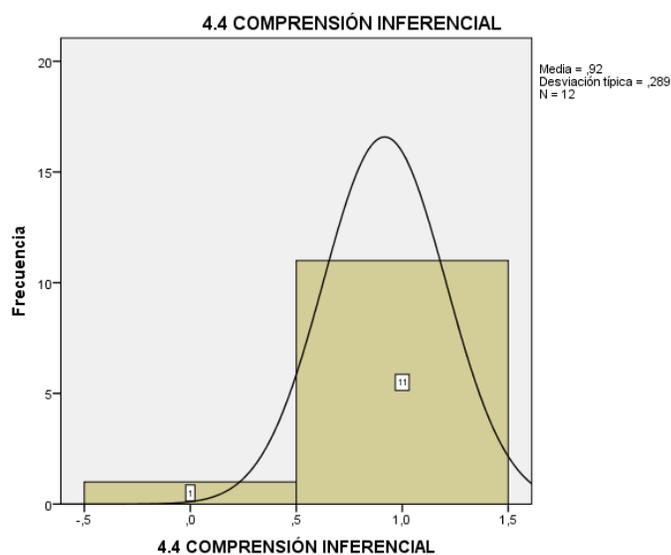
Fuente 32: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Tabla 21: Descripción de frecuencias para la variable 4.4 COMPRENSIÓN INFERENCIAL

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	BAJO	1	8,3	8,3	8,3
Válidos	ALTO	11	91,7	91,7	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

Fuente 33: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Figura 9: Histograma sobre la variable de comprensión inferencial 4.4. Distribución gráfica de frecuencias de la muestra de participantes



Fuente 34: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

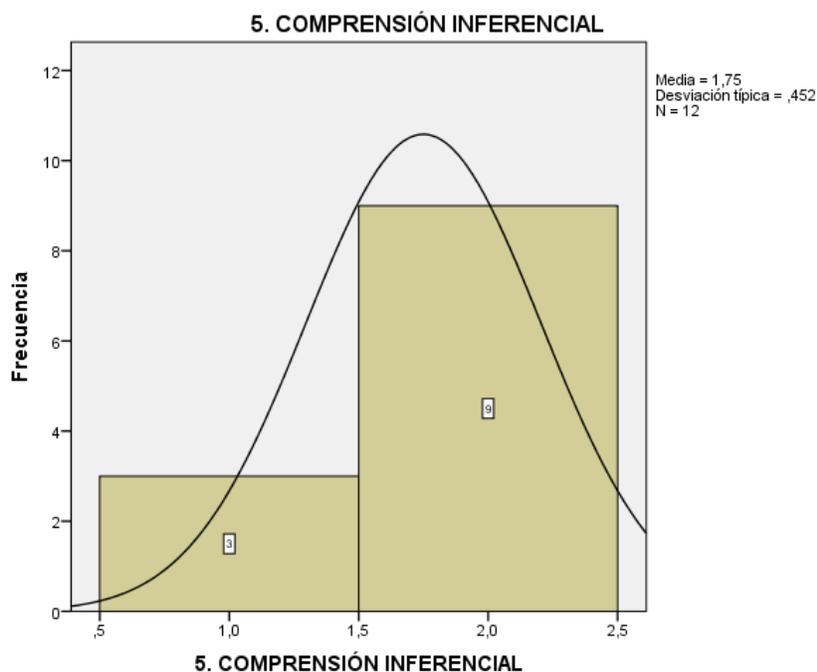
En la tabla 22, se describe que los resultados del 100 % de los estudiantes fueron válidos para analizar la variable 4.1. comprensión inferencial, a través de la cual, se revisa la comprensión literal, en la que se evalúa En qué medida el estudiante escribe textos breves con sentido. Para la muestra de estudio, los participantes obtuvieron un valor alto en un 75,0% y medio en un 25,0 %.

Tabla 22: Descripción de frecuencias para la variable 5. COMPRENSIÓN INFERENCIAL

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
	MEDIO	3	25,0	25,0
	ALTO	9	75,0	100,0
	Total	12	100,0	100,0

Fuente 35: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Figura 10: Histograma sobre la variable de comprensión inferencial 5. Distribución gráfica de frecuencias de la muestra de participantes



Fuente 36: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

En la tabla 23 y las siguientes, se describe que los resultados del 100 % de los estudiantes fueron válidos para analizar la variable 6.1 adaptación a situación comunicativa, a través de la cual, se revisa la comprensión literal, que permiten evaluar en qué medida el estudiante lee

comprensivamente un texto y procesa la información literal. Para la muestra de estudio, los participantes obtuvieron un valor alto en un 100,0%

Tabla 23: Descripción de frecuencias para la variable 6.1 ADAPTACIÓN A SITUACIÓN COMUNICATIVA

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	ALTO	12	100,0	100,0	100,0

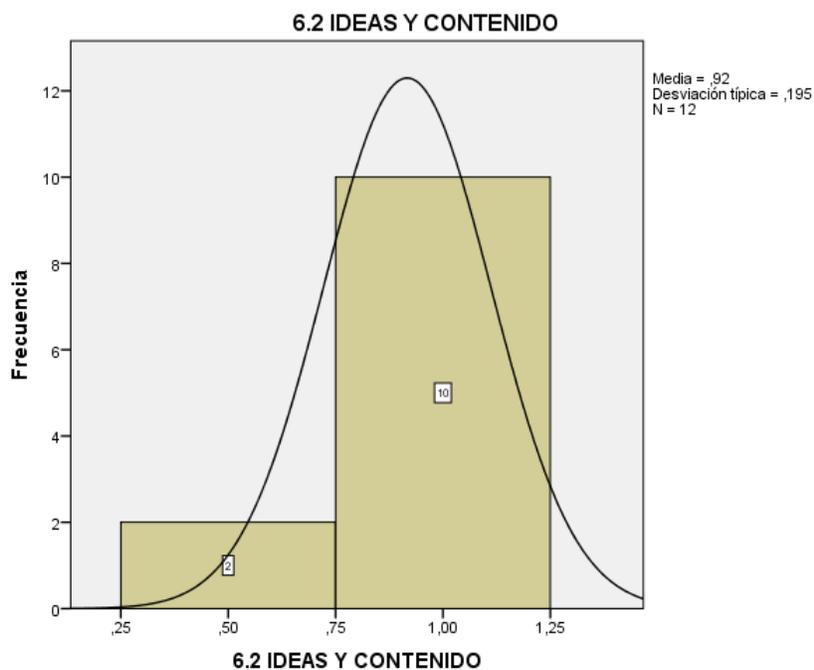
Fuente 37: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Tabla 24: Descripción de frecuencias para la variable 6.2 IDEAS Y CONTENIDO

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	MEDIO	2	16,7	16,7	16,7
Válidos	ALTO	10	83,3	83,3	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

Fuente 38: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Figura 11: Histograma sobre la variable de ideas y contenido 4.4. Distribución gráfica de frecuencias de la muestra de participantes



Fuente 39: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Tabla 25: Descripción de frecuencias para la variable 6.3 VOZ O SELLO PERSONAL

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	ALTO	12	100,0	100,0	100,0

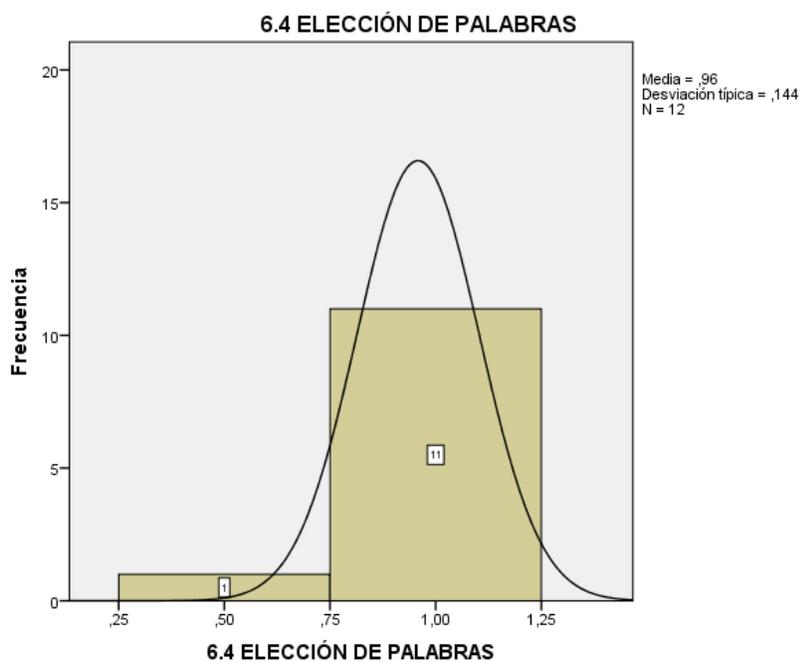
Fuente 40: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Tabla 26: Descripción de frecuencias para la variable 6.4 ELECCIÓN DE PALABRAS

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	MEDIO	1	8,3	8,3	8,3
Válidos	ALTO	11	91,7	91,7	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

Fuente 41: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Figura 12: Histograma sobre la variable de elección de palabras 4.4. Distribución gráfica de frecuencias de la muestra de participantes



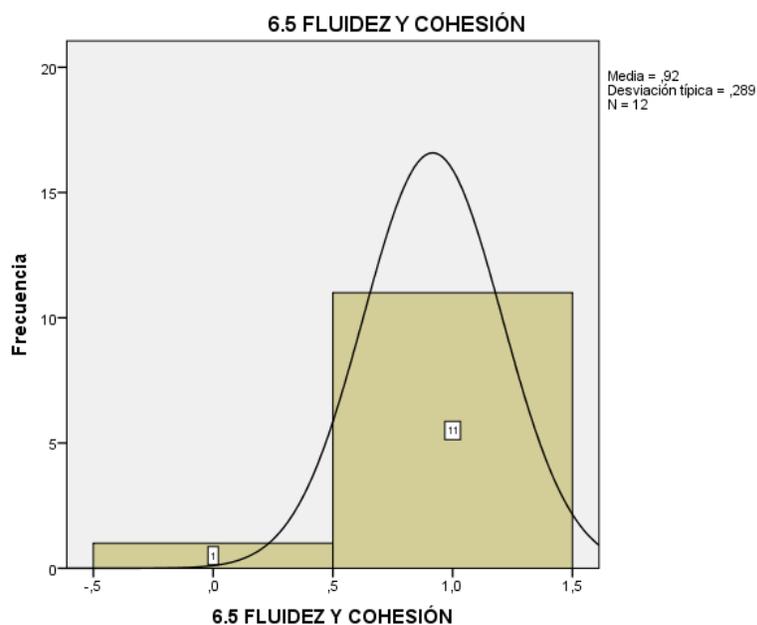
Fuente 42: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Tabla 27: Descripción de frecuencias para la variable 6.5 FLUIDEZ Y COHESIÓN

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	BAJO	1	8,3	8,3
	ALTO	11	91,7	100,0
	Total	12	100,0	100,0

Fuente 43: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Figura 13: Histograma sobre la variable de fluidez y cohesión. Distribución gráfica de frecuencias de la muestra de participantes



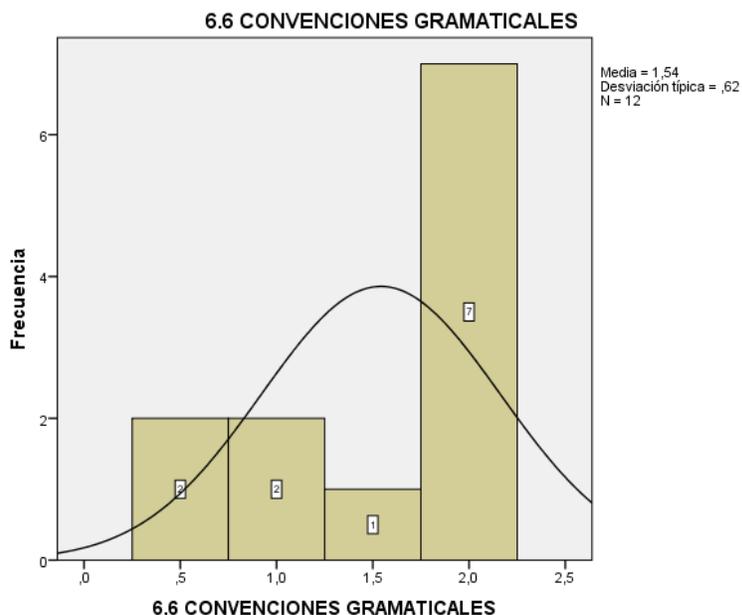
Fuente 44: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Tabla 28: Descripción de frecuencias para la variable 6.6 CONVENCIONES GRAMATICALES

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	BAJO	2	16,7	16,7
	BAJO	2	16,7	33,3
	MEDIO	1	8,3	41,7
	ALTO	7	58,3	100,0
	Total	12	100,0	100,0

Fuente 45: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Figura 14: Histograma sobre la variable de convenciones gramaticales. Distribución gráfica de frecuencias de la muestra de participantes



Fuente 46: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

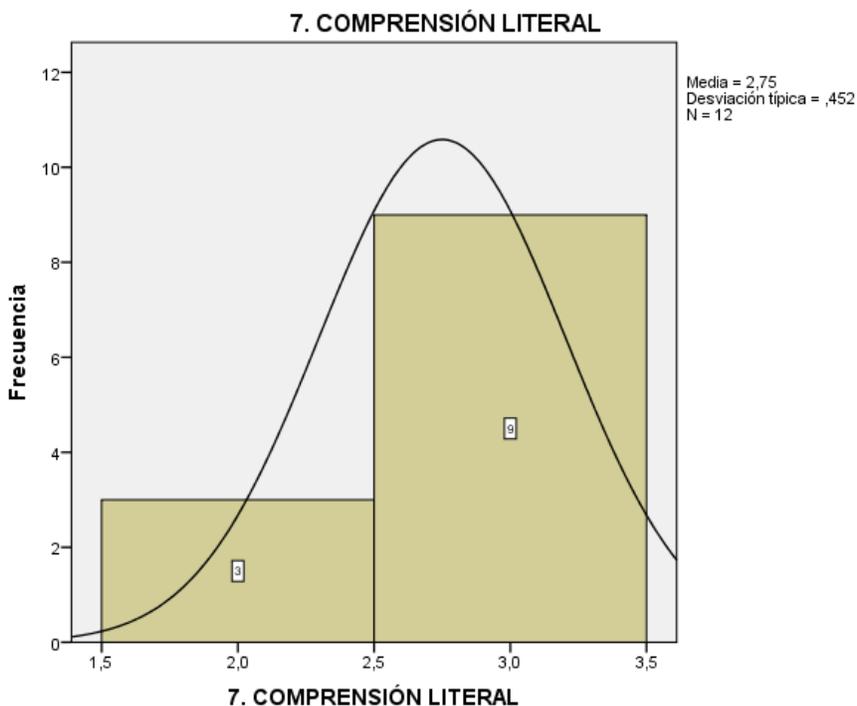
En la tabla 29, se describe que los resultados del 100 % de los estudiantes fueron válidos para analizar la variable 7. comprensión literal, a través de la cual, se revisa la comprensión de estructuras textuales, que permiten evaluar en qué medida el estudiante comprende la función del texto. Para la muestra de estudio, los participantes obtuvieron un valor ALTO 75,0% y MEDIO en un 25,0 %.

Tabla 29: Descripción de frecuencias para la variable 7. COMPRENSIÓN LITERAL

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
	MEDIO	3	25,0	25,0
	ALTO	9	75,0	100,0
	Total	12	100,0	100,0

Fuente 47: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Figura 15: Histograma sobre la variable de comprensión literal. Distribución gráfica de frecuencias de la muestra de participantes



Fuente 48: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

En la tabla 30, se describe que los resultados del 100 % de los estudiantes fueron válidos para analizar la variable 8. Reconocimiento de función del texto, a través de la cual, se revisa la comprensión literal, que permiten evaluar en qué medida el estudiante comprende la función del texto. Para la muestra de estudio, los participantes obtuvieron un valor ALTO 100,0%.

Tabla 30: Descripción de frecuencias para la variable 8. RECONOCIMIENTO DE FUNCIÓN DEL TEXTO

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos ALTO	12	100,0	100,0	100,0

Fuente 49: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

En la tabla 31 y siguientes se describe que los resultados del 100 % de los estudiantes fueron válidos para analizar la variable 9.1 Comprensión literal, a través de la cual, se revisa el manejo del código, que permiten evaluar en qué medida el estudiante orientado hacia la conciencia

fonológica es capaz de segmentar El estudiante las sílabas de las palabras. Para la muestra de estudio, los participantes obtuvieron un valor ALTO 100,0%.

Tabla 31: Descripción de frecuencias para la variable 9.1 COMPRENSIÓN LITERAL

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	ALTO	12	100,0	100,0	100,0

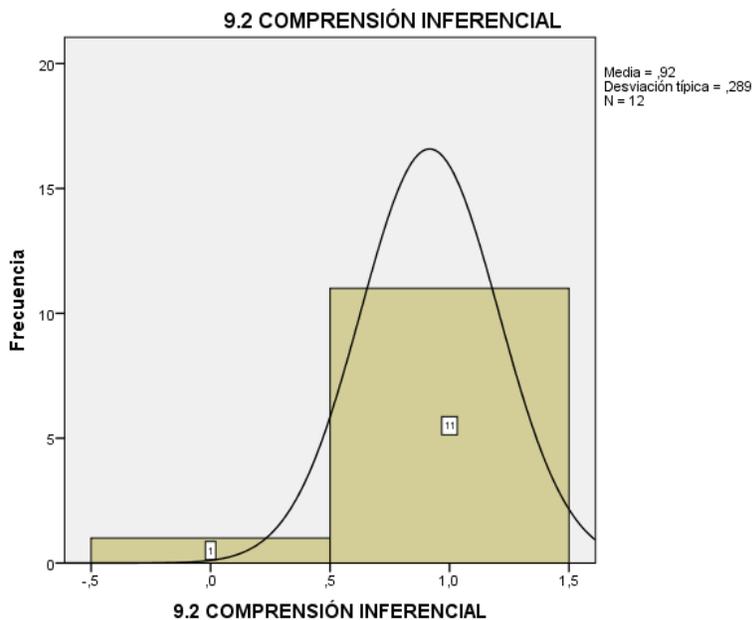
Fuente 50: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Tabla 32: Descripción de frecuencias para la variable 9.2 COMPRENSIÓN INFERENCIAL

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	BAJO	1	8,3	8,3	8,3
Válidos	ALTO	11	91,7	91,7	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

Fuente 51: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Figura 16: Histograma sobre la variable de comprensión inferencial 9.2. Distribución gráfica de frecuencias de la muestra de participantes



Fuente 52: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Tabla 33: Descripción de frecuencias para la variable 9.3 COMPRENSIÓN LITERAL

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	ALTO	12	100,0	100,0	100,0

Fuente 53: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Tabla 34: Descripción de frecuencias para la variable 9.4 IDEAS Y CONTENIDO

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	ALTO	12	100,0	100,0	100,0

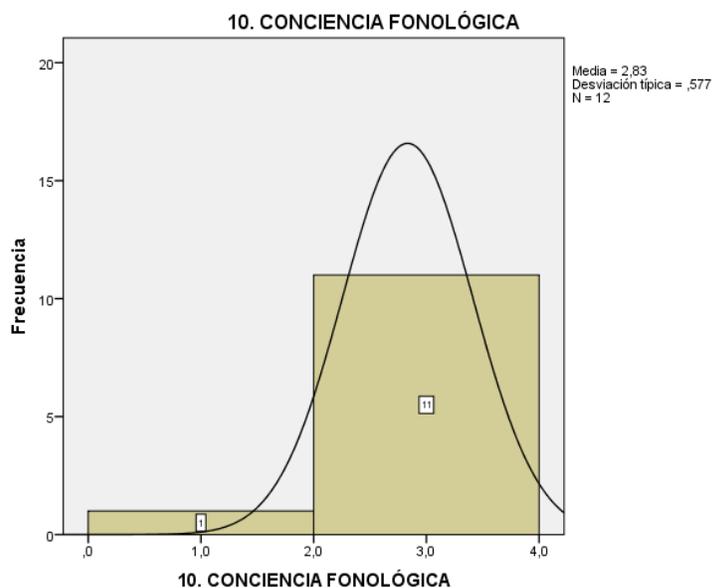
Fuente 54: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Tabla 35: Descripción de frecuencias para la variable 10. CONCIENCIA FONOLÓGICA

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	MUY BAJO	1	8,3	8,3	8,3
Válidos	ALTO	11	91,7	91,7	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

Fuente 55: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Figura 17: Histograma sobre la variable de conciencia fonológica. Distribución gráfica de frecuencias de la muestra de participantes



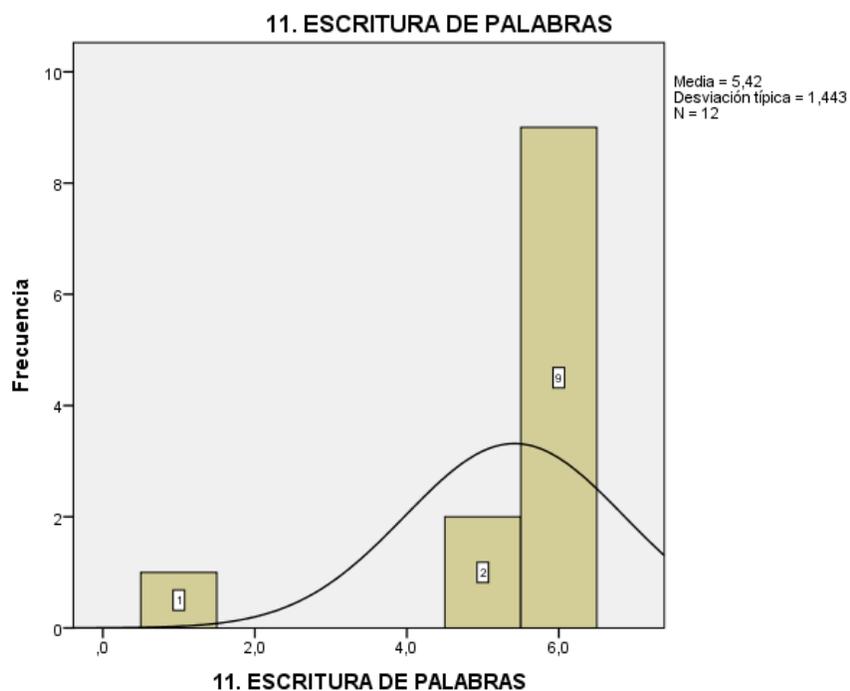
Fuente 56: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Tabla 36: Descripción de frecuencias para la variable 11. ESCRITURA DE PALABRAS

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	MUY BAJO	1	8,3	8,3
	MEDIO	2	16,7	25,0
	ALTO	9	75,0	100,0
	Total	12	100,0	100,0

Fuente 57: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Figura 18: Histograma sobre la variable de escritura de palabras. Distribución gráfica de frecuencias de la muestra de participantes



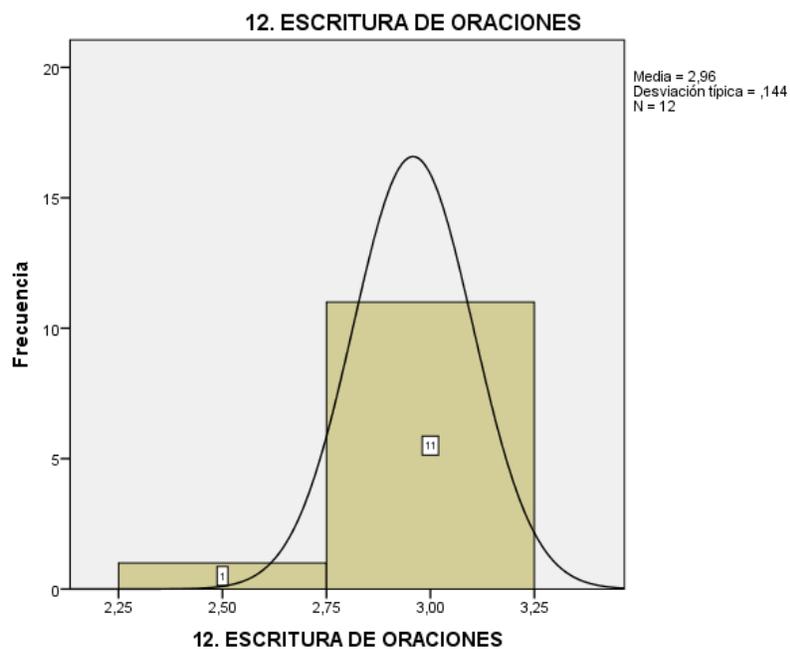
Fuente 58: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Tabla 37: Descripción de frecuencias para la variable 12. ESCRITURA DE ORACIONES

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	MEDIO	1	8,3	8,3
	ALTO	11	91,7	100,0
	Total	12	100,0	100,0

Fuente 59: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Figura 19: Histograma sobre la variable de escritura de oraciones. Distribución gráfica de frecuencias de la muestra de participantes



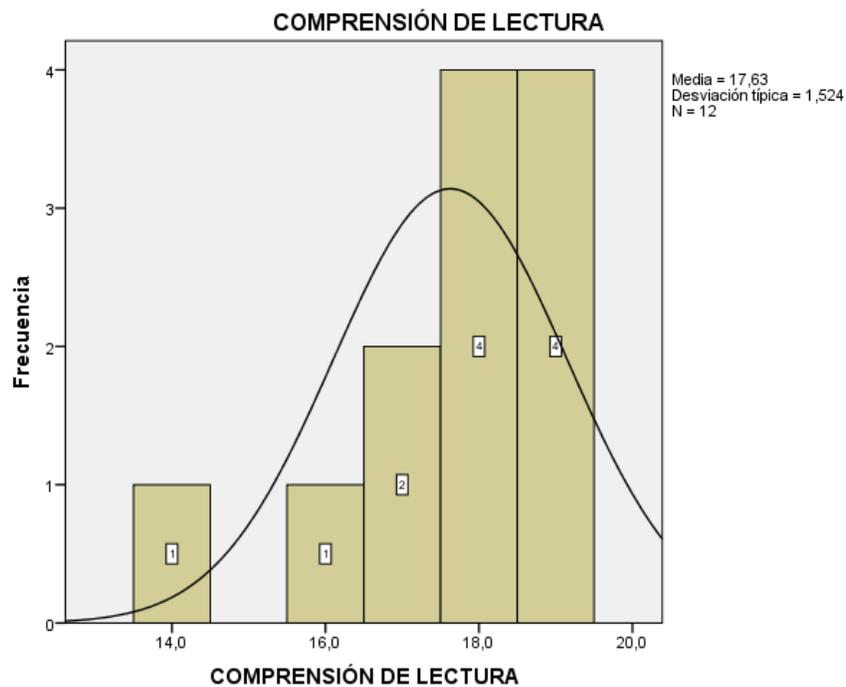
Fuente 60: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Tabla 38: Descripción de frecuencias para la variable *COMPRENSIÓN DE LECTURA*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	BAJO	1	8,3	8,3
	BAJO	1	8,3	16,7
	BAJO	1	8,3	25,0
	BAJO	1	8,3	33,3
	MEDIO	4	33,3	66,7
	ALTO	4	33,3	100,0
	Total	12	100,0	100,0

Fuente 61: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Figura 20: Histograma sobre la variable de comprensión de lectura. Distribución gráfica de frecuencias de la muestra de participantes



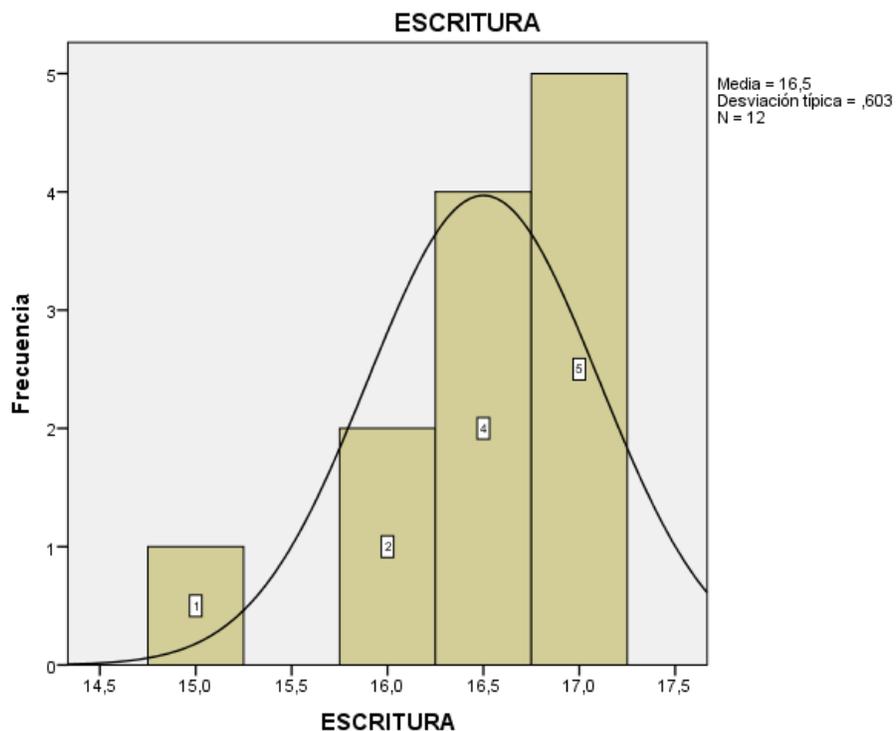
Fuente 62: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Tabla 39: Descripción de frecuencias para la variable ESCRITURA

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	BAJO	1	8,3	8,3
	BAJO	2	16,7	25,0
	MEDIO	4	33,3	58,3
	ALTO	5	41,7	100,0
	Total	12	100,0	100,0

Fuente 63: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Figura 21: Histograma sobre la variable de escritura. Distribución gráfica de frecuencias de la muestra de participantes



Fuente 64: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Tabla 40: Descripción de frecuencias para la variable MANEJO DE LA LENGUA

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos ALTO	12	100,0	100,0	100,0

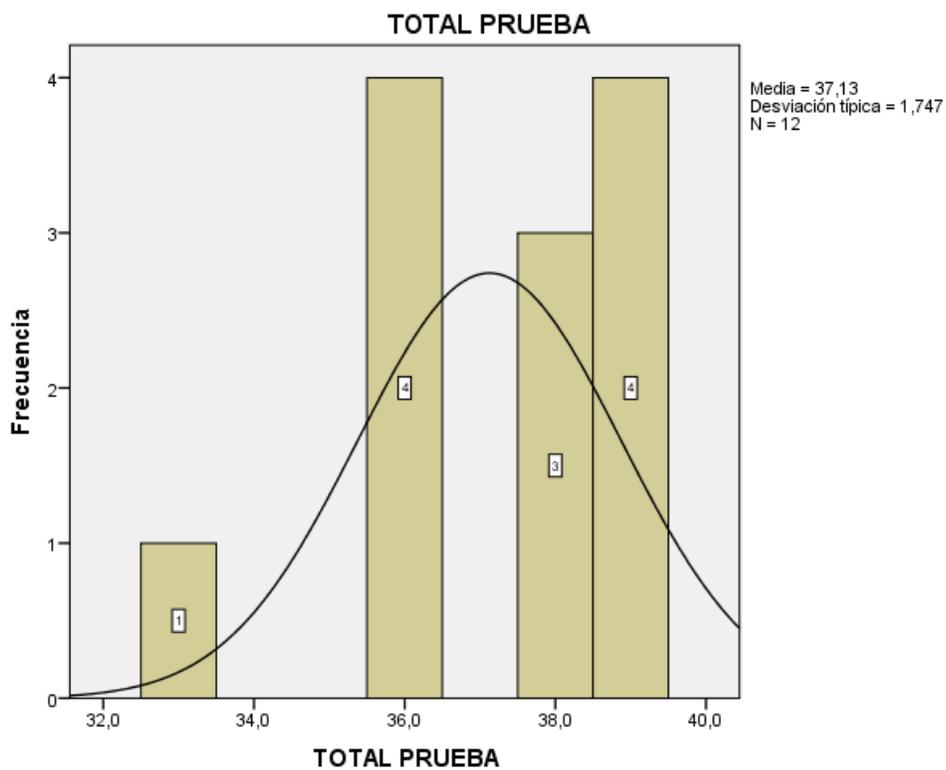
Fuente 65: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Tabla 41: Descripción de frecuencias para la variable TOTAL PRUEBA

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos BAJO	1	8,3	8,3	8,3
36,0	4	33,3	33,3	41,7
MEDIO	3	25,0	25,0	66,7
ALTO	3	25,0	25,0	91,7
ALTO	1	8,3	8,3	100,0
Total	12	100,0	100,0	

Fuente 66: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Figura 22: Histograma sobre el total de la prueba. Distribución gráfica de frecuencias de la muestra de participantes



Fuente 67: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Tabla 42: Criterios de evaluación y puntajes de la prueba Lemalín

## Pauta de corrección para prueba de 2º básico

Nombre del alumno/a: \_\_\_\_\_ Curso: \_\_\_\_\_

Ítem	Dimensión	Rasgo que evalúa	Puntaje máximo
1	E	Escritura del nombre	2
2	CL	Comprensión de estructuras textuales	3
3	CL	Comprensión inferencial	2
4-1	CL	Comprensión literal	1
4-2	CL	Comprensión inferencial	1
4-3	CL	Comprensión literal	1
4-4	CL	Comprensión inferencial	1
5	CL	Comprensión inferencial	2
6	E	<b>Adaptación a situación comunicativa:</b> <i>El lenguaje del texto es apropiado a la situación comunicativa. La presentación es limpia y legible.</i>	1/2
	E	<b>Ideas y contenido:</b> <i>El texto presenta ideas claras.</i>	1
	E	<b>Voz o sello personal:</b> <i>El texto muestra un sello personal que despierta el interés del lector.</i>	1/2
	E	<b>Elección de palabras:</b> <i>El texto presenta un vocabulario preciso, adecuado y variado.</i>	1
	E	<b>Fluidez y cohesión:</b> <i>El texto presenta conectores que hilan las ideas y permiten una lectura fácil.</i>	1
	E	<b>Convenciones gramaticales:</b> <i>Las oraciones tienen orden lógico. Hay concordancia de género y número. Ortografía literal y puntual.</i>	2
7	CL	Comprensión literal	3
8	CL	Reconocimiento de función del texto	1
9.1	CL	Comprensión literal	1
9.2	CL	Comprensión inferencial	1
9.3	CL	Comprensión literal	1
9.4	CL	Ideas y contenido	1
10	ML	Conciencia fonológica	3
11	PT	Escritura de palabras	6
12	PT	Escritura de una oración.	3
Puntaje total de comprensión de lectura			19
Puntaje total de escritura			17
Puntaje total de manejo de la lengua			3
<b>PUNTAJE TOTAL DE LA PRUEBA</b>			<b>39</b>

Fuente 68: Prueba Lemalín

A continuación, se presenta la tabulación de los resultados obtenidos durante la aplicación de la prueba Lemalín, considerando los criterios antes explicados:

Tabla 43: Tabulación de la Prueba Lemalín

#	NOMBRE	GÉNERO	EDAD	Comprensión de lectura					Escritura							Manejo de la lengua	Producción textual		Total
				Comprensión de estructuras textuales	Comprensión literal	Comprensión inferencial	Reconocimiento de la función del texto	Ideas y contenido	Escritura del nombre	Adaptación a situación comunicativa	Ideas y contenido	Voz o sello personal	Elección de palabras	Fluidez y cohesión	Convenciones gramaticales		Conciencia fonológica	Escritura de palabras	
1	Estudiante 1	F	7	3	7	4	1	1	2	½	1	½	1	0	½	3	6	2/5	33,5
2	Estudiante 2	F	8	3	7	7	1	1	2	½	1	½	1	1	1 ½	3	6	3	38,5
3	Estudiante 3	F	7	3	6	7	1	1	2	½	1	½	1	1	2	3	6	3	38
4	Estudiante 4	F	6	3	7	7	1	1	2	½	1	½	1	1	2	3	6	3	39
5	Estudiante 5	M	8	3	6	7	1	1	2	½	1	½	1	1	2	3	6	3	38
6	Estudiante 6	F	7	3	7	7	1	1	2	½	½	½	1	1	2	3	6	3	38,5
7	Estudiante 7	F	6	3	6	7	1	1	2	½	1	½	1	1	2	3	5	3	37
8	Estudiante 8	M	7	3	7	5	1	1	2	½	1	½	1	1	1	3	6	3	36
9	Estudiante 9	F	7	2	6	6	1	1	2	½	1	½	1	1	2	1	6	3	34
10	Estudiante 10	F	7	3	7	6	1	1	2	½	1	½	1	1	1	3	5	3	36
11	Estudiante 11	M	7	3	7	7	1	1	2	½	1	½	1	1	1 ½	3	6	3	38,5
12	Estudiante 12	F	7	3	7	4	1	1	2	½	1	½	0,5	1	2	3	6	3	35,5

Fuente 69: Prueba Lemalín

Con la prueba Lemalín, se pudo observar que a nivel comprensión lectora, los estudiantes se encuentran en un buen nivel, pues discernen a escala literal, inferencial y crítica, hasta el punto de asimilar las diversas estructuras textuales. En la competencia comunicativa escrita, integran la decodificación de palabras, asocian fonemas y grafemas mediante la lectura global de textos que

incluyen todas las letras, acompañan el aprendizaje de cada letra con un gesto, demostrando su competencia kinestésica, lo que posibilita aún más el proceso de retención y recuperación de la información; proponen la presentación de las letras, de acuerdo a la secuencia del texto de lenguaje utilizado, aumentando, paso a paso, la lectura de sílabas más complejas.

No obstante, presentan algunas dificultades relacionadas con la ortografía, la cohesión, la concordancia y la presentación limpia y legible. Para hilar las ideas y promover una lectura fácil, los conectores usados son escasos, además, el vocabulario es limitado y reducido. Algo interesante es que los estudiantes si muestran su voz y sello personal cuando escriben, soy muy creativos, pero solo cuando se les presentan situaciones comunicativas y textos atractivos. Cuando las actividades implican situaciones sociales, creaciones fantásticas o experiencias personales, los alumnos se desenvuelven de maravilla. Uno de los conflictos que más prevalece, es la argumentación, pues esta es escasa cuando se trasciende a un nivel crítico o intertextual.

Por ende, se hace factible la aplicación del método ecléctico para solventar tales dificultades, puesto que, mediante las actividades de este, se puede trabajar de manera conjunta la lectura y la escritura en el aula. Además, se presentan tareas enfocadas hacia cada debilidad. Existen puntos destinados al mejoramiento fonológico, otros a la ortografía, a la gramática, a la sintáctica, la producción de ideas, la fluidez, la cohesión y el manejo de la lengua. Lo interesante de este método es que se pueden tomar diversos elementos. El primero, es desde la parte alfabética, el cual se trabaja mediante ordenamiento de letras, ilustraciones y asociación, vocales y consonantes en cartones de distintos colores.

El segundo, es el silábico, donde ya se trabaja con el análisis de las sílabas hasta llegar a la palabra. El fonético, mediante el uso de ilustraciones con palabras clave y recursos onomatopéyicos. El método de palabras, que consiste en el análisis y síntesis de las palabras mediante presentación de objetos, ejercicios de pronunciación y articulación, lectura y escritura, empleo de libros, uso de papel y lápiz. Finalmente, se pasa a un método global donde se reconocen las palabras en diversos contextos, se emplea la narración, la poesía y las canciones, se identifican palabras mediante juegos de pronunciación, se hacen ejercicios de escritura primero por imitación y luego por elaboración y se incentiva a la lectoescritura crítica.

## 4.7. Estudio correlacional entre variables

### 4.7.1. Atención \* 2. COMPRENSIÓN DE ESTRUCTURAS TEXTUALES

Ho. No existe relación entre el nivel de atención de los niños y el nivel de comprensión de estructuras textuales. 2 de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de atención de los niños y el nivel de comprensión de estructuras textuales. 2 de los niños.

Tabla 44: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de comprensión de estructuras textuales de los niños

		2. COMPRENSIÓN DE ESTRUCTURAS TEXTUALES		Total
		MEDIO	ALTO	
Atención	Deficiente	0	2	2
	Normal bajo	0	1	1
	Promedio	0	1	1
	Alto	0	1	1
	Muy alto	1	6	7
Total		1	11	12

Fuente 70: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

Tabla 45: Tabla de medidas simétricas entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de comprensión de estructuras textuales de los niños

		Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	-,139	,129	-1,074	,283
N de casos válidos		12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 71: Fuente: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

Para el análisis de los datos se utilizó el coeficiente de Tau-C de Kendall o como también es llamado, Coeficiente de Correlación por Rangos de Kendall, interpretada como una medida de

asociación no paramétrica utilizada para estudiar variables cualitativas ordinales en el que se ignoran los empates entre las categorías de orden de las variables.

La Tau-c de Kendall es de -0,139. El valor de  $P = 0,283$ . Si el nivel de  $P$  es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es -0,139. El signo del coeficiente indica la dirección de la relación, y su valor absoluto indica la fuerza, con valores absolutos más grandes que indican relaciones más fuertes. Los valores posibles van de -1 a 1, lo que significa que entre estas variables existe muy baja correlación entre las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

*Tabla 46: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall*

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

*Fuente 72: Fuente: IBM Statistics*

#### 4.7.2. Atención \* 3. COMPRENSIÓN INFERENCIAL

Ho. No existe relación entre el nivel de atención de los niños y el nivel de comprensión inferencial.3 de los niños

Ha. Existe relación entre el nivel de atención de los niños y el nivel de comprensión inferencial.3 de los niños

*Tabla 47: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de comprensión de comprensión inferencial 3. de los niños*

		3. COMPRENSIÓN INFERENCIAL			Total
		BAJO	MEDIO	ALTO	
Atención	Deficiente	1	1	0	2
	Normal bajo	0	0	1	1

Promedio	0	0	1	1
Alto	0	0	1	1
Muy alto	0	1	6	7
<b>Total</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>9</b>	<b>12</b>

Fuente 73: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Tabla 48: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de comprensión de comprensión inferencial 3. de los niños

	Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal Tau-c de Kendall	,333	,234	1,422	,155
N de casos válidos	12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 74: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

La Tau-c de Kendall es de 0,333. El valor de  $P = 0,155$ . Si el nivel de  $P$  es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es 0,333, lo que significa que entre estas variables existe baja correlación ente las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Tabla 49: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

Fuente 75: IBM Statistics

### 4.7.3. Atención \* 4.4 COMPRENSIÓN INFERENCIAL

Ho. No existe relación entre el nivel de atención de los niños y el nivel de comprensión inferencial.4.4 de los niños

Ha. Existe relación entre el nivel de atención de los niños y el nivel de comprensión inferencial.4.4 de los niños

Tabla 50: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de comprensión inferencial 4.4 de los niños

		4.4 COMPRENSIÓN INFERENCIAL		Total
		BAJO	ALTO	
Atención	Deficiente	1	1	2
	Normal bajo	0	1	1
	Promedio	0	1	1
	Alto	0	1	1
	Muy alto	0	7	7
Total		1	11	12

Fuente 76: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Tabla 51: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de comprensión de comprensión inferencial 4.4 de los niños

		Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	,278	,243	1,142	,253
N de casos válidos		12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 77: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

La Tau-c de Kendall es de 0, 278. El valor de P = 0, 253. Si el nivel de P es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la

presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es 0,278, lo que significa que entre estas variables existe baja correlación entre las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

*Tabla 52: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall*

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

*Fuente 78: IBM Statistics*

#### 4.7.4. Atención \* 5. COMPRENSIÓN INFERENCIAL

Ho. No existe relación entre el nivel de atención de los niños y el nivel de comprensión inferencial.5 de los niños

Ha. Existe relación entre el nivel de atención de los niños y el nivel de comprensión inferencial.5 de los niños

*Tabla 53: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de comprensión de comprensión inferencial 5. de los niños*

	5. COMPRENSIÓN INFERENCIAL		Total
	MEDIO	ALTO	
Deficiente	1	1	2
Normal bajo	0	1	1
Promedio	1	0	1
Alto	0	1	1
Muy alto	1	6	7
Total	3	9	12

*Fuente 79: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.*

Tabla 54: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de comprensión de comprensión inferencial .5 de los niños

		Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	,278	,270	1,028	,304
N de casos válidos		12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 80: Fuente: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

La Tau-c de Kendall es de 0, 278. El valor de P = 0, 304. Si el nivel de P es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es 0, 278, lo que significa que entre estas variables existe baja correlación ente las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Tabla 55: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

Fuente 81: IBM Statistics

#### 4.7.5. Atención \* 6.2 IDEAS Y CONTENIDO

Ho. No existe relación entre el nivel de atención de los niños y el nivel de 6.2 IDEAS Y CONTENIDO de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de atención de los niños y el nivel de 6.2 IDEAS Y CONTENIDO de los niños.

Tabla 56: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de 6.2 IDEAS Y CONTENIDO de los niños

		6.2 IDEAS Y CONTENIDO		Total
		,5	ALTO	
Atención	Deficiente	0	2	2
	Normal bajo	0	1	1
	Promedio	0	1	1
	Alto	1	0	1
	Muy alto	1	6	7
Total		2	10	12

Fuente 82: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Tabla 57: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de 6.2 IDEAS Y CONTENIDO de los niños

		Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	-,056	,177	-,314	,754
N de casos válidos		12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 83: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

La Tau-c de Kendall es de -0,056. El valor de  $P = 0,754$ . Si el nivel de  $P$  es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es -0,056, lo que significa que entre estas variables existe muy baja correlación entre las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Tabla 58: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

Fuente 84: IBM Statistics

#### 4.7.6. Atención \* 6.4 ELECCIÓN DE PALABRAS

Ho. No existe relación entre el nivel de atención de los niños y el nivel de 6.4 ELECCIÓN DE PALABRAS de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de atención de los niños y el nivel de 6.4 ELECCIÓN DE PALABRAS de los niños.

Tabla 59: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de comprensión de 6.4 ELECCIÓN DE PALABRAS de los niños

		6.4 ELECCIÓN DE PALABRAS		Total
		MEDIO	ALTO	
Atención	Deficiente	1	1	2
	Normal bajo	0	1	1
	Promedio	0	1	1
	Alto	0	1	1
	Muy alto	0	7	7
Total		1	11	12

Fuente 85: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

Tabla 60: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de comprensión de 6.4 ELECCIÓN DE PALABRAS de los niños

		Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	,278	,243	1,142	,253
N de casos válidos		12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 86: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

La Tau-c de Kendall es de 0,278. El valor de P = 0,253. Si el nivel de P es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es 0,278, lo que significa que entre estas variables existe baja correlación entre las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Tabla 61: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

Fuente 87: IBM Statistics

#### 4.7.7. Atención \* 6.5 FLUIDEZ Y COHESIÓN

Ho. No existe relación entre el nivel de atención de los niños y el nivel de 6.5 FLUIDEZ Y COHESIÓN de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de atención de los niños y el nivel de 6.5 FLUIDEZ Y COHESIÓN de los niños.

Tabla 62: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de 6.5 FLUIDEZ Y COHESIÓN de los niños

	6.5 FLUIDEZ Y COHESIÓN		Total
	BAJO	ALTO	
	Deficiente	1	
Normal bajo	0	1	1
Promedio	0	1	1
Alto	0	1	1
Muy alto	0	7	7
<b>Total</b>	<b>1</b>	<b>11</b>	<b>12</b>

Fuente 88: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Tabla 63: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de 6.5 FLUIDEZ Y COHESIÓN de los niños

Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
-------	--------------------------------	---------------------------	-----------------

Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	,278	,243	1,142	,253
N de casos válidos		12			

- Asumiendo la hipótesis alternativa.
- Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

*Fuente 89: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.*

La Tau-c de Kendall es de 0,278. El valor de  $P = 0,253$ . Si el nivel de  $P$  es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es 0,278, lo que significa que entre estas variables existe baja correlación ente las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

*Tabla 64: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall*

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

*Fuente 90: IBM Statistics*

#### 4.7.8. Atención \* 6.6 CONVENCIONES GRAMATICALES

Ho. No existe relación entre el nivel de atención de los niños y el nivel de comprensión inferencial.4.4 de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de atención de los niños y el nivel de comprensión inferencial.4.4 de los niños.

*Tabla 65: Contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de 6.6 CONVENCIONES GRAMATICALES de los niños*

6.6 CONVENCIONES GRAMATICALES				Total
BAJO	BAJO	MEDIO	ALTO	

	Deficiente	1	0	0	1	2
	Normal bajo	0	0	0	1	1
Atención	Promedio	0	1	0	0	1
	Alto	0	0	0	1	1
	Muy alto	1	1	1	4	7
Total		2	2	1	7	12

Fuente 91: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Tabla 66: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de 6.6 CONVENCIONES GRAMATICALES de los niños

		Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	,056	,232	,239	,811
N de casos válidos		12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 92: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

La Tau-c de Kendall es de 0,056. El valor de  $P = 0,811$ . Si el nivel de  $P$  es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es 0,056, lo que significa que entre estas variables existe muy baja correlación ente las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Tabla 67: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

Fuente 93: IBM Statistics

#### 4.7.9. Atención \* 7. COMPRENSIÓN LITERAL

Ho. No existe relación entre el nivel de atención de los niños y el nivel de 7. COMPRENSIÓN LITERAL de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de atención de los niños y el nivel de 7. COMPRENSIÓN LITERAL de los niños.

Tabla 68: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de 7. COMPRENSIÓN LITERAL de los niños

		7. COMPRENSIÓN LITERAL		Total
		MEDIO	ALTO	
Atención	Deficiente	0	2	2
	Normal bajo	1	0	1
	Promedio	0	1	1
	Alto	0	1	1
	Muy alto	2	5	7
Total		3	9	12

Fuente 94: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

Tabla 69: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de 7. COMPRENSIÓN LITERAL de los niños

		Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	-,083	,247	-,338	,736
N de casos válidos		12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 95: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

La Tau-c de Kendall es de -0,083. El valor de P = 0,736. Si el nivel de P es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la

presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es -0,083, lo que significa que entre estas variables existe muy baja correlación entre las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

*Tabla 70: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall*

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

*Fuente 96: IBM Statistics*

#### **4.7.10. Atención \* 9.2 COMPRENSIÓN INFERENCIAL**

Ho. No existe relación entre el nivel de atención de los niños y el nivel de 9.2 COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de atención de los niños y el nivel de 9.2 COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños.

*Tabla 71: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de 9.2 COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños*

	9.2 COMPRENSIÓN INFERENCIAL		Total
	BAJO	ALTO	
Deficiente	1	1	2
Normal bajo	0	1	1
Promedio	0	1	1
Alto	0	1	1
Muy alto	0	7	7
<b>Total</b>	<b>1</b>	<b>11</b>	<b>12</b>

*Fuente 97: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS*

Tabla 72: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de 9.2 COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños

	Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal Tau-c de Kendall	,278	,243	1,142	,253
N de casos válidos	12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 98: Fuente: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

La Tau-c de Kendall es de 0, 278. El valor de  $P = 0,253$ . Si el nivel de  $P$  es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es 0, 278, lo que significa que entre estas variables existe baja correlación ente las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Tabla 73: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

Fuente 99: IBM Statistics

#### 4.7.11. Atención \* 10. CONCIENCIA FONOLÓGICA

Ho. No existe relación entre el nivel de atención de los niños y el nivel de 10. CONCIENCIA FONOLÓGICA de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de atención de los niños y el nivel de 10. CONCIENCIA FONOLÓGICA de los niños.

Tabla 74: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de 10. CONCIENCIA FONOLÓGICA de los niños

		10. CONCIENCIA FONOLÓGICA		Total
		MUY BAJO	ALTO	
Atención	Deficiente	0	2	2
	Normal bajo	0	1	1
	Promedio	0	1	1
	Alto	0	1	1
	Muy alto	1	6	7
Total		1	11	12

Fuente 100: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Tabla 75: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de 10. CONCIENCIA FONOLÓGICA de los niños

		Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	-,139	,129	-1,074	,283
N de casos válidos		12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 101: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

La Tau-c de Kendall es de -0,139. El valor de P = 0,283. Si el nivel de P es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es -0,139, lo que significa que entre estas variables existe muy baja correlación ente las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Tabla 76: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
---------	----------------

0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

Fuente 102: IBM Statistics

#### 4.7.12. Atención \* 11. ESCRITURA DE PALABRAS

Ho. No existe relación entre el nivel de atención de los niños y el nivel de 11. ESCRITURA DE PALABRAS de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de atención de los niños y el nivel de 11. ESCRITURA DE PALABRAS de los niños.

Tabla 77: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de 11. ESCRITURA DE PALABRAS de los niños

	11. ESCRITURA DE PALABRAS			Total
	MUY BAJO	MEDIO	ALTO	
Deficiente	0	0	2	2
Normal bajo	0	1	0	1
Promedio	0	1	0	1
Alto	0	0	1	1
Muy alto	1	0	6	7
<b>Total</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>9</b>	<b>12</b>

Fuente 103: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Tabla 78: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de 11. ESCRITURA DE PALABRAS de los niños

	Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal Tau-c de Kendall	,104	,199	,522	,602
N de casos válidos	12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 104: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

La Tau-c de Kendall es de 0,104. El valor de  $P = 0,602$ . Si el nivel de  $P$  es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es 0,104, lo que significa que entre estas variables existe muy baja correlación ente las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Tabla 79: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

Fuente 105: IBM Statistics

#### 4.7.13. Atención \* 12. ESCRITURA DE ORACIONES

Ho. No existe relación entre el nivel de atención de los niños y el nivel de comprensión inferencial.4.4 de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de atención de los niños y el nivel de comprensión inferencial.4.4 de los niños.

Tabla 80: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de ESCRITURA DE ORACIONES de los niños

		12. ESCRITURA DE ORACIONES		Total
		MEDIO	ALTO	
Atención	Deficiente	1	1	2
	Normal bajo	0	1	1
	Promedio	0	1	1
	Alto	0	1	1
	Muy alto	0	7	7

Total	1	11	12
-------	---	----	----

Fuente 106: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

Tabla 81: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de comprensión de ESCRITURA DE ORACIONES de los niños

	Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal Tau-c de Kendall	,278	,243	1,142	,253
N de casos válidos	12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 107: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

La Tau-c de Kendall es de 0,278. El valor de  $P = 0,253$ . Si el nivel de  $P$  es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es 0,278, lo que significa que entre estas variables existe baja correlación ente las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Tabla 82: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

Fuente 108: IBM Statistics

#### 4.7.14. Atención \* COMPRENSIÓN DE LECTURA

Ho. No existe relación entre el nivel de atención de los niños y el nivel de COMPRENSIÓN DE LECTURA de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de atención de los niños y el nivel de comprensión inferencial.4.4 de los niños.

Tabla 83: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de COMPRENSIÓN DE LECTURA de los niños

	COMPRENSIÓN DE LECTURA					Total
	BAJO	BAJO	BAJO	BAJO	MEDIO ALTO	
Deficiente	1	0	1	0	0	2
Normal bajo	0	0	0	0	1	1
Promedio	0	0	0	0	1	1
Alto	0	0	0	0	0	1
Muy alto	0	1	0	1	2	3
<b>Total</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>4</b>	<b>4</b>

Fuente 109: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Tabla 84: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de COMPRENSIÓN DE LECTURA de los niños

	Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	,313	,211	1,480
N de casos válidos		12		,139

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 110: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

La Tau-c de Kendall es de 0,313. El valor de  $P = 0,139$ . Si el nivel de  $P$  es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es 0,313, lo que significa que entre estas variables existe baja correlación entre las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Tabla 85: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

Fuente 111: IBM Statistics

#### 4.7.15. Atención \* ESCRITURA

Ho. No existe relación entre el nivel de atención de los niños y el nivel de ESCRITURA de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de atención de los niños y el nivel ESCRITURA de los niños.

Tabla 86: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de ESCRITURA de los niños

	ESCRITURA			Total	
	BAJO	BAJO MEDIO	ALTO		
Deficiente	0	1	1	0	2
Normal bajo	0	0	0	1	1
Promedio	1	0	0	0	1
Alto	0	0	1	0	1
Muy alto	0	1	2	4	7
<b>Total</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>12</b>

Fuente 112: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Tabla 87: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de ESCRITURA de los niños

	Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>s</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal Tau-c de Kendall	,296	,178	1,662	,096
N de casos válidos	12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 113: Fuente: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

La Tau-c de Kendall es de 0,296. El valor de  $P = 0,096$ . Si el nivel de  $P$  es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es 0,296, lo que significa que entre estas variables existe baja correlación entre las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Tabla 88: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

Fuente 114: IBM Statistics

#### 4.7.16. Atención \* TOTAL PRUEBA

Ho. No existe relación entre el nivel de atención de los niños y el nivel del TOTAL DE LA PRUEBA de los niños

Ha. Existe relación entre el nivel de atención de los niños y el nivel del TOTAL DE LA PRUEBA de los niños

Tabla 89: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles del TOTAL DE LA PRUEBA de los niños

		TOTAL PRUEBA					Total
		BAJO	36,0	MEDIO	ALTO	ALTO	
Atención	Deficiente	1	1	0	0	0	2
	Normal bajo	0	0	1	0	0	1
	Promedio	0	1	0	0	0	1
	Alto	0	0	0	1	0	1

	Muy alto	0	2	2	2	1	7
Total		1	4	3	3	1	12

Fuente 115: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Tabla 90: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles del TOTAL DE LA PRUEBA de los niños

	Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal Tau-c de Kendall	,365	,186	1,958	,050
N de casos válidos	12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 116: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

La Tau-c de Kendall es de 0,365. El valor de  $P = 0,050$ . Si el nivel de  $P$  es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es menor, por lo tanto, rechazamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que si hay asociación entre las variables, es decir, que si existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es 0,365, lo que significa que entre estas variables existe una baja correlación ente las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Tabla 91: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

Fuente 117: IBM Statistics

#### 4.7.17. Atención-omisión \* 2. COMPRENSIÓN DE ESTRUCTURAS TEXTUALES

Ho. No existe relación entre el nivel de Atención-omisión de los niños y el nivel de 2. COMPRENSIÓN DE ESTRUCTURAS TEXTUALES de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de Atención-omisión de los niños y el nivel de 2. COMPRENSIÓN DE ESTRUCTURAS TEXTUALES de los niños.

Tabla 92: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de 2. COMPRENSIÓN DE ESTRUCTURAS TEXTUALES de los niños

		2. COMPRENSIÓN DE ESTRUCTURAS TEXTUALES		Total
		MEDIO	ALTO	
Atención-omisión	Deficiente	0	2	2
	Normal bajo	0	1	1
	Promedio	0	3	3
	Alto	1	1	2
	Muy alto	0	4	4
<b>Total</b>		1	11	12

Fuente 118: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Tabla 93: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de 2. COMPRENSIÓN DE ESTRUCTURAS TEXTUALES de los niños

		Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	-,056	,099	-,562	,574
N de casos válidos		12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 119: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

La Tau-c de Kendall es de -0,056. El valor de P = 0,574. Si el nivel de P es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es -0,056, lo que significa que entre estas variables existe muy baja correlación entre las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Tabla 94: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

Fuente 120: IBM Statistics

#### 4.7.18. Atención-omisión \* 3. COMPRENSIÓN INFERENCIAL

Ho. No existe relación entre el nivel de Atención-omisión de los niños y el nivel de comprensión inferencial.3 de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de Atención-omisión de los niños y el nivel de comprensión inferencial.3 de los niños.

Tabla 95: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de comprensión inferencial 3. de los niños

		3. COMPRENSIÓN INFERENCIAL			Total
		BAJO	MEDIO	ALTO	
Atención-omisión	Deficiente	1	0	1	2
	Normal bajo	0	0	1	1
	Promedio	0	0	3	3
	Alto	0	0	2	2
	Muy alto	0	2	2	4
Total		1	2	9	12

Fuente 121: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Tabla 96: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de comprensión inferencial 3 de los niños

Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
-------	--------------------------------	---------------------------	--------------------

Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	-,083	,278	-,299	,765
	N de casos válidos	12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

*Fuente 122: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS*

La Tau-c de Kendall es de -0,083. El valor de  $P = 0,765$ . Si el nivel de  $P$  es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es -0,083, lo que significa que entre estas variables existe muy baja correlación entre las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

*Tabla 97: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall*

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

*Fuente 123: IBM Statistics*

#### **4.7.19. Atención-omisión \* 4.4 COMPRENSIÓN INFERENCIAL**

Ho. No existe relación entre el nivel de Atención-omisión de los niños y el nivel de comprensión inferencial 4.4 de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de Atención-omisión de los niños y el nivel de comprensión inferencial.4.4 de los niños.

Tabla 98: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de comprensión inferencial 4.4 de los niños

		4.4 COMPRENSIÓN INFERENCIAL		Total
		BAJO	ALTO	
Atención-omisión	Deficiente	0	2	2
	Normal bajo	0	1	1
	Promedio	0	3	3
	Alto	0	2	2
	Muy alto	1	3	4
Total		1	11	12

Fuente 124: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

Tabla 99: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de comprensión inferencial 4.4 de los niños

Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
		-,222	,198	-1,124	,261
N de casos válidos		12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 125: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

La Tau-c de Kendall es de -0, 222. El valor de P = 0, 261. Si el nivel de P es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es -0, 222, lo que significa que entre estas variables existe baja correlación ente las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Tabla 100: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación

0,80 a 1	Muy buena correlación
----------	-----------------------

*Fuente 126: IBM Statistics*

#### 4.7.20. Atención-omisión \* 5. COMPRENSIÓN INFERENCIAL

Ho. No existe relación entre el nivel de Atención-omisión de los niños y el nivel de 5. COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de Atención-omisión de los niños y el nivel de 5. COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños.

*Tabla 101: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de 5. COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños*

		5. COMPRENSIÓN INFERENCIAL		Total
		MEDIO	ALTO	
Atención-omisión	Deficiente	0	2	2
	Normal bajo	0	1	1
	Promedio	1	2	3
	Alto	1	1	2
	Muy alto	1	3	4
Total		3	9	12

*Fuente 127: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS*

*Tabla 102: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de 5. COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños*

		Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	-,194	,235	-,827	,408
N de casos válidos		12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

*Fuente 128: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS*

La Tau-c de Kendall es de -0,194. El valor de  $P = 0,408$ . Si el nivel de  $P$  es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es -0,194, lo que significa que entre estas variables existe baja correlación entre las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

*Tabla 103: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall*

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

*Fuente 129: IBM Statistics*

#### 4.7.21. Atención-omisión \* 6.2 IDEAS Y CONTENIDO

Ho. No existe relación entre el nivel de Atención-omisión de los niños y el nivel de 6.2 IDEAS Y CONTENIDO de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de Atención-omisión de los niños y el nivel de 6.2 IDEAS Y CONTENIDO de los niños.

*Tabla 104: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de 6.2 IDEAS Y CONTENIDO de los niños*

		6.2 IDEAS Y CONTENIDO		Total
		,5	ALTO	
Atención-omisión	Deficiente	0	2	2
	Normal bajo	1	0	1
	Promedio	1	2	3
	Alto	0	2	2
	Muy alto	0	4	4
Total		2	10	12

*Fuente 130: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.*

Tabla 105: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de 6.2 IDEAS Y CONTENIDO de los niños

		Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	,278	,202	1,378	,168
N de casos válidos		12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 131: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

La Tau-c de Kendall es de 0,278. El valor de  $P = 0,168$ . Si el nivel de  $P$  es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es 0,278, lo que significa que entre estas variables existe baja correlación ente las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Tabla 106: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

Fuente 132: IBM Statistics

#### 4.7.22. Atención-omisión \* 6.4 ELECCIÓN DE PALABRAS

Ho. No existe relación entre el nivel de Atención-omisión de los niños y el nivel de 6.4 ELECCIÓN DE PALABRAS de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de Atención-omisión de los niños y el nivel de 6.4 ELECCIÓN DE PALABRAS de los niños.

Tabla 107: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de 6.4 ELECCIÓN DE PALABRAS de los niños

		6.4 ELECCIÓN DE PALABRAS		Total
		MEDIO	ALTO	
Atención-omisión	Deficiente	1	1	2
	Normal bajo	0	1	1
	Promedio	0	3	3
	Alto	0	2	2
	Muy alto	0	4	4
Total		1	11	12

Fuente 133: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

Tabla 108: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

		Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	,278	,243	1,142	,253
N de casos válidos		12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 134: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

La Tau-c de Kendall es de -0,278. El valor de  $P = 0,253$ . Si el nivel de  $P$  es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es -0,278, lo que significa que entre estas variables existe baja correlación ente las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Tabla 109: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación

0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

Fuente 135: IBM Statistics

#### 4.7.23. Atención-omisión \* 6.5 FLUIDEZ Y COHESIÓN

Ho. No existe relación entre el nivel de Atención-omisión de los niños y el nivel de 6.5 FLUIDEZ Y COHESIÓN de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de Atención-omisión de los niños y el nivel de 6.5 FLUIDEZ Y COHESIÓN de los niños.

Tabla 110: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de 6.5 FLUIDEZ Y COHESIÓN de los niños

		6.5 FLUIDEZ Y COHESIÓN		Total
		BAJO	ALTO	
Atención-omisión	Deficiente	0	2	2
	Normal bajo	0	1	1
	Promedio	0	3	3
	Alto	0	2	2
	Muy alto	1	3	4
Total		1	11	12

Fuente 136: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

Tabla 111: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de 6.5 FLUIDEZ Y COHESIÓN de los niños

		Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	-,222	,198	-1,124	,261
N de casos válidos		12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 137: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

La Tau-c de Kendall es de -0, 222. El valor de P = 0, 261. Si el nivel de P es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es -0, 222, lo que significa que entre estas variables existe baja correlación ente las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Tabla 112: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

Fuente 138: IBM Statistics

#### 4.7.24. Atención-omisión \* 6.6 CONVENCIONES GRAMATICALES

Ho. No existe relación entre el nivel de Atención-omisión de los niños y el nivel de 6.6 CONVENCIONES GRAMATICALES de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de Atención-omisión de los niños y el nivel de 6.6 CONVENCIONES GRAMATICALES de los niños.

Tabla 113: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de 6.6 CONVENCIONES GRAMATICALES de los niños

		6.6 CONVENCIONES GRAMATICALES				Total
		BAJO	BAJO	MEDIO	ALTO	
Atención-omisión	Deficiente	0	0	0	2	2
	Normal bajo	0	0	0	1	1
	Promedio	0	1	1	1	3
	Alto	0	0	0	2	2
	Muy alto	2	1	0	1	4
Total		2	2	1	7	12

Fuente 139: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Tabla 114: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de 6.6 CONVENCIONES GRAMATICALES de los niños

	Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal Tau-c de Kendall	-,426	,189	-2,259	,024
N de casos válidos	12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 140: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

La Tau-c de Kendall es de -0,426. El valor de  $P = 0,024$ . Si el nivel de  $P$  es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es menor, por lo tanto, rechazamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que, si hay asociación entre las variables, es decir, que existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es -0,426, lo que significa que entre estas variables existe una moderada correlación ente las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Tabla 115: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

Fuente 141: IBM Statistics

#### 4.7.25. Atención-omisión \* 7. COMPRENSIÓN LITERAL

Ho. No existe relación entre el nivel de Atención-omisión de los niños y el nivel de 7. COMPRENSIÓN LITERAL de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de Atención-omisión de los niños y el nivel de 7. COMPRENSIÓN LITERAL de los niños.

Tabla 116: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de 7. *COMPRENSIÓN LITERAL* de los niños

		7. COMPRENSIÓN LITERAL		Total
		MEDIO	ALTO	
Atención-omisión	Deficiente	1	1	2
	Normal bajo	0	1	1
	Promedio	0	3	3
	Alto	1	1	2
	Muy alto	1	3	4
Total		3	9	12

Fuente 142: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Tabla 117: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de 7. *COMPRENSIÓN LITERAL* de los niños

		Valor	Error típ. Asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. Aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	,000	,309	,000	1,000
N de casos válidos		12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 143: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

La Tau-c de Kendall es de 0,000. El valor de  $P = 1,000$ . Si el nivel de  $P$  es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es 0,000, lo que significa que entre estas variables existe muy baja correlación ente las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Tabla 118: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación

0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

Fuente 144: IBM Statistics

#### 4.7.26. Atención-omisión \* 9.2 COMPRENSIÓN INFERENCIAL

Ho. No existe relación entre el nivel de Atención-omisión de los niños y el nivel de 9.2 COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de Atención-omisión de los niños y el nivel de 9.2 COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños.

Tabla 119: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de 9.2 COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños

		9.2 COMPRENSIÓN INFERENCIAL		Total
		BAJO	ALTO	
Atención-omisión	Deficiente	1	1	2
	Normal bajo	0	1	1
	Promedio	0	3	3
	Alto	0	2	2
	Muy alto	0	4	4
Total		1	11	12

Fuente 145: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

Tabla 120: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de 9.2 COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños

		Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	,278	,243	1,142	,253
N de casos válidos		12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 146: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

La Tau-c de Kendall es de 0, 278. El valor de  $P = 0, 253$ . Si el nivel de  $P$  es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es 0, 278, lo que significa que entre estas variables existe baja correlación ente las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Tabla 121: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

Fuente 147: IBM Statistics

#### 4.7.27. Atención-omisión \* 10. CONCIENCIA FONOLÓGICA

Ho. No existe relación entre el nivel de Atención-omisión de los niños y el nivel de 10. CONCIENCIA FONOLÓGICA de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de Atención-omisión de los niños y el nivel de 10. CONCIENCIA FONOLÓGICA de los niños.

Tabla 122: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de 10. CONCIENCIA FONOLÓGICA de los niños

	10. CONCIENCIA FONOLÓGICA		Total
	MUY BAJO	ALTO	
Deficiente	0	2	2
Normal bajo	0	1	1
Promedio	0	3	3
Alto	1	1	2
Muy alto	0	4	4
<b>Total</b>	<b>1</b>	<b>11</b>	<b>12</b>

Fuente 148: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Tabla 123: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de 10. CONCIENCIA FONOLÓGICA de los niños

	Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal Tau-c de Kendall	-,056	,099	-,562	,574
N de casos válidos	12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 149: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

La Tau-c de Kendall es de -0,056. El valor de  $P = 0,574$ . Si el nivel de  $P$  es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es -0,056, lo que significa que entre estas variables existe muy baja correlación entre las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Tabla 124: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

Fuente 150: IBM Statistics

#### 4.7.28. Atención-omisión \* 11. ESCRITURA DE PALABRAS

Ho. No existe relación entre el nivel de Atención-omisión de los niños y el nivel de 11. ESCRITURA DE PALABRAS de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de Atención-omisión de los niños y el nivel de 11. ESCRITURA DE PALABRAS de los niños.

Tabla 125: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de 11. ESCRITURA DE PALABRAS de los niños

		11. ESCRITURA DE PALABRAS			Total
		MUY BAJO	MEDIO	ALTO	
Atención-omisión	Deficiente	0	1	1	2
	Normal bajo	0	0	1	1
	Promedio	0	1	2	3
	Alto	1	0	1	2
	Muy alto	0	0	4	4
Total		1	2	9	12

Fuente 151: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

Tabla 126: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de 11. ESCRITURA DE PALABRAS de los niños

		Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	,188	,180	1,039	,299
N de casos válidos		12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 152: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

La Tau-c de Kendall es de 0,188. El valor de  $P = 0,299$ . Si el nivel de  $P$  es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es 0,188, lo que significa que entre estas variables existe muy baja correlación ente las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Tabla 127: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación

0,80 a 1	Muy buena correlación
----------	-----------------------

Fuente 153: IBM Statistics

#### 4.7.29. Atención-omisión \* 12. ESCRITURA DE ORACIONES

Ho. No existe relación entre el nivel de Atención-omisión de los niños y el nivel de 12. ESCRITURA DE ORACIONES de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de Atención-omisión de los niños y el nivel de 12. ESCRITURA DE ORACIONES de los niños.

Tabla 128: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de comprensión de comprensión inferencial 3. de los niños

		12. ESCRITURA DE ORACIONES		Total
		MEDIO	ALTO	
Atención-omisión	Deficiente	0	2	2
	Normal bajo	0	1	1
	Promedio	0	3	3
	Alto	0	2	2
	Muy alto	1	3	4
Total		1	11	12

Fuente 154: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Tabla 129: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de 12. ESCRITURA DE ORACIONES de los niños

		Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	-,222	,198	-1,124	,261
N de casos válidos		12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 155: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

La Tau-c de Kendall es de -0,222. El valor de P = 0,261. Si el nivel de P es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula,

donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es -0,222, lo que significa que entre estas variables existe baja correlación entre las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

*Tabla 130: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall*

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

*Fuente 156: IBM Statistics*

### 5.6.30. Atención-omisión \* COMPRENSIÓN DE LECTURA

Ho. No existe relación entre el nivel de Atención-omisión de los niños y el nivel de COMPRENSIÓN DE LECTURA de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de Atención-omisión de los niños y el nivel de COMPRENSIÓN DE LECTURA de los niños.

*Tabla 131: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de COMPRENSIÓN DE LECTURA de los niños*

		COMPRENSIÓN DE LECTURA						Total
		BAJO	BAJO	BAJO	BAJO	MEDIO	ALTO	
Atención- omisión	Deficiente	0	0	1	0	1	0	2
	Normal	0	0	0	0	0	1	1
	bajo							
	Promedio	0	0	0	0	2	1	3
	Alto	0	0	0	1	0	1	2
	Muy alto	1	1	0	0	1	1	4
	Total	1	1	1	1	4	4	12

*Fuente 157: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS*

Tabla 132: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de COMPRENSIÓN DE LECTURA de los niños

	Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal Tau-c de Kendall	-,139	,251	-,554	,580
N de casos válidos	12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 158: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

La Tau-c de Kendall es de -0,139. El valor de  $P = 0,580$ . Si el nivel de  $P$  es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es -0,139, lo que significa que entre estas variables existe muy baja correlación ente las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Tabla 133: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

Fuente 159: IBM Statistics

### 5.6.30. Atención-omisión \* ESCRITURA

Ho. No existe relación entre el nivel de Atención-omisión de los niños y el nivel de ESCRITURA de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de Atención-omisión de los niños y el nivel de ESCRITURA de los niños.

Tabla 134: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de comprensión de ESCRITURA de los niños

		ESCRITURA				Total
		BAJO	BAJO	MEDIO	ALTO	
Atención-omisión	Deficiente	0	0	1	1	2
	Normal bajo	0	0	1	0	1
	Promedio	1	0	1	1	3
	Alto	0	1	0	1	2
	Muy alto	0	1	1	2	4
Total		1	2	4	5	12

Fuente 160: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

Tabla 135: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles de ESCRITURA de los niños

		Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	,019	,209	,089	,929
N de casos válidos		12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 161: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

La Tau-c de Kendall es de 0,019. El valor de  $P = 0,929$ . Si el nivel de  $P$  es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es 0,019, lo que significa que entre estas variables existe muy baja correlación entre las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Tabla 136: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación

0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

Fuente 162: IBM Statistics

#### 4.7.30. Atención-omisión \* TOTAL PRUEBA

Ho. No existe relación entre el nivel de Atención-omisión de los niños y el nivel OBTENIDO EN EL TOTAL PRUEBA de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de Atención-omisión de los niños y el nivel OBTENIDO EN EL TOTAL PRUEBA de los niños.

Tabla 137: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles OBTENIDOS EN EL TOTAL PRUEBA de los niños

		TOTAL PRUEBA					Total
		BAJO	36,0	MEDIO	ALTO	ALTO	
Atención- omisión	Deficiente	0	1	1	0	0	2
	Normal bajo	0	0	0	1	0	1
	Promedio	0	1	1	1	0	3
	Alto	0	1	0	0	1	2
	Muy alto	1	1	1	1	0	4
Total		1	4	3	3	1	12

Fuente 163: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Tabla 138: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-omisión de los niños y niveles OBTENIDOS EN EL TOTAL PRUEBA de los niños

		Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	-,087	,210	-,414	,679
N de casos válidos		12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 164: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

La Tau-c de Kendall es de -0,087. El valor de P = 0,679. Si el nivel de P es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es -0,087, lo que significa que entre estas variables existe muy baja correlación ente las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

*Tabla 139: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall*

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

*Fuente 165: IBM Statistics*

#### **4.7.31. Atención-comisión \* 2. COMPRENSIÓN DE ESTRUCTURAS TEXTUALES**

Ho. No existe relación entre el nivel de Atención-comisión de los niños y el nivel de 2. COMPRENSIÓN DE ESTRUCTURAS TEXTUALES de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de Atención-comisión de los niños y el nivel de 2. COMPRENSIÓN DE ESTRUCTURAS TEXTUALES de los niños.

*Tabla 140: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de 2. COMPRENSIÓN DE ESTRUCTURAS TEXTUALES de los niños*

	2. COMPRENSIÓN DE ESTRUCTURAS TEXTUALES		Total
	MEDIO	ALTO	
Deficiente	1	2	3
Normal bajo	0	5	5
Promedio	0	1	1
Alto	0	1	1
Muy alto	0	2	2
<b>Total</b>	<b>1</b>	<b>11</b>	<b>12</b>

*Fuente 166: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS*

Tabla 141: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de 2. *COMPRENSIÓN DE ESTRUCTURAS TEXTUALES de los niños*

		Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	,250	,220	1,134	,257
N de casos válidos		12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

*Fuente 167: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS*

La Tau-c de Kendall es de 0,250. El valor de  $P = 0,257$ . Si el nivel de  $P$  es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es 0,250, lo que significa que entre estas variables existe baja correlación ente las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Tabla 142: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

*Fuente 168: IBM Statistics*

#### 4.7.32. Atención-comisión \* 3. COMPRENSIÓN INFERENCIAL

Ho. No existe relación entre el nivel de Atención-comisión de los niños y el nivel de 3. COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de Atención-comisión de los niños y el nivel de 3. COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños.

Tabla 143: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de 3. COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños

		3. COMPRENSIÓN INFERENCIAL			Total
		BAJO	MEDIO	ALTO	
Atención-comisión	Deficiente	0	0	3	3
	Normal bajo	1	0	4	5
	Promedio	0	1	0	1
	Alto	0	1	0	1
	Muy alto	0	0	2	2
Total		1	2	9	12

Fuente 169: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Tabla 144: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de 3. COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños

		Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	-,188	,171	-1,100	,272
N de casos válidos		12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 170: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

La Tau-c de Kendall es de -0,188. El valor de P = 0,272. Si el nivel de P es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es -0,188, lo que significa que entre estas variables existe muy baja correlación ente las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Tabla 145: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación

0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

Fuente 171: IBM Statistics

#### 4.7.33. Atención-comisión \* 4.4 COMPRENSIÓN INFERENCIAL

Ho. No existe relación entre el nivel de Atención-comisión de los niños y el nivel de comprensión inferencial.4.4 de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de Atención-comisión de los niños y el nivel de comprensión inferencial.4.4 de los niños.

Tabla 146: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de 4.4 COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños

		4.4 COMPRENSIÓN INFERENCIAL		Total
		BAJO	ALTO	
Atención-comisión	Deficiente	0	3	3
	Normal bajo	0	5	5
	Promedio	1	0	1
	Alto	0	1	1
	Muy alto	0	2	2
Total		1	11	12

Fuente 172: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Tabla 147: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de 4.4 COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños

		Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	-,139	,146	-,951	,342
N de casos válidos		12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 173: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

La Tau-c de Kendall es de -0,139. El valor de P = 0,342. Si el nivel de P es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula,

donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es -0,139, lo que significa que entre estas variables existe muy baja correlación ente las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

*Tabla 148: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall*

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

*Fuente 174: IBM Statistics*

#### **4.7.34. Atención-comisión \* 5. COMPRENSIÓN INFERENCIAL**

Ho. No existe relación entre el nivel de Atención-comisión de los niños y el nivel de 5. COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de Atención-comisión de los niños y el nivel de 5. COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños.

*Tabla 149: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de comprensión de 5. COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños*

	5. COMPRENSIÓN INFERENCIAL		Total
	MEDIO	ALTO	
Deficiente	1	2	3
Normal bajo	1	4	5
Promedio	1	0	1
Alto	0	1	1
Muy alto	0	2	2
Total	3	9	12

*Fuente 175: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.*

Tabla 150: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención-comisión de los niños y niveles de 5. COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños

		Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	,139	,257	,540	,589
N de casos válidos		12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 176: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

La Tau-c de Kendall es de -0,139. El valor de P = 0,589. Si el nivel de P es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es -0,139, lo que significa que entre estas variables existe muy baja correlación ente las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Tabla 151: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

Fuente 177: IBM Statistics

#### 4.7.35. Atención-comisión \* 6.2 IDEAS Y CONTENIDO

Ho. No existe relación entre el nivel de Atención-comisión de los niños y el nivel de 6.2 IDEAS Y CONTENIDO de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de Atención-comisión de los niños y el nivel de 6.2 IDEAS Y CONTENIDO de los niños.

Tabla 152: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de 6.2 IDEAS Y CONTENIDO de los niños

		6.2 IDEAS Y CONTENIDO		Total
		,5	ALTO	
Atención-comisión	Deficiente	0	3	3
	Normal bajo	2	3	5
	Promedio	0	1	1
	Alto	0	1	1
	Muy alto	0	2	2
Total		2	10	12

Fuente 178: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Tabla 153: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de 6.2 IDEAS Y CONTENIDO de los niños

		Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	,056	,149	,374	,709
N de casos válidos		12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 179: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

La Tau-c de Kendall es de 0,056. El valor de  $P = 0,709$ . Si el nivel de  $P$  es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es 0,056, lo que significa que entre estas variables existe muy baja correlación ente las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Tabla 154: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación

0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

Fuente 180: IBM Statistics

#### 4.7.36. Atención-comisión \* 6.4 ELECCIÓN DE PALABRAS

Ho. No existe relación entre el nivel de Atención-comisión de los niños y el nivel de 6.4 ELECCIÓN DE PALABRAS de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de Atención-comisión de los niños y el nivel de 6.4 ELECCIÓN DE PALABRAS de los niños.

Tabla 155: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de atención de los niños y niveles de 6.4 ELECCIÓN DE PALABRAS de los niños

		6.4 ELECCIÓN DE PALABRAS		Total
		MEDIO	ALTO	
Atención-comisión	Deficiente	0	3	3
	Normal bajo	1	4	5
	Promedio	0	1	1
	Alto	0	1	1
	Muy alto	0	2	2
Total		1	11	12

Fuente 181: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

Tabla 156: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de 6.4 ELECCIÓN DE PALABRAS de los niños

	Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal Tau-c de Kendall	,028	,077	,361	,718
N de casos válidos	12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 182: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

La Tau-c de Kendall es de 0,028. El valor de P = 0,718. Si el nivel de P es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula,

donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es 0,028, lo que significa que entre estas variables existe muy baja correlación entre las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

*Tabla 157: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall*

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

*Fuente 183: IBM Statistics*

#### **4.7.37. Atención-comisión \* 6.5 FLUIDEZ Y COHESIÓN**

Ho. No existe relación entre el nivel de Atención-comisión de los niños y el nivel de 6.5 FLUIDEZ Y COHESIÓN de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de Atención-comisión de los niños y el nivel de 6.5 FLUIDEZ Y COHESIÓN de los niños.

*Tabla 158: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de 6.5 FLUIDEZ Y COHESIÓN de los niños*

		6.5 FLUIDEZ Y COHESIÓN		Total
		BAJO	ALTO	
Atención-comisión	Deficiente	0	3	3
	Normal bajo	0	5	5
	Promedio	1	0	1
	Alto	0	1	1
	Muy alto	0	2	2
Total		1	11	12

*Fuente 184: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.*

Tabla 159: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de 6.5 FLUIDEZ Y COHESIÓN de los niños

	Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal Tau-c de Kendall	-,139	,146	-,951	,342
N de casos válidos	12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 185: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

La Tau-c de Kendall es de -0,139. El valor de  $P = 0,342$ . Si el nivel de  $P$  es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es -0,139, lo que significa que entre estas variables existe muy baja correlación ente las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Tabla 160: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

Fuente 186: IBM Statistics

#### 4.7.38. Atención-comisión \* 6.6 CONVENCIONES GRAMATICALES

Ho. No existe relación entre el nivel de Atención-comisión de los niños y el nivel de 6.6 CONVENCIONES GRAMATICALES de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de Atención-comisión de los niños y el nivel de 6.6 CONVENCIONES GRAMATICALES de los niños.

Tabla 161: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de 6.6 CONVENCIONES GRAMATICALES de los niños

		6.6 CONVENCIONES GRAMATICALES				Total
		BAJO	BAJO	MEDIO	ALTO	
Atención-comisión	Deficiente	0	0	0	3	3
	Normal bajo	0	1	1	3	5
	Promedio	1	0	0	0	1
	Alto	0	1	0	0	1
	Muy alto	1	0	0	1	2
Total		2	2	1	7	12

Fuente 187: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

Tabla 162: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de 6.6 CONVENCIONES GRAMATICALES de los niños

		Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	-,463	,189	-2,455	,014
N de casos válidos		12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 188: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

La Tau-c de Kendall es de -0,463. El valor de  $P = 0,014$ . Si el nivel de  $P$  es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es menor, por lo tanto, rechazamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que hay asociación entre las variables, es decir, que existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es -0,463, lo que significa que entre estas variables existe moderada correlación ente las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Tabla 163: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

Fuente 189: IBM Statistics

#### 4.7.39. Atención-comisión \* 7. COMPRENSIÓN LITERAL

Ho. No existe relación entre el nivel de Atención-comisión de los niños y el nivel de 7. COMPRENSIÓN LITERAL de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de Atención-comisión de los niños y el nivel de 7. COMPRENSIÓN LITERAL de los niños.

Tabla 164: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de comprensión de 7. COMPRENSIÓN LITERAL de los niños

		7. COMPRENSIÓN LITERAL		Total
		MEDIO	ALTO	
Atención-comisión	Deficiente	2	1	3
	Normal bajo	0	5	5
	Promedio	0	1	1
	Alto	0	1	1
	Muy alto	1	1	2
Total		3	9	12

Fuente 190: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

Tabla 165: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de 7. COMPRENSIÓN LITERAL de los niños

		Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	,222	,375	,592	,554
N de casos válidos		12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 191: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

La Tau-c de Kendall es de 0,222. El valor de  $P = 0,554$ . Si el nivel de  $P$  es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la

presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es 0,222, lo que significa que entre estas variables existe muy baja correlación ente las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

*Tabla 166: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall*

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

*Fuente 192: IBM Statistics*

#### **4.7.40. Atención-comisión \* 9.2 COMPRENSIÓN INFERENCIAL**

Ho. No existe relación entre el nivel de Atención-comisión de los niños y el nivel de 9.2 COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de Atención-comisión de los niños y el nivel de 9.2 COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños.

*Tabla 167: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de 9.2 COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños*

		9.2 COMPRENSIÓN INFERENCIAL		Total
		BAJO	ALTO	
Atención-comisión	Deficiente	0	3	3
	Normal bajo	1	4	5
	Promedio	0	1	1
	Alto	0	1	1
	Muy alto	0	2	2
Total		1	11	12

*Fuente 193: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.*

Tabla 168: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de 9.2 COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños

	Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal Tau-c de Kendall	,028	,077	,361	,718
N de casos válidos	12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 194: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

La Tau-c de Kendall es de 0,028. El valor de  $P = 0,718$ . Si el nivel de  $P$  es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es 0,028, lo que significa que entre estas variables existe muy baja correlación ente las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Tabla 169: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

Fuente 195: IBM Statistics

#### 4.7.41. Atención-comisión \* 10. CONCIENCIA FONOLÓGICA

Ho. No existe relación entre el nivel de Atención-comisión de los niños y el nivel de 10. CONCIENCIA FONOLÓGICA de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de Atención-comisión de los niños y el nivel de 10. CONCIENCIA FONOLÓGICA de los niños.

Tabla 170: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de 10. CONCIENCIA FONOLÓGICA de los niños

		10. CONCIENCIA FONOLÓGICA		Total
		MUY BAJO	ALTO	
Atención-comisión	Deficiente	1	2	3
	Normal bajo	0	5	5
	Promedio	0	1	1
	Alto	0	1	1
	Muy alto	0	2	2
Total		1	11	12

Fuente 196: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

Tabla 171: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de comprensión de 10. CONCIENCIA FONOLÓGICA de los niños

		Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	,250	,220	1,134	,257
N de casos válidos		12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 197: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

La Tau-c de Kendall es de 0,250. El valor de  $P = 0,257$ . Si el nivel de  $P$  es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es 0,250, lo que significa que entre estas variables existe baja correlación ente las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Tabla 172: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación

0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

Fuente 198: IBM Statistics

#### 4.7.42. Atención-comisión \* 11. ESCRITURA DE PALABRAS

Ho. No existe relación entre el nivel de Atención-comisión de los niños y el nivel de 11. ESCRITURA DE PALABRAS de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de Atención-comisión de los niños y el nivel de 11. ESCRITURA DE PALABRAS de los niños.

Tabla 173: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de 11. ESCRITURA DE PALABRAS de los niños

	11. ESCRITURA DE PALABRAS			Total
	MUY BAJO	MEDIO	ALTO	
Deficiente	1	0	2	3
Normal bajo	0	1	4	5
Promedio	0	0	1	1
Alto	0	0	1	1
Muy alto	0	1	1	2
Total	1	2	9	12

Fuente 199: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

Tabla 174: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de 11. ESCRITURA DE PALABRAS de los niños

	Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal Tau-c de Kendall	,042	,252	,165	,869
N de casos válidos	12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 200: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

La Tau-c de Kendall es de 0,042. El valor de  $P = 0,869$ . Si el nivel de  $P$  es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la

presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es 0,042, lo que significa que entre estas variables existe muy baja correlación entre las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

*Tabla 175: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall*

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

*Fuente 201: IBM Statistics*

#### **4.7.43. Atención-comisión \* 12. ESCRITURA DE ORACIONES**

Ho. No existe relación entre el nivel de Atención-comisión de los niños y el nivel de 12. ESCRITURA DE ORACIONES de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de Atención-comisión de los niños y el nivel de 12. ESCRITURA DE ORACIONES de los niños.

*Tabla 176: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de 12. ESCRITURA DE ORACIONES de los niños*

		12. ESCRITURA DE ORACIONES		Total
		MEDIO	ALTO	
Atención-comisión	Deficiente	0	3	3
	Normal bajo	0	5	5
	Promedio	1	0	1
	Alto	0	1	1
	Muy alto	0	2	2
Total		1	11	12

*Fuente 202: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.*

Tabla 177: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de 12. ESCRITURA DE ORACIONES de los niños

	Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal Tau-c de Kendall	-,139	,146	-,951	,342
N de casos válidos	12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 203: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

La Tau-c de Kendall es de -0,139. El valor de  $P = 0,342$ . Si el nivel de  $P$  es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es -0,139, lo que significa que entre estas variables existe muy baja correlación ente las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Tabla 178: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

Fuente 204: IBM Statistics

#### 5.6.44. Atención-comisión \* COMPRENSIÓN DE LECTURA

Ho. No existe relación entre el nivel de Atención-comisión de los niños y el nivel de COMPRENSIÓN DE LECTURA de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de Atención-comisión de los niños y el nivel de COMPRENSIÓN DE LECTURA de los niños.

Tabla 179: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de COMPRENSIÓN DE LECTURA de los niños

		COMPRENSIÓN DE LECTURA						Total
		BAJO	BAJO	BAJO	BAJO	MEDIO	ALTO	
Atención-comisión	Deficiente	0	0	0	1	1	1	3
	Normal	0	0	1	0	2	2	5
	bajo							
	Promedio	1	0	0	0	0	0	1
	Alto	0	1	0	0	0	0	1
	Muy alto	0	0	0	0	1	1	2
Total		1	1	1	1	4	4	12

Fuente 205: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

Tabla 180: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de COMPRENSIÓN DE LECTURA de los niños

	Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada	
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	-,104	,210	-,497	,619
N de casos válidos		12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 206: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

La Tau-c de Kendall es de -0,104. El valor de P = 0,619. Si el nivel de P es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es -0,104, lo que significa que entre estas variables existe muy baja correlación entre las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Tabla 181: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación

0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

Fuente 207: IBM Statistics

#### 4.7.44. Atención-comisión \* ESCRITURA

Ho. No existe relación entre el nivel de Atención-comisión de los niños y el nivel de ESCRITURA de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de Atención-comisión de los niños y el nivel de ESCRITURA de los niños.

Tabla 182: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de comprensión de comprensión inferencial 3. de los niños

		ESCRITURA				Total
		BAJO	BAJO	MEDIO	ALTO	
Atención-comisión	Deficiente	0	1	0	2	3
	Normal bajo	1	0	3	1	5
	Promedio	0	1	0	0	1
	Alto	0	0	0	1	1
	Muy alto	0	0	1	1	2
Total		1	2	4	5	12

Fuente 208: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

Tabla 183: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de ESCRITURA de los niños

		Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	,019	,245	,075	,940
N de casos válidos		12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 209: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

La Tau-c de Kendall es de 0,019. El valor de  $P = 0,940$ . Si el nivel de  $P$  es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la

presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es 0,019, lo que significa que entre estas variables existe muy baja correlación entre las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Tabla 184: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

Fuente 210: IBM Statistics

#### 4.7.45. Atención-comisión \* TOTAL PRUEBA

Ho. No existe relación entre el nivel de Atención-comisión de los niños y el nivel OBTENIDO DEL TOTAL DE LA PRUEBA A de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de Atención-comisión de los niños y el nivel OBTENIDO DEL TOTAL DE LA PRUEBA de los niños.

Tabla 185: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles OBTENIDOS DEL TOTAL DE LA PRUEBA de los niños

		TOTAL PRUEBA					Total
		BAJO	36,0	MEDIO	ALTO	ALTO	
Atención-comisión	Deficiente	0	1	1	0	1	3
	Normal bajo	0	2	1	2	0	5
	Promedio	1	0	0	0	0	1
	Alto	0	1	0	0	0	1
	Muy alto	0	0	1	1	0	2
Total		1	4	3	3	1	12

Fuente 211: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

Tabla 186: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles OBTENIDOS DEL TOTAL DE LA PRUEBA de los niños

		Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	-,104	,224	-,466	,641
N de casos válidos		12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 212: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

La Tau-c de Kendall es de -0,104. El valor de P = 0,641. Si el nivel de P es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es -0,104, lo que significa que entre estas variables existe muy baja correlación ente las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Tabla 187: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

Fuente 213: IBM Statistics

#### 4.7.46. PERCEPCIÓN \* 2. COMPRENSIÓN DE ESTRUCTURAS TEXTUALES

Ho. No existe relación entre el nivel de Atención-comisión de los niños y el nivel de 2. COMPRENSIÓN DE ESTRUCTURAS TEXTUALES de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de Atención-comisión de los niños y el nivel de 2. COMPRENSIÓN DE ESTRUCTURAS TEXTUALES de los niños.

Tabla 188: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de comprensión de comprensión inferencial 3. de los niños

	2. COMPRENSIÓN DE ESTRUCTURAS TEXTUALES		Total
	MEDIO	ALTO	
PERCEPCIÓN Deficiente	0	1	1
Promedio	0	2	2
Alto	0	1	1
Muy alto	1	7	8
Total	1	11	12

Fuente 214: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

Tabla 189: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de Atención-comisión de los niños y niveles de 2. COMPRENSIÓN DE ESTRUCTURAS TEXTUALES de los niños

	Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal Tau-c de Kendall	-,111	,106	-1,044	,296
N de casos válidos	12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 215: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

La Tau-c de Kendall es de -0,111. El valor de  $P = 0,296$ . Si el nivel de  $P$  es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es -0,111, lo que significa que entre estas variables existe baja correlación ente las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Tabla 190: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación

0,80 a 1	Muy buena correlación
----------	-----------------------

Fuente 216: IBM Statistics

#### 4.7.47. PERCEPCIÓN \* 3. COMPRENSIÓN INFERENCIAL

Ho. No existe relación entre el nivel de PERCEPCIÓN de los niños y el nivel de 3. COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de PERCEPCIÓN de los niños y el nivel de 3. COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños.

Tabla 191: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de 3. COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños

		3. COMPRENSIÓN INFERENCIAL			Total
		BAJO	MEDIO	ALTO	
PERCEPCIÓN	Deficiente	0	1	0	1
	Promedio	0	0	2	2
	Alto	0	0	1	1
	Muy alto	1	1	6	8
Total		1	2	9	12

Fuente 217: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

Tabla 192: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de 3. COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños

		Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	,042	,205	,203	,839
N de casos válidos		12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 218: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

La Tau-c de Kendall es de 0,042. El valor de  $P = 0,839$ . Si el nivel de  $P$  es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la

presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es 0,042, lo que significa que entre estas variables existe muy baja correlación entre las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

*Tabla 193: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall*

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

*Fuente 219: IBM Statistics*

#### **4.6.48. PERCEPCIÓN \* 4.4 COMPRENSIÓN INFERENCIAL**

Ho. No existe relación entre el nivel de PERCEPCIÓN de los niños y el nivel de 4.4 COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de PERCEPCIÓN de los niños y el nivel de 4.4 COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños.

*Tabla 194: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y 4.4 COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños*

		4.4 COMPRENSIÓN INFERENCIAL		Total
		BAJO	ALTO	
PERCEPCIÓN	Deficiente	1	0	1
	Promedio	0	2	2
	Alto	0	1	1
	Muy alto	0	8	8
Total		1	11	12

*Fuente 220: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.*

Tabla 195: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de 4.4 COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños

	Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal Tau-c de Kendall	,306	,266	1,149	,251
N de casos válidos	12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 221: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

La Tau-c de Kendall es de 0,306. El valor de  $P = 0,251$ . Si el nivel de  $P$  es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es 0,306, lo que significa que entre estas variables existe baja correlación entre las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Tabla 196: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

Fuente 222: IBM Statistics

#### 4.7.49. PERCEPCIÓN \* 5. COMPRENSIÓN INFERENCIAL

Ho. No existe relación entre el nivel de PERCEPCIÓN de los niños y el nivel de 5. COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de PERCEPCIÓN de los niños y el nivel de 5. COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños.

Tabla 197: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de 5. COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños

		5. COMPRENSIÓN INFERENCIAL		Total
		MEDIO	ALTO	
PERCEPCIÓN	Deficiente	1	0	1
	Promedio	0	2	2
	Alto	0	1	1
	Muy alto	2	6	8
Total		3	9	12

Fuente 223: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

Tabla 198: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de 5. COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños

		Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	,083	,285	,293	,770
N de casos válidos		12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 224: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

La Tau-c de Kendall es de 0,083. El valor de  $P = 0,770$ . Si el nivel de  $P$  es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es 0,083, lo que significa que entre estas variables existe muy baja correlación ente las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Tabla 199: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación

0,80 a 1	Muy buena correlación
----------	-----------------------

*Fuente 225: IBM Statistics*

#### 4.6.50. PERCEPCIÓN \* 6.2 IDEAS Y CONTENIDO

Ho. No existe relación entre el nivel de PERCEPCIÓN de los niños y el nivel de 6.2 IDEAS Y CONTENIDO de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de PERCEPCIÓN de los niños y el nivel de 6.2 IDEAS Y CONTENIDO de los niños.

*Tabla 200: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de 6.2 IDEAS Y CONTENIDO de los niños*

		6.2 IDEAS Y CONTENIDO		Total
		BAJO	ALTO	
PERCEPCIÓN	Deficiente	0	1	1
	Promedio	1	1	2
	Alto	1	0	1
	Muy alto	0	8	8
Total		2	10	12

*Fuente 226: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.*

*Tabla 201: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de 6.2 IDEAS Y CONTENIDO de los niños*

		Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	,361	,225	1,604	,109
N de casos válidos		12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

*Fuente 227: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.*

La Tau-c de Kendall es de 0,361. El valor de P = 0,109. Si el nivel de P es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la

presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es 0,361, lo que significa que entre estas variables existe baja correlación entre las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

*Tabla 202: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall*

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

*Fuente 228: IBM Statistics*

#### 4.7.51. PERCEPCIÓN \* 6.4 ELECCIÓN DE PALABRAS

Ho. No existe relación entre el nivel de PERCEPCIÓN de los niños y el nivel de 6.4 ELECCIÓN DE PALABRAS de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de PERCEPCIÓN de los niños y el nivel de 6.4 ELECCIÓN DE PALABRAS de los niños.

*Tabla 203: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de 6.4 ELECCIÓN DE PALABRAS de los niños*

		6.4 ELECCIÓN DE PALABRAS		Total
		MEDIO	ALTO	
PERCEPCIÓN	Deficiente	0	1	1
	Promedio	0	2	2
	Alto	0	1	1
	Muy alto	1	7	8
Total		1	11	12

*Fuente 229: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.*

Tabla 204: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de 6.4 ELECCIÓN DE PALABRAS de los niños

		Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	-,111	,106	-1,044	,296
N de casos válidos		12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 230: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

La Tau-c de Kendall es de -0, 111. El valor de P = 0, 296. Si el nivel de P es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es -0, 111, lo que significa que entre estas variables existe muy baja correlación ente las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Tabla 205: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

Fuente 231: IBM Statistics

#### 4.7.52. PERCEPCIÓN \* 6.5 FLUIDEZ Y COHESIÓN

Ho. No existe relación entre el nivel de PERCEPCIÓN de los niños y el nivel de 6.5 FLUIDEZ Y COHESIÓN de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de PERCEPCIÓN de los niños y el nivel de 6.5 FLUIDEZ Y COHESIÓN de los niños.

Tabla 206: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de 6.5 FLUIDEZ Y COHESIÓN de los niños

		6.5 FLUIDEZ Y COHESIÓN		Total
		BAJO	ALTO	
PERCEPCIÓN	Deficiente	1	0	1
	Promedio	0	2	2
	Alto	0	1	1
	Muy alto	0	8	8
Total		1	11	12

Fuente 232: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

Tabla 207: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de 6.5 FLUIDEZ Y COHESIÓN de los niños

	Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal Tau-c de Kendall	,306	,266	1,149	,251
N de casos válidos	12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 233: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

La Tau-c de Kendall es de 0,306. El valor de P = 0,251. Si el nivel de P es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es 0,306, lo que significa que entre estas variables existe baja correlación ente las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Tabla 208: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

Fuente 234: IBM Statistics

#### 4.7.53. PERCEPCIÓN \* 6.6 CONVENCIONES GRAMATICALES

Ho. No existe relación entre el nivel de PERCEPCIÓN de los niños y el nivel de 6.6 CONVENCIONES GRAMATICALES de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de PERCEPCIÓN de los niños y el nivel de 6.6 CONVENCIONES GRAMATICALES de los niños.

Tabla 209: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de 6.6 CONVENCIONES GRAMATICALES de los niños

		6.6 CONVENCIONES GRAMATICALES				Total
		BAJO	BAJO	MEDIO	ALTO	
PERCEPCIÓN	Deficiente	1	0	0	0	1
	Promedio	0	0	1	1	2
	Alto	0	0	0	1	1
	Muy alto	1	2	0	5	8
Total		2	2	1	7	12

Fuente 235: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

Tabla 210: Medidas simétricas

Medidas simétricas					
		Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	,130	,220	,588	,556
N de casos válidos		12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 236: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

La Tau-c de Kendall es de 0,130. El valor de  $P = 0,556$ . Si el nivel de  $P$  es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es 0,130, lo que significa que entre estas variables existe baja correlación entre las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Tabla 211: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

Fuente 237: IBM Statistics

#### 4.7.54. PERCEPCIÓN \* 7. COMPRENSIÓN LITERAL

Ho. No existe relación entre el nivel de PERCEPCIÓN de los niños y el nivel de 7. COMPRENSIÓN LITERAL de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de PERCEPCIÓN de los niños y el nivel de 7. COMPRENSIÓN LITERAL de los niños.

Tabla 212: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de 7. COMPRENSIÓN LITERAL de los niños

		7. COMPRENSIÓN LITERAL		Total
		MEDIO	ALTO	
PERCEPCIÓN	Deficiente	0	1	1
	Promedio	0	2	2
	Alto	0	1	1
	Muy alto	3	5	8
Total		3	9	12

Fuente 238: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

Tabla 213: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de 7. COMPRENSIÓN LITERAL de los niños

	Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada	
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	-,333	,167	-2,000	,046
N de casos válidos		12			

- a. Asumiendo la hipótesis alternativa.  
b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

*Fuente 239: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS*

La Tau-c de Kendall es de -0,333. El valor de  $P = 0,046$ . Si el nivel de  $P$  es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es -0,333, lo que significa que entre estas variables existe baja correlación ente las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

*Tabla 214: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall*

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

*Fuente 240: IBM Statistics*

#### 4.7.55. PERCEPCIÓN \* 9.2 COMPRENSIÓN INFERENCIAL

Ho. No existe relación entre el nivel de PERCEPCIÓN de los niños y el nivel de 9.2 COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de PERCEPCIÓN de los niños y el nivel de 9.2 COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños.

*Tabla 215: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de 9.2 COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños*

		9.2 COMPRENSIÓN INFERENCIAL		Total
		BAJO	ALTO	
PERCEPCIÓN	Deficiente	0	1	1
	Promedio	0	2	2
	Alto	0	1	1

	Muy alto	1	7	8
Total		1	11	12

Fuente 241: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

Tabla 216: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de 9.2 COMPRENSIÓN INFERENCIAL de los niños

	Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal Tau-c de Kendall	-,111	,106	-1,044	,296
N de casos válidos	12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 242: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

La Tau-c de Kendall es de -0,111. El valor de P = 0,296. Si el nivel de P es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es -0,111, lo que significa que entre estas variables existe muy baja correlación ente las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Tabla 217: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

Fuente 243: IBM Statistics

#### 4.7.56. PERCEPCIÓN \* 10. CONCIENCIA FONOLÓGICA

Ho. No existe relación entre el nivel de PERCEPCIÓN de los niños y el nivel de 10. CONCIENCIA FONOLÓGICA de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de PERCEPCIÓN de los niños y el nivel de 10. CONCIENCIA FONOLÓGICA de los niños.

Tabla 218: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de 10. CONCIENCIA FONOLÓGICA de los niños

		10. CONCIENCIA FONOLÓGICA		Total
		MUY BAJO	ALTO	
PERCEPCIÓN	Deficiente	0	1	1
	Promedio	0	2	2
	Alto	0	1	1
	Muy alto	1	7	8
Total		1	11	12

Fuente 244: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

Tabla 219: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de 10. CONCIENCIA FONOLÓGICA de los niños

		Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	-,111	,106	-1,044	,296
N de casos válidos		12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 245: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

La Tau-c de Kendall es de -0,111. El valor de  $P = 0,296$ . Si el nivel de  $P$  es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es -0,111, lo que significa que entre estas variables existe muy baja correlación entre las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Tabla 220: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
---------	----------------

0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

Fuente 246: IBM Statistics

#### 4.7.57. PERCEPCIÓN \* 11. ESCRITURA DE PALABRAS

Ho. No existe relación entre el nivel de PERCEPCIÓN de los niños y el nivel de 11. ESCRITURA DE PALABRAS de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de PERCEPCIÓN de los niños y el nivel de 11. ESCRITURA DE PALABRAS de los niños.

Tabla 221: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de 11. ESCRITURA DE PALABRAS de los niños

	11. ESCRITURA DE PALABRAS			Total
	MUY BAJO	MEDIO	ALTO	
PERCEPCIÓN Deficiente	0	0	1	1
Promedio	0	0	2	2
Alto	0	0	1	1
Muy alto	1	2	5	8
Total	1	2	9	12

Fuente 247: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

Tabla 222: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de 11. ESCRITURA DE PALABRAS de los niños

	Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal Tau-c de Kendall	-,250	,125	-2,000	,046
N de casos válidos	12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 248: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

La Tau-c de Kendall es de -0,250. El valor de  $P = 0,046$ . Si el nivel de  $P$  es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es menor, por lo tanto, rechazamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es -0,250, lo que significa que entre estas variables existe baja correlación entre las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

*Tabla 223: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall*

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

*Fuente 249: IBM Statistics*

#### **4.7.58. PERCEPCIÓN \* 12. ESCRITURA DE ORACIONES**

Ho. No existe relación entre el nivel de PERCEPCIÓN de los niños y el nivel de 12. ESCRITURA DE ORACIONES de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de PERCEPCIÓN de los niños y el nivel de 12. ESCRITURA DE ORACIONES de los niños.

*Tabla 224: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de 12. ESCRITURA DE ORACIONES de los niños*

		12. ESCRITURA DE ORACIONES		Total
		MEDIO	ALTO	
PERCEPCIÓN	Deficiente	1	0	1
	Promedio	0	2	2
	Alto	0	1	1
	Muy alto	0	8	8
Total		1	11	12

*Fuente 250: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.*

Tabla 225: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de 12. ESCRITURA DE ORACIONES de los niños

	Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal Tau-c de Kendall	,306	,266	1,149	,251
N de casos válidos	12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 251: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

La Tau-c de Kendall es de 0,306. El valor de  $P = 0,251$ . Si el nivel de  $P$  es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es 0,306, lo que significa que entre estas variables existe baja correlación entre las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Tabla 226: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

Fuente 252: IBM Statistics

#### 4.7.59. PERCEPCIÓN \* COMPRENSIÓN DE LECTURA

Ho. No existe relación entre el nivel de PERCEPCIÓN de los niños y el nivel de COMPRENSIÓN DE LECTURA de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de PERCEPCIÓN de los niños y el nivel de COMPRENSIÓN DE LECTURA de los niños.

Tabla 227: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de COMPRENSIÓN DE LECTURA de los niños

		COMPRENSIÓN DE LECTURA					Total	
		BAJO	BAJO	BAJO	BAJO	MEDIO		ALTO
PERCEPCIÓN	Deficiente	1	0	0	0	0	0	1
	Promedio	0	0	0	0	1	1	2
	Alto	0	0	0	0	0	1	1
	Muy alto	0	1	1	1	3	2	8
Total		1	1	1	1	4	4	12

Fuente 253: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

Tabla 228: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de COMPRENSIÓN DE LECTURA de los niños

		Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	-,019	,252	-,073	,941
N de casos válidos		12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Fuente 254: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS

La Tau-c de Kendall es de -0, 019. El valor de P = 0,941. Si el nivel de P es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es -0, 019, lo que significa que entre estas variables existe muy baja correlación ente las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Tabla 229: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación

0,80 a 1	Muy buena correlación
----------	-----------------------

*Fuente 255: IBM Statistics*

#### 4.7.60. PERCEPCIÓN \* ESCRITURA

Ho. No existe relación entre el nivel de PERCEPCIÓN de los niños y el nivel de ESCRITURA de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de PERCEPCIÓN de los niños y el nivel de ESCRITURA de los niños.

*Tabla 230: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de ESCRITURA de comprensión inferencial 3. de los niños*

		ESCRITURA				Total
		BAJO	BAJO	MEDIO	ALTO	
PERCEPCIÓN	Deficiente	0	1	0	0	1
	Promedio	0	0	1	1	2
	Alto	0	0	1	0	1
	Muy alto	1	1	2	4	8
Total		1	2	4	5	12

*Fuente 256: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.*

*Tabla 231: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y niveles de ESCRITURA de los niños*

	Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal Tau-c de Kendall	,130	,217	,597	,551
N de casos válidos	12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

*Fuente 257: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.*

La Tau-c de Kendall es de 0,130. El valor de P = 0,551. Si el nivel de P es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es 0,130, lo que significa que entre estas variables existe muy baja correlación ente las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Tabla 232: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

Fuente 258: IBM Statistics

#### 4.7.61. PERCEPCIÓN \* TOTAL PRUEBA

Ho. No existe relación entre el nivel de PERCEPCIÓN de los niños y el nivel TOTAL DE LA PRUEBA de los niños.

Ha. Existe relación entre el nivel de PERCEPCIÓN de los niños y el nivel TOTAL DE LA PRUEBA de los niños.

Tabla 233: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y nivel TOTAL DE LA PRUEBA de los niños

	TOTAL PRUEBA					Total	
	BAJO	36,0	MEDIO	ALTO	ALTO		
PERCEPCIÓN	Deficiente	1	0	0	0	0	1
Promedio	0	0	1	1	0	2	
Alto	0	0	0	1	0	1	
Muy alto	0	4	2	1	1	8	
Total	1	4	3	3	1	12	

Fuente 259: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

Tabla 234: Tabla de contingencia entre las variables de niveles de PERCEPCIÓN de los niños y nivel TOTAL DE LA PRUEBA de los niños

	Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal Tau-c de Kendall	,000	,251	,000	1,000
N de casos válidos	12			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

*Fuente 260:Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.*

La Tau-c de Kendall es de 0,000. El valor de  $P = 1,000$ . Si el nivel de  $P$  es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es 0,000, lo que significa que entre estas variables existe muy baja correlación ente las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

*Tabla 235: Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall*

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

*Fuente 261: IBM Statistics*

#### 4.8. Resumen general de hallazgos del estudio correlacional

*Tabla 236: Hallazgos del diseño correlacional en el estudio experimental*

VARIABLE	COMPONENTE	TEST APLICADO	HALLAZGOS
ATENCIÓN	COMPRESIÓN DE ESTRUCTURAS TEXTUALES	<ul style="list-style-type: none"> <li>Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS.</li> <li>Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>No hay asociación entre las variables</li> <li>Tau-c de Kendall de -0,139, lo cual indica que no hay correlación entre las variables.</li> </ul>
	COMPRESIÓN INFERENCIAL	<ul style="list-style-type: none"> <li>Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS.</li> <li>Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>No hay asociación entre las variables</li> <li>Tau-c de Kendall es de 0,333, lo que indica baja correlación de las variables.</li> </ul>
	COMPRESIÓN INFERENCIAL	<ul style="list-style-type: none"> <li>Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS.</li> <li>Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>No hay asociación entre las variables</li> <li>Tau-c de Kendall es de 0,278, indicando baja correlación entre las variables.</li> </ul>
	COMPRESIÓN INFERENCIAL	<ul style="list-style-type: none"> <li>Relación entre variables mediante el software</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>No hay asociación entre las variables</li> <li>Tau-c de Kendall es de 0,278, indicando baja</li> </ul>

		estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	correlación entre variables.
	IDEAS Y CONTENIDO	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• No hay asociación entre las variables • Tau-c de Kendall es de -0, 056, indicando una muy baja correlación de variables.
	ELECCIÓN DE PALABRAS	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• No hay asociación entre las variables • Tau-c de Kendall es de 0, 278, indicando una baja correlación entre variables.
	FLUIDEZ Y COHESIÓN	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• No hay asociación entre las variables • Tau-c de Kendall es de 0, 278, indicando una muy baja correlación entre variables.
	CONVENCIONES GRAMATICALES	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• No hay asociación entre las variables • Tau-c de Kendall es de 0, 056, indicando una muy baja correlación entre variables.
	COMPRENSIÓN LITERAL	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• No hay asociación entre las variables • Tau-c de Kendall es de -0, 083, indicando una muy baja o nula correlación entre variables.
	COMPRENSIÓN INFERENCIAL	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• No hay asociación entre las variables • Tau-c de Kendall es de 0, 278, indicando una baja correlación entre variables.
	CONCIENCIA FONOLÓGICA	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• No hay asociación entre las variables. • Tau-c de Kendall es de -0,139, indicando una muy baja o nula correlación entre variables.
	ESCRITURA DE PALABRAS	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• No hay asociación entre las variables. • Tau-c de Kendall es de 0, 104, indicando una baja correlación entre variables.
	ESCRITURA DE ORACIONES	• Relación entre variables mediante el software	• No hay asociación entre las variables • Tau-c de Kendall es de 0, 278, indicando una

		estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	baja correlación entre variables.
	COMPRENSIÓN DE LECTURA	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• No hay asociación entre las variables • Tau-c de Kendall es de 0, 313, indicando una baja correlación entre variables.
	ESCRITURA	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• No hay asociación entre las variables • Tau-c de Kendall es de 0, 313, indicando una baja correlación entre variables.
	TOTAL PRUEBA	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• Si hay asociación entre las variables • Tau-c de Kendall es de 0, 365, indicando una baja correlación entre variables.
ATENCIÓN-OMISIÓN	COMPRENSIÓN DE ESTRUCTURAS TEXTUALES	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• No hay asociación entre las variables. • Tau-c de Kendall es de -0, 056, indicando una muy baja o nula correlación entre variables.
	COMPRENSIÓN INFERENCIAL	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• No hay asociación entre las variables. • -Tau-c de Kendall es de -0, 083, indicando una muy baja o nula correlación entre variables.
	COMPRENSIÓN INFERENCIAL	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• No hay asociación entre las variables. • Tau-c de Kendall es de -0, 222, indicando una muy baja o nula correlación entre variables.
	COMPRENSIÓN INFERENCIAL	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• No hay asociación entre las variables • Tau-c de Kendall es de -0, 194, indicando una muy baja o nula correlación entre variables.
	IDEAS Y CONTENIDO	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• No hay asociación entre las variables. • Tau-c de Kendall es de 0, 278, indicando una baja correlación entre variables.
	ELECCIÓN DE PALABRAS	• Relación entre variables mediante el software	• No hay asociación entre las variables. • Tau-c de Kendall es de -0, 278, indicando una

		estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	muy baja o nula correlación entre variables.
	FLUIDEZ Y COHESIÓN	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• No hay asociación entre las variables. • Tau-c de Kendall es de -0, 222, indicando una muy baja o nula correlación entre variables.
	CONVENCIONES GRAMATICALES	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• Si hay asociación entre las variables • Tau-c de Kendall es de -0, 426, indicando una muy baja o nula correlación entre variables.
	COMPRENSIÓN LITERAL	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• No hay asociación entre las variables. • Tau-c de Kendall es de 0, 000, indicando una muy baja o nula correlación entre variables.
	COMPRENSIÓN INFERENCIAL	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• No hay asociación entre las variables. • Tau-c de Kendall es de 0, 278, indicando una muy baja o nula correlación entre variables.
	CONCIENCIA FONOLÓGICA	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• No hay asociación entre las variables. • Tau-c de Kendall es de -0, 056, indicando una muy baja o nula correlación entre variables.
	ESCRITURA DE PALABRAS	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• No hay asociación entre las variables. • Tau-c de Kendall es de 0, 188, indicando una muy baja correlación entre variables.
	ESCRITURA DE ORACIONES	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• No hay asociación entre las variables. • Tau-c de Kendall es de -0, 222, indicando una muy baja o nula correlación entre variables.
	TOTAL PRUEBA	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• No hay asociación entre las variables. • Tau-c de Kendall es de -0, 087, indicando una muy baja o nula correlación entre variables.
ATENCIÓN-COMISIÓN	COMPRENSIÓN DE	• Relación entre variables mediante el software	• No hay asociación entre las variables. • Tau-c de Kendall es de 0, 250, indicando una

ESTRUCTURAS TEXTUALES	estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	baja correlación entre variables.
COMPRENSIÓN INFERENCIAL	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• No hay asociación entre las variables. • Tau-c de Kendall es de -0,188, indicando una muy baja o nula correlación entre variables.
COMPRENSIÓN INFERENCIAL	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• No hay asociación entre las variables. • Tau-c de Kendall es de -0,139, indicando una muy baja o nula correlación entre variables.
COMPRENSIÓN INFERENCIAL	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• No hay asociación entre las variables. • Tau-c de Kendall es de -0,139, indicando una muy baja o nula correlación entre variables.
IDEAS Y CONTENIDO	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• No hay asociación entre las variables. • Tau-c de Kendall es de 0,056, indicando una muy baja correlación entre variables.
ELECCIÓN DE PALABRAS	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• No hay asociación entre las variables. • Tau-c de Kendall es de 0,028, indicando una muy baja correlación entre variables.
FLUIDEZ Y COHESIÓN	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• No hay asociación entre las variables. • Tau-c de Kendall es de -0,139, indicando una muy baja o nula correlación entre variables.
CONVENCIONES GRAMATICALES	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• Si hay asociación entre las variables. • Tau-c de Kendall es de -0,463, indicando una muy baja o nula correlación entre variables.
COMPRENSIÓN LITERAL	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• No hay asociación entre las variables. • Tau-c de Kendall es de 0,222, indicando una baja correlación entre variables.
COMPRENSIÓN INFERENCIAL	• Relación entre variables mediante el software	• No hay asociación entre las variables. • Tau-c de Kendall es de 0,028, indicando una

		estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	muy baja correlación entre variables.
	CONCIENCIA FONOLÓGICA	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• No hay asociación entre las variables. • Tau-c de Kendall es de 0, 250, indicando una baja correlación entre variables.
	ESCRITURA DE PALABRAS	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• No hay asociación entre las variables. • Tau-c de Kendall es de 0, 042, indicando una muy baja correlación entre variables.
	ESCRITURA DE ORACIONES	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• No hay asociación entre las variables. • Tau-c de Kendall es de -0,139, indicando una muy baja correlación entre variables.
	ESCRITURA	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• No hay asociación entre las variables. • Tau-c de Kendall es de 0, 019, indicando una muy baja correlación entre variables.
	TOTAL PRUEBA	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• No hay asociación entre las variables. • Tau-c de Kendall es de -0, 104, indicando una muy baja correlación entre variables.
PERCEPCIÓN	COMPRENSIÓN DE ESTRUCTURAS TEXTUALES	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• No hay asociación entre las variables. • Tau-c de Kendall es de -0,111, indicando una muy baja o nula correlación entre variables.
	COMPRENSIÓN INFERENCIAL	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• No hay asociación entre las variables. • Tau-c de Kendall es de 0, 042, indicando una muy baja correlación entre variables.
	COMPRENSIÓN INFERENCIAL	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• No hay asociación entre las variables. • Tau-c de Kendall es de 0, 306, indicando una baja correlación entre variables.
	COMPRENSIÓN INFERENCIAL	• Relación entre variables mediante el software	• No hay asociación entre las variables. • Tau-c de Kendall es de 0, 083, indicando una

		estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	muy baja correlación entre variables.
	IDEAS Y CONTENIDO	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• No hay asociación entre las variables. • Tau-c de Kendall es de 0,361, indicando una baja correlación entre variables.
	ELECCIÓN DE PALABRAS	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• No hay asociación entre las variables. • Tau-c de Kendall es de -0,111, indicando una muy baja o nula correlación entre variables.
	FLUIDEZ Y COHESIÓN	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• No hay asociación entre las variables. • Tau-c de Kendall es de 0,306, indicando una baja correlación entre variables.
	CONVENCIONES GRAMATICALES	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• No hay asociación entre las variables. • Tau-c de Kendall es de 0,130, indicando una muy baja correlación entre variables.
	COMPRENSIÓN LITERAL	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• No hay asociación entre las variables. • Tau-c de Kendall es de -0,333, indicando una muy baja o nula correlación entre variables.
	COMPRENSIÓN INFERENCIAL	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• No hay asociación entre las variables. • Tau-c de Kendall es de -0,111, indicando una muy baja o nula correlación entre variables.
	CONCIENCIA FONOLÓGICA	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• No hay asociación entre las variables. • Tau-c de Kendall es de -0,111, indicando una muy baja o nula correlación entre variables.
	ESCRITURA DE PALABRAS	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• Si hay asociación entre las variables. • Tau-c de Kendall es de -0,250, indicando una muy baja o nula correlación entre variables.
	ESCRITURA DE ORACIONES	• Relación entre variables mediante el software	• No hay asociación entre las variables. • Tau-c de Kendall es de 0,306, indicando una

		estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	baja correlación entre variables.
	COMPRESIÓN DE LECTURA	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• No hay asociación entre las variables. • Tau-c de Kendall es de -0, 019, indicando una muy baja o nula correlación entre variables.
	ESCRITURA	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• No hay asociación entre las variables. • Tau-c de Kendall es de 0, 130., indicando una muy baja correlación entre variables.
	TOTAL PRUEBA	• Relación entre variables mediante el software estadístico SPSS. • Medidas simétricas entre variables a través del Tau-c de Kendall.	• No hay asociación entre las variables. • Tau-c de Kendall es de 0,000, indicando una muy baja o nula correlación entre variables.

Fuente 262: Grupo investigador

Relaciones existentes:

Primera relación encontrada

Ho. No existe relación entre el nivel de atención de los niños y el nivel del TOTAL DE LA PRUEBA de los niños

Ha. Existe relación entre el nivel de atención de los niños y el nivel del TOTAL DE LA PRUEBA de los niños

		Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	,365	,186	1,958	,050
N de casos válidos		12			

La Tau-c de Kendall es de 0, 365. El valor de  $P = 0,050$ . Si el nivel de  $P$  es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es menor, por lo tanto, rechazamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que si hay asociación entre las variables, es decir, que si existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es 0, 365, lo que significa que entre estas variables existe una baja correlación ente las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

## Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

## Segunda relación encontrada

Ho. No existe relación entre el nivel de Atención-omisión de los niños y el nivel de 6.6 CONVENCIONES GRAMATICALES de los niños

Ha. Existe relación entre el nivel de Atención-omisión de los niños y el nivel de 6.6 CONVENCIONES GRAMATICALES de los niños

		Valor	Error tip. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	-,426	,189	-2,259	,024
N de casos válidos		12			

La Tau-c de Kendall es de -0,426. El valor de  $P = 0,024$ . Si el nivel de  $P$  es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es menor, por lo tanto, rechazamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que, si hay asociación entre las variables, es decir, que existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es -0,426, lo que significa que entre estas variables existe una moderada correlación entre las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

## Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

Tercera relación encontrada

Ho. No existe relación entre el nivel de Atención-comisión de los niños y el nivel de 6.6 CONVENCIONES GRAMATICALES de los niños

Ha. Existe relación entre el nivel de Atención-comisión de los niños y el nivel de 6.6 CONVENCIONES GRAMATICALES de los niños

		Valor	Error típ. <u>asint.<sup>a</sup></u>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	-,463	,189	-2,455	,014
N de casos válidos		12			

La Tau-c de Kendall es de -0,463. El valor de  $P = 0,014$ . Si el nivel de  $P$  es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es menor, por lo tanto, rechazamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que hay asociación entre las variables, es decir, que existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es -0,463, lo que significa que entre estas variables existe moderada correlación entre las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

Tercera relación encontrada

Ho. No existe relación entre el nivel de PERCEPCIÓN de los niños y el nivel de 7. COMPRENSIÓN LITERAL de los niños

Ha. Existe relación entre el nivel de PERCEPCIÓN de los niños y el nivel de 7. COMPRENSIÓN LITERAL de los niños

		Valor	Error típ. <u>asint.<sup>a</sup></u>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	-,333	,167	-2,000	,046
N de casos válidos		12			

La Tau-c de Kendall es de -0,333. El valor de  $P = 0,046$ . Si el nivel de  $P$  es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es mayor, por lo tanto, aceptamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que no existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es -0,333, lo que significa que entre estas variables existe baja correlación ente las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

#### Quinta relación encontrada

Ho. No existe relación entre el nivel de PERCEPCIÓN de los niños y el nivel de 11. ESCRITURA DE PALABRAS de los niños

Ha. Existe relación entre el nivel de PERCEPCIÓN de los niños y el nivel de 11. ESCRITURA DE PALABRAS de los niños

		Valor	Error típ. <u>asint.<sup>a</sup></u>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	-,250	,125	-2,000	,046
N de casos válidos		12			

Fuente: Elaboración propia a partir del análisis de datos con apoyo del software estadístico SPSS.

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

La Tau-c de Kendall es de -0, 250. El valor de  $P = 0,046$ . Si el nivel de  $P$  es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula, en este caso es menor, por lo tanto, rechazamos la hipótesis nula, donde podemos sostener que no hay asociación entre las variables, es decir, que existe la presencia de algún tipo de tendencia o patrón de emparejamiento entre los distintos valores de estas variables.

Además, el coeficiente Tau-c de Kendall es -0, 250, lo que significa que entre estas variables existe baja correlación ente las variables mencionadas según el siguiente cuadro:

Valores de interpretación para el coeficiente Tau-c de Kendall

Valores	Interpretación
0,00 a 0,19	Muy baja correlación
0,20 a 0,39	Baja correlación
0,40 a 0,59	Moderada correlación
0,60 a 0,79	Buena correlación
0,80 a 1	Muy buena correlación

#### 4.9. Marco pedagógico

El presente proyecto, es responsabilidad del grupo investigador. No obstante, requiere la participación del estudiantado y de los docentes de la instalación educativa. Es necesario que se fijen metas en la escuela y se potencien las habilidades de aprendizaje y enseñanza. El proyecto en esta ocasión va dirigido a estudiantes de segundo grado, pero es perfectamente aplicable a todos los grados de la institución, pues se constituye como un proyecto transversal e integral. De este modo, es imperioso fortalecer las habilidades o competencias comunicativas en todos los estudiantes y se busca mantener la idea de hacerlo con métodos lúdicos que fomenten la creatividad y la imaginación, en aras de forjar estudiantes críticos y atrevidos, que no tengan miedo de expresarse y de comunicarse.

Por ello, se precisa que la institución genere nuevas experiencias y permita el desarrollo de estrategias innovadoras en sus instalaciones, pues los nuevos responsables de continuar este proyecto serán los docentes vinculados al plantel educativo. Asimismo, es necesario que se dé a conocer a los estudiantes la manera en que serán evaluados y potenciar mediante la creatividad, las habilidades de lectura y escritura. Es esencial, organizar ambientes ricos en estímulos donde se le brinde al alumno, las estructuras que se quieren enseñar. De igual forma, el docente debe proponer metas claras, apoyar al estudiante y desarrollar criterios para determinar si se llegó o no a la meta deseada.

Por otro lado, se amerita acabar con esa sensación de inseguridad e inexperiencia docente, así como falta de estabilidad del profesorado en proyectos de este tipo, teniendo en cuenta que deben ser agentes activos del proceso. Además, se sugiere capacitar a los docentes de primaria, dado que

son el primer eslabón para que los estudiantes adquieran la habilidad de leer y escribir, asegurando una buena producción textual en básica secundaria.

## CAPÍTULO V. PROPUESTA PEDAGÓGICA

### 5.1. Diseño de la propuesta

Los docentes están llamados a buscar y promover innovadoras estrategias pedagógicas con el fin de fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje a través de proyectos pedagógicos de aula que activen una actitud crítica, cooperativa y creativa, dándole la posibilidad al alumno como individuo de generar soluciones a distintos problemas cotidianos de su contexto a partir de la reflexión de procesos claves como la lectura y la escritura, que no sólo cumplen con la función de fortalecer habilidades, sino de generar valores y cambiar estilos de vida a través de la sensibilización y la participación constante del estudiante en actividades de formación integral.

Es importante para el proceso de escritura que el docente tenga en cuenta estrategias acordes a la realidad de los estudiantes que posibiliten la participación activa de cada uno de ellos de forma espontánea. Las estrategias que se utilizan han debido de ser estudiadas previamente para saber si son pertinentes en el aula de clases y así garantizar el inicio de una cadena de actividades estructuradas con el fin no solo de formar al estudiante en el campo académico sino de en situaciones particulares afines a su contexto social.

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

Ahora bien, en palabras de Ferré (1995), la escritura es constructiva y destructiva, pues con la palabra se abre la posibilidad de crecer, se crea una identidad, se reinventa el mundo, o se aniquila, se critica la realidad o recrea utópicamente, puesto que en ella conviven múltiples facetas como la dulzura, la ira, la ironía, la herencia, la comprensión de quien escribe como eco, la aceptación de la naturaleza del cuerpo, la transformación de la palabra como plataforma de vuelo y la emancipación del ser.

Por todo lo anterior, surge la necesidad de plantear una propuesta pedagógica para promover la producción de textos narrativos en los estudiantes de 2° grado de Básica Primaria de la Institución

Educativa Técnica en Promoción Social el Rosario Sede Jorge Eliecer Gaitán de Pueblo Nuevo Córdoba. Esta se denomina *Mis pequeños narradores* y se aborda desde un método ecléctico. Este modelo, combina varios aspectos de distintas pedagogías para acelerar el proceso de aprendizaje, mejorar la disciplina del estudiante y construir la base de sus conocimientos.

En este escenario en el diseño de esta investigación, se ha tomado en cuenta la manera como el niño aprende: discriminando, diferenciando y comparando, por lo cual, mediante los ejercicios presentados, se brindan oportunidades de aprendizaje utilizando diversos canales (visual, auditivo, kinestésico).

Además, el método ecléctico fomenta el desarrollo de capacidades integrales en el estudiante al formarlo no sólo en escritura, sino en el desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas (leer, escribir, hablar y escuchar) de manera conjunta y sistémica. Es un sistema de análisis y razonamiento que toma la palabra como el elemento de partida para continuar con la sílaba y el sonido. Luego de esto, se forman nuevas palabras partiendo de las sílabas anteriores y otras nuevas. Para comprender el sonido de cada letra, permite la utilización de ejemplos onomatopéyicos representando el sonido, por la asociación de la representación gráfica de cada palabra con la idea representada en ella (Guevara, 2005).

De este modo, favorece la fijación de la imagen con la letra y refuerza las impresiones auditivas, visuales y motoras. Es conveniente destacar que, en un grupo escolar hay diferentes ritmos de aprendizaje, por lo que muchos alumnos logran aprender a leer y escribir sin dificultad, pero también existen niños que aún no consolidan dicha competencia comunicativa, imprescindible para la vida y esencial para continuar su desarrollo educativo.

Por otro lado, el método ecléctico puede tomar diversos componentes de otros modelos como el global, el analítico, el alfabético, el silábico o el fonético de una manera unificada. Por ejemplo, se pueden emplear actividades basadas en el ordenamiento de palabras, la asociación palabra-imagen, el análisis de cada palabra por vocales, consonantes y sílabas, los recursos onomatopéyicos, ejercicios de pronunciación y articulación, el análisis y síntesis de palabras (Guevara, 2005).

Por último, se tiene en cuenta también el desarrollo concatenado de cuatro fases: la comprensión que es el reconocimiento de palabras por el contexto, la imitación que consiste en el desarrollo de ejercicios de escritura dictados o copiados, la elaboración que se da mediante el reconocimiento

de palabras o partes de ellas en otras palabras y la producción que ya corresponde a la lectura comprensiva y redacción de informes.

Por ende, las actividades se realizarán teniendo en cuenta tres fases: exploración, estructuración y transferencia, que serán posteriormente sustentadas y mediante la evaluación de siete pasos que se denominaron tiempos como una manera de enfatizar en la reflexión y producción escrita. Se consideran el tiempo para leer, pues esto aviva en el alumno la capacidad de pensamiento para producir ideas nuevas y activar sus conocimientos previos y experiencias, así como promueven la producción cohesiva y gramaticalmente correcta, al estar los niños imitando el modelo planteado en el texto (Correa et al., 2007).

El tiempo para planear es otro aspecto que implica la generación de contenido para definir el tema sobre el cual se escribirá, la organización del contenido para entender la estructura de texto y la evaluación del texto respecto a lo que se ha dicho y la manera como se ha expresado (Bereiter y Scardamalia, 1987). Todas las ideas, notas, respuestas, sentimientos y emociones, son la línea de base para que los niños empiecen a escribir, constituyendo el tiempo de escritura (Kivinen y Ristela, 2003). Luego, viene el tiempo de revisión de los borradores donde se evalúan la estructura, los errores ortográficos y gramaticales, la coherencia, la cohesión y la retroalimentación por parte del docente para sugerir aspectos como la relación entre personajes, acciones, tiempo, espacio y acontecimientos se estructuran en la narración de un modo cohesivo.

Consecutivamente, se da el tiempo para corregir, donde la relectura de lo que ellos han escrito, el repensamiento de sus ideas y la revisión de la coherencia de las ideas expresadas en su texto, generan en el estudiante autorregulación y responsabilidad respecto a sus creaciones (Paris y Paris, 2001). Y, por último, llega el tiempo para compartir que se da cuando ya los estudiantes han realizado sus correcciones y el docente los anima a leer sus escritos frente a los demás compañeros. Esto da lugar a la interacción y la revisión grupal.

## **5.2. Descripción**

*Mis pequeños narradores*, es una propuesta pedagógica que promueve la producción de textos narrativos en los estudiantes de 2° grado de Básica Primaria de la Institución Educativa Técnica en Promoción Social el Rosario Sede Jorge Eliecer Gaitán de Pueblo Nuevo, Córdoba, entendiendo que la lectura y la escritura son la base de la básica primaria y la evolución hacia un nivel superior.

Además de buscar crear materiales que resulten interesantes para motivar a los educandos y fomentar en ellos el gusto por la producción textual, se busca propiciar que ellos sean gestores de su propio conocimiento.

Y es que, la escritura como proceso, desarrolla en los sujetos competencias y destrezas del lenguaje, así como forma y enriquece el pensamiento crítico y otras habilidades cognitivas. De la misma manera, resulta fundamental para la formación integral e intelectual del ser humano. Es allí, donde se inscribe la importancia de esta propuesta, debido a que, a partir de actividades planteadas, se colocan al manifiesto estrategias que ayudan a incentivar el proceso escritor, para disminuir las deficiencias de producción textual y contribuir a alcanzar una mayor fluidez de la misma.

Por tanto, para evaluar este proceso es menester emplear una rejilla evaluativa que permita la valoración objetiva de la escritura en los estudiantes. Serrano (2000), plantea los niveles de escritura. El nivel 0, donde no se da respuesta a la producción de textos, el nivel A donde hay concordancia en género, número, tiempo y persona y se usan conectores. El nivel B donde se usan signos de puntuación, hay cohesión, se expone una tesis y hay una posición frente a la temática. El nivel C, donde se cumple lo anterior junto con la argumentación y el nivel D donde hay una superestructura del texto. Esta información, junto con la intervención de las investigadoras, se resume de la siguiente manera:

*Tabla 237: Niveles de escritura*

	Categoría	Subcategoría	Condiciones
Competencia Textual	No respuesta	1° No Respuesta	No hay producción de texto. Se produce una palabra o serie de palabras inconexas.
	Coherencia Cohesión textual	2° Local	Proposición, concordancia en género-número, tiempo y persona.
		3° Global	Más de una proposición. Se sigue eje temático. Se usan conectores.
		4° Lineal	Se utilizan signos de puntuación. Se ve la cohesión durante el texto.
Competencia Intencionalidad/ Superestructura	Intencionalidad/ Superestructura	5° Posición	Se expone una tesis, se tiene posición frente a la temática planteada. Se responde a la intencionalidad del enunciado.

		6° Exposición de argumentos	Posición frente a la temática y se exponen argumentos desde un punto de vista personal.
		7° Consistencia en los argumentos	Posición frente a la temática. Se evidencia en la argumentación.
		8° Intertextualidad	Tipo de texto-superestructura. Argumenta con documentales. Adecuación con la intención.

*Fuente 263: Serrano (2000) e investigadoras*

Por otra parte, es ineludible hablar de la constitución de cada actividad planteada, pues se tuvo en cuenta una estructura diseñada por las investigadoras del presente proyecto, con los materiales de la Caja Siempre Día E que, desde la parte lúdica y dinámica, hace más ameno el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura dentro del aula. Por consiguiente, mediante el siguiente cuadro se dará la explicación adecuada de cada parte que conforma las actividades:

*Tabla 238: Estructura de las actividades*

Fases	Descripción	Actividades
Exploración	El docente motiva a los estudiantes hacia un nuevo aprendizaje partiendo de sus saberes previos frente a las temáticas a abordar o la actividad a realizar. A partir de allí, el docente obtiene un diagnóstico básico que le brinda pautas para facilitar la comprensión y el logro del aprendizaje propuesto. Además, para desarrollar este momento, el docente debe tener clara la meta a la que quiere llegar para reconocer la posibilidad que tienen los alumnos de adquirir los saberes que se tienen planeados.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Despertar el interés, motivación y enfocar la atención de los estudiantes por el aprendizaje.</li> <li>- Reconocer los saberes previos y relaciones con los nuevos.</li> <li>- Responder a las preguntas: ¿qué van a aprender los estudiantes?, ¿por qué es necesario ese aprendizaje?, ¿cómo desarrollará la actividad el docente?</li> <li>- Fomentar un clima de aula positivo que genere altas expectativas en el aprendizaje.</li> </ul>
Estructuración	El docente conceptualiza y modela las actividades en relación con el objetivo de aprendizaje, presenta el tema, verifica la comprensión de los estudiantes, plantea la secuencia de actividades a desarrollar teniendo en cuenta los tiempos establecidos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Proponer estrategias de organización de los estudiantes, las temáticas, los recursos, los tiempos, el contexto, los objetivos y los productos esperados.</li> <li>- Se relaciona el contenido con la experiencia de los estudiantes en contexto.</li> </ul>

	y contempla los EBC como matriz de referencia.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se desarrollan las actividades paso a paso.</li> <li>- Se planean estrategias de gestión de aula que beneficien el trabajo individual y grupal.</li> <li>- Se planean estrategias de evaluación que permitan la retroalimentación y el seguimiento continuo del proceso de aprendizaje.</li> </ul>
Transferencia	Es el momento final, donde el docente planea la socialización y transferencia del conocimiento con el fin de constatar que se logró el objetivo de aprendizaje. De aquí surge la valoración formativa, a partir de la cual se evalúan los resultados y se determinan los aspectos a fortalecer.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Proponer actividades que permitan al estudiante relacionar el aprendizaje adquirido con otros y que lo use y aplique en diferentes contextos.</li> <li>- Se valida y comprueba el saber hacer y el hacer.</li> <li>- Se verifica el aprendizaje de los estudiantes a través de estrategias de socialización.</li> <li>- Se cierran las actividades y se recogen apreciaciones, comentarios, observaciones, acuerdos y conclusiones.</li> </ul>

*Fuente 264: Creación del grupo investigador*

De esta manera, es posible observar que, durante el desarrollo de cada actividad, se favorece el interés por el aprendizaje, la toma de decisiones, la participación en el aula de clases, la búsqueda de alternativas al conocimiento y la previsión de consecuencias en las disyuntivas de soluciones que puedan presentarse en los diferentes campos a los que se enfrentan los estudiantes.

### **5.3. Justificación**

Leer es un proceso significativo, semiótico cultural e históricamente situado, complejo, que va más allá de la búsqueda del significado y que en última instancia configura al sujeto lector. Escribir no se trata solamente de una codificación de significados a través de reglas lingüísticas. Se concibe como un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses, y que a su vez está determinado por un contexto socio-cultural y pragmático que determina el acto de escribir: producir el mundo.

Partiendo de la Ley 115 (1994), que regula la existencia de un currículo y plan de estudios, surgen los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, los cuales pretenden atender a orientaciones y criterios sobre los currículos y la función de cada área para comprenderlas y enseñarlas. En ellos se plantean cinco ejes alrededor de los cuales hacer propuestas curriculares. A partir de dichos planteamientos, el presente proyecto tiene en cuenta el eje referido a los procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje: el papel de la literatura, pero desde la dimensión estética.

Como lo establecen los Curriculares, L. (1998), hay quienes abordan la literatura en el aula a partir de un “juego”, como invertir el orden de las partes de un poema que le ha “gustado” al estudiante, continuar y completar la historia que se narra en un cuento, cambiar los nombres y los roles de los personajes, escribir un texto ficticio, enviarle una carta al personaje que más le ha llamado la atención, etcétera. Se trata de lo se podría llamar recreación del texto, en aras de hacer aflorar el efecto estético.

Y es precisamente lo que se busca con este proyecto, fortalecer la competencia escrita implementando estrategias didácticas que permitan lograrlo. Conjuntamente, toma aspectos del eje de los procesos de construcción de sistemas de significación, dado su concepción de construcción de sistemas o formas de construcción y significación en donde se configuran aspectos sémicos, simbólicos, lenguajes de imagen, lenguajes verbales y señales.

Además, en los Lineamientos Curriculares se establecen las definiciones de las competencias comunicativas, donde la lectura, la escritura, el habla y la escucha como procesos comunicativos que facilitan en el sujeto la posibilidad de expresar lo que piensa, siente y desea, para así poder transformar su contexto social y cultural de manera significativa.

Ahora bien, mediante la escritura, el estudiante logra establecer relaciones y asociaciones entre los significados, lo cual conduce a formas dinámicas y tensivas del pensamiento, como es la construcción de relaciones de implicación, causación, temporalización, espacialización, inclusión, exclusión, agrupación, etc., inherentes a la funcionalidad del pensamiento y constitutivos de todo texto. Asimismo, permite la puesta en red de saberes de múltiples procedencias (esto sería lo intertextual). La explicación interpretativa se realiza por distintos senderos: va desde la reconstrucción de la macroestructura semántica (coherencia global del texto), pasa por la diferenciación genérico-discursiva (identificación de la superestructura: ¿es un cuento, una

historieta, un poema, una noticia, una carta...?) y desemboca en el reconocimiento de los puntos de vista tanto del enunciador textual y el enunciatario, como de las intencionalidades del autor.

En ese sentido, surge *Mis pequeños narradores*, una propuesta pedagógica para promover la producción de textos narrativos en los estudiantes de 2° grado de Básica Primaria de la Institución Educativa Técnica en Promoción Social el Rosario Sede Jorge Eliecer Gaitán de Pueblo Nuevo, Córdoba, entendiendo que la lectura y la escritura son la base de la básica primaria y la evolución hacia un nivel superior. Además de buscar materiales que resulten interesantes para motivar a los educandos y fomentar en ellos el gusto por la producción textual, se busca propiciar que ellos sean gestores de su propio conocimiento.

Como valor agregado, la propuesta tiene como fin realizar actividades que contribuyan a integrar el conocimiento lingüístico, el bagaje cognoscitivo, y aún el mundo afectivo en el proceso de construcción y exploración del significado de un texto escrito. Las actividades que se realizarán son inclusivas, puesto que respetan estilos y ritmos de aprendizaje.

## **5.4. Objetivos**

### **5.4.1. Objetivo general**

Promover la producción de textos narrativos en los estudiantes de 2° grado de Básica Primaria de la Institución Educativa Técnica en Promoción Social el Rosario Sede Jorge Eliecer Gaitán de Pueblo Nuevo, Córdoba.

### **5.4.2. Objetivos específicos**

- Elabora un nuevo producto escrito a través de la función recreativa y expresiva del lenguaje a través de los textos narrativos.
- Desarrollar competencias argumentativas y descriptivas dentro de la comunicación escrita para expresar su mundo interior, propias ideas, sentimientos, fantasías, utilizando la imaginación.
- Reflexionar sobre la importancia de la comprensión lectora como un concepto que permite comprender la realidad social y acercarse a la relación dialógica lengua-cultura-pensamiento.

## 5.5. Actividades

### Actividad 1. ¿Cabra qué? ¿Lobo quién?

*Fábula: El lobo y la cabra (diseño de las autoras)*

#### Activación de conocimientos previos

**Comprensión e interpretación textual.** Elaboro hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura; para el efecto, me apoyo en mis conocimientos previos, las imágenes y los títulos.

Antes de realizar la lectura de la fábula, responde las siguientes preguntas:

1. A partir del título: ¿de qué crees que trata la fábula?
2. ¿Cómo es una cabra?
3. ¿Cómo es un lobo?
4. ¿Cómo se llama este animal?



5. ¿Cómo se llama este animal?



6. ¿Dónde vive el lobo?



7. ¿Dónde vive la cabra?



8. ¿Cuál de estos lobos conoces?



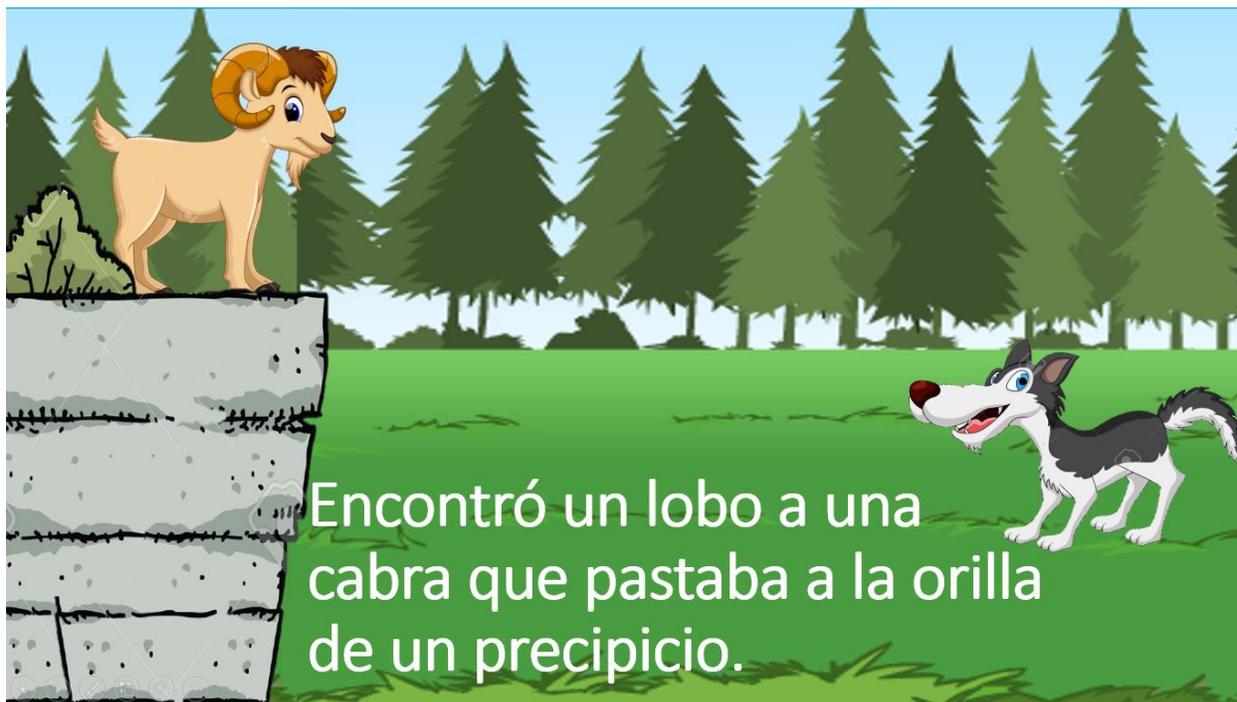
9. ¿Es cabra o es chivo?



**Estructuración**

**Literatura.** Leo fábulas, cuentos, poemas, relatos mitológicos, leyendas, o cualquier otro texto literario.

Lee en voz alta la siguiente fábula.





**Producción textual.** Utilizo, de acuerdo con el contexto, un vocabulario adecuado para expresar mis ideas.

Cada niño escogerá una tarjeta depositada en una bolsa de sorteo. Luego, deberá ubicar la tarjeta en el campo semántico correspondiente y completar el nombre del animal o alimento.



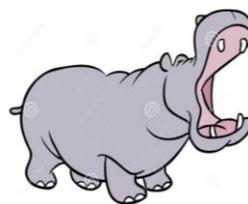
G A L L \_ \_



O \_ O



P \_ R R O



H I P O \_ \_

O T A M O



G A T \_ \_



\_ \_ I G R E



P E S C \_ \_



L E Ó \_ \_



\_ \_ I B U R Ó N



V A C \_ \_



P \_ T O



C U \_ \_

E B R A

### Campos semánticos

Animales domésticos	Animales salvajes

**Producción textual oral.** Utilizo la entonación y los matices afectivos de voz para alcanzar mi propósito en diferentes situaciones comunicativas.

El docente podrá en una grabadora el sonido de cada animal y los estudiantes deben relacionarlo con la imagen que corresponda:



*Nota: de los sonidos presentes, sólo dos corresponden a las imágenes. Es deber del estudiante discriminar bien los sonidos para determinar a cuál imagen corresponden.*

### Transferencia

**Producción textual escrita.** Reviso, socializo y corrijo mis escritos, teniendo en cuenta las propuestas de mis compañeros y profesores, y atendiendo algunos aspectos gramaticales y ortográficos de la lengua castellana.

Reescribe la fábula de *El lobo y la cabra*. Puedes agregar nuevos personajes y asegúrate de dejar una enseñanza.

### Actividad 2. Juguemos en el bosque









### Exploración

**Literatura.** Recreo relatos y cuentos cambiando personajes, ambientes, hechos y épocas.

Realizar una representación mediante el juego de roles de la canción *Juguemos en el bosque*, en donde el papel del lobo se vaya rotando entre los niños y los demás hagan la ronda.



## Estructuración

**Producción textual escrita.** Busco información en distintas fuentes: personas, medios de comunicación y libros, entre otras.

Busca en la sopa de letras palabras relacionadas con la canción *Juguemos en el bosque*.



B	H	J	U	G	A	R	S	P	I
O	C	M	O	Ñ	S	P	O	A	C
S	O	Y	S	U	V	Q	M	N	A
Q	M	U	C	X	Ñ	R	B	T	N
U	E	C	U	F	Ñ	S	R	A	C
E	R	W	V	R	T	W	E	L	I
K	G	L	O	B	O	X	R	Ó	Ó
L	J	R	L	K	S	Z	O	N	N
C	V	M	G	B	A	A	B	N	F
D	F	D	N	I	Ñ	O	S	G	H

Escribe las palabras que faltan para completar el texto guiándote de la imagen que observes.

Había una vez unos



que querían jugar en el



Lo que ellos no sabían era

que en ese \_\_\_\_\_



había un \_\_\_\_\_ feroz.



El \_\_\_\_\_



quiso

comerlos, pero lograron escapar y

volvieron a sus \_\_\_\_\_



**Producción de textos escritos.** Determino el tema, el posible lector de mi texto y el propósito comunicativo que me lleva a producirlo.



Escríbele una carta al lobo, donde expreses que no quieres que te haga daño y manifiestes que quieres ser su amigo.

## Transferencia

**Producción textual escrita.** Reviso, socializo y corrijo mis escritos, teniendo en cuenta las propuestas de mis compañeros y profesores, y atendiendo algunos aspectos gramaticales y ortográficos de la lengua castellana.

Recrea la historia, pero que, en esta ocasión, los niños sean malvados y el lobo, bueno.



### Actividad 3. Entre historietas y narrativas

#### Exploración

**Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos.** Ordeno y completo la secuencia de viñetas que conforman una historieta.

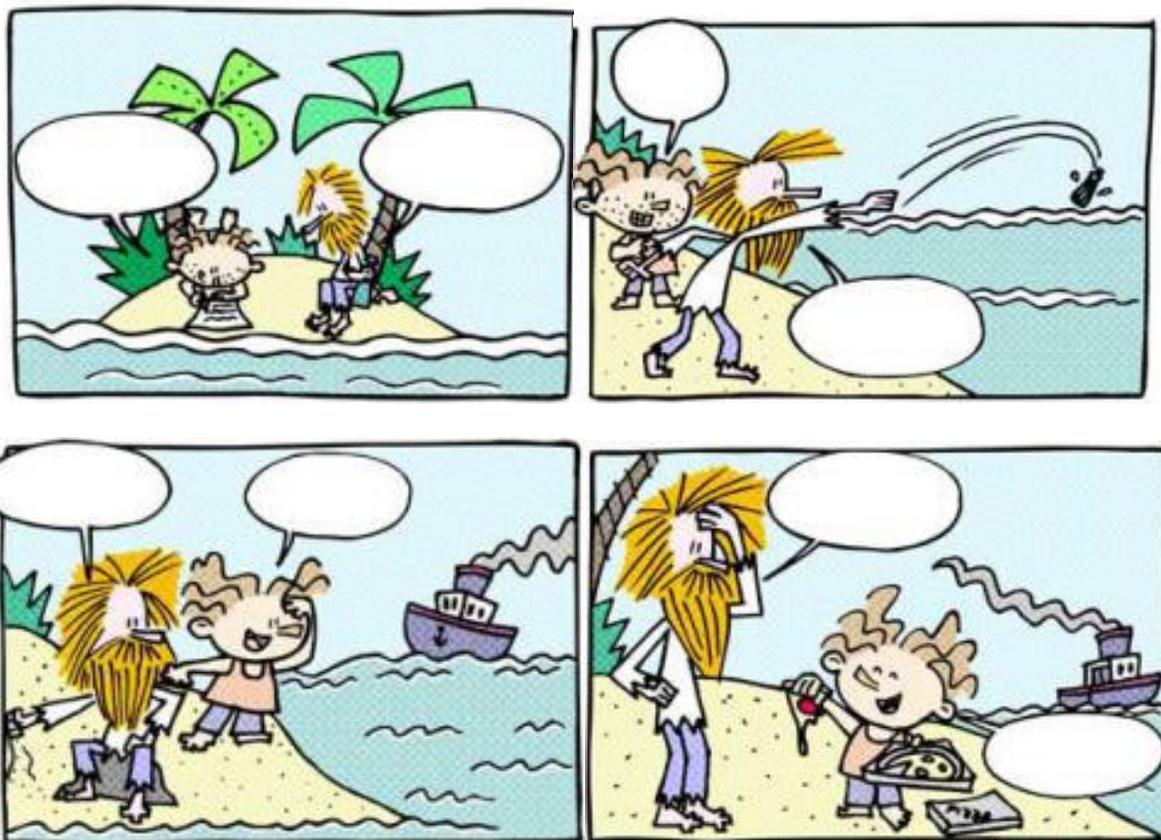
Primero, ordena con números las viñetas de tal forma que se vea la secuencia de la historia. Luego, coloréala. Por último, narra la historia a tu profesor y compañeros.



### Estructuración

**Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos.** Relaciono gráficas con texto escrito, ya sea completándolas o explicándolas.

Completa las viñetas, escribiendo en el globo el diálogo entre los personajes.



### Transferencia

**Producción de textos.** Desarrollo un plan textual para la producción de un texto descriptivo.

Realiza una narración descriptiva de los siguientes objetos, puedes darle vida y agregar más personajes:



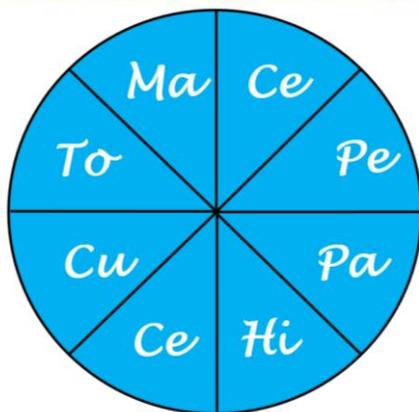


#### Actividad 4. El reloj silábico

##### Exploración

**Producción textual escrita.** Elaboro un plan para organizar mis ideas.

Se armará un reloj silábico, los niños lanzarán una piedra y dirán una palabra que empiece o termine por la sílaba donde caiga la piedra.



Nota: el docente debe ir escribiendo en el tablero todas las palabras que van diciendo los estudiantes, pues servirán para una actividad posterior.

## Estructuración

**Producción textual escrita.** Determino el tema, el posible lector de mi texto y el propósito comunicativo que me lleva a producirlo.



Selecciona 15 palabras de las mencionadas anteriormente en el reloj silábico y crea una historia donde tú seas el protagonista. Debes incluir las 15 palabras y recuerda que, en tu narración, debes especificar espacio, tiempo, personajes, características de los personajes y tu historia debe tener inicio, nudo y desenlace.

Narra una historia a partir de la fotografía mostrada, luego exponla a tus compañeros. Puedes inspirarte en tus últimas vacaciones o algún suceso feliz.



## Transferencia

**Producción textual.** Expreso en forma clara mis ideas y sentimientos, según lo amerite la situación comunicativa.

Con la imagen anterior, se armará un cuento colectivo, donde cada estudiante aporta una frase y el profesor va anotando en el tablero. Al final, se leerá el cuento formado por todos.

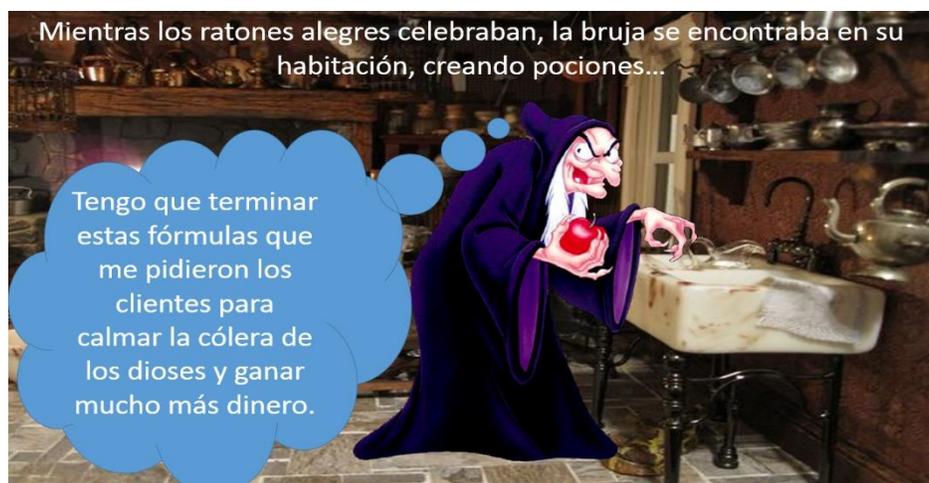


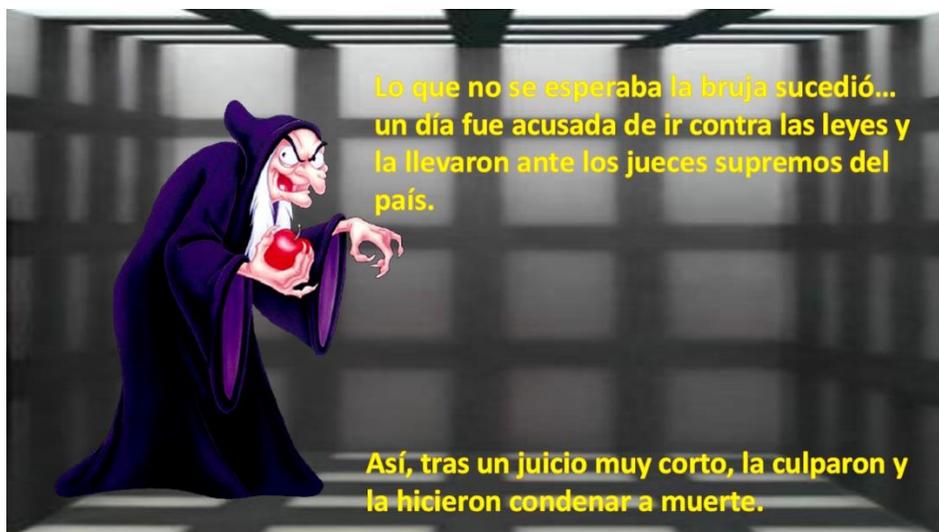
### Actividad 5. Ensalada de fábulas

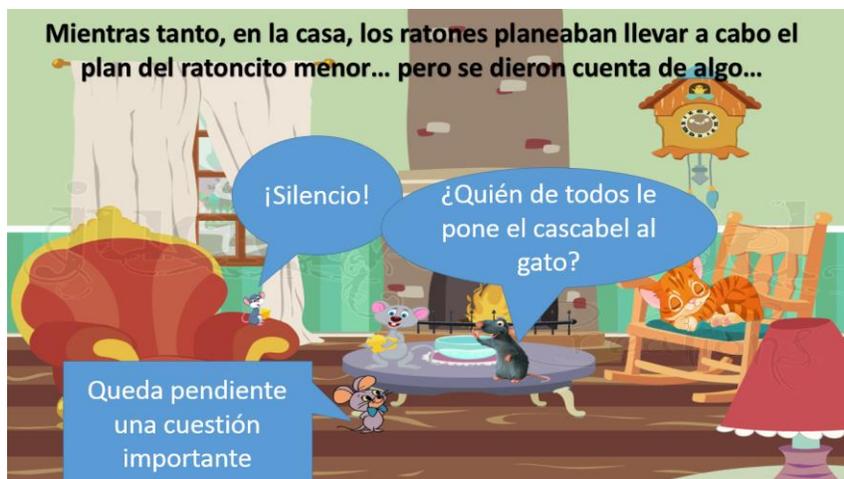
**Literatura.** Leo diversos tipos de texto literario: relatos mitológicos, leyendas, cuentos, fábulas, poemas y obras teatrales.

Leo atentamente la siguiente *Ensalada de fábulas* denominada *Los ratones, la bruja y su amigo el adivino*.









*Realizada por las autoras a partir de las fábulas: La bruja, El congreso de ratones y el adivino.*

## Exploración

**Comprensión e interpretación textual.** Comprendo los aspectos formales y conceptuales (en especial características de las oraciones y formas de relación entre ellas), al interior de cada texto leído.

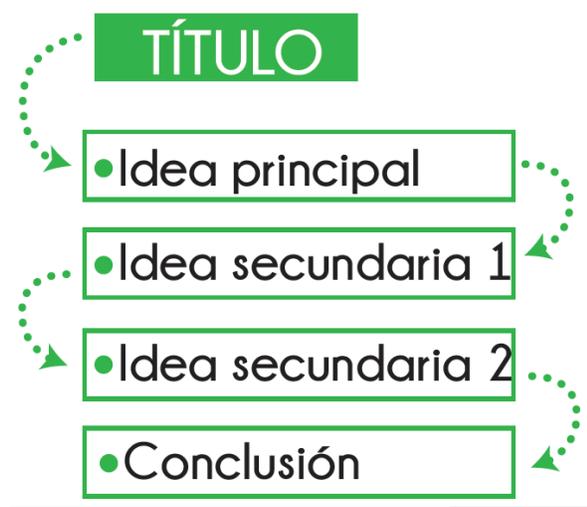
Responde las siguientes preguntas:

1. Si fueras ratón, ¿te atreverías a ponerle el cascabel al gato? Justifica tu respuesta.

2. ¿Te gustaría ser ratón, gato(a), bruja(o), adivino(a)? Justifica tu respuesta y descríbete física y emocionalmente.

### Estructuración

**Producción textual escrita.** Reescribo el texto a partir de las propuestas de corrección formuladas por mis compañeros y por mí.



Completa el esquema con la información que allí se pide teniendo en cuenta la Ensalada de Fábulas denominada *Los ratones, la bruja y su amigo el adivino*.

**Producción textual escrita.** Reescribo el texto a partir de las propuestas de corrección formuladas por mis compañeros y por mí.

A partir del esquema anterior, narra tu propia ensalada de fábulas usando los siguientes conectores:

**Primero – Luego – A continuación – Después – Por**

## Transferencia

**Comprensión e interpretación textual.** Determino algunas estrategias para buscar, seleccionar y almacenar información: resúmenes, cuadros sinópticos, mapas conceptuales y fichas.

## Después de la lectura

Completa el siguiente cuadro con la información aprendida durante las actividades.

<p>Aunque ya sabía que...</p> <p>He aprendido cosas nuevas. He aprendido que...</p> <p>También he aprendido que...</p> <p>Otra cosa que he aprendido es...</p> <p>Pero lo más interesante que he aprendido es...</p>
--

## 5.6. Análisis de encuesta de satisfacción



INSTITUCION EDUCATIVA TÉCNICA  
EN PROMOCIÓN SOCIAL " EL ROSARIO"  
PUEBLO NUEVO - CÓRDOBA  
DANE 123457000521  
Reconocimiento de Estudios  
Resolución No. 01125 de Octubre de 1999.

### ENCUESTA A ESTUDIANTES

NOMBRE: \_\_\_\_\_

FECHA: \_\_\_\_\_

**INSTRUCTIVO:** Querido estudiante te agradecemos responder de manera precisa la siguiente encuesta; ella permitirá conocer tu apreciación sobre la realización de las actividades a partir del método ecléctico.

**Marca con una X la opción que consideres acertada.**

1. ¿Cómo te sentiste con la realización de las actividades?

a. Muy bien, me gustaron todas las actividades	12
b. No me gustó ninguna actividad realizada	0
c. No me gustaría volver a realizar actividades de este tipo	0

La totalidad de los estudiantes consideran que las actividades fueron creativas y muy interesantes, les gustaría volver a trabajar con una metodología similar. Por ello, se propone que los docentes empleen más actividades didácticas, la lúdica, el juego, la recreación y el método ecléctico como una forma de potenciar todos los saberes, respecto a las dificultades de cada estudiante y los ritmos de aprendizaje.

2. ¿Qué diferencia notaste entre la forma de leer y escribir durante las actividades y la manera en la cual lo haces diariamente?

a. La lectura y la escritura no son aburridas si se realizan con actividades divertidas	12
b. Ninguna diferencia, sigue siendo leer y escribir	0
c. La única diferencia es que nos divertimos, pero la lectura y la escritura siguen siendo aburridas	0

El 100% de los estudiantes considera que existe un cambio significativo entre las formas de leer y escribir que venía trabajando y las metodologías implementadas en estas actividades. Consideran que aprenden de una forma nueva, más creativa y llamativa. Les gustaría seguir desarrollando procesos de lectura y escritura enfocados en la lectura de cuentos, el uso de dibujos, los juegos, las ilustraciones, las rondas, las canciones y de esa forma, no enfocarse solo en procesos mecánicos como el dictado que no potencian el pensamiento crítico, sino darle más apertura al desarrollo de sus competencias comunicativas y la argumentación en la búsqueda de niños crítico-pensantes. No se trata de reprimir la creatividad, sino de hallar la forma de adaptarse a cada estudiante.

3. ¿Qué fue lo que **no** te gustó de esta experiencia?

a. Que teníamos que jugar para aprender	0
---	---

b. Que había que leer y escribir de igual manera	0
c. Que solo fue por un tiempo corto, pues me gustaría aprender siempre de esta forma	12

Todos los estudiantes estuvieron de acuerdo en que lo malo de la experiencia, fue el breve tiempo en que se realizó y manifiestan el deseo de seguir aprendiendo de esa forma. Por ende, es tarea de los docentes de la institución fomentar procesos lectoescritores didácticos, atractivos, innovadores y creativos que generen en el estudiante ganas de aprender y que no vean el proceso de enseñanza-aprendizaje como algo mecánico o impositivo.

### 5.7. Discusión

En primer lugar, previo a la siguiente discusión, es necesario mencionar que durante el análisis de hallazgos del estudio correlacional entre variables derivadas de la aplicación de las pruebas Lemalín y Baneta para el diagnóstico de la comprensión lectora y la escritura de los estudiantes, se encontró que se dio una correlación alta entre las variables de atención y el total de la prueba, la variable atención-omisión con la de convenciones gramaticales, la de atención-comisión con la de convenciones gramaticales y la de percepción con escritura de palabras.

Desglosando cada correlación, es preciso afirmar que la relación entre la atención y el total de la prueba aplicada, obtuvo estos resultados porque enlazando la prueba Lemalín con la Baneta, la atención en cada aspecto de la prueba, dio lugar a la identificación de fallas en la detección de estímulos relevantes y para mantener la atención a través del tiempo respecto a la escritura, las convenciones gramaticales, la comprensión lectora (literal, inferencial y crítica), la elección de palabras, la conciencia fonológica, se ven altamente influenciadas por la baja atención de los estudiantes.

La segunda relación, se dio entre la atención-omisión y las convenciones gramaticales, es decir, los estudiantes presentan fallas de atención y alta distractibilidad en cuanto a lo que comprende la concordancia género y número y la aplicación de reglas de ortografía. De ahí que se presente fallas en la escritura de los estudiantes. La tercera relación se da entre la atención-comisión con las convenciones gramaticales, indicando que existen fallas en la inhibición de información irrelevante en lo que respecta a la concordancia de género y número y la aplicación de reglas

gramaticales y ortográficas. Finalmente, surge la correlación entre la percepción y la escritura de palabras, dado que los estudiantes presentaron fallas perceptivas en la identificación de rasgos espaciales de números y letras, demostrando el bajo procesamiento perceptual visuoespacial, que influye directamente en la escritura de palabras y oraciones.

Ahora bien, la estructura de la propuesta pedagógica propició el logro de los objetivos planteados, pues se buscó la participación acertada y argumentada de los estudiantes y los espacios, tiempos y actividades destinadas para tal objetivo, lo permitieron. Dentro del desarrollo de cada sesión, los estudiantes tuvieron tiempo suficiente para reflexionar y organizar sus intervenciones, mismas que fueron respetadas por las docentes investigadoras y por sus compañeros. Una de las grandes metas, fue fomentar la ética de la comunicación en el aula, por ello, los educandos siempre se ubicaban en mesa redonda de tal manera que pudieran observar sus expresiones, movimientos y se hiciera más amena la situación lectoescritora. A partir de allí, las intenciones comunicativas, partían de actos de habla y textos reales desde la cotidianidad del alumno.

En cuanto a la utilización de elementos estructurales como el uso de conectores, el repertorio lexical adecuado, la realización de preguntas, analogías, comparaciones, interpretaciones y creaciones, se evidenció la apropiación de nuevos conceptos y al surgir las sesiones de manera espontánea, los alumnos aprendieron a criticar sus propias producciones y las de sus compañeros, incluso las del docente. Muchos aportaron información útil en el desarrollo de cada taller, incluso, proponían nuevas actividades y querían que todas sus clases tuvieran el mismo nivel de dinámica.

De allí, la marcada insistencia de ejecutar este proyecto de forma transversal, de modo tal que cobije a todas las áreas del saber. Por otro lado, en la primera sesión, la participación de los alumnos fue escasa y la tendencia era repetir lo que decía el anterior compañero. Se patentó que no era por carencia de conocimiento, sino que, al notar cierta aprobación en la intervención de su anterior compañero, el otro estudiante sentía temor de expresar sus propias opiniones. Entonces, en ese mismo taller, en la retroalimentación con los estudiantes se puso de manifiesto que cada intervención es válida y bien recibida y que entre todos debían generarse una confianza que los ayudara a liberar esa timidez reservada.

De este modo, en los siguientes encuentros tuvieron mejor manejo de la palabra, dieron sus argumentos de acuerdo al tema y actividad tratada, inventaron historias, hacían con entusiasmo cada ejercicio y esperaban con ansias nuevos talleres, ya comenzaban a entender la importancia de

la lúdica dentro de una educación de calidad y la necesidad de inmiscuirse en la lectoescritura, se involucraron con tranquilidad en el trabajo en clase y se apropiaron del lenguaje en cuanto al grado de elaboración. En el cierre de la secuencia, con el último taller, comenzaron a narrar, argumentar, exponer y proponer, dejando entrever la seguridad y comodidad que habían ganado, la gran recepción de críticas constructivas y el respeto por las creaciones de sus compañeros.

Por su parte, las interacciones y relaciones entre docentes-alumnos, permitieron una construcción colectiva del conocimiento. En el desarrollo del primer taller, se formularon reglas de comunicación: escucha, respeto por la palabra del otro, levantar la mano para participar, puntualidad y diálogo pertinente frente a las opiniones diferentes a la suya. Sin embargo, el grupo no acató las normas y se demostró que, al momento de la participación, todos querían hacerlo a la vez. A medida que se fue avanzando en las actividades, las reglas de comunicación se acataron eficientemente. Asimismo, se hace la salvedad de que, en la última sesión, los estudiantes hicieron críticas constructivas relacionadas con los trabajos de sus maestros bajo criterios de trabajo y humanidad por el otro.

Para finalizar, es preciso anotar que, pese a la brevedad del encuentro, el esfuerzo y la confianza que depositaron los estudiantes en el grupo investigador dio cuenta de la bonita labor que se puede hacer para transformar contextos educativos. El argumento de las maestras se hizo cada vez menos necesario porque los educandos se apropiaron de la lectura y la escritura, y tomaron el protagonismo. Este proyecto, resulta ser un abre bocas y un reto para quienes se arriesguen y le apuesten a otras maneras de formación de ciudadanos críticos, creativos y éticos.

Llevar a cabo la propuesta implicó suficiente tiempo para poder realizar los diferentes talleres, los estudiantes inicialmente se encontraron tímidos ante la realización de las actividades, pero a medida que se iba avanzando respondieron de manera positiva y asertiva en cada uno, como se observa en los resultados. En el momento que cada uno debía participar se mostraba el nerviosismo, pero poco a poco se sintieron satisfechos.

A sugerencia de los estudiantes, pidieron que se continuaran este tipo de actividades en cada área, puesto que algunas eran muy tradicionales y no se les permitía mezclar la lúdica en la clase y con esta propuesta se sintieron seguros, contentos, lograron ampliar su vocabulario y vencer el miedo. De este modo se concluye que los avances en cuanto a la lectura y la escritura son significativos y que, el método ecléctico como estrategia para fortalecer estas competencias

comunicativas en los estudiantes hace que además de mejorar académica y personalmente, también lo hagan a nivel grupal, ya que los trabajos en grupo ahora serán más fructuosos.

Finalmente, la experiencia fue muy enriquecedora, la motivación aumentó y con la aceptación de los directivos, docentes y nuestra disposición, se espera seguir apoyando a la institución mediante la creación de una rúbrica de evaluación que ayude a los profesores a evaluar la lectura y la escritura de los estudiantes en cada área, no solo en español, haciendo uso de las diferentes actividades creadas en esta propuesta y aumentando su nivel dependiendo del grado en que se aplique, pero siempre, empleando estrategias dinámicas y creativas.

Además de lo anterior, esta tesis de grado se convierte en el punto de partida o en la primera etapa de la implementación del método ecléctico en la institución. Las siguientes etapas, se seguirán construyendo con el apoyo de la institución y los docentes, primero, implementado la propuesta. Segundo, ampliando su marco de aplicación a toda la institución y no únicamente a segundo grado. Tercero, generando procesos de evaluación a través de rúbricas de evaluación y retroalimentación con el fin de identificar cómo se comporta la propuesta pedagógica con otros grupos. Y, por último, definir cuál es la efectividad de la propuesta a largo plazo.

## CAPÍTULO VI. CONCLUSIONES

Leer y escribir implica concebir y saber procesar los discursos propios de la disciplina. La disciplina es una práctica social y leer y escribir también son prácticas insertadas en la sociedad. Entonces, leer y escribir géneros discursivos implica dominar las cosas, los conceptos y saber a quién nos dirigimos, con qué actitud, argumentos, organización, estructura y propósitos. Se lee con especificidad, objetividad y precisión. Pero, hay particularidades culturales, socio-cognitivas, discursivas y lingüísticas. Cada disciplina constituye una comunidad discursiva con prácticas lectoras y escritoras particulares, con géneros discursivos propios, un conjunto de miembros relacionados con cultura, entornos físicos y lenguas variadas. Cada comunidad discursiva construye y utiliza discursos con distintos fines y los incorpora a su misma sociedad, comparando y discerniendo de las demás.

De ahí la pertinencia del presente proyecto, mediante el cual se pudo incentivar a los 12 estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa Técnica en Promoción Social el Rosario Sede Jorge Eliecer Gaitán de Pueblo Nuevo Córdoba a mejorar sus prácticas lectoras y escritoras, entendiendo que es la base de la básica primaria y la evolución hacia un nivel superior. Además de buscar materiales que resulten interesantes para motivar a los educandos y fomentar en ellos el gusto por la lectura desde el método ecléctico, donde el estudiante sea capaz de crear su propio conocimiento y así, se prepara para enfrentarse a su entorno social y educativo. Y es que este proceso desarrolla en los sujetos competencias y destrezas del lenguaje, así como forma y enriquece el pensamiento crítico y otras habilidades cognitivas.

Teniendo en cuenta algunos paradigmas de evaluación, la puesta en escena de esta y el análisis de los resultados, es importante tener en cuenta cada uno de los aspectos que conforman la valoración y la manera de estos enlazarse con los objetivos propuestos. Primeramente, la importancia de los avances de los estudiantes y el diagnóstico de la comprensión lectora y la escritura se muestran en el proceso de observación, aplicación y desarrollo de materiales metodológicos. A partir de esto, se puede mencionar que los resultados dieron cuenta de condiciones de evolución satisfactoria, lo cual es un avance para seguir implementando estrategias para el desarrollo de la lectura y escritura desde la primaria. Sin embargo, existen puntos claves para trabajar en la mejoría que los estudiantes necesitan, esto en fin de formar personas íntegras y

capaces de competir por la búsqueda de los conocimientos a través de una buena lectura y mediante el desarrollo idóneo de las habilidades del pensamiento para interpretar, inferir y llevar el texto al campo social.

Además, tal como lo indicó el objetivo general, este proyecto logró promover la producción de textos narrativos en los estudiantes de 2° de la Institución Educativa Técnica en Promoción Social el Rosario Sede Jorge Eliecer Gaitán de Pueblo Nuevo Córdoba, a través el método ecléctico la cual se fundamenta en actividades y talleres creativos con el fin de que estos produzcan sus propios escritos de forma sencilla, enlazado a la investigación acción participativa en la búsqueda del pensamiento crítico-reflexivo y mediante el taller y la secuencia didáctica, como herramientas pedagógicas, pues cada actividad, está concatenada con la anterior.

Así, la coherencia de esta propuesta con los objetivos planteados, fue completamente íntegra y se mostró que se puede hacer de la escritura y la comprensión lectora, habilidades comunicativas que se forjen como medios de expresión que se desarrollen con goce y placer y no como una imposición de la clase. Asimismo, se afianzó la lectura en sus tres niveles (literal, inferencial, crítico-intertextual) y la escritura como competencia inminente al pensamiento crítico y a la lectura productiva desde sus tres componentes: sintáctico, semántico y pragmático, a partir del énfasis en grupos focales desde las problemáticas que cada uno presentaba.

En definitiva, mediante la aplicación y análisis de las prueba Baneta y Lemalín, se pudieron diseñar actividades que permitieron el desarrollo de una competencia gramatical o sintáctica, donde el estudiante adquirió y tuvo en cuenta las reglas sintácticas y morfológicas que rigen la producción de textos; una competencia semántica, que sacó a flote esa capacidad de reconocer y usar significados y el léxico de manera pertinente según las exigencias del contexto de comunicación y, una competencia pragmática propició que los estudiantes exteriorizan el reconocimiento y uso de reglas contextuales de la comunicación. Así pues, se fortalecieron estos tres componentes de una forma creativa y dinámica y se generó en los estudiantes el pensamiento crítico y la lectura crítica, necesarios para la producción de textos coherentes.

Finalmente, la principal preocupación de la presente propuesta, es no poder ocuparse de lo fundamental: ¿qué entendemos por comprensión lectora y escritura?, ¿por qué son tan importantes estas habilidades comunicativas en el aula?, ¿cómo podemos reforzarlas mediante el método ecléctico? Hay una serie de cuestiones que se dan por supuestas o competencias que se asumen ya

adquiridas por los estudiantes. Es importante rasgar un poco esa corteza y es probable obtener sorpresas. Por ende, mediante este proyecto se busca seguir abarcando las habilidades comunicativas, seguir implementando el método ecléctico como metodología potencial, idónea, transversal e integral para el aprendizaje significativo, y, promover el diseño de nuevos procesos de investigación que traten de solventar todos los interrogantes planteados.

## RECOMENDACIONES

Durante el diagnóstico del proyecto, fue posible notar que existe una sensación de inseguridad e inexperiencia, así como falta de estabilidad del profesorado en proyectos de este tipo, teniendo en cuenta que deben ser agentes activos del proceso. Estos aspectos, junto a la falta de tiempo y la multitud de tareas que se realizan en la escuela, limitan la enseñanza de la escritura y la comprensión lectora como dos de las habilidades comunicativas más importantes para el niño. Esto conduce, en ocasiones, a relegar lo importante para ocuparse de lo urgente. El tiempo, en efecto, es uno de los recursos limitados que se debe gestionar de forma racional.

Asimismo, la actual pandemia COVID-19, ubicó al proyecto en un entorno virtual o de alternancia entre encuentros síncronos y asíncronos. La necesidad y urgencia que trajo consigo la crisis sanitaria actual, hizo que los gobiernos cerraran las puertas de las instituciones educativas como una medida para mitigar los efectos de la pandemia. Sin embargo, los espacios virtuales se han ido configurando de distintas formas, mediante los recursos disponibles y las voluntades de toda la comunidad educativa. Cada ambiente formativo se tiñe de valores, de experiencias, de historias de vida de los docentes, que promueven el desarrollo y socialización de las experiencias de sus estudiantes, en vinculación con la familia. Esto conlleva una ventaja para seguir generando esa estrategia pedagógica que permitirá fortalecer la comprensión lectora y la escritura en estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa Técnica en Promoción Social el Rosario Sede Jorge Eliecer Gaitán de Pueblo Nuevo Córdoba.

Por ende, se recomienda:

- Extraer de cada experiencia que los alumnos tengan el aprendizaje máximo de principios generalizadores.

- Aplicar estrategias sobre cómo percibir el mundo y de esta manera, profundizar en el pensamiento sistemático, claro y efectivo de aprender.
- El maestro como facilitador debe estructurar el material, el medio o la situación de enseñanza, de modo que la interacción entre el estudiante y este ambiente organizado defina el camino a seguir o el objetivo a alcanzar.
- Es necesario organizar ambientes ricos en estímulos donde se le brinden a estudiante las estructuras que se quieren enseñar. Asimismo, el docente debe proponer metas claras, apoyar al estudiante en su elección y desarrollar criterios para determinar si se llegó o no a la meta deseada. Luego de aceptadas, apoyar el proceso de aprendizaje.
- Leer todos los días un texto, un breve cuento o un poema a sus alumnos, con pasión y ternura, que es del único modo en que se demuestra la avidez por lecturas.
- Recomendar lecturas, sugerir y orientar la búsqueda de información a sus alumnos en una parte del libro de texto o de una publicación que alguien aporta, o un material de la áulica o central, que los alumnos mismos seguirán leyendo luego en la clase.
- Exhibir ante sus alumnos sus propias lecturas. Las favoritas o las actuales, las que está leyendo. Y de ese modo, incentivar la escritura creativa y el gusto por las narrativas, desde la misma experiencia, desde la exploración del saber.
- Se recomienda a la institución forjar nuevas experiencias y permitir el desarrollo de estrategias innovadoras en sus instalaciones. Asimismo, es necesario que den a conocer a los estudiantes la manera en que serán evaluados y potenciar mediante la creatividad, las habilidades de lectura y escritura.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abalde Paz, E. y Muñoz-Cantero, J. M. (1992). Metodología cuantitativa vs. cualitativa. Metodología educativa I. Jornadas de Metodología de Investigación Educativa (A Coruña, 23-24 abril 1991). Repositorio Universidad de Coruña. p. 89-99.
- Agudelo Viana, L. G. y Aignerren Aburto, J. M. (2008). Diseños de investigación experimental y no-experimental.
- Aldana Romero, K. A., Bracamonte Olivero, G. A., & Buelvas Gómez, R. J. (2018). El cuento y la fábula, estrategias didácticas para fortalecer el proceso de comprensión lectora desde el área de lengua castellana, en los estudiantes de grado sexto de la I.E. José Celestino Mutis. Montería: Universidad Santo Tomás.
- Álvarez Narváez, N. M., Arrieta Arrollo, L. M., & Ortega Díaz, C. I. (2018). Macroproyecto: Mi mundo es un cuento, Estrategia didáctica para fortalecer la comprensión lectora en Lenguaje del Grado 3°, Matemáticas en Grado 5°, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales del Grado 7°, de la Institución Educativa “Nuestra Señora del Rosa. Montería: Universidad Santo Tomás Abierta y a Distancia - Montería.
- Ander, E. (1996). Técnicas de Investigación Social. Ed. El Ateneo. México.
- Anthony, J. & Francis, D. (2005). Development of phonological awareness. *Current Directions in Psychological Science*, 14(5), 255-259.
- Ardila, A., Roselli, M., & Matute, E. (2005). Neuropsicología de los trastornos del aprendizaje. México-Santa Fe de Bogotá: Manual Moderno.
- Arnal, J., Rincón, D. y Latorre, A. (1992). *Investigación educativa: fundamentos y metodología*. Labor.
- Barrios Muñoz, W. J., Contreras Paternina, E. A., & Pérez Díaz, E. A. (2018). Desarrollo Del Pensamiento Crítico Para Fortalecer La Producción Textual. Montería: Universidad Pontificia Bolivariana.
- Barrios Tao, H. (2015). Texto, narrador y lector. Bogotá Colombia: Pontificia Universidad Javeriana.

- Bereiter, C. y Scardamalia, M. (1987). *The psychology of written composition*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Bernárdez, E. (1982). *Introducción a la lingüística del texto*. Editorial Espasa – Calpe. Madrid, España. Recuperado de <https://es.slideshare.net/julio9393/proyeco-de-innovacion-educativa>.
- Bolaños García, R., & Gómez Betancurt, L. Á. (2009). CARACTERÍSTICAS LEITORAS DAS CRIANÇAS COM TRANSTORNO DE APRENDIZAGEM DA LEITURA. *Acta Colombiana de Psicología*, 12(2), 37-45.
- Bolívar, C. (2002). Más allá de la formación: El desarrollo de competencias. Versión digital en pdf.
- Calderón, B. J. (2015). *Tendencias investigativas sobre la narración oral en la escuela*. Manizales Colombia: Universidad Autónoma de Manizales.
- Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied linguistics*, 1(1), 1-47.
- Carreño Ilúdale, M. (2017). *Didáctica Para La Producción De Textos Narrativos Escritos En Los Estudiantes De 4° A 6° De La Institución Educativa Algodonal*. Barranquilla Colombia: Universidad Santo Tomás.
- Cauas, D. (2015). Definición de las variables, enfoque y tipo de investigación. *Bogotá: biblioteca electrónica de la universidad Nacional de Colombia*, 2, 1-11.
- Ceballos Domínguez, R. & Barriga, R. (2016). *Las narrativas y su impacto en el desarrollo lingüístico infantil*. Distrito Federal - México: El Colegio de México, A.C.
- Condemarín, M. (2000). Estrategias de enseñanza para activar los esquemas cognitivos de los estudiantes. *Lectura y vida*, 21(2), 26-35.
- Contreras, N. & Ortiz, O. (2011). *¿Cómo potenciar la producción escrita de textos narrativos (minicuentos) en los estudiantes de grado cuarto de educación básica primaria de la Institución Educativa Promoción Social San Vicente del Caguán?* (Tesis de pregrado). Universidad de La Amazonía, Florencia, Colombia. Recuperado de: <https://educra.cl/estrategias-didacticas-para-ensenar-a-aprender/>

- Correa, M., Mosquera, S., Ochoa, S. y Aragón, L. (2007). Transformación de textos narrativos escritos por niños de 3° a 5° grado. Informe final de investigación. Universidad del Valle, Pontificia Universidad Javeriana, Cali.
- Cuetos Vega, F. (2011). El Sistema de Procesamiento Lingüístico. En Cuetos Vega, F. (2018). Neurociencia del lenguaje: bases neurológicas e implicaciones clínicas. Editorial Médica Panamericana. p. 19-59.
- Lineamientos Curriculares (1998). Lengua castellana. Ministerio de Educación Nacional.
- De Bogotá, A. (1997). *Decreto 2247*. Obtenido de: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas.Normal.jsp>.
- de Bogotá, C. D. C. (1994). Ley 115 de 1994.
- De Colombia, C. P. (1991). Constitución política de Colombia. *Bogotá, Colombia: Leyer, I.*
- Díaz, Y. (2008). *Forma de hacer un diagnóstico en la investigación científica. Perspectiva holística*. Teoría y praxis investigativa, 3(2), 11-22.
- Espinosa Aguirre, M. J. (2018). Enseñanza De La Escritura En La Escuela: Qué, Cómo Y Por Qué Enseñan Así Los Docentes. Santiago de Chile: UNIVERSIDAD DIEGO PORTALES - UNIVERSIDAD ALBERTO HURTADO.
- Felder, R. y Henriques, E. (1995). Learning and teaching styles in foreign and second language education. *Foreign language annals*, 28(1), 21-31.
- Ferré, R. (1995). La cocina de la escritura (1982). In Teorías del cuento (pp. 213-224). Universidad Nacional Autónoma de México.
- Flórez, R. (Ed.) (2007). El lenguaje en la Educación. Una perspectiva fonoaudiológica. (págs. 85-98). Bogotá: Unibiblos. Universidad Nacional de Colombia.
- García, T. (2003). El cuestionario como instrumento de investigación/evaluación. *Recuperado de [http://www.univsantana.com/sociologia/El\\_Cuestionario.pdf](http://www.univsantana.com/sociologia/El_Cuestionario.pdf)*.
- Garon-Carrier, G., Boivin, M., Lemelin, J. P., Kovas, Y., Parent, S., Séguin, J. R., ... & Dionne, G. (2018). Early developmental trajectories of number knowledge and math achievement from 4 to 10 years: Low-persistent profile and early-life predictors. *Journal of school psychology*, 68, 84-98.

- Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez (1992): *Comprender y Transformar La Enseñanza*. Madrid–Morata.
- Giraldo Triana, M. y Pérez López, I. (2019). La sociolingüística y el método ecléctico en la construcción de textos escritos. *Conrado*, 15(70), 344-353.
- Gómez, J. (2010). *Manual de expresión oral*. Editorial Limusa SA De CV.
- Guevara, O. (2005). EL método ecléctico en la enseñanza de la lectoescritura. Disponible en: <http://www.mailxmail.com/curso-ensenanza-lectoescritura/metodo-electico-1>
- Guevara, O. (2005). EL método ecléctico en la enseñanza de la lectoescritura. Disponible en: <http://www.mailxmail.com/curso-ensenanza-lectoescritura/metodo-electico-1>
- Hernández Sampieri, R. y Mendoza, C. (2008). El matrimonio cuantitativo cualitativo: el paradigma mixto.
- Hernández Sandoval, A. y Monsalve Gamboa, A. (2021). Fortalecimiento de la lectoescritura a través del método ecléctico empleando las Tics en los estudiantes de segundo grado de la Sede Antonio María Claret.
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Rutas de la investigación Cualitativa*.
- Hong, T., Shuai, L., Frost, S. J., Landi, N., Pugh, K. R., & Shu, H. (2018). Cortical responses to Chinese phonemes in preschoolers predict their literacy skills at school age. *Developmental Neuropsychology*, 43(4), 356-369.
- Huayanay Quito, G. J. (2016). “La Narrativa Oral Andina Y La Identidad Cultural En Los Estudiantes De La Institución Educativa José Varallanos De Jesús, Lauricocha”. Huánuco - Perú: Universidad de Huánuco - UDH.
- Jiménez Cruz, E. J. (2016). *La Estrategia Del Caracol Una Propuesta Para Mejorar La Producción Textual A Través De La Escritura De Relatos De Experiencia*. Bogotá Colombia: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Kivinen, O. y Ristela, P. (2003). From constructivism to a pragmatist conception of learning. *Oxford Review of Education*, 29 (3), 363-375.
- Ley general de educación. Ley 115 de febrero 8 de 1994. Bogotá, Colombia. Editorial: unión Ltda.
- Recuperado de

[https://www.esup.edu.pe/descargas/dep\\_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%20ta%20Edici%C3%B3n.pdf](https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%20ta%20Edici%C3%B3n.pdf)

Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México, D.F: Fondo de Cultura Económica.

López, M. (1994). Decreto 1860 de 1994.

Luque Parra, D. J., Rodríguez Infante, G., Alonso Cano, M. M., Caballero Cortés, J., García Castaneda, R., Muñoz Pérez, T., ... & Vega González, F. A. (2006). *Dificultades en el Aprendizaje: unificación de Criterios Diagnósticos III. Criterios de Intervención Pedagógica*.

Matute, E., Rosselli, M., Ardila, A., & Ostrosky, F. (2014). *Evaluación Neuropsicológica Infantil*, 2ª edición.(ENI-2).

Mazario, T. I y Mazario, T. A. (s.f). *Estrategias didácticas para enseñar a aprender*. EDUCREA. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1570/157013770009.pdf>

MEN (2009). Decreto 1290. Recuperado de: <https://www.mineduacion.gov.co/normatividad/1753/w3-article-187765.html#:~:text=%22Por%20el%20cual%20se%20reglamenta,de%20educaci%C3%B3n%20b%C3%A1sica%20y%20media.%22>

MEN (2016). *Derechos básicos de aprendizaje*. Bogotá: Panamericana Formas E Impresos SA.

MEN, C. (2016). *Derechos básicos de aprendizaje*. Bogotá: Panamericana Formas E Impresos SA.

MEN, M. D. (2006). *Estándares básicos de competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*. Recuperado de: [http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-340021\\_recurso\\_](http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_).

Mendoza Herazo, A., Ruíz Lora, C., & Rivera Solano, D. &. (2018). *Uso Pedagógico Del Facebook Para El Desarrollo De La Producción Textual Significativa*. Montería: Universidad Pontificia Bolivariana.

Miller, P., Wiley, A., Fung Y Lian, C. (2004). *Personal storytelling as a medium of socialization in Chinese and American families*. New York: Worth Publishers.

- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (1996). *Resolución 2343*. Por la cual se adopta un diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo y se establecen los indicadores de logros curriculares para la educación formal.
- Moumene, A. (2007). A Review of explicit and implicit grammar instruction. *Forum De L'Enseignant*, 3, p.6–18
- Negrete, J. (2008). El mundo de la Infancia: Escritura Creativa para niños. Disponible en: [http://aurorin-elmundodelainfancia11.blogspot.com/2011/11/escritura-creativa-para-ninos\\_11.html](http://aurorin-elmundodelainfancia11.blogspot.com/2011/11/escritura-creativa-para-ninos_11.html)
- Nelson, K. (2005). *Emerging Levels Of Consciousness In Early Human Development*. Oxford: University Press.
- Ong, W. (1987). Oralidad y escritura. *Tecnologías de la palabra*. Capítulo I, Oralidad del lenguaje. Fondo de Cultura Económica S.A. de CV.
- Paris, S. y Paris, A. (2001). Classroom applications of research on self-regulated learning. *Educational Psychologist* 36 (2), 89-101.
- Pearson, P. D., Hansen, J., & Gordon, C. (1979). The effect of background knowledge on young children's comprehension of explicit and implicit information. *Journal of reading behavior*, 11(3), 201-209.
- Popkewitz, T. (1988). *Paradigma e ideología educativa. Las funciones sociales del intelectual*.
- Resolución No 000457 de mayo 8 de 1969, directora de la Institución Educativa. La madre Inés Roach
- Resolución No 000457 de mayo 8 de 1969, directora de la Institución Educativa. La madre Inés Roach.
- Rodríguez, T. P. P. C. (2011). Conciencia Fonológica como predictor de la lectura al inicio de la escolaridad en contextos de pobreza. *UCV-Scientia*, 3(1), 89-98.
- Rodríguez Escobar, M., Zapata Zabala, M. E., & Puentes Rozo, P. J. (2008). Perfil neuropsicológico de escolares con trastornos específicos del aprendizaje de instituciones educativas de Barranquilla, Colombia. *Acta neurol. colomb*, 63-73.

- Rubio, M. (2016). *Narraciones de Escolares Básicos: dos Tareas de Escritura*. Santiago de Chile: Universidad Santiago de Chile (USACH).
- Rumelhart, D. E. (2017). Schemata: The building blocks of cognition. In *Theoretical issues in reading comprehension* (pp. 33-58). Routledge.
- Salamanca Díaz, O. P. (2016). Fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura a través del método ecléctico en los estudiantes de grado segundo, aula inclusiva, del colegio Villamar, sede A, jornada tarde.
- Salazar, E. (2002) *Factores asociados al alto y bajo rendimiento escolar en niños de tercer año de primaria* (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de México.
- Sampieri, H. R, Fernández, C. C y Baptista, M. (2005). Metodología de la investigación. Editorial: McGraw – Hill Interamericana editores S.A. México –DF. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/4515/451549160013>
- Schleppegrell, M. J. (2004). *The language of schooling: A functional linguistics perspective*. Routledge.
- Smith, F. (1989). *Comprensión de la lectura*. México: Editorial Trillas.
- Spencer, M., & Wagner, R. K. (2018). The comprehension problems of children with poor reading comprehension despite adequate decoding: A meta-analysis. *Review of educational research*, 88(3), 366-400.
- Suárez-Coalla, P., García-de-Castro, M., & Cuetos, F. (2013). Variables predictoras de la lectura y la escritura en castellano. *Infancia y aprendizaje*, 36(1), 77-89.
- Tamayo y Tamayo, M. (1997). *El proceso de la investigación científica*. Editorial Limusa. México.
- Tinoco, J., Chinchay, M., Romero, W., Giraldo, M. & Campos, D. (2008). Producimos textos narrativos, a partir de la recopilación de saberes andinos como medio de desarrollo de las capacidades comunicativas en los estudiantes de la I.E. N.º 86679 de Primor pampa (Para Concurso de Lectura y expresión libre y Creativa).
- Ubicación de la Institución Educativa Técnica en Promoción Social el Rosario Sede Jorge Eliecer Gaitán de Pueblo Nuevo Córdoba. Figura 1. Tomado de <https://www.google.com/maps/place/Pueblo+Nuevo,+C%C3%B3rdoba/@7.9167066,76>.

9245687,10z/data=!4m17!1m11!4m10!1m2!1m1!2sInstituci%C3%B3n+Educativa+T%C3%A9cnica+en+Promoci%C3%B3n+Social+El+Rosario+Sede+Jorge+Eliecer+Gait%C3%A1n+dePueblo+Nuevo+C%C3%B3rdoba!1m6!1m2!1s0x8e5bbc1964f381f7:0xff3d3f2d3e4ab8c6!2sPueblo+Nuevo,+C%C3%B3rdoba!2m2!1d75.3878525!2d8.5120404!3m4!1s0x8e5bbc1964f381f7:0xff3d3f2d3e4ab8c6!8m2!3d8.5120404!4d-75.3878525

- Valle, A. González, C.R. Cuevas, G.L Y Fernández, S.A. (1998). Las estrategias de aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto escolar. Revista: Revista de Psicología. No 6. Págs. 55. Recuperado [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-00872009000100003](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872009000100003)
- Yáñez, G., y Prieto, D. (2013). *Batería Neuropsicológica para la Evaluación de los Trastornos del Aprendizaje*: Manual. Ciudad de México, México: Manual Moderno.

# ANEXOS







