

**FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA Y EXPRESIÓN  
ESCRITA EN ESTUDIANTES DE BÁSICA PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN  
EDUCATIVA ANTONIO NARIÑO DE MONTELIBANO CÓRDOBA**

**ANGELA DEL CARMEN VERGARA SANTANA**

**TUTOR**

**JAMES ALEXANDER MELENGE ESCUDERO**

**UNIVERSIDAD DE MANIZALES**

**PROGRAMA MAESTRIA EN EDUCACIÓN**

**PLANETA RICA, CÓRDOBA**

**OCTUBRE**

**2022**

## Contenido

1. Presentación de la intención investigativa .....	1
1.1 Descripción del problema.....	1
1.2 Formulación del problema .....	7
1.3 Alcance.....	7
1.4. Objetivos de la investigación .....	8
1.4.2 Objetivos específicos.....	8
1.5 Justificación.....	8
2. Estado del arte.....	11
3. Diseño metodológico .....	26
3.1. Tipo y generalidades de la investigación .....	26
3.2. Diseño de la investigación.....	26
3.3. Etapa de la investigación12.....	27
3.3. Población y muestra .....	27
3.3.1 Población .....	27
3.3.2 Muestra .....	28
3.4. Técnicas e instrumentos .....	28
3.4.1. Observación participante. ....	28
3.4.2. Entrevista semiestructurada.....	29
3.4.3. Test en educación. ....	29
3.5 Consideraciones éticas de la investigación .....	30
3.6 Plan de análisis.....	31
5. Análisis y resultados.....	32
6. Propuesta didáctica .....	40
6.1 Presentación .....	40
6.2 Marco legislativo y contexto .....	40
6.2.1 Marco legislativo .....	40
6.2.2 Contexto.....	41
6.3 Objetivos .....	41

6.4 Contenidos.....	42
6.5 Competencias .....	43
6.6 Temporalización.....	44
6.7 Recursos .....	45
6.8 Actividades.....	45
6.9 Evaluación.....	53
6.9.1 Evaluación del aprendizaje adquirido por los estudiantes .....	53
6.9.2 Evaluación de la propuesta didáctica.....	54
7. Conclusiones.....	55
8. Bibliografía .....	56
9. Anexos .....	59
Anexo A. Observación participante .....	59
Anexo B. Test de análisis de lectura y escritura .....	62
Anexo C. Entrevista semiestructurada .....	64
Anexo D. Actividad 2. Los flamencos .....	65
Anexo E. Actividad 3. Concurso de trabalenguas y lectura de poemas.....	69
Anexo F. Actividad 4. El caballo de Troya.....	74
Anexo G. Actividad 5. Biografías.....	80
Anexo H. Actividad 6. Infografías.....	83
Anexo I. Actividad 7. Leyenda el día y la noche .....	85
Anexo J. Actividad 8. Cuento La vendedora de cerillas .....	89

## Índice de figuras

Figura 1. Resultados PISA 2018 .....	2
Figura 2. Promedio del puntaje en la prueba de lectura crítica, Saber 11 .....	4
Figura 3. Resultados históricos lectura crítica saber 11 .....	5
Figura 4. Árbol de problema deficiencias en lectura y escritura .....	6
Figura 5. Producción de temática por país .....	13
Figura 6. Producción de temática 2013-2021 .....	14
Figura 7.. Enfoque epistemológico	15
Figura 8. Diseño metodológico	15
Figura 9. Mapa de categorías .....	24
Figura 10. Lectura oral.....	32
Figura 11. Cuando empezamos a exportar café .....	35
Figura 12. Errores de escritura estudiantes de cuarto grado .....	36
Figura 13. Errores de escritura estudiantes de cuarto grado .....	37

## Índice de tablas

Tabla 1. Promedios de prueba Saber 11 a nivel nacional y departamental.....	5
Tabla 2. Plan de Análisis .....	31
Tabla 3. Nivel de fluidez y comprensión lectora estudiantes de cuarto grado .....	33
Tabla 4. Velocidad de lectura de referencia estudiantes de grado cuarto de primaria.....	34
Tabla 5. Criterios de motivación de estudiantes para trabajar lectura y escritura .....	38
Tabla 6. Contenidos de la unidad didáctica. ....	42
Tabla 7. Cronograma de actividades.....	44
Tabla 8. Recursos.....	45
Tabla 9. Descripción sesión 1 .....	45
Tabla 10. Descripción sesión 2 .....	47
Tabla 11. Descripción sesión 3 .....	48
Tabla 12. Descripción sesión 4 .....	48
Tabla 13. Descripción sesión 5 .....	49
Tabla 14. Descripción sesión 6 .....	50
Tabla 15. Descripción sesión 7 .....	51
Tabla 16. Descripción sesión 8 .....	52
Tabla 17. Evaluación del aprendizaje adquirido por los estudiantes.....	53
Tabla 18. Evaluación de la propuesta didáctica.....	54

## **1. Presentación de la intención investigativa**

### **1.1 Descripción del problema**

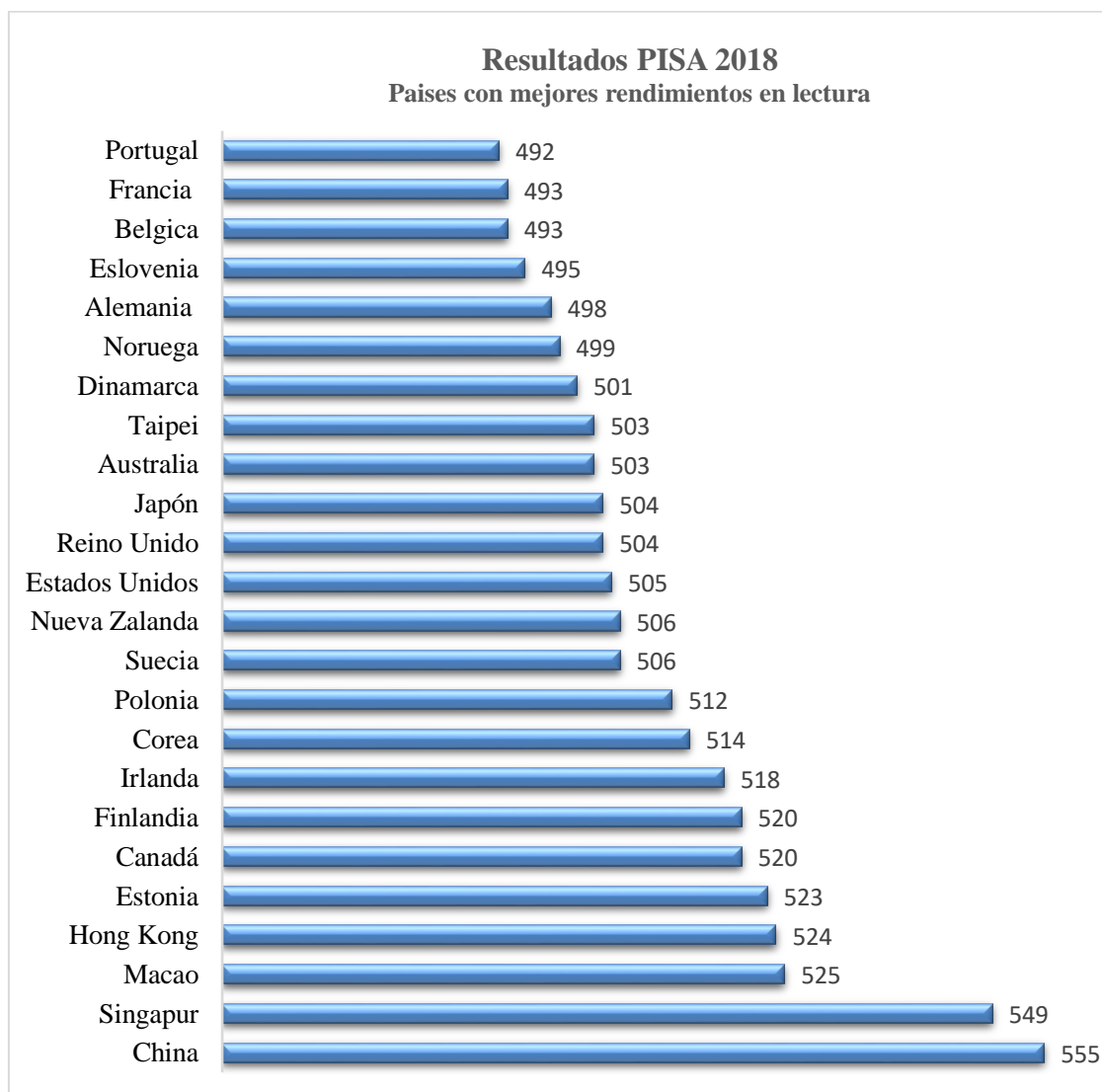
El aprendizaje de la lectura y escritura están considerado a nivel global como habilidades esenciales para la vida; que van más allá de lo cognitiva y afectivo. La adquisición de estas habilidades permite a las personas mejorar su pensamiento crítico, interpretativo, comunicativo e interactuar positivamente con los demás; igualmente se convierten en un instrumento para seguir aprendiendo y asumiendo nuevos retos en el proceso de educación integral (Fe y alegría, 2005).

Desde una visión interpretativa (Sole, 1998) considera el proceso de leer como la comprensión del lenguaje escrito en la que intervienen el texto, su forma, su contenido, el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos; donde las habilidades de decodificación y contextos enriquecen la interpretación e inferencia del mismo. En cambio, el lenguaje escrito; según Vygotski (1934/1995 citado en Montealegre y otros 2006) consiste en apropiarse de un sistema determinado de símbolos y signos cuyo dominio marca un momento crucial en el desarrollo cultural del niño y su aprendizaje es más unipersonal con interlocutor imaginario que utiliza una función lingüística diferente en su estructura y forma al lenguaje oral.

En este escenario, el dominio de las competencias de lectura y escritura de los estudiantes a nivel global, nacional, regional y local presenta variaciones que reflejan el buen o mal nivel de apropiación. Este panorama se observa a través de los resultados del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) que cada tres años evalúa las competencias de lectura, matemáticas y ciencias a alumnos de 15 años, de más de 80 países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos OCDE, cuyos resultados 2018 en la competencia lectora, que tiene relación directa con la presente investigación muestran que solo el 30% de países participantes superaron la media OCDE

(487); en la cual sus estudiantes presentan un nivel 2 o superior en lectura que le permite identificar la idea principal en un texto, encontrar información basada en criterios explícitos, y pueden reflexionar sobre el propósito y la forma de los textos. Siendo Singapur, China y Macao los países con mayor desempeño.

**Figura 1. Resultados PISA 2018**



Fuente: Elaboración propia a partir de informe PISA (2018)

Dentro de los países que sobrepasan el promedio de referencia en lenguaje, no se encuentran países latinoamericanos; por lo que hacen parte del (70%) que sus estudiantes no alcanzan un rendimiento adecuado en lectura; lo cual genera interrogantes acerca del porque

las acciones para mejorar la competencia lectora no se ven reflejado positivamente en esta prueba.

En este listado (PISA,2018) Chile es el país mejor puntuado de Latinoamérica, ocupando puesto 43 a nivel global en lectura, seguido de Uruguay y Costa Rica; sin embargo, todos están muy por debajo del promedio OCDE que es de 487.

En el contexto colombiano el dominio de lenguaje no es muy alentadora y a pesar de haber participado en cinco evaluaciones PISA, aun no se llega al promedio global, quedando pendientes desafíos por cumplir y lo cual se traduce en:

En Colombia, 50% de los estudiantes alcanzaron al menos el Nivel 2 de competencia en lectura (media de la OCDE: 77%). Como mínimo, estos estudiantes pueden identificar la idea principal en un texto de extensión moderada, encontrar información basada en criterios explícitos, aunque algunas veces complejos, y pueden reflexionar sobre el propósito y la forma de los textos cuando se les instruye explícitamente para hacerlo.

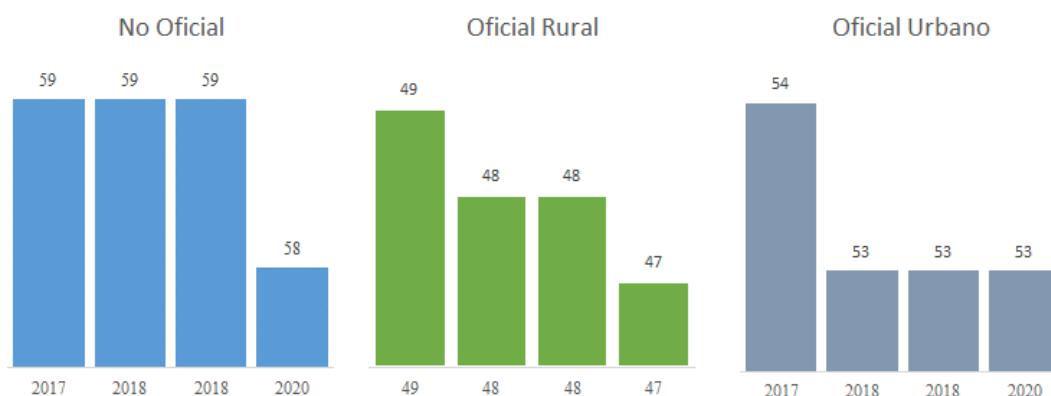
Cerca de 1% de los estudiantes de Colombia se ubicaron como los de mejor rendimiento en lectura, es decir, alcanzaron el Nivel 5 o 6 en la prueba PISA de lectura (media de la OCDE: 9%). En estos niveles, los estudiantes pueden comprender textos largos, manejar conceptos abstractos o contradictorios y establecer distinciones entre hechos y opiniones, con base en pistas implícitas relacionadas con el contenido o la fuente de la información. En 20 sistemas educativos, incluidos los de 15 países de la OCDE, más de 10% de los estudiantes de 15 años tuvieron el mejor rendimiento (PISA, 2018).

Al observar estas cifras se infiere que más de la mitad de los estudiantes colombianos de primaria y secundaria tiene falencias en la competencia de lectura y por ende de escritura. Esta situación se refleja en los resultados del promedio del puntaje en la prueba de lectura



crítica Saber 11 en el periodo 2017- 2020 (Figura 2) que indica en un puntaje de 0 a 100 lo siguiente:

**Figura 2. Promedio del puntaje en la prueba de lectura crítica, Saber 11**



Fuente: Elaboración propia a partir de informe ICFES Saber 11-2020

La inferencia del reporte anterior indica que existe una brecha de aprendizaje de las competencias lectoras entre estudiantes de la zona rural, urbana y de la educación pública con la privada; estableciendo diferencias promedias de 9 puntos entre educación privada vs oficial y 5 puntos entre sector oficial urbano vs rural. Además, un porcentaje aproximado de 45 por ciento de estudiantes fallencias de desempeño en comprensión lectora.

Según análisis del informe de resultados PISA 2018, por parte del Laboratorio de Economía de la Educación de la Universidad Javeriana (2021) indica que los estudiantes colombianos de 15 y 16 años “tienen un bajo nivel de comprensión lectora, de ideas y, en general, de entendimiento del idioma español; el 45,2 por ciento de los jóvenes solo alcanzan el nivel 1, lo que muestra un desempeño bajo en comprensión lectora” (Ruka y Mejía, 2021).

Estas realidades académicas se reflejan en el contexto de la Institución Educativa Antonio Nariño del corregimiento El Anclar del municipio de Monte Líbano – Córdoba que

alcanzó un puntaje promedio en ICFES SABER 11-2019 de 52 en lectura crítica de 100 posibles.

Los resultados históricos (Figura 3) en lectura crítica desde el 2014 hasta 2019 muestran una mejora paulatina año tras año, sin embargo, aún falta trabajar para posicionar a los alumnos como mejores lectores críticos.

**Figura 3. Resultados históricos lectura crítica saber 11**



Fuente: Elaboración propia a partir de informe ICFES Saber 11

El promedio de lectura crítica (tabla 1) de la Institución Educativa con relación al promedio nacional, departamental y municipal es relativamente bueno, logrando una desviación estándar baja en relación al promedio global y superando el promedio de Córdoba y Montelíbano.

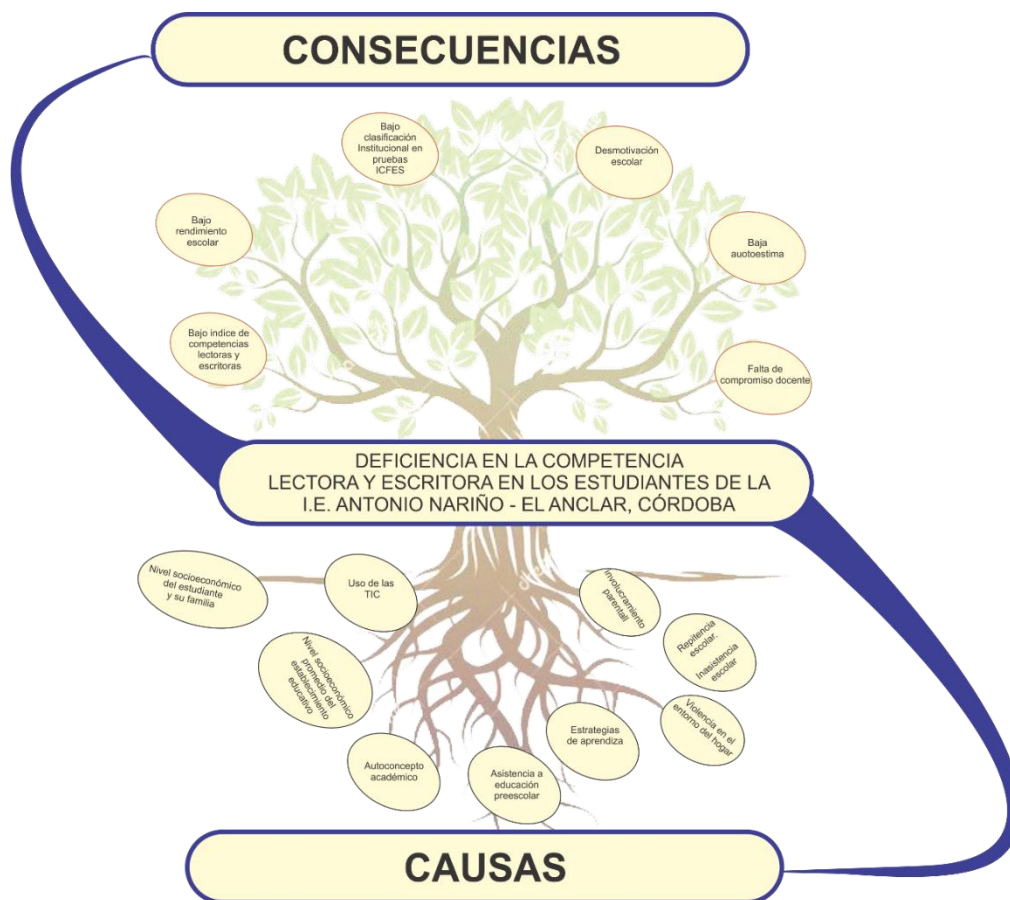
**Tabla 1. Promedios De Prueba Saber 11 A Nivel Nacional y Departamental**

entidad	lectura crítica	Promedio I.E. Antonio Nariño
Colombia	53	52
Córdoba	49	52
Oficiales urbanos de Córdoba	51	52
Oficiales rurales de Córdoba	47	52
Privados de Córdoba	60	52

Fuente: Elaboración propia

A pesar de estos resultados aún quedan falencias que incluye al 48% de los estudiantes a los cuales hay que fortalecer sus competencias lectoras; razón por la cual conocer de su contexto y factores asociados a esta problemática puede ayudar a crear estrategias pedagógicas que contribuyan a mejorar esta situación.

**Figura 4. Árbol de problema deficiencias en lectura y escritura estudiantes de la I.E. Antonio Nariño.**



Fuente: creación propia

Las deficiencias de la competencia lectora y escritora que suscriben los estudiantes de grado cuarto de la Institución Educativa Antonio Nariño del corregimiento El Anclar del municipio de Monteriano Córdoba, probablemente es multivariable y se puede asociar con aspectos socioeconómicos del familiar; que no logra satisfacer las condiciones mínimas para desarrollar su proceso educativo, afectando igualmente el acompañamiento académico y el ambiente familiar (figura 4).

Otros factores que inciden en la problemática son la falta de estrategias educativas por parte de los docentes, la falta de bases académicas y de auto compromiso en los estudiantes que debieron darse en el transcurso de la formación preescolar y de primeros años de primaria.

La repitencia escolar, el auto compromiso, el uso de las TIC y las condiciones que oferte la Institución Educativa, también son fundamentales para que el estudiante alcance niveles y competencias básicas no solo en lenguaje, sino en las demás asignaturas que contribuyen a la formación integral de los mismos.

Conforme a lo anterior y con ánimo de aportar a la solución de la problemática descrita se propone seguir fortaleciendo las competencias lectoras y escritoras que promuevan y apoye los buenos frutos que hasta el momento se han conseguido.

## **1.2 Formulación del problema**

¿De qué manera se puede dinamizar el proceso de enseñanza – aprendizaje para fortalecer la comprensión lectora y expresión escrita en los estudiantes de grado cuarto de la Institución Educativa Antonio Nariño de Montelíbano – Córdoba?

## **1.3 Alcance**

El proyecto propone hacer una investigación para establecer factores del contexto asociadas a las realidades de lectura y escritura que tienen los estudiantes de la Institución Educativa Antonio Nariño del Corregimiento el Anclar del Municipio de Montelíbano – Córdoba.

## **1.4. Objetivos de la investigación**

### **1.4.1 Objetivo general**

Dinamizar el proceso de enseñanza – aprendizaje para fortalecer la comprensión lectora y expresión escrita en los estudiantes de grado cuarto de la Institución Educativa Antonio Nariño de Montelíbano – Córdoba.

### **1.4.2 Objetivos específicos**

- Realizar una revisión bibliográfica para establecer la pertinencia de competencias lectoras y escritoras que deben tener los alumnos de grado cuarto.
- Consolidar un diagnóstico a partir del cual se caracteriza la población objeto de estudio e identifica el nivel de conocimiento en competencias lectoras y escritoras que presentan los estudiantes de grado cuarto.
- Diseñar acciones para fortalecer las competencias lectoras y escritoras a mediano y largo plazo en la Institución Educativa.

## **1.5 Justificación**

De acuerdo a la experiencia docente y la planeación curricular en el marco del Proyecto Educativo Institución en concordancia con la Ley General de educación 115 de 1994 y sus decretos reglamentarios; las Instituciones Educativas de Colombia del sector oficial han dejado la tarea de enseñanza de lectura y escritura exclusivamente al área de Lenguaje. De este modo, a medida que se avanza en los grados de educación primaria, secundaria y media se incluyen en los periodos académicos actividades de comprensión e interpretación y producción textual para que el estudiante las desarrolle acorde a las exigencias establecidas para cada tema.

En este orden natural de educación, se supone que los estudiantes deben adquirir las habilidades necesarias de competencia lectora y escritora que le permite asumir nuevos conocimientos y afrontar desafíos académicos que ayude a mejorar la clasificación y

calificación de la institución educativa que representa; dado la oferta logística locativa, la orientación pedagógica pertinente, debe garantizar los derechos básicos de aprendizaje.

Pero al hacer una indagación heurística del tema de habilidades lectoras y escritoras en los estudiantes de los diversos ciclos educativos hasta grado 11° se encuentra una problemática de talla mayor, por cuanto los reportes de resultados de las entidades que evalúan estas competencias como el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación ICFES y el programa internacional para la Evaluación de Estudiantes PISA, da cuenta de falencias que presentan por lo menos el 48% de estudiantes de 15 a 16 años y los que terminan el grado once; en competencia lectora y escritora.

Esta situación amerita que desde la labor docente y en especial los futuros maestrantes se generen planes, programas y proyectos que apunten a abordar la problemática de las diferencias de lectura y escritura de una manera global, de tal forma que no sea solo responsabilidad del área de lenguaje, sino que involucre un política institucional; donde participen activamente los docentes, padres de familia, estudiantes y directivos docentes en busca de generar acciones con metas a corto, mediano y largo plazo.

Este plan de acción debe tener presente las diversas variables del problema, que sugieren los estudios realizados a nivel global, regional y local; pero es necesario llevarlos a la realidad cotidiana de la Institución educativa, de la vida de los estudiantes, de su contexto familiar y de la disposición docente para afrontar retos que no son de su asignatura, pero que con su aporte genera apoyo para conseguir objetivos institucionales.

La pertinencia de un plan estratégico para mejorar la competencia lectora y escritora, no es cuestión de acciones individuales, es parte de una planeación estratégica que busca objetivos y metas que deben conducir al alcance de un logro institucional. Esto en aras de

buscar una mismidad competente del estudiante, donde el ser competente no sea una casualidad, sino una opción de vida.

Se propone entonces, investigar los aciertos y desaciertos de la realidad lectora y escritora de los estudiantes de la Institución Educativa Antonio Nariño del corregimiento El Anclar del Municipio de Montelíbano – Córdoba, y el papel que juega la institución, los docentes y los padres de familia en hasta la fecha se tiene.

Con los resultados de esta investigación y en asocio con docentes, directivos docentes, padres de familia y es estudiantes se concrete acciones que permita innovar para que los estudiantes adquieran habilidades lectoras y escritoras sin estar sometidos a un modelo curricular tradicional.

Finalmente, se aspira a que con una estrategia de acción participativa se pueda dejar por sentado acciones de para el mejoramiento de las competencias de lectura y escritura que sirva no solo a un grado específico, sino que se trabaje a medida que el estudiante va avanzado en los ciclos de formación.

## **2. Estado del arte**

Desde una visión hermenéutica (Revista de Humanidades y Ciencias Sociales, 2018), que tiene como objeto la interpretación, comprensión, contextualización y reflexión sobre una significancia específica; el presente estado del arte hace un rastreo de la problemática, avances e intervenciones que se dan el fortalecimiento de la competencia lectora y escritora en estudiantes de básica primaria, básica secundaria y media académica. Esta tarea se hace teniendo en cuatro momentos, a saber:

### **2.1 Momento preoperatorio**

Momento preoperatorio, el cual cumple la misión de reunir la referencia documental que sirve de insumo para los siguientes momentos; en esta tarea se realizan búsquedas electrónicas en bases de datos, repositorios institucionales y revistas especializadas que satisfacen los criterios de búsqueda para las palabras claves: Habilidades lectoras, habilidades escritoras, comprensión lectora, competencias de lectoescritura; teniendo la vigencia temporal entre 2015 y 2021.

Las fuentes consultadas a través de buscadores especializados incluyeron un rastreo por repositorios institucionales de universidades nacionales e internacionales, la biblioteca de la universidad de Manizales, Google Académico. Plataformas internacionales de indización (Scielo, Redalyc y Dialnet) y revistas científicas.

Al realizar una búsqueda avanzada se pudo establecer categorías sobre deficiencias y fortalezas en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las habilidades lectoras y escritoras, sus procesos de intervención y experiencias significativas que pudieran ampliar el espectro del conocimiento sobre el tema.



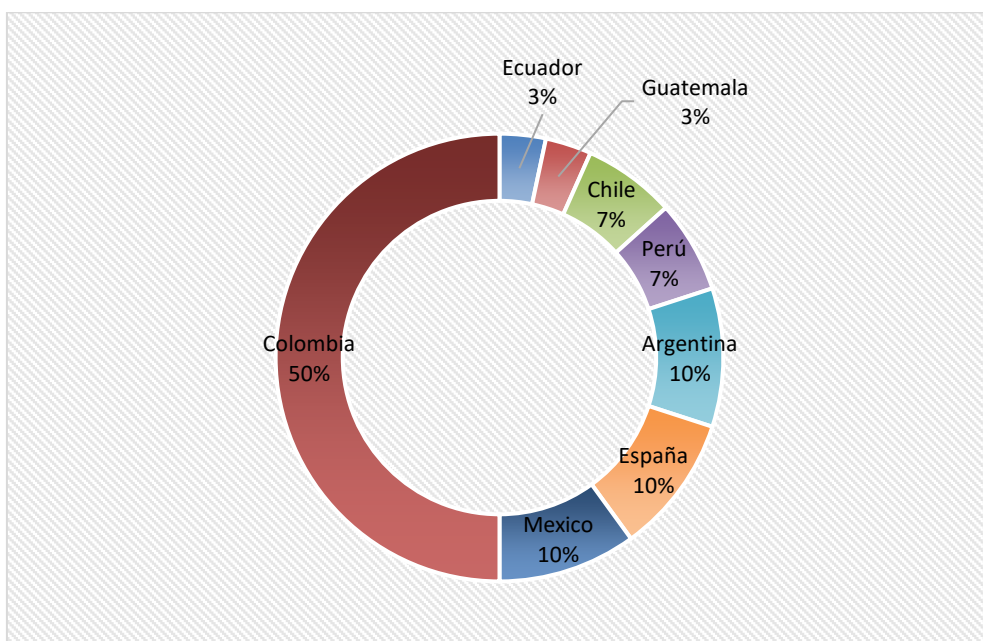
En este aspecto, se logró revisar 30 trabajos concordantes con el interés investigativo, distribuidos en: 17 artículos informe de investigación, 1 artículos de reflexión, 4 tesis doctorales, 7 tesis maestría, 1 capítulo de libro.

## **2.2 Momento heurístico**

El Momento heurístico desempeña la función de ayudarnos a resolver, de una forma creativa u original, problemas para los que no existen reglas o, expresado de forma diferente, son las guías que nos llevan a descubrir o inventar soluciones. En este momento, se hace un procesamiento de la información desde una perspectiva tecno-funcional, privilegiando el plano descriptivo alrededor de las fuentes de estudio, cuantificando y reconociendo tendencias alrededor de los sujetos de estudio, los enfoques epistemológicos, metodológicos y teóricos emergentes, más allá de las particularidades, intentando encontrar líneas reconocibles de la investigación y la práctica.

Al establecer el hallazgo de la documentación recolectada en el momento preoperatorio, en concordancia con la procedencia de los trabajos y las categorías de habilidades lectoras, habilidades escritoras el país que más ha producido trabajos en esta temática; es Colombia con el 50% (15), seguido de Argentina 10% (3) España 10% (3) y México 10% (3), en tercer lugar se encuentran Chile 7% (2) y Perú 7% y finalmente Ecuador y Guatemala con 3% cada uno (figura 5).

Figura 5. *Producción de temática por país*



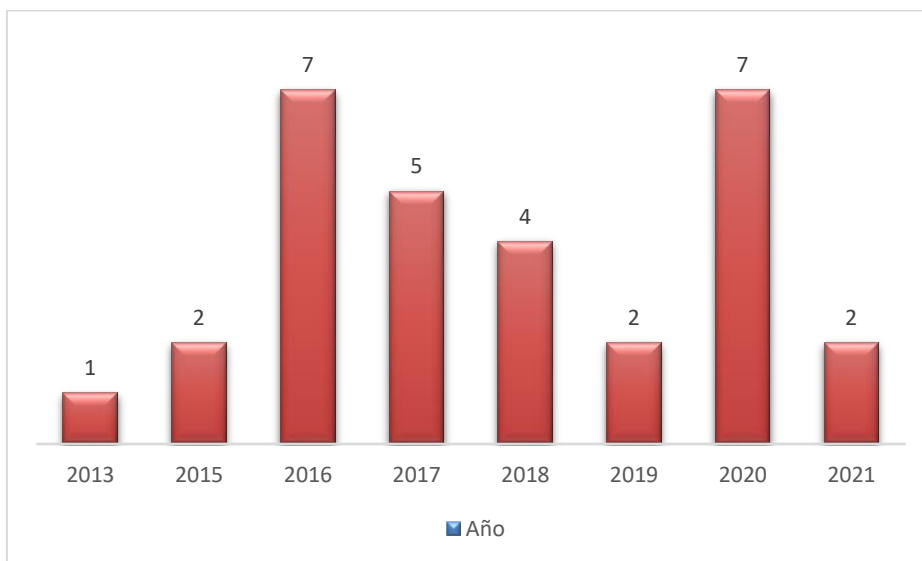
Fuente: creación propia

Según lo identificado en la revisión documental, los países (Colombia, España, Argentina y México) que se reportan con mayores publicaciones sobre el tema de referencia el 37% de sus autores son investigadores activos de facultades de educación y psicología de universidades acreditadas en sus respectivos países, como lo evidencian los trabajos de Ferroni & Jaichenco (2020), Molina, et al (2017), Morales et al (2013), Córdoba et al (2015), Soracco et al (2020), Sánchez & Brito (2015), Márquez y Valenzuela (2017), Vega et al (2017), Giudice & Moyano (2016).

Igualmente se destaca que el 7% de los trabajos en la línea de habilidades lectoras y escritoras son desarrolladas entre grupos de investigadores de dos o más universidades, conforme lo muestran los trabajos de Vega, Torres & Campo (2017) y Valencia, García & Barrera (2020).

La distribución de producción de trabajos por año conforme a la búsqueda de categorías arrojó que en el año 2016 y el año 2020 fue donde más se investigó sobre la temática de habilidades lectoras y escritoras con un 23% respectivamente, seguido de los años 2017 con 7% y 2018 con 13% (figura 6).

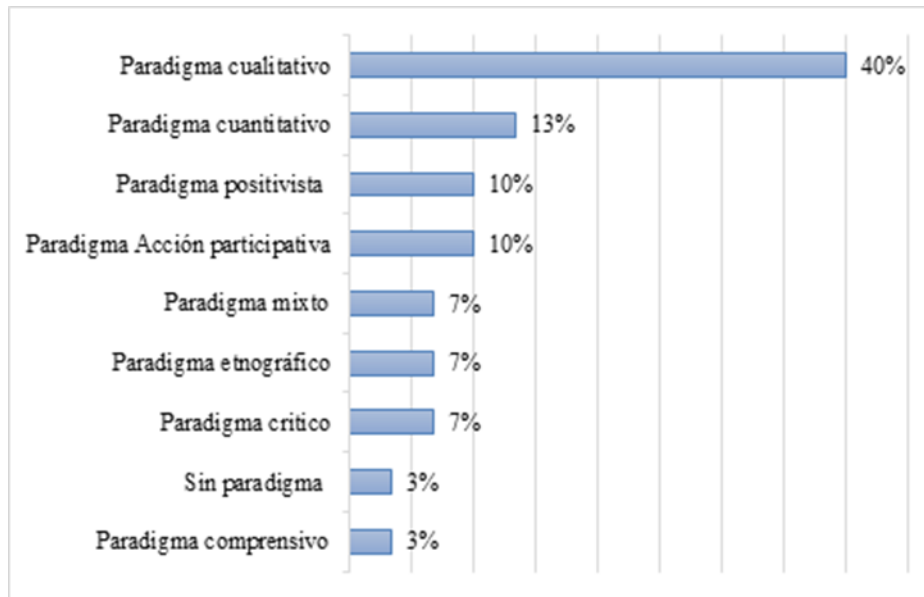
Figura 6. *Producción de temática 2013-2021*



Fuente: creación propia

Teniendo en cuenta los enfoques epistemológicos encontrados en la revisión documental (figura 7), se referencian doce trabajos (40%) con paradigma cualitativo, cuatro (13%) cuantitativo, tres (10%) positivistas, tres (10%) acción participativa, dos (7%) enfoque crítico, dos (7%) etnográfico, dos (7%) mixtos, uno (3%) comprensivo y uno sin paradigma.

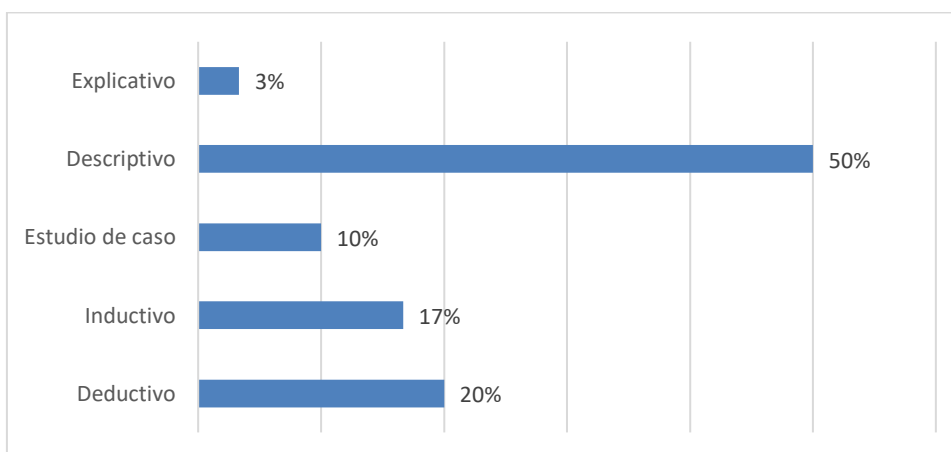
**Figura 7. Enfoque epistemológico**



Fuente: creación propia

En cuanto al diseño metodológico (figura 8), el tipo de estudio descriptivo es la más utilizada en las publicaciones (50%), seguida del deductivo con el 20%, inductivo con 17%, estudio de caso 10% y explicativo 3%

**Figura 8. Diseño metodológico**



Fuente: Creación propia

Igualmente, en el momento heurístico se identifican los principales referentes teóricos citados en los trabajos, según la categoría de búsqueda; para el caso de la categoría habilidades lectoras, los autores citados son:

- Arroyo, Rosalinda; Canales, César; Morales, Germán; Silva, Héctor y Carpio, Claudio (2007). “Programa de investigación para el análisis funcional del ajuste lector”.
- De Sánchez, M. (1991). Desarrollo de habilidades del pensamiento. Procesos básicos del pensamiento.
- Chomsky, A. N. (1966). Lingüística cartesiana.
- Acosta Moré, I. (2010). La comprensión lectora, enfoques y estrategias utilizadas durante el proceso de aprendizaje del idioma español como segunda lengua.
- Ángel Sáenz Moreno. (2003). Como diseñar actividades de comprensión lectora.
- Arias, O., & Fidalgo, R. (2013). Estudio Descriptivo sobre el Conocimiento Metacognitivo en Comprensión Lectora.
- De Lera, P., Fidalgo, R., Arias, O., Martínez-Cocó, B., & Torrance, M. (2012). Intervención estratégica en comprensión lectora en alumnos con dificultades de aprendizaje.
- Paz Quispe, Walter. (2015). Enseñanza para la Comprensión.
- Millán, Rosa. (2010). Modelo didáctico para la comprensión de textos en educación básica.

En cuanto a la categoría de habilidades escritas, se citan los aportes de:

- Llamazares, Teresa; Alonso, Dolores y Sánchez, Susana. (2014). Factores que influyen en el aprendizaje de la comprensión lectora y de la composición escrita.
- Cassany, D. (1990). Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita.

- Gutiérrez V., A. (2006). E-reading, la nueva revolución de la lectura: del texto impreso al ciber-texto.

En el abordaje de las dos categorías (habilidad lectora – escritora) los autores más representativos son:

- Camargo, G., Montenegro, R., Maldonado, S., y Magzul, J. (2013). Aprendizaje de la lectoescritura.
- Atorresi, Ana. (2005). Competencias para la vida en las evaluaciones de lectura y escritura.
- Barbosa Heldt, Antonio. (1985). Cómo han aprendido a leer y escribir los mexicanos. México.
- Caballeros, M., Sazo, E., & Gálvez, J. (2014). El aprendizaje de la lectura y escritura en los primeros años de escolaridad.
- Guzmán, R., Ghitis, T., & Ruiz, C. (2018). Lectura y escritura en los primeros años.

### **2.3 Momento analítico**

El momento analítico de la investigación nos permite separar algunas de las partes del todo para someterlas a estudio independiente. Este momento nos ayuda a estudiar partes separadas de éste, poner al descubierto las relaciones comunes a todas las partes y, de este modo, captar las particularidades y desarrollo del objeto.

Las categorías de búsquedas de habilidades lectoras y escritoras se consolidan en aportes sobre la adquisición, falencias o fortalecimiento de las mismas; por lo cual, los aportes de la masa documental a través de sus autores describen experiencias en el proceso de enseñanza aprendizaje, estudios de casos, experiencias, metodologías educativas y apoyo institucional que conllevan a establecer análisis desde la utilidad de sus aportes.

En este sentido, una de los aspectos que sugiere que la enseñanza de la lectura y escritura va más allá de la fundamentación que ofrece la asignatura de Lengua Castellana y que, por lo tanto, para crear competencias lectoescritoras en los estudiantes, se debe asumir el reto desde un aspecto institucional, donde los objetivos y metas establezcan estrategias globales en esta dirección. Para ello, las Instituciones Educativas deben incorporar la estrategia de enseñanza de lectoescritura desde el Proyecto Educativo Institucional, al igual que crear un grupo interdisciplinario que haga seguimiento permanente a estas tareas.

Lo antes descrito se puede evidenciar en los trabajos de Sánchez & Brito (2015) que sugiere que:

El desarrollo de las habilidades comunicativas, y el fortalecimiento de competencias lectoras, escriturales y orales en estudiantes debe ser un proceso social, con miras a la formación de una cultura amiga de la consulta de libros, de la producción escritural y oral; que impacte la vida personal, familiar, profesional y laboral. Por lo cual no debe ser exclusiva de la asignatura de español o Lengua Castellana y para ello es necesario invertir infraestructura y ejecutar proyectos de largo plazo que busquen la mejora continua de este saber (p.12).

Desde esta perspectiva, estas habilidades en vez de ser impuestas, deben ser adquiridas desde los gustos y las aficiones de estudiantes, sin estandarizar tanto la evaluación formal, para que paulatinamente se inserte como una cultura educativa; tal como lo expresa Faviola et al (2017) en relatos de vida y actoría social para mejorar la comprensión lectora en estudiantes.

En este aspecto, la enseñanza de la lectura y escritura necesita de estrategias pedagógicas que generen transformaciones en los estudiantes teniendo en cuenta contextos y culturas. Estas apreciaciones se identifican en Varela et al (2018) en la investigación procesos de lectoescritura mediante la investigación como estrategia pedagógica apoyada en las tecnologías de la información y comunicación; concluyen que el cuento tiene una gran

influencia en el aprendizaje de procesos lectores y escritores, generando un impacto positivo en los niños. Los docentes que se apoyan en la utilización del cuento como método didáctico en el aprendizaje, pueden conseguir avances diarios en el proceso de lecto escritura.

Otra estrategia son los círculos de lectura para fortalecer el proceso de comprensión lectora; expresado por Vázquez Reyes (2016), que buscó fortalecer las habilidades de comprensión lectora por medio de la utilización de círculos de lectura, dando un seguimiento de los avances por medio de una rúbrica de evaluación y mejorar la expresión escrita de los alumnos, a partir del fortalecimiento del proceso lector, empleando ejercicios de escritura vinculados a las lecturas realizadas.

Lo anterior permite inferir que al trabajar las instituciones educativas la enseñanza de las habilidades comunicativas como una política permanente a través de estrategias enriquecedoras, los resultados se ven en el nivel académico de sus estudiantes.

La adquisición de competencias lectoras y escritoras puede estar afectada por contextos sociales, económicos, institucionales o metodológicos en los cuales los aprendientes pueden crear falencias que se convierten en obstáculos para interpretar un texto o escribirlo de forma adecuada.

Estas realidades se expresan en los trabajos de: Ferroni y Jaichenco (2020): *Comprensión lectora en contextos de pobreza: un análisis desde la Visión Simple de la Lectura*; que indica que evidentemente las condiciones de vulnerabilidad y de necesidades básicas insatisfechas inciden en el aprendizaje porque afecta la motivación el auto estima y por ende el rendimiento académico; pero en esencia la labor de la Institución Educativa y de los docentes es garantizar los derechos básicos de aprendizaje para que los alumnos, sin importar la condición económica adquieran habilidades que intervienen en la construcción del significado de los textos escritos que están vinculadas con la comprensión lingüística, específicamente, con



el nivel de vocabulario y con el conocimiento de reglas morfológicas y sintácticas que se desarrollan en la oralidad desde edades tempranas (Gough y Tunmer, 1986).

Según Córdoba; Cadavid & Quijano (2015) el desarrollo de habilidades lectoras en forma general es indistinta si el padre es o no un lector, porque el estudiante o niños progresa en el campo lector si aplica y persiste en su empeño, pero el núcleo familiar no mejora su nivel lector, sino se coloca en un plan educativo familiar; si bien es cierto que niños con dificultades de lectura se pueden ver beneficiados de un programa de intervención para mejorar esta habilidad escolar, su impacto a nivel familiar es limitado. Aunque sus padres reportan el cambio positivo observado en sus hijos, particularmente, para acercarse a la lectura como una actividad divertida, no es suficiente para movilizarlos a cambiar sus rutinas y emplear este cambio en sus hijos para fortalecer su hábito lector.

La no adquisición de habilidades lectoras y escritoras tendrá dificultades para el aprendizaje en áreas básicas del conocimiento y se reflejará en la vida adolescente, conforme lo explica Molano y Polanco (2018) “no saber leer y escribir, limita las posibilidades académicas, profesionales, sociales y económicas de una persona y de un país”; por ello, utilizar estrategias didácticas- pedagógicas como el Método Afectivo Cognitivo para el Aprendizaje –MACPA, hace posible que disminuyan las tensiones que se incrementan en la adolescencia. Así mismo, es posible concluir que la escritura y la lectura no se pueden considerar como actos mecánicos, desprovistos del análisis, de la reflexión y de los conocimientos previos porque son en esencia, procesos cognitivos complejos que se activan, facilitan y potencializan en la medida en que se incluye el afecto.

Desde la experiencia de Rosli (2018) el proceso de leer y escribir en el contexto de instituciones educativas donde asiste estudiantes de nivel socio económico bajo, debe estar apoyado por un ambiente escolar de convivencia, donde los jóvenes se conviertan en agentes

didácticos comprometidos con las propuestas con las tareas para impulsar los aprendizajes disciplinares deseados.

La enseñanza de la lecto – escritura, es en esencia un derecho educativo; por ello, a pesar de existir grupos de estudiantes que presenten dificultades de aprendizaje; existen estrategias pedagógicas para atender particularidades (Cerquera, Cárdenas y Sierra, 2018).

Los docentes como actores principales de la enseñanza en asocio con otros profesionales pueden detectar de forma temprana dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura de sus estudiantes. En este aspecto la aplicación de test y experiencia de su quehacer profesional permite crear intervenciones que conlleven minimizar dicha falencia y con ello se consiga el objetivo educacional que cumple el dominio de estas competencias. En este aspecto Cuetosa y otros (2017), consideran:

Detectar tempranamente las dificultades lectoras es fundamental para desarrollar programas de prevención y disminuir así muchos de los problemas asociados al trastorno. Los programas de intervención en las dislexias son tanto más efectivos cuanto antes se inicien, porque cuanto más joven es el niño mayor es su plasticidad cerebral y, por tanto, la posibilidad de aumentar las interconexiones neuronales y los circuitos cerebrales responsables de la lectura. Diversos estudios han comprobado que mediante programas de intervención adecuados se pueden corregir las anomalías de activación cerebral que presentan las personas disléxicas, siendo más prometedores los resultados cuando se realizan en edades más tempranas.

Además, una intervención temprana puede evitar muchos de los problemas que se van asociando a los trastornos disléxicos. Por una parte, se pueden evitar problemas escolares, en el sentido de que un retraso en el aprendizaje de la lectura generalmente conlleva un bajo rendimiento escolar, puesto que la mayor parte de las materias se aprenden a través de textos escritos. Por otra parte, los psicológicos y emocionales, ya que la constatación de dificultades

lectoras suele producir pérdida de autoestima, falta de ilusión por aprender y, en ocasiones, problemas de conducta (P.241)

Gómez (2019) en la investigación sobre estrategias didácticas para minimizar dificultades en el proceso de Lectura y escritura de niños de grado primero del colegio José Antonio Galán de Bosa-Bogotá encontró que las principales dificultades encontradas en los niños en el proceso de lectura y escritura tienen que ver con la no lectura, la sustitución y omisión, de letras, sílabas y palabras, tanto en la lectura como la escritura, también hay dificultad para la comprensión lectora dado que responden diferente a lo que se les pregunta. La dificultad que mayor prevalece, es que ellos no reconocen las letras de abecedario, por lo tanto, es prioritario volver a cimentar las bases de asociación de imagen y de letra, repaso de las vocales, consonantes con su sonido, ejercicios de conciencia fonológica, juegos de sílabas y palabras.

La lectura y la escritura como prácticas de enseñanza se convierten en herramienta de acceso e inclusión educativa buscando obtener oportunidades de aprendizaje en los estudiantes. De este modo diseñar una propuesta que contribuya a disminuir las dificultades que se observaron en una población específica, implica diagnosticar y brindar alternativas de solución a través de estrategias didácticas que ayudarán a docentes y alumnos a fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En el proceso de enseñanza habilidades lectoras y escritoras, el uso de la Tecnología de información y comunicación se puede utilizar como herramienta mediadora del aprendizaje; por lo cual el uso de dispositivos electrónicos, plataformas educativas, audio libros y ambientes audiovisuales pueden representar experiencias significativas para que los estudiantes adquieran estas habilidades.

En este contexto Márquez & Valenzuela (2017) hacen un análisis de los procesos de lectura digital desde la perspectiva de la literalidad; logrando hallazgos sobre el potencial de las TIC para el impulso y refinamiento de los procesos lectores, tanto desde sus aportes a las habilidades visuales y técnicas como a las habilidades estratégicas y cognitivas.

Igualmente, Soracco & otros (2020) a través de la experiencia en el uso de una plataforma digital para el ejercicio de la comprensión lectora y el vocabulario; indican que este tipo de herramienta contribuyen en parte al propósito de comprender, adquirir vocabulario y ejercitar la lectura; que se incrementa en la medida que exista motivación, acceso a la tecnología y orientación docente.

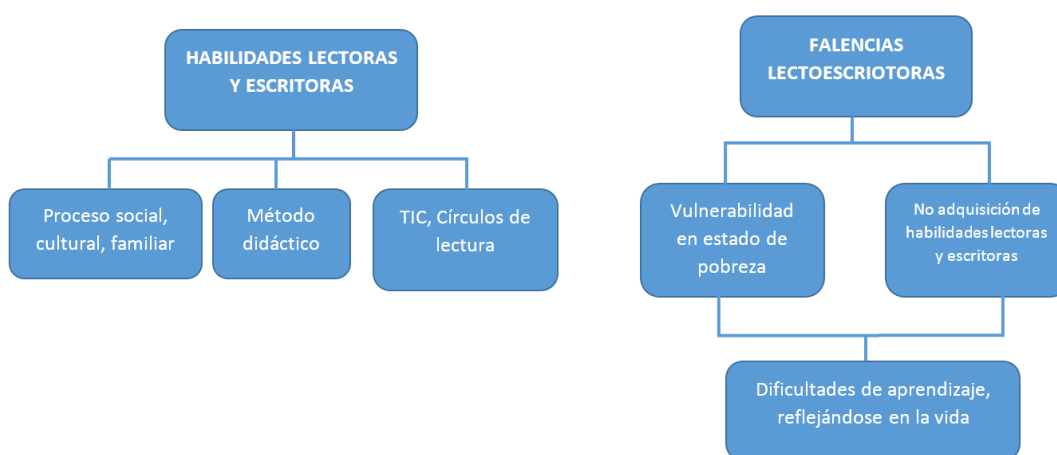
Otro componente que ayuda al proceso de fortalecimiento de habilidades lectoras y escritoras son los modelos teóricos que promueven libros y textos sobre la didáctica para enseñar esta temática en educación primaria y secundaria; para ello González (2017) considera que existe una deficiencia en la práctica de instrucción directa, solo se practica la estrategia resuelta, en la que los estudiantes no tienen que realizar nada en relación a ésta, limitando la inferencia y la proporción.

El conocimiento metacognitivo del alumnado en relación a las estrategias de comprensión lectora, antes, durante y después de la lectura, no se incrementa significativamente de la Etapa de Educación Primaria a la Secundaria. Solamente en algunas estrategias puntuales se obtiene un patrón claro en el que el alumnado de mayor edad muestra un mayor énfasis y uso de las mismas frente a los cursos previos, tales como: subrayar y lectura lenta (durante la lectura) y releer y seleccionar ideas (después de la lectura).

En la investigación de Espinosa (2016) denominada Aprendizaje de la lectoescritura: el papel de la práctica auténtica y significativa de la lengua escrita en el desarrollo de la conciencia fonológica; se corroboró la relación lectoescritura-conciencia fonológica como un proceso interactivo y recíproco en donde el desarrollo fonológico es una consecuencia del aprendizaje

de la lectoescritura y, a la vez, este aprendizaje lo fomenta y por tanto se concluye que es posible aprender a leer y a escribir a través de la práctica auténtica y significativa de la lectura y la escritura sin la enseñanza explícita de habilidades fonológicas el aprendizaje de la lengua escrita se centra en el conocimiento de un código gráfico y la estructura sonora del lenguaje oral. De acuerdo a esta postura, uno de los prerrequisitos básicos en la construcción de la lengua escrita, consiste en el desarrollo de habilidades metalingüísticas.

**Figura 9. Mapa de categorías**



## 2.4 Momento Hermenéutico

Este momento se basa en la interpretación de las categorías y subcategorías referidas de las diferentes fuentes tomadas a través del momento analítico, observando como las habilidades de lectoescrituras se pueden implementar en los estudiantes, ligándose durante la construcción del proceso social, donde al tener una capacidad de escribir y leer mejor desarrollada, permite que el estudiante logre entablar mejor relaciones con sus compañeros y convertirse en un ser que se adapta mejor en la sociedad; en lo cultural, tendrá al alcance de entender mejor los ámbitos de la vida que le rodean, conocer parte de la sociedad del que pertenece y estar actualizado con el día a día; y en lo familiar, la mejora se ve en la implementación que pueda hacer hacia la familia, siendo una inspiración hacia los propios padres que ven con excelente ojos el mejoramiento de los hijos en sus habilidades de lectoescrituras.

Por otro lado, tenemos que la utilización de métodos didácticos, la implementación de las TIC, círculos de lecturas, entre otros métodos de aprendizaje, mejora gradualmente no solo el interés de los estudiantes por la lectura y la escritura, sino que les ayuda a reforzar habilidades que ya tienen en estos puntos, pero que a falta de estímulo y de recesión deciden estancarlas.

A su vez, distinguimos las falencias que conlleva a la falta de habilidades de lecturas y escrituras; como la vulnerabilidad de los estudiantes, en los estados de pobreza, influyendo en el desarrollo de sus habilidades provocando a largo plazo la falta de entendimiento en muchos temas de competencias básicas, lo que puede dejarlo estancado en el mismo nivel de pobreza, evitándole avanzar en la vida.

A manera de síntesis, el presente estado del arte en concordancia con las categorías de habilidades lectoras - escritoras que se adquieren a través del desarrollo humano, la educación formal y en el contexto; está influenciado por una serie de factores cognitivos, metodológicos, institucionales, sociales y de herramientas de apoyo que aplicadas adecuadamente contribuyen según la necesidad a cumplir el objetivo educacional.

Es innegable, lo fundamental que es para la vida de las personas el saber leer y escribir de manera adecuada; pero la realidad, según informes de evaluación como PISA, ICFES Saber 11, Saber 3, 5,9 es que hay falencias serias en tema, por lo que desde la pedagogía como actores involucrados se debe seguir trabajando para fortalecer la adquisición de estas competencias en los estudiantes de formación básica.

### **3. Diseño metodológico**

En este apartado se da a conocer lo concerniente al tipo, generalidades y diseño de la investigación, así como la población y muestra objeto de estudio y las técnicas e instrumentos para desarrollar los objetivos. Se busca dejar claro el camino que se debe recorrer para dinamizar el proceso de enseñanza – aprendizaje para fortalecer la comprensión lectora y expresión escrita en los estudiantes de grado cuarto de la Institución Educativa Antonio Nariño de Montelíbano – Córdoba.

#### **3.1. Tipo y generalidades de la investigación**

El trabajo de investigación se articula desde un enfoque mixto con lo cual se recaba información desde técnicas cualitativas y cuantitativas, en este aspecto Hernández-Sampieri & Mendoza (2008), consideran que:

Los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio.

Se considera este enfoque, porque permite aplicar encuestas, hipótesis, evidencias evidencia de datos numéricos, verbales, textuales, visuales, simbólicos y de otras clases para entender problema.

#### **3.2. Diseño de la investigación**

La investigación se hace a través de un diseño transformativo secuencial (DITRAS) que puede incluye dos etapas de recolección de los datos cuantitativos o cuantitativos que luego se integran durante la interpretación y análisis de información.

### 3.3. Etapa de la investigación

En la **primera fase**, se observa el problema a tratar. Aquí se utilizarán técnicas como la revisión bibliográfica para indagar sobre técnicas de fortalecimiento de comprensión lectora y escrita, así como encuestar a los estudiantes para ver el nivel en que se encuentra en estos temas.

En la **segunda fase**, después de analizar los datos de la revisión bibliográfica y las encuestas a los estudiantes, se plantea ideas que ayuden al fortalecimiento de la comprensión lectora y escrita.

En la **tercera fase**, se efectúa los planteamientos de la fase anterior, poniéndolos a prueba en la comunidad que será la población y muestra de la investigación, haciendo al final test de educación para su análisis final.

En la **cuarta fase**, se observa y analiza los resultados obtenidos de la anterior fase, desde la observación en cómo reacciona ante la implementación de las estrategias, los resultados de los test en cuenta a su nota y comparación; y describir los puntos positivos y negativos de dichas estrategias.

En la **quinta fase**, la fase final, se plantea ya analizados los datos que cambiar de las estrategias para el fortalecimiento de la lecto-escritura para hacerlas más viables a para su uso futuro.

### 3.3. Población y muestra

#### 3.3.1 Población

La referencia del estudio es la población de alumnos de la Institución Educativa Antonio Nariño, del municipio de Montelibano, Corregimiento El Anclar, departamento de Córdoba, institución de carácter público de la zona rural, que presta el servicio educativo en preescolar, educación básica primaria, educación básica secundaria y media académica a un total 222 estudiantes en jornada de mañana y tarde.



### **3.3.2 Muestra**

La presente investigación, toma como muestra a un grupo de 16 estudiantes que cursan grado cuarto de básica primaria, con quienes se trabajarán actividades educativas para fortalecer la comprensión lectora y expresión escrita.

Los estudiantes cursan sus estudios en la Institución Educativa Antonio Nariño del municipio de Montelíbano – Córdoba, en la jornada de la mañana, tienen edades entre 9 y 12 años. Su distribución por sexo es 75% (9) femenino y 25% (7) masculino, el 100% pertenece a la zona rural. El 82% (14) ha desarrollado su proceso educativo desde grado 0º y el restante 18% (4) han sido discontinuos.

Los estudiantes provienen de familias de estrato socio económico de nivel I, cuyos padres laboran en actividades de trabajo en fincas, oficios varios, mototaxi y otras actividades agropecuarias presentes en la región.

## **3.4. Técnicas e instrumentos**

En la indagación mixta los investigadores deben construir formas inclusivas para descubrir las visiones múltiples de los participantes y adoptar papeles más personales e interactivos con ellos (Hernández Sampieri , Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2010). En este sentido, la presente investigación se hace uso de las siguientes técnicas:

### **3.4.1. Observación participante.**

Como mencionan Campoy y Gomes “La observación participante conlleva la implicación del investigador en una serie de actividades durante el tiempo que dedica a observar a los sujetos objeto de observación, en sus vidas diarias y participar en sus actividades para facilitar una mejor comprensión” (2009, págs. 277). Por ello, es necesario observar el desarrollo de las clases internamente en el aula, identificando las estrategias o modelos utilizados en la enseñanza para la comprensión de lectura y escritura, y que, de una u otra forma, repercuten en su aprendizaje.

En este sentido se busca observar la actitud de los estudiantes de grado cuarto frente a los procesos de apropiación y comunicación en relación a los procesos de lectura y escritura, teniendo en cuenta variables como:

- motivación del estudiante frente a los procesos de escritura de textos a partir de formatos facilitados
- Motivación del estudiante frente a los procesos de escritura de textos a dictados.
- Motivación del estudiante frente a la producción o redacción de textos.
- Nivel de expresión oral que tiene el estudiante.

Esto se hace desde la mirada imparcial del investigador y se registra en un formato diseñado para tal fin.

#### **3.4.2. Entrevista semiestructurada.**

Se puede definir a la entrevista como una conversación un fin determinado distinto al simple hecho de conversar. Este instrumento técnico es de gran utilidad en las investigaciones cualitativa para recolectar innumerables datos. La entrevista llega a ser más eficaz que los cuestionarios debido a que se obtiene una mayor información, mucho más completa y más profunda, así como permitir la posibilidad de aclarar ciertas dudas durante el proceso de investigación, logrando una cantidad aceptable de respuestas mucho más útiles (Díaz-Bravo, Torruco-García, Martínez-Hernández, & Varela-Ruiz, 2013).

De esta manera, a partir de un intercambio de información, con preguntas semiestructuradas fue posible conocer a profundidad muchas de las vivencias y expectativas de los estudiantes en relación a la forma en cómo afrontan las estrategias para la comprensión lectora y escrita.

#### **3.4.3. Test en educación.**

Según Anastasi y Urbina (1997) los test podemos catalogarlos como procedimientos o métodos que evalúan la presencia de un factor o fenómeno que comprende un conjunto de

ítems (preguntas, estímulos o tareas) que se puntúan de forma estandarizada y se utilizan para examinar y posiblemente evaluar las diferencias individuales en aptitudes, habilidades, competencias Dentro de las fases se utilizó esta técnica permitiendo medir el desempeño después de la implementación de la estrategia para el fortalecimiento de la lectura y escritura en los estudiantes del grado cuarto.

Desde este escenario se aplica a cada uno de los participantes el Test de Análisis de Lecto Escritura con el objetivo de identificar el nivel de destreza alcanzado por los estudiantes en la lectura en voz alta, su nivel de comprensión, sus habilidades caligráficas, además de detectar deficiencias específicas tanto en lectura como en escritura.

### **3.5 Consideraciones éticas de la investigación**

Las siguientes son las consideraciones éticas de investigación:

1. El equipo de investigación está conformado por una docente con una experiencia de 14 años de trabajo con niños de educación primaria, para lo cual se compromete a aportar sus conocimientos en pro de salvaguardar la integridad psicológica de los estudiantes y minimizar el riesgo de accidentes en el desarrollo de las actividades.
2. Todos los niños participantes en el proceso de investigación se harán bajo un consentimiento informado por parte de los padres.
3. Categoría de la investigación según resolución No 008430 de 1993, es una investigación sin riesgo.
4. Los datos recolectados serán de uso estrictamente académicos y se garantiza la confidencialidad de los mismos, bajo custodia del equipo investigador, para ello se usaran códigos de identificación para cada participante, para salvaguardar los datos personales.

### 3.6 Plan de análisis

**Tabla 2. Plan de análisis**

Instrumento	Tipo de análisis		Método
	Cualitativo	Cuantitativo	
Observación participante.	x		<p>Describir las experiencias de los participantes según su óptica, lenguaje y expresiones.</p> <p>Comprender en profundidad el contexto que rodea a los hechos e historias de los participantes en concordancia con la lectoescritura.</p>
Test en educación.		x	<p>Analizar descriptivamente los datos por variable teniendo en cuenta la cuantificación en una escala de medición que permita idéntica el nivel de lectura y escritura que tiene el alumno y compararlo con un estándar establecido.</p>
Entrevista semiestructurada.	x		<p>Se hace una organización de datos para filtrar la calidad de la información que generan las entrevistas para crear categorías y códigos que da lugar a interpretación de los datos.</p> <p>Esto se apoya en ayudas tecnológicas como el programa de Atlas.tic</p>

Fuente: Elaboración propia

## 5. Análisis y resultados

Tomando como referencia la aplicación de instrumentos para determinar el nivel comprensión lectora y expresión escrita presente en los estudiantes de grado cuarto de primaria, de la Institución Educativa Antonio Nariño del Corregimiento el Anclar, del municipio de Monteriano – Córdoba; se establece el siguiente resultado.

Al exponer a los participantes en un escenario de lectura oral, usando un texto de 77 palabras, adecuado para grado cuarto, como se muestra en la figura 5.

Figura 10. Lectura oral

### El caballo marino



El caballo marino suele aparecer en las playas en busca de la hembra.

A veces ha caído en las redes de algún pescador.

Según cuenta quien lo ha visto, el pelo es negro, la cola es larga y con ella barre el suelo.

Cuando sale a la arena, anda como los otros caballos y puede recorrer en un día muchos kilómetros.

Conviene no bañarlo en el río, pues en cuanto ve el agua, se aleja y desaparece.

1.- *¿Dónde aparece el caballo marino?*

---

2.- *¿Qué busca en las playas?*

---

3.- *¿Cómo ha sido capturado?*

---

4.- *¿Por qué no es conveniente bañarlo en los ríos?*

Se encontró que 69% (11) de los estudiantes requiere apoyo para fortalecer la habilidad de fluidez y comprensión lectora; para ello se toma como estándar que un alumno de grado cuarto, está en capacidad de leer en un minuto entre 100 a 115 palabras por minutos.

**Tabla 3. Nivel de fluidez y comprensión lectora estudiantes de cuarto grado**

No.	Grado	Grupo	Alumno	Velocidad lectora			Fluidez Lectora	Comprensión lectora				
				Tiempo (s)	ppm	Nivel	Nivel	Créditos				Nivel
								1	2	3	4	
1	4	A	Estud.1	41	<b>113</b>	Estándar	Cerca Estándar	1	1	1	0	Cerca Estándar
2	4	A	Estud.2	44	<b>105</b>	Estándar	Cerca Estándar	1	1	1	0	Cerca Estándar
3	4	A	Estud.3	43	<b>107</b>	Estándar	Avanzado	1	1	1	1	Avanzado
4	4	A	Estud.4	52	<b>89</b>	Cerca Estándar	Estándar	1	1	1	0	Estándar
5	4	A	Estud.5	97	<b>48</b>	Requiere Apoyo	Requiere Apoyo	0	1	0	1	Requiere Apoyo
6	4	A	Estud.6	42	<b>110</b>	Estándar	Estándar	1	1	1	0	Estándar
7	4	A	Estud.7	55	<b>84</b>	Requiere Apoyo	Requiere Apoyo	0	0	1	1	Requiere Apoyo
8	4	A	Estud.8	167	<b>28</b>	Requiere Apoyo	Requiere Apoyo	0	0	1	1	Requiere Apoyo
9	4	A	Estud.9	55	<b>84</b>	Requiere Apoyo	Requiere Apoyo	0	0	1	1	Requiere Apoyo
10	4	A	Estud.10	69	<b>67</b>	Requiere Apoyo	Requiere Apoyo	0	0	1	1	Requiere Apoyo
11	4	A	Estud.11	307	<b>15</b>	Requiere Apoyo	Requiere Apoyo	0	0	1	0	Requiere Apoyo
12	4	A	Estud.12	276	<b>17</b>	Requiere Apoyo	Requiere Apoyo	0	0	0	1	Requiere Apoyo
13	4	A	Estud.13	620	<b>7</b>	Requiere Apoyo	Requiere Apoyo	0	0	1	0	Requiere Apoyo
14	4	A	Estud.14	87	<b>53</b>	Requiere Apoyo	Requiere Apoyo	0	0	1	1	Requiere Apoyo
15	4	A	Estud.15	65	<b>71</b>	Requiere Apoyo	Requiere Apoyo	0	0	1	1	Requiere Apoyo
16	4	A	Estud.1	65	<b>71</b>	Requiere Apoyo	Requiere Apoyo	0	0	1	1	Requiere Apoyo
								1: Bien 0: Mal				

Fuente: adaptado de "Manual de procedimientos para el fomento y la valoración de la competencia lectora en el aula" del Programa Nacional de Lectura de la SEP México.

Con la información anterior se puede inferir un 31% (5) de los estudiantes presentan alta deficiencia en estas competencias, presentando rangos de lectura entre 7 a 48 palabras por

minutos; situación que requiere una intervención pedagógica urgente. Esto, teniendo en cuenta el rango de velocidad lectora establecida para estudiantes de grado cuarto.

**Tabla 4. Velocidad de lectura de referencia estudiantes de grado cuarto de primaria**

Rangos Velocidad Lectora		
Rangos	Mínimo	Dimensiones
0 a 84	0	Requiere Apoyo
85 a 99	85	Cerca Estándar
100 a 114	100	Estándar
115 a 100000	115	Avanzado

Fuente: PTA programas todos aprender MEN (2022)

Estos alumnos leen sólo palabra por palabra, en pocas ocasiones lee dos o tres palabras seguidas, presentan problemas severos en cuanto al ritmo, la continuidad y la entonación que requiere el texto, lo cual implica un proceso de lectura en el que se pierde la estructura sintáctica del texto.

Igualmente se encontró que el 13% (2) de los estudiantes está cerca del estándar; lo que significa que tienen dificultad para realizar una lectura por lo general de dos o tres palabras agrupadas y eventualmente presentan lectura palabra por palabra, teniendo dificultad con el ritmo y continuidad de la lectura de bloque; debido a que el agrupamiento de las palabras se escucha torpe y sin relación con contextos más amplios.

En cuanto al nivel de comprensión lectora el 75% (12) de los estudiantes requieren fortalecer el proceso para comprender la lectura de párrafos u oraciones largas con significado y comprender la estructura global del texto.

En referencia a las realidades que presentan los alumnos de grado cuarto de primaria al momento de transcribir o copiar un dictado es:

El 44% (7) tiene errores de **Sustitución**, es decir; Escribe una letra, una sílaba o una palabra diferente a la que corresponde.

El 69% (11) tiene errores de Omisión, por falta una letra, sílaba o palabra en lo transcrito.

El 56% (9) tiene errores de Adición, porque añade una letra, sílaba o palabra. Por ejemplo, escribe “pelos” en lugar de “pelo” o escribe “aninimales” en lugar de “animales”.

El 25% (4) tienen errores de rotación, porque escriben una letra en lugar de otra cuya forma supone una rotación.

El 81% (13) tienen errores de unión, porque escriben dos palabras unidas. Por ejemplo, “Vamos ala plaza” o “Sevenden”. Este error sólo se produce en frases.

El 25% (4) tiene errores de fragmentación, porque escriben una palabra con separación entre algunas de sus sílabas. Por ejemplo, “en cerrado” en lugar de “encerrado”.

Esto se evidenció al exponer a los estudiantes al siguiente dictado.

**Figura 11. Cuando empezamos a exportar café**



**Cuando empezamos a exportar café**

Hace casi ciento cincuenta años, Colombia comenzó a exportar café. También en este caso, había una buena demanda mundial. Esta era más grande aún que la del tabaco, porque no sólo en Europa sino también en Norteamérica se consumía café. Entonces, más y más gente en Colombia se dedicó a sembrar café con la idea de venderlo en ese mercado.

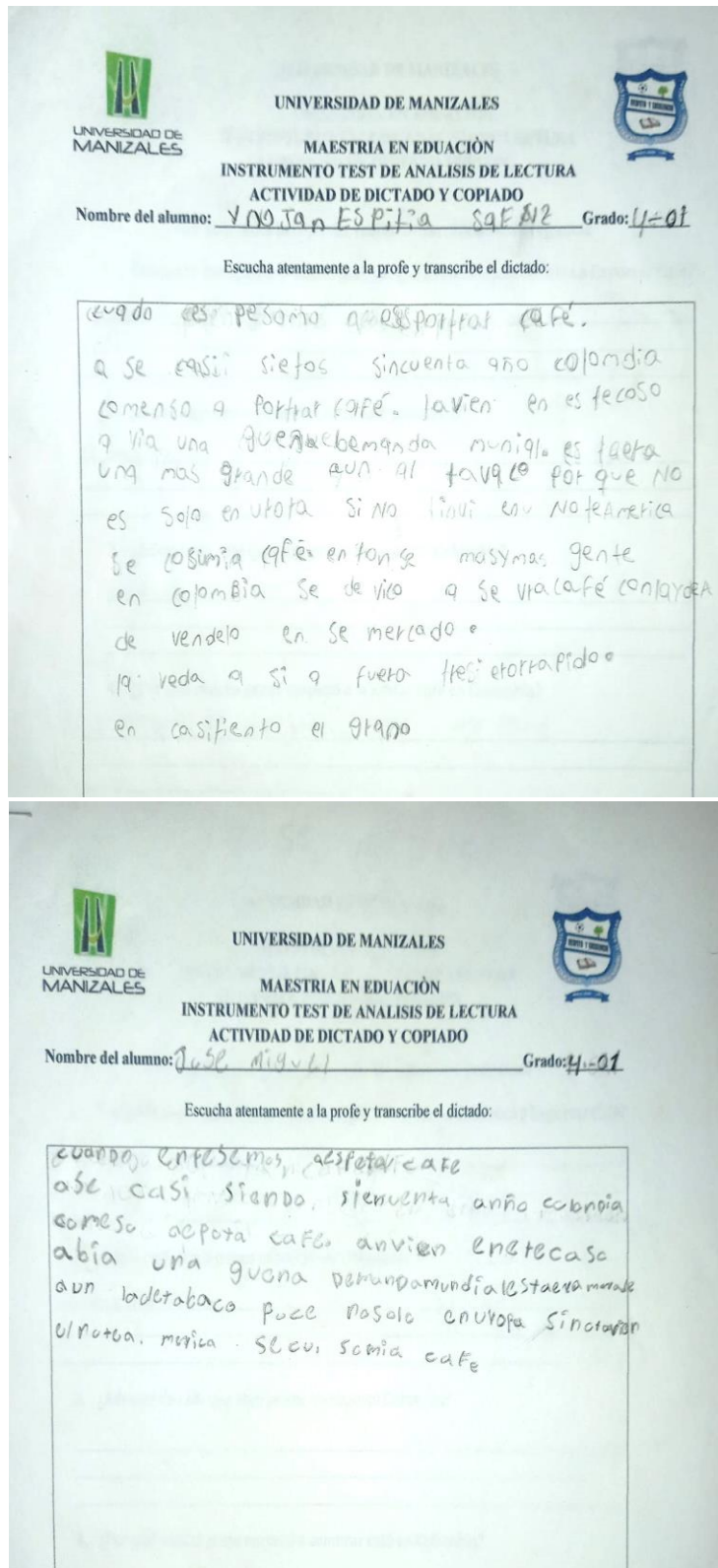
Las ventas hacia afuera crecieron rápido. En poco tiempo, el grano se convirtió en el producto más importante de exportación. Hacia finales del siglo pasado, el país ya estaba exportando más de veinte veces la cantidad de café que había vendido cincuenta años antes. Pero el crecimiento más impresionante se dio en la primera mitad del siglo pasado.

MEN, Escuela nueva. Ciencias sociales 5°. Cartilla 3. En línea en junio de 2015, [http://www.colombiaprende.edu.co/html/medioteca/1607/articles-81501\\_archivo.pdf](http://www.colombiaprende.edu.co/html/medioteca/1607/articles-81501_archivo.pdf)

Cuyos errores se evidencian en las transcripciones a saber:



**Figura 12. Errores de escritura estudiantes de cuarto grado**



Fuente: Actividad de dictado y copiado estudiantes de grado cuarto IE Antonio Nariño

Figura 13. Errores de escritura estudiantes de cuarto grado

The figure displays four student worksheets from the Universidad de Manizales, arranged in a 2x2 grid. Each worksheet is for a 'MAESTRIA EN EDUCACIÓN INSTRUMENTO TEST DE ANALISIS DE LECTURA ACTIVIDAD DE DICTADO Y COPIADO' and includes the student's name and grade. The top-left worksheet (student: Angelica Perro Astiano, Grado: 4º 01) shows a dictation of a text about coffee exportation with several spelling and grammar errors. The top-right worksheet (student: Malena Andrea Araujo Martínez, Grado: 4º 01) shows a copying exercise of the same text with similar errors. The bottom-left worksheet (student: Roxi Johana Gomez Jimenez, Grado: 4º 1) shows a dictation of the text with errors. The bottom-right worksheet (student: Miguel Angel Palomino, Grado: 4º 01) shows a copying exercise of the text with errors. The text on all worksheets is about the history of coffee exportation from Colombia, mentioning the 19th century and the impact of the coffee market.

Fuente: Actividad de dictado y copiado estudiantes de grado cuarto IE Antonio Nariño

El evaluar la presentación de la producción escrita se pudo determinar lo siguiente:

- En cuanto a las orientaciones de las líneas de la escritura en el papel, el 56% (9) de los alumnos presentan curvas descendentes o ascendente más de 30°.
- El 50% (8) de los alumnos presenta márgenes quebrados, porque la escritura de las líneas comienza o termina a diferentes distancias de los extremos de la hoja.
- El 75% tiene dificultad en el uso de las tildes.

En el proceso de observación participante se pudo determinar que los procesos de trabajos de escritura y lectura, los estudiantes cumplen en términos generales con las peticiones de trabajos y actividades que establezca el currículo y que oriente el docente; pero su aporte es meramente con el conocimiento y las habilidades que hasta la edad escolar le ha enseñado el sistema.

**Tabla 5. Criterios de motivación de estudiantes para trabajar lectura y escritura**

Criterio	Alta	Media	baja	Indiferente
¿Qué motivación tiene el estudiante frente a los procesos de escritura de textos a partir de formatos facilitados?	13%	75%	13%	0
¿Qué motivación tiene el estudiante frente a los procesos de escritura de textos a dictados?	25%	69%	6%	0
¿Qué motivación tiene el estudiante frente a la producción o redacción de textos?	6%	50%	44%	0
¿Cómo es el nivel de expresión oral que tiene el estudiante?	13%	50%	37%	0

Fuente: Elaboración propia

En lo que respecta a la valoración de la grafía, se encontraron los siguientes resultados:

- El 32% (5) de los estudiantes se observa una excesiva crispación de los dedos sobre el lápiz (figura de la derecha). La posición que menos fatiga produce es la de la figura de la izquierda



- El 75% (12) tiene inadecuada distancia visual al texto, es decir tiene una inclinación excesiva sobre el texto en la que la espalda pierda totalmente la verticalidad.
- El 63% (10) tienen inadecuado tamaño de las letras, espaciado e interlineado.

En relación a la experiencia de lecturas que han tenido los alumnos en el proceso de educación hasta cuarto de primaria, los participantes manifiestan que se limitan a las actividades de lectura que se desarrollan dentro del aula y que con motivo de la suspensión de clases presenciales, por motivo de la pandemia del COVID19 fue casi nula durante dos años.

La disposición de escritura y lectura solo se evidencia en máximo el 30% (5) de los estudiantes y se manifiesta en las actividades que están atentos para desarrollar en el área de lenguaje de grado cuarto, al igual que la evidencia que muestran en el uso de la escritura, ortografía y lectura.

En este orden de ideas se deduce que el proceso de adquisición de habilidades lectoras de los estudiantes a lo largo de su formación de educación preescolar y primaria no ha surtido el 100% del objetivo educacional establecido por los estándares de competencias y los derechos básicos de aprendizaje.

Desde esta realidad se percibe la necesidad de crear una propuesta pedagógica que promueva el fortalecimiento de la comprensión lectora y expresión escrita en estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa Antonio Nariño de Montelíbano Córdoba.

## **6. Propuesta didáctica**

### **6.1 Presentación**

La propuesta didáctica que a continuación se presenta tiene como finalidad trabajar una serie de actividades para fortalecer el aprendizaje de la comprensión lectora y expresión escrita en estudiantes de grado cuarto de educación primaria, apoyada en una metodología activa participativa). El diseño de las actividades se hace teniendo en cuenta los estándares básicos de competencias, los derechos básicos de aprendizaje en lengua castellana y el rol que asume el estudiante para aprender nuevos saberes aplicando autoaprendizaje, habilidades de análisis y de síntesis de la información.

Para propiciar la formalización de la propuesta se definen objetivos, contenidos, actividades, competencias curriculares, recursos y evaluación.

### **6.2 Marco legislativo y contexto**

#### **6.2.1 Marco legislativo**

La propuesta didáctica se sustenta en el siguiente marco legal colombiano.

Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación. El artículo 21 en el inciso c habla sobre el desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en la lengua materna. El artículo 23 establece que lengua castellana es un área obligatoria y fundamental del conocimiento y de la formación que necesariamente se tendrá que ofrecer de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo Institucional. El artículo 76 expresa el uso del currículo, el plan de estudio y metodologías para poner en práctica la educación integral de los alumnos y por último el artículo 77 habla sobre la autonomía escolar de las instituciones y docentes para organizar las áreas básicas del conocimiento que se ofertan a los estudiantes.

Decreto 1860 de 1994. Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. En el artículo 35 expone que el desarrollo de una asignatura se deben aplicar estrategias y métodos pedagógicos activos y vivenciales y demás elementos que contribuyan a un mejor desarrollo cognitivo y a una mayor formación de la capacidad crítica, reflexiva y analítica del educando.

Decreto 501 de 2016. En el Artículo 2.3.3.6.1.8. señala que la estructuración de los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) guardará coherencia con los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencias (EBC) y planteará elementos para la construcción de rutas de aprendizaje año a año, con el propósito de que los estudiantes alcancen dichos estándares, los cuales deberán proponerse por cada grupo de grados.

### **6.2.2 Contexto**

La propuesta tiene un contexto de aplicación a estudiantes de grado cuarto de básica primaria, dentro del currículo de la asignatura de Lengua Castellana, temática de enseñanza de habilidades lectoras y escritoras, a lo largo de tres periodos académicos del año lectivo, en escuelas del sector público, que presta el servicio educativo en preescolar, básica primaria, básica secundaria y media.

### **6.3 Objetivos**

Fortalecer la producción textual oral a través de situaciones comunicativas cotidianas haciendo uso de textos orales.

Incentivar la producción textual escrita a través de situaciones comunicativas en las cuales se hace uso de la escritura.

Fortalecer la comprensión e interpretación textual a través de figuras literarias de uso formativo.

## 6.4 Contenidos

Los temas corresponden a la asignatura de lengua castellana, para el grado cuarto de primaria; de acuerdo con el plan de estudio establecido en el Proyecto Educativo Institucional – PEI – de la institución Educativa, los cuales se fundamentan en los estándares básicos de competencias y los derechos básicos de aprendizaje de Lenguaje.

**Tabla 6. *Contenidos de la unidad didáctica.***

Contenidos	Estándar	DBA
1. Comprensión e interpretación textual de señales y advertencias en el contexto escolar.	Interpreta el significado de símbolos, signos y símbolos, y su intención de acuerdo con el contexto en el que se encuentran.	Interpreta mensajes directos e indirectos en algunas imágenes, símbolos o gestos (DBA 2).
2. Participación en situaciones comunicativas cotidianas haciendo uso de textos orales descriptivos e informativos en lenguaje coloquial.	Expresa en sus escritos y enunciaciones la experiencia literaria que ha consolidado a partir de los textos con los que se relaciona.	Crea textos literarios en los que articula lecturas previas e impresiones sobre un tema o situación (DBA 3).
3. Entonación y articulación de textos en voz alta.	Lee en voz alta, con fluidez, respetando la pronunciación de las palabras y la entonación (preguntas, afirmaciones, gritos).	Construye textos poéticos, empleando algunas figuras literarias (DBA 4).
4. Narración detallada de sucesos	Crea narraciones de hechos y sucesos	Organiza la información que encuentra en los textos que lee, utilizando técnicas para el procesamiento de la información que

		le facilitan el proceso de comprensión e interpretación textual (DBA 6).
5. Escritura de biografías	Describir características de la vida de las personas.	Utiliza diferentes tipos de conectores (comparativos, de consecuencia, condicionales, entre otros) para dar coherencia global a un texto.
6. Creación de infografías	Relacionar palabras y objetos en una imagen.	Escribe textos a partir de información dispuesta en imágenes, fotografías, manifestaciones artísticas o conversaciones cotidianas.
7. Análisis e interpretación de leyendas	Infiere las temáticas que desarrollan un texto a partir de la información que contiene y el contexto de circulación en que se ubica.	Organiza la información que encuentra en los textos que lee, utilizando técnicas para el procesamiento de la información que le facilitan el proceso de comprensión e interpretación textual.
8. Análisis e interpretación de cuentos	Infiere las temáticas que desarrollan un texto a partir de la información que contiene y el contexto de circulación en que se ubica.	Organiza la información que encuentra en los textos que lee, utilizando técnicas para el procesamiento de la información que le facilitan el proceso de comprensión e interpretación textual.

---

Fuente: Elaboración propia

## 6.5 Competencias

A efectos de la presente propuesta didáctica, las competencias claves que desarrollarán los estudiantes de cuarto de primaria en las actividades programadas son las siguientes:

Competencia lingüística. La capacidad de comprensión, interpretación y búsqueda de consensos a la información que contiene el texto, por parte de los alumnos; permite el afianzamiento de la competencia lingüística y comunicativa; entendida como el instrumento de construcción de



comunicación del conocimiento y la cohesión con que se da a conocer a los demás. (Padilla et al., 2008).

## 6.6 Temporalización

El desarrollo de la unidad didáctica está programado para ocho sesiones de trabajo, con una duración de 90 minutos cada una; éstas se trabajarán dos por periodo académico, con el propósito de tener espacio suficiente para que los estudiantes realicen actividades sin la premura del tiempo.

**Tabla 7. Cronograma de actividades.**

Sesión/ Semana	Actividad	Contenido	Duración	Estrategia
1	La ruta informativa	Comprensión e interpretación textual de señales y advertencias en el contexto escolar.	90 min	Memoria visual para trabajar mediante palabras y establecer una relación que permita al alumnado reconocer lo escrito.
2	Los flamencos	Participación en situaciones comunicativas cotidianas haciendo uso de textos orales descriptivos e informativos en lenguaje coloquial.	90 min	Análisis de textos descriptivos
3	concurso de trabalenguas y lectura de poemas	Entonación y articulación de textos en voz alta.	90 min	Mejorar la entonación y pronunciación de palabras. Leer de forma oral teniendo en cuenta la entonación y la dicción
4	Aprendamos a construir una narración. “El Caballo de Troya”	Narración detallada de sucesos	90 min	Crea narraciones de hechos y sucesos
5	Escritura de biografías	Describir características de la vida de las personas.	90 min	Crea biografías a partir de una estructura
6	Creación e interpretación de infografías	Relacionar palabras y objetos en una imagen.	90 min	Crea infografía a partir de guía o recomendaciones
7	El día y la noche	Análisis e interpretación de leyendas	90 min	Infiere las temáticas que desarrollan un

				texto a partir de la información que contiene y el contexto de circulación en que se ubica.
8	La vendedora de cerillas	Análisis e interpretación de cuentos	90 min	Organiza la información que encuentra en los textos que lee, utilizando técnicas para el procesamiento de la información que le facilitan el proceso de comprensión e interpretación textual.

Fuente: Elaboración propia

## 6.7 Recursos

Para desarrollar la propuesta se requieren los siguientes recursos

**Tabla 8. Recursos.**

Recurso	Descripción
Materiales	Papel bond, lapicero, lápiz, borrador, libros de lenguaje de grado 4°, libreta de apuntes.
Tecnológicos	Computadores, internet, celulares
Humanos	Docentes y alumnos de grado cuarto
Logísticos	Salón de clases

Fuente: Elaboración propia

## 6.8 Actividades

A continuación, se describen las actividades de la unidad curricular, diseñadas de acuerdo con los Estándares Básicos de Competencias y los Derechos Básicos de Aprendizaje, establecidos por el Ministerio de Educación Nacional. Estas actividades se desarrollan con base en la participación activa de los estudiantes.

**Tabla 9. Descripción Sesión 1**

Sesión/ Semana	Actividad	Contenido	Duración	Estrategia
1	La ruta informativa	Comprensión e interpretación textual de señales y advertencias en el contexto escolar.	45 min Docente 45 Min estudiante	Memoria visual para trabajar mediante palabras y establecer una relación que permita al alumnado reconocer lo escrito.

Fuente: Elaboración propia

**Descripción de la actividad 1.**

**Tutoría:** El docente de acuerdo con el plan curricular, en un espacio de 45 minutos hace la explicación del tema el método de lectura global consiste en el reconocimiento y comprensión global de las palabras, siendo este el objetivo de leer, es decir, captar el significado.

En este aspecto se hace una definición del método global de lectura, teniendo en cuenta los pasos para lograrla: La comprensión, imitación, elaboración y producción.

Lo anterior para lograr identificar, leer y comprender las señales informativas, de advertencias, de peligro, de precaución que promueven la seguridad en el entorno escolar

**Situación de fortalecimiento:** La ruta informativa

En la Institución Educativa Antonio Nariño existe un conjunto de señales informativas, de advertencias, de peligro, de precaución que promueven la seguridad en el entorno escolar. En este sentido se hace necesario que los estudiantes aprendan a identificarlas, leer y comprender el significado.

**Ejecución:**

- Los alumnos reciben los conocimientos previos de parte del docente
- Los alumnos se organizan en dos grupos, cada uno dirigido por un docente
- El docente en compañía de los alumnos hace el recorrido por la ruta informativa del Colegio, en cada señal se hace la explicación del significado y lectura global
- Los alumnos practican la lectura global, imitando a la del docente
- Al terminar el recorrido los alumnos en su libreta de apunte, dibujan las señales que recuerdan y escriben su significado, lo pueden hacer en grupo o de forma individual.

**Tiempo:** 90 minutos.

**Recursos:** Cuadernos, lápices, lapicero, borrador, marcador, hojas, colores.

**Producto entregable:** Documento de informe descriptivo.

**Tabla 10. Descripción Sesión 2**

Sesión/ Semana	Actividad	Contenido	Duración	Estrategia
2	Los flamencos	Participación en situaciones comunicativas cotidianas haciendo uso de textos orales descriptivos e informativos en lenguaje coloquial.	45 min Docente 45 Min estudiante	Análisis de textos descriptivos

Fuente: Elaboración propia

### Descripción de la actividad 2.

**Tutoría:** El docente de acuerdo con el plan curricular, en un espacio de 45 minutos hace la explicación del tema sobre Análisis de textos descriptivos .

Se hace la explicación didáctica de un texto descriptivo, entendido como aquel que realiza una descripción de algún tipo de elemento concreto. Se puede centrar en diversos fenómenos, desde una persona hasta una situación, un lugar, un animal, un objeto, etc.

**Situación de fortalecimiento:** Los flamencos (MEN, 2018)

Se presenta a los estudiantes la lectura de un artículo denominado los flamencos, para luego de leerlo y analizarlo, desarrollen los desafíos que se proponen en el (Anexo D)

### Ejecución:

- Los alumnos reciben los conocimientos previos de parte del docente
- Los alumnos leen el artículo de forma individual.
- Posteriormente los alumnos de forma individual o grupal realizan los desafíos de análisis y comprensión del texto.
- Al terminar los desafíos entregan los resultados al docente.
- El docente retroalimenta el proceso.

**Tiempo:** 90 minutos.

**Recursos:** Cuadernos, lápices, lapicero, borrador, marcador, hojas, colores.

**Producto entregable:** Informe diligenciado de los formatos de la actividad.

**Tabla 11. Descripción Sesión 3**

Sesión/ Semana	Actividad	Contenido	Duración	Estrategia
3	Concurso de trabalenguas y lecturas de poemas	Entonación y articulación de textos en voz alta.	45 min Docente 45 Min estudiante	Mejorar la entonación y pronunciación de palabras. Leer de forma oral teniendo en cuenta en cuenta la entonación y la dicción

Fuente: Elaboración propia

### Descripción de la actividad 3.

**Tutoría:** El docente de acuerdo con el plan curricular, en un espacio de 45 minutos hace la explicación del tema entonación y articulación de textos en voz alta.

En este aspecto explica de manera práctica aspectos sobre la pronunciación, la dicción y el buen uso de los signos de puntuación.

**Situación de fortalecimiento:** Concurso de trabalenguas y lecturas de poemas

Con la orientación del docente se motiva a los estudiantes a que participen en la lectura de trabalenguas y lecturas de poemas y cuentos, (Anexo E).

#### Ejecución:

- Los alumnos reciben los conocimientos previos de parte del docente
- Los alumnos participan de manera voluntaria en las actividades
- Se hace la grabación a través de teléfonos de la lectura en voz alta, escogida por el alumno.

**Tiempo:** 90 minutos.

**Recursos:** Lecturas, teléfono celular.

**Producto entregable:** Archivo grabado de la lectura.

**Tabla 12. Descripción Sesión 4**

Sesión/ Semana	Actividad	Contenido	Duración	Estrategia
4	Aprendamos a construir una narración. “El Caballo de Troya”	Narración detallada de sucesos	45 min Docente 45 Min estudiante	Crea narraciones de hechos y sucesos

Fuente: Elaboración propia

#### Descripción de la actividad 4.

**Tutoría.** El docente de acuerdo con el plan curricular, en un espacio de 45 minutos hace la explicación sobre los textos narrativos, como una forma de expresión que cuenta hechos o historias acontecidas a sujetos, ya sea humanos (reales o personajes literarios), animales o cualquier otro ser antropomorfo, cosas u objetos; en él se presenta una concurrencia de sucesos (reales o fantásticos) y personas en un tiempo y espacio determinados.

Para que las historias tengan sentido, todo lo que sucede en ellas debe tener un orden.

Generalmente, las narraciones se organizan en torno a tres partes: planteamiento, nudo y desenlace.

**Planteamiento.** Sitúa la acción principal y sirve para presentar a los personajes.

**Nudo.** Ocupa la parte central de la historia, suele ser la parte más extensa y en ella se desarrolla el conflicto principal.

**Desenlace.** En esta parte se suele solucionar el conflicto desarrollado en el nudo.

**Situación de fortalecimiento:** “El Caballo de Troya”

Con la orientación del docente se motiva a los estudiantes a que participen en la lectura de conocimientos previos y el análisis del texto narrativo, conforme al (Anexo G).

#### **Ejecución:**

- Los alumnos reciben los conocimientos previos de parte del docente
- Los alumnos participan de manera voluntaria en las actividades
- Los alumnos analizan e infieren sobre el texto de referencia.

**Tiempo:** 90 minutos.

**Recursos:** Lecturas y análisis.

**Producto entregable:** Documento escrito.

**Tabla 13. Descripción Sesión 5**

Sesión/ Semana	Actividad	Contenido	Duración	Estrategia
5	Escritura de biografías	Describir características de la vida de las personas.	45 min Docente 45 Min estudiante	Crea biografías a partir de una estructura

Fuente: Elaboración propia

### Descripción de la actividad 5.

**Tutoría.** El docente conforme al plan curricular, en un espacio de 45 minutos hace la explicación sobre la biografía como forma de dar a conocer la vida de las personas.

En este sentido se hace la explicación pedagógica de los pasos y estructura de una biografía

**Situación de fortalecimiento:** Construcción de una narración

Con la orientación del docente se motiva a los estudiantes a que participen en la lectura de conocimientos previos y la construcción de una narración conforme al (Anexo F).

#### Ejecución:

- Los alumnos reciben los conocimientos previos de parte del docente
- Los alumnos participan de manera voluntaria en las actividades
- Los alumnos construyen la narración.

**Tiempo:** 90 minutos.

**Recursos:** Lecturas y análisis.

**Producto entregable:** Documento escrito.

**Tabla 14. Descripción Sesión 6**

Sesión/ Semana	Contenidos		Estándar	DBA
	Actividad	Contenido	Duración	Estrategia
6	Creación e interpretación de infografías	Relacionar palabras y objetos en una imagen.	45 min Docente 45 Min estudiante	Crea infografía a partir de guía o recomendaciones

Fuente: Elaboración propia

### Descripción de la actividad 6.

**Tutoría:** El docente de acuerdo con el plan curricular, en un espacio de 45 minutos hace la explicación del tema creación e interpretación de infografías, aplicables en la comprensión de diversos temas.

En este orden, se hace énfasis en que una infografía es la combinación de textos e imágenes explicativas y fáciles de entender, con el fin de informar de manera visual para facilitar la transmisión

y comprensión de un mensaje. Una infografía puede usarse con diferentes propósitos, por ejemplo, para describir un tema, explicarlo o compararlo.

Los pasos para realizar una infografía son:

1. Poner un título a tu infografía, el cual debe estar estrechamente relacionado con el tema que se va a desarrollar; debe ser un título corto y llamativo.

2. Elegir el tema sobre el que se va a desarrollar la infografía.

3. Elegir el tipo de audiencia o personas que van a leer la infografía.

4. Buscar y seleccionar la información que se a usar en la infografía.

5. Elegir el diseño de la infografía, es decir, la forma que ésta va a tener.

6. Buscar las imágenes, pictogramas, fotos y demás recursos visuales que se van a incluir en la infografía. Además, definir el tipo de colores para el texto, formas, líneas, flechas.

#### **Situación de fortalecimiento:** Análisis de infografía

Con la orientación del docente se motiva a los estudiantes a que participen en la lectura de conocimientos previos para la construcción y análisis de infografías, conforme al (Anexo F).

#### **Ejecución:**

- Los alumnos reciben los conocimientos previos de parte del docente
- Los alumnos participan de manera voluntaria en las actividades
- Los alumnos construyen realizan análisis de infografías.

**Tiempo:** 90 minutos.

**Recursos:** Lectura y análisis.

**Producto entregable:** Documento escrito.

**Tabla 15. Descripción Sesión 7**

Sesión/ Semana	Actividad	Contenido	Duración	Estrategia
7	El día y la noche	Análisis e interpretación de leyendas	45 min Docente 45 Min estudiante	Infiere las temáticas que desarrollan un texto a partir de la información que contiene y el contexto en que se ubica.

Fuente: Elaboración propia



### Descripción de la actividad 7.

**Tutoría.** El docente de acuerdo con el plan curricular, en un espacio de 45 minutos hace la explicación del género narrativo de la leyenda, como la narración sobre hechos sobrenaturales, naturales o una mezcla de ambos que se transmite de generación en generación, de forma oral o escrita y que se ubica en un tiempo y lugar similar al de los miembros de una comunidad, lo que aporta cierta verosimilitud al relato.

Desde esta dinámica se hace la orientación pedagógica para conocer el concepto de: Leyenda, sus características y tipos de leyendas.

**Situación de fortalecimiento:** El día y la noche (leyenda)

Con la orientación del docente se motiva a los estudiantes a que participen en la lectura de conocimientos previos y el análisis de la leyenda, conforme al (Anexo g).

#### Ejecución:

- Los alumnos reciben los conocimientos previos de parte del docente
- Los alumnos participan de manera voluntaria en las actividades
- Los alumnos analizan e infieren sobre el texto de referencia.

**Tiempo:** 90 minutos.

**Recursos:** Lecturas y análisis.

**Producto entregable:** Documento escrito.

**Tabla 16. Descripción Sesión 8**

Sesión/ Semana	Actividad	Contenido	Duración	Estrategia
8	La vendedora de cerillas	Análisis e interpretación de cuentos	45 min Docente 45 Min estudiante	Organiza la información que encuentra en los textos que lee, utilizando técnicas para el procesamiento de la información que le facilitan el proceso de comprensión e interpretación textual.

Fuente: Elaboración propia

**Tutoría:** El docente de acuerdo con el plan curricular, en un espacio de 45 minutos hace la explicación de estrategia de análisis de cuentos, para lo cual se apoya en:

Qué es un cuento, características del cuento, estructura del cuento, técnicas para la producción de cuentos, propiedades básicas del diálogo en el cuento y técnicas de análisis.

**Situación de fortalecimiento:** El día y la noche (leyenda)

Con la orientación del docente se motiva a los estudiantes a que participen en la lectura de conocimientos previos y el análisis de la leyenda, conforme al (Anexo g).

**Ejecución:**

- Los alumnos reciben los conocimientos previos de parte del docente
- Los alumnos participan de manera voluntaria en las actividades
- Los alumnos analizan e infieren sobre el texto de referencia.

**Tiempo:** 90 minutos.

**Recursos:** Lecturas y análisis.

**Producto entregable:** Documento escrito.

## 6.9 Evaluación

### 6.9.1 Evaluación del aprendizaje adquirido por los estudiantes

Los criterios de evaluación del aprendizaje adquirido por los estudiantes en el desarrollo de las ocho actividades de la unidad didáctica, son los siguientes:

**Tabla 17. Avaluación del aprendizaje adquirido por los estudiantes**

Actividad	Criterio de Valoración	Valoración			
		Superior	Alta	Básica	Baja
1	Comprensión e interpretación textual de señales y advertencias en el contexto escolar				
2	Análisis de textos descriptivos				
3	Entonación y articulación de textos en voz alta.				
4	Narración detallada de sucesos				
5	Escritura de biografías				
6	Creación e interpretación de infografías				
7	Análisis e interpretación de leyendas				
8	Análisis e interpretación de cuentos				

Fuente: Elaboración propia

### 6.9.2 Evaluación de la propuesta didáctica

La evaluación de la propuesta didáctica se hace teniendo en cuenta la experiencia de uso de los estudiantes y del docente. El estudiante evaluará las orientaciones y retroalimentación recibidas en los temas trabajados, la utilidad de la unidad didáctica para desarrollar habilidades de lectura y escritura.

De igual forma el docente avalúa la experiencia a través de criterios cualitativos para enseñar y nivel de adquisición de conocimientos de los alumnos.

A continuación se presentan los criterios de evaluación de la unidad didáctica.

**Tabla 18. Evaluación de la propuesta didáctica**

Actor	Indicador	Escala			
		Nada	Poco	Bastan	Mucho
Docente	Se consiguió la participación de todos los estudiantes				
	Se incentivó la participación en las actividades				
	La temática trabajada fue socializada y orientada por el docente				
	Los temas hacen parte del currículo de grado cuarto en el área de lenguaje				
	Se presentaron dudas y preguntas por parte de los estudiantes				
	Trabajar en grupo ayudó a comprender mejor los temas de plantados.				
Alumno	Se retroalimentaron los procesos de análisis, comprensión e inferencias de textos.				
	Las actividades de la unidad didáctica son llamativas para los estudiantes				
	Presenté dificultades en el desarrollo de las actividades				
	Tenía conocimientos previos de los temas desarrollados				
	El docente explicó de forma adecuada cada temática				
	Participé activamente en el desarrollo de las actividades de trabajo en grupo e individual				
Alumno	Hubo retroalimentación por parte del docente en los temas que requerían asesoría.				
	Aporté en la creación inferencias				

Fuente: Elaboración propia

## 7. Conclusiones

Teniendo en cuenta el diseño de las actividades tendientes a trabajar el área de lenguaje en grado cuarto de primaria, se puede concluir que existen diversos temas del currículo que se pueden adaptar para fortalecer las habilidades lectoras y escritoras en los estudiantes. Esto es, desde el uso de cuentos, leyendas, infografías, biografías, mapas conceptuales y diversas técnicas de estudio e información se puede mantener activos a los estudiantes para que en año lectivo estén constantes en la adquisición de dichas competencias.

El diseño y adaptación de actividades de fortalecimiento lector y escritor desde el currículo de Lengua Castellana, incorporadas en la propuesta didáctica representa la visión innovadora del docente, dado que su rol de tutor en el tema, le permite implementar nuevas herramientas y metodologías para que los alumnos asimilen conceptos y contextualicen su conocimiento en virtud de nuevas destrezas.

Esta tarea se da en el marco de la libertad de que tiene el docente para adaptar el currículo y emplearlas estrategias que mayor aporten beneficio para la adquisición de nuevos conocimientos.

## 8. Bibliografía

- Anastasi, A., & Urbina, S. (1997). *Psychological Testing* (7th. ed.). Upper Saddle, J:Prentice Hall.
- Arciniegas, Transito; López, Gloria; Muñoz, María; Ortega, Itaz, Yotengomenza, Melba (2017). Enseñanza para la comprensión: didáctica mediada por los relatos de vida y la actoría social para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de grado cuarto de la Institución Educativa Madre De Dios De Piendamó, Cauca. Universidad de Manizales.
- Astaño Zapata, D., & Arcila Rojas, C. (2016). Comprensión lectora y expresión escrita - Fredrik Sörstad. *Ciencias Sociales Y Educación*, 5(9), 235-240. Recuperado a partir de [https://revistas.udem.edu.co/index.php/Ciencias\\_Sociales/article/view/2050](https://revistas.udem.edu.co/index.php/Ciencias_Sociales/article/view/2050)
- Barros Ferrer, J. L. (2017). *Teaching Factors That Affect Students' Development of Reading Skills in A Colombian Public University* (tesis de maestría). Fundación Universidad del Norte, de Barranquilla.
- Brousseau, G. (1990). ¿Qué pueden aportar a los enseñantes los diferentes enfoques de la didáctica de las matemáticas? (Primera parte) (L. Puig. Trad.). *Enseñanza de las Ciencias*, 8(3), 259-267. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/51335/93083>
- Brousseau, G. (1991). ¿Qué pueden aportar a los enseñantes los diferentes enfoques de la didáctica de las matemáticas? (Segunda parte) (L. Puig. Trad.). *Enseñanza de las Ciencias*, 9(1), 10-21. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/ensenanza/article/viewFile/51351/93100>
- Campoy, T., & Gomes, E. (2009). Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos. En *Manual básico para la realización de tesinas, tesis y trabajos de investigación*.
- Creswell, J. W. (2014). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research* (Cuarta ed.). Pearson.
- Conejo, Diana; Fetecua, Marisol y Vargas, Mónica. Los resultados mostraron que los problemas asociados al proceso lector se correlacionan significativamente con el proceso cognitivo, los hábitos lectores y el contexto familiar dado que en un alto porcentaje de la muestra lo consideran relevante. Universidad Cooperativa de Colombia.
- Córdoba Rey, E.M., Cadavid Ruíz, N. & Quijano Martínez, M.C. (2015). Hábitos y expectativas lectoras de padres de niños con resumen dificultad lectora. *Revista CES Psicología*.
- Cuetos F, Molina MI, Suárez-Coalla P, Llenderozas MC. Validación del test para la detección temprana de las dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura. *Rev Pediatra Aten Primaria*. 2017;19:241-6.

- De Lera González, Patricia (2017). Estudio de la instrucción en comprensión lectora: ámbito educativo y científico. Tesis doctoral Universidad de León España.
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, II (7). Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228009.pdf>
- EMLE TALE (2000) Escalas Magallanes de Lectura y Escritura.  
<http://www.gac.com.es/editorial/INFO/Manuales/emle-taleMANU.pdf>
- Ferroni, M., & Jaichenco, V. (2020). Comprensión lectora en contextos de pobreza: un análisis desde la Visión Simple de la Lectura. *Lenguaje*, 48(2), 225-240. doi: 10.25100/lenguaje.v48i2.8610
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). (2010). Metodología de la investigación. México: Editorial Mc Graw Hill. México: Editorial Mc Graw Hill.
- Karla Espinosa Lerma (2016). Aprendizaje de la lectoescritura: el papel de la práctica auténtica y significativa de la lengua escrita en el desarrollo de la conciencia fonológica. Universidad complutense de Madrid.
- Latorre, A. (2005). La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa (Tercera ed.). Editorial Graó, de IRIF, S.L. Obtenido de <https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>
- Márquez Mónica y Valenzuela, Jaime (2017). Leer más allá de las líneas. Análisis de los procesos de lectura digital desde la perspectiva de la literacidad. *Revista electrónica de educación SINECTICA*. Universidad Jesuita de Guadalajara.
- Miranda, A. (1988). Dificultades en el aprendizaje de la lectura, escritura y cálculo. Valencia: Editorial Promolibro
- Molano Caro, G. (2010). Gocemos de la lectura y la escritura con la mascota MAC ciclos uno y dos En libro Premio a la investigación e innovación educativa y pedagógica 2009. .
- Molano Caro, G. (2012). Método Afectivo Cognitivo para el Aprendizaje. *Alteridad. Revista de Educación*, 134-146.
- Molano Caro, G., Quiroga, A., Romero, A., & Pinilla, C. (2015). Mediación tecnológica como herramienta de aprendizaje de la lectura y escritura. *Alteridad. Revista de Educación*, 205-221.
- Morales, Germán, Cruz, Nadia, Hernández, Manuel, Canales, César, Silva, Héctor, Arroyo, Rosalinda, & Carpio, Claudio. (2013). Contenido teórico del texto y formación de habilidades lectoras en estudiantes de psicología. *Revista mexicana de investigación educativa*, 18(56), 91-111. Recuperado en 15 de mayo de 2021, de

[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662013000100005&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662013000100005&lng=es&tlng=es).

Sánchez, J. M. ; Brito, N. (2015) Desarrollo de competencias comunicativas mediante la lectura crítica, escritura creativa y expresión oral. *Revista Encuentros, Universidad Autónoma del Caribe*, 13 (1), pp. 117-141"

Tamayo y Tamayo, M. (2004). *El Proceso de la investigación científica* (Cuarta ed.). México: Editorial Limusa.

Valencia-Echeverry, J., García Murcia, D., Londoño Martínez, J., & Barrera-Valencia, M. (2020). Habilidades gnósico-práxicas relacionadas con dificultades del aprendizaje de la lectura y la escritura en individuos de 9 a 12 años. *Rev. CES Psico*, 13(2), 113-128".

Vega Rodríguez, Yuri, Torres Rodríguez, Angélica María, & Campo Rivas, Manuel del. (2017). Habilidades metamorfológicas y su incidencia en la comprensión lectora. *Revista signos*, 50(95), 453-471. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342017000300453>

*Revista de Humanidades y Ciencias Sociales*, n° 11, II época, (El Salvador) (enero–junio, 2018) ISSN: 2306–0786. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/profile/James-Melenge/publication/330705049\\_REVISTA\\_DE\\_HUMANIDADES\\_Y\\_CIENCIAS\\_SOCIALES\\_Numero\\_XI\\_SEGUNDA\\_EPOCA\\_ENERO-JUNIO\\_2018\\_PUBLICACION\\_SEMESTRAL/links/5c50434ea6fdccd6b5d1b2cb/REVISTA-DE-HUMANIDADES-Y-CIENCIAS-SOCIALES-Numero-XI-SEGUNDA-EPOCA-ENERO-JUNIO-2018-PUBLICACION-SEMESTRAL.pdf](https://www.researchgate.net/profile/James-Melenge/publication/330705049_REVISTA_DE_HUMANIDADES_Y_CIENCIAS_SOCIALES_Numero_XI_SEGUNDA_EPOCA_ENERO-JUNIO_2018_PUBLICACION_SEMESTRAL/links/5c50434ea6fdccd6b5d1b2cb/REVISTA-DE-HUMANIDADES-Y-CIENCIAS-SOCIALES-Numero-XI-SEGUNDA-EPOCA-ENERO-JUNIO-2018-PUBLICACION-SEMESTRAL.pdf)

## 9. Anexos

### Anexo A. Observación participante



**UNIVERSIDAD DE MANIZALES**  
**MAESTRIA EN EDUCACIÓN**  
**INSTRUMENTO DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE**



Los datos del presente instrumento serán utilizados con fines académicos y cumpliendo con lo estipulado en la Ley 1581 de 2012, decreto reglamentario 1377 de 2013 Protección de Datos.

Observación participante a los estudiantes de grado 4° de la Institución Educativa Antonio Nariño del Municipio de Montelibano – Córdoba.




**Objetivo:** Determinar Actitud frente a los procesos de apropiación y comunicación de los estudiantes en relación a los procesos de lectura y escritura.

Fecha aplicación: DD \_\_\_\_ MM \_\_\_\_ AÑO \_\_\_\_

Nombre del alumno:

Variable a observar	Escala	
¿Qué motivación tiene el estudiante frente a los procesos de escritura de textos a partir de formatos facilitados?	Alta Media Baja Indiferente	
¿Qué motivación tiene el estudiante frente a los procesos de escritura de textos a dictados?	Alta Media Baja Indiferente	
¿Qué motivación tiene el estudiante frente a la producción o redacción de textos?	Alta Media Baja Indiferente	
¿Cómo es el nivel de expresión oral que tiene el estudiante?	Alta Media Baja Indiferente	
¿Cómo manifiesta el estudiante su expresión oral?		
Valoración de la grafía	Hábitos posturales	Valoración
Posición del codo y brazo:	Para un apoyo adecuado del brazo con el que un estudiante escribe, el codo debe permanecer siempre apoyado encima de la mesa. Respecto a la hoja, el apoyo del codo implicará que el brazo y el borde derecho de la hoja se solapen, de forma que permita realizar un arco como el del dibujo.	



		
Posición de los hombros:	Habituarse a mantener los hombros paralelos ayuda a una escritura más descansada, mientras que, cuando el hombro del brazo que escribe se encuentra adelantado, los niños se fatigan con más facilidad. También se producen fatiga y molestias si, al apoyar el codo en una mesa demasiado alta, el hombro queda a una mayor altura que su posición natural.	
Posición de la muñeca:	La muñeca permanecerá apoyada sobre la mesa únicamente con la parte derecha de abajo de la palma de la mano. De esta forma permite realizar un arco como el de la imagen. 	
Posición de los dedos en el lápiz:	El lápiz se apoyará sobre el dedo corazón y se sujetará entre el índice y el pulgar. Resultará inadecuada siempre que se observe una excesiva crispación de los dedos sobre el lápiz (figura de la derecha). La posición que menos fatiga produce es la de la figura de la izquierda 	
Distancia visual al texto:	Esta distancia viene marcada por la posición de la espalda, la cual debe estar erguida y en contacto con el respaldo de la silla. Una inclinación excesiva sobre el texto en la que la espalda pierda totalmente la verticalidad, será considerada como inadecuada.	
<b>Letras</b>	<b>Posición del papel respecto a su eje:</b>	
Tamaño	Tomando como referente la zona central de la escritura (la que ocupan las vocales), resultará adecuada si se encuentra entre 2 y 5 mm.	
Forma	Huyendo de gustos personales, la consideraremos adecuada cuando no existan confusiones entre las grafías de diferentes letras.	
Ligaduras	Las ligaduras entre las letras unen el final de una letra con el inicio de la escritura de la siguiente. Se considerarán inadecuadas tanto si la prolongación de la letra anterior no alcance a la posterior como si conecta con ella en un lugar que no sea el comienzo de la misma	
Inclinación	Se considerará adecuada siempre que sea regular, es decir, hacia el mismo lado, y que la inclinación respecto a la perpendicular de la base de la hoja no supere los 45º.	
Presión de la escritura:	Se considera inadecuada, por excesiva, aquella presión que produce marcas en el papel que pueden percibirse claramente por el dorso de la hoja y que son de difícil borrado.	
Espaciado	La valoración de los espacios entre letras, palabras se realizará teniendo en cuenta el ancho más frecuente de las vocales y, para las líneas el alto de las tres zonas (superior, media e inferior) de la escritura.	
Espacio entre letras	Excesivo: Igual o superior al ancho de las vocales que el niño escribe.	
	Insuficiente: Letras abigarradas unas encima de otras.	

	Irregular: Unas letras aparecen separadas, otras abigarradas y otras adecuadamente.	
Espacio entre palabras	Excesivo: Igual o superior al ancho de dos vocales	
	Insuficiente: Inferior a la mitad del ancho de una vocal.	
	Irregular: Unas palabras aparecen muy separadas, otras muy juntas y otras adecuadamente.	
Espacio entre líneas (sólo con papel no pautado)	Insuficiente: Las letras altas tocan la zona media de la línea superior	
	Excesivo: La distancia entre la zona media de la línea superior y la zona superior es mayor que el doble de la altura de la zona media.	
	Irregular: En ocasiones excesivo y en ocasiones insuficiente.	

Fuente: Adaptado de EMLE TALE (2000) Escalas Magallanes de Lectura y Escritura

## Anexo B. Test de análisis de lectura y escritura



UNIVERSIDAD DE MANIZALES

MAESTRIA EN EDUCACIÓN

INSTRUMENTO TEST DE ANALISIS DE LECTURA Y ESCRITURA



Los datos del presente instrumento serán utilizados con fines académicos y cumpliendo con lo estipulado en la Ley 1581 de 2012, decreto reglamentario 1377 de 2013 Protección de Datos.

Test aplicado a los estudiantes de grado 4° de la Institución Educativa Antonio Nariño del Municipio de Montelibano – Córdoba.

**Objetivo:** identificar el nivel de destreza alcanzado por los estudiantes en la lectura en voz alta, su nivel de comprensión, sus habilidades caligráficas, además de detectar deficiencias específicas tanto en lectura como en escritura.

Fecha aplicación: DD \_\_\_\_ MM \_\_\_\_ AÑO \_\_\_\_

Nombre del alumno:

Subtest	Copia y dictado	
valoración de los errores	Descripción	Cantidad
Sustitución:	Escribe una letra, una sílaba o una palabra diferente a la que corresponde. Por ejemplo, escribe “cosa” en lugar de “casa” o escribe “globalverte” en lugar de “globalmente”.	
Omisión:	Falta una letra, sílaba o palabra. Por ejemplo, escribe “incripción” en lugar de “inscripción” o escribe “cuado” en lugar de “cuadrado” o escribe “no vengas tarde” en lugar de “no vengas muy tarde”.	
Adición	Añade una letra, sílaba o palabra. Por ejemplo, escribe “pelos” en lugar de “pelo” o escribe “aniniales” en lugar de “animales” o escribe “no vengas muy tarde a casa esta noche” en lugar de “no vengas muy tarde esta noche”.	
Rotación	Escribe una letra en lugar de otra cuya forma supone una rotación. Esas letras son habitualmente b-p-d-q y, excepcionalmente, m-w o n-u. Por ejemplo, escribe “dedo” donde pone “debo”.	
Inversión	Escribe las letras que componen una palabra o sílaba alterando el orden. Por ejemplo, escribe “plemazo” donde pone “pelmazo”.	
Unión	Escribe dos palabras unidas. Por ejemplo, “Vamos ala plaza” o “Sevenden”. Este error sólo se produce en frases.	
Fragmentación	Escribe una palabra con separación entre algunas de sus sílabas. Por ejemplo, “en cerrado” en lugar de “encerrado”.	
Subtest	Lectura del Texto	
valoración de la lectura del texto	Descripción	Valoración
Palabra a palabra	Lee palabra a palabra. Por ejemplo, “Una (pausa) mañana,(pausa) Ana (pausa)pasea(pausa) con(pausa) su madre”. En este caso no se	

	contabilizan vacilaciones. Para calificar de esta forma la lectura, no es necesario que se produzca una pausa entre cada palabra, basta con que sea la forma más habitual de lectura.	
Vacilante	La lectura está llena de vacilaciones, rectificaciones y repeticiones.	
Mecánica	La lectura fluida sin muchas vacilaciones, rectificaciones y repeticiones, pero carente de entonación comprensiva.	
Con pausas y entonación:	La lectura fluida sin muchas vacilaciones, rectificaciones y repeticiones, con pausas y entonación. Independientemente de la velocidad alcanzada, esta lectura resulta de todo punto adecuada	
Velocidad	Numero de palabras por minutos ppm	
<b>Subtest</b>	<b>Comprensión lectora</b>	
<b>Compren un texto leído (DBA 8)</b>	<b>Descripción</b>	<b>Valoración</b>
	Genera hipótesis de predicción a partir de elementos textuales y para textuales.	
	Identifica información explícita	
	Infiere información de un texto	
	Identifica párrafos de presentación de ideas principales, de ideas secundarias y de conclusiones	

<b>Producción escrita: presentación</b>	<b>La valoración de este apartado es opcional y es conveniente realizarla en base a escritos realizados de manera espontánea sobre papel no pautado.</b>	<b>Valoración</b>
Orientación de las líneas en el papel:	Para valorarlas contaremos como referente con una línea imaginaria que siga el centro de la escritura	
	Rectas: La línea es recta y paralela a la base de la hoja	
	Curvas: La línea no es recta Ascendentes: Línea recta e inclinada más de 30º hacia arriba. Descendentes: Línea recta e inclinada más de 30º hacia abajo.	
Márgenes:	Suficientes: Entre los bordes superior, inferior, izquierdo y derecho de la hoja y el texto, cabe el ancho de un dedo del niño.	
	Insuficientes: Entre los bordes superior, inferior, izquierdo y derecho de la hoja y el texto, no cabe el ancho de un dedo del niño.	
	Quebrados: La escritura de las líneas comienza o termina a diferentes distancias de los extremos de la hoja.	
Trazo:	Regular: Letra firme, sin oscilaciones en el trazo.	
	Irregular: Trazo tembloroso, con oscilaciones	
Uso de conectores	Usa Conectores de continuidad, condición, oposición, y orden para dar coherencia al texto (DBA 4).	
Uso de tildes	Conoce y usa la tilde diacrítica en monosílabos para distinguir palabras idénticas de diferentes categorías gramaticales. Por ejemplo él, el, más, mas....mí, mi. (DBA 5)	
Uso de palabras	Reconoce las clases de palabras y comprende que cada una de ellas tiene un uso diferente en las oraciones de un texto determinado. (DBA 2)	

Fuente: DBA Lenguaje & Escalas Magallanes de Lectura y Escritura TALE 2000

## Anexo C. Entrevista semiestructurada



UNIVERSIDAD DE MANIZALES

MAESTRIA EN EDUCACIÓN  
 INSTRUMENTO ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA



Los datos del presente instrumento serán utilizadas con fines académicos y cumpliendo con lo estipulado en la Ley 1581 de 2012, decreto reglamentario 1377 de 2013 Protección de Datos.

Entrevista a los estudiantes de grado 4º de la Institución Educativa Antonio Nariño del Municipio de Montelibano – Córdoba.

**Objetivo:** identificar la visión y expectativas del estudiante en relación a la adquisición de habilidades de lectura y escritura en el proceso de formación.

Fecha aplicación: DD \_\_\_\_ MM \_\_\_\_ AÑO \_\_\_\_

Nombre del alumno:

1. ¿Presentación del docente?:
2. ¿Qué experiencia de lecturas has tenido en el proceso de educación hasta cuarto de primaria?  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_
3. ¿Qué títulos de libros y personajes recuerdas de esas lecturas?  
 \_\_\_\_\_
4. ¿Te sientes con capacidad de leer en público de forma oral?  
 \_\_\_\_\_
5. ¿Te sientes con capacidad de escribir y redactar textos de un tema en especial?  
 \_\_\_\_\_
6. ¿Cuál tema te llama más la atención para escribir sobre él?  
 \_\_\_\_\_
7. ¿Cómo consideras que es tu nivel de ortografía?  
 \_\_\_\_\_
8. ¿Cómo visionas tus competencias de lecturas y escritura cuando un adulto?  
 \_\_\_\_\_
9. ¿En la asignatura de español (lengua castellana) ejercitas las habilidades de lectura y escritura?
10. ¿Si te invitas a que trabajes en un programa o proyecto para mejorar las habilidades de lectura y escritura, de que formas participarías?

## Anexo D. Actividad 2. Los flamencos

### Reto 1 Lee el siguiente artículo.

Los flamencos son aves extraordinarias de características muy particulares. Por ejemplo, pueden nadar y también volar. Por ello, los científicos que estudian las aves discutieron mucho si los flamencos eran parientes de los patos o de las cigüeñas, hasta decidieron que no eran parientes de ninguno de ellos, sino que pertenecían a un grupo distinto.

Las patas y el cuello de los flamencos son largos y durante el vuelo, los mantienen extendidos. Los dedos son palmeados. La cabeza es pequeña. El macho suele ser de mayor tamaño que la hembra. El color de las plumas varía según su alimentación, los rosados se alimentan de algas de un color parecido al de las zanahorias.

En Colombia los flamencos habitan en la guajira en un lugar llamado El Santuario. "El nombre de santuario ya suena paradójico, porque cuando uno lo visita apenas se pueden ver seis pobres flamencos que son acechados por los turistas". Así es como Santiago Ardila describe el escenario que vio en su última visita, en julio de este año, al parque natural Santuario de Fauna y Flora Los Flamencos, en La Guajira.

La nube rosada que solían formar los alargados animales se fue evaporando progresivamente. De 12.000 especímenes pasaron a 800 hace dos años, y ahora que la laguna no se llena son seis los animales que habitan un ambiente que dejó de ser apto para ellos

Pero ¿por qué se fueron los flamencos?, le preguntó Ardila a un indígena wayuu que trabaja en el parque y conoce su historia. "Las aves volaron porque desde hace años han sido víctimas de la estupidez, el desarrollo, los beneficios políticos y la sequía de La Guajira", dijo el nativo.

Un grupo de personas que convirtieron la laguna en su campo de tiro al blanco y ahuyentaron, a punta de escopetazos, a los flamencos. Para Luz Elvira Angarita, directora territorial de Parques Naturales, la falta de flamencos se debe actualmente a la sequía. "la situación ahora es que no llega agua a la laguna porque no ha llovido.

"En octubre del año pasado tuvimos una temporada en que la laguna se empezó a llenar, pero a los tres meses ya estaba seca" Pronto la laguna cumplirá un año sin tener agua permanente. Sin el líquido, estos animales migratorios no regresarán

El Espectador. (28 de Julio de 2015). (M. M. Sánchez, Productor) Recuperado el 9 de Diciembre de 2015, de <http://www.elespectador.com/noticias/medio-ambiente/los-flamencos-ya-no-llegan-guajira-articulo-575596> (adaptado)



**Reto 2**

Marca la alternativa correcta y comenta con tus compañeros o compañeras.

- ¿Qué alimento otorga el color rosado a los flamencos?



- ¿Por qué se dice que los flamencos chilenos son una especie vulnerable?
  - Porque hay factores que los amenazan.
  - Porque ya no quedan flamencos en Chile.
  - Porque los flamencos chilenos están enfermos.
- ¿Cuál es el propósito del artículo?
  - Informarnos sobre los flamencos y su forma de vida.
  - Dar instrucciones sobre cómo cuidar a los flamencos.
  - Contarnos una historia sobre una familia de flamencos.

**Reto 3**

Vuelve a leer el artículo. Escribe el título y un subtítulo para cada párrafo donde corresponde.

**Reto 4**

Completa las oraciones con los conectores que faltan.

\_\_\_\_\_, los científicos discutían si los flamencos eran parientes de los patos o de las cigüeñas. \_\_\_\_\_ decidieron que pertenecían a un grupo distinto.

Los flamencos pueden nadar. \_\_\_\_\_, pueden volar.

Los flamencos viven en lugares con lodo y agua. \_\_\_\_\_ los flamencos chilenos viven especialmente en el Salar de Atacama.

El principal enemigo de los flamencos es el hombre, \_\_\_\_\_ destruye su hábitat utilizando la tierra donde viven para otros propósitos.

**Reto 5**

Completa el cuadro con ejemplos en los que utilices conectores.

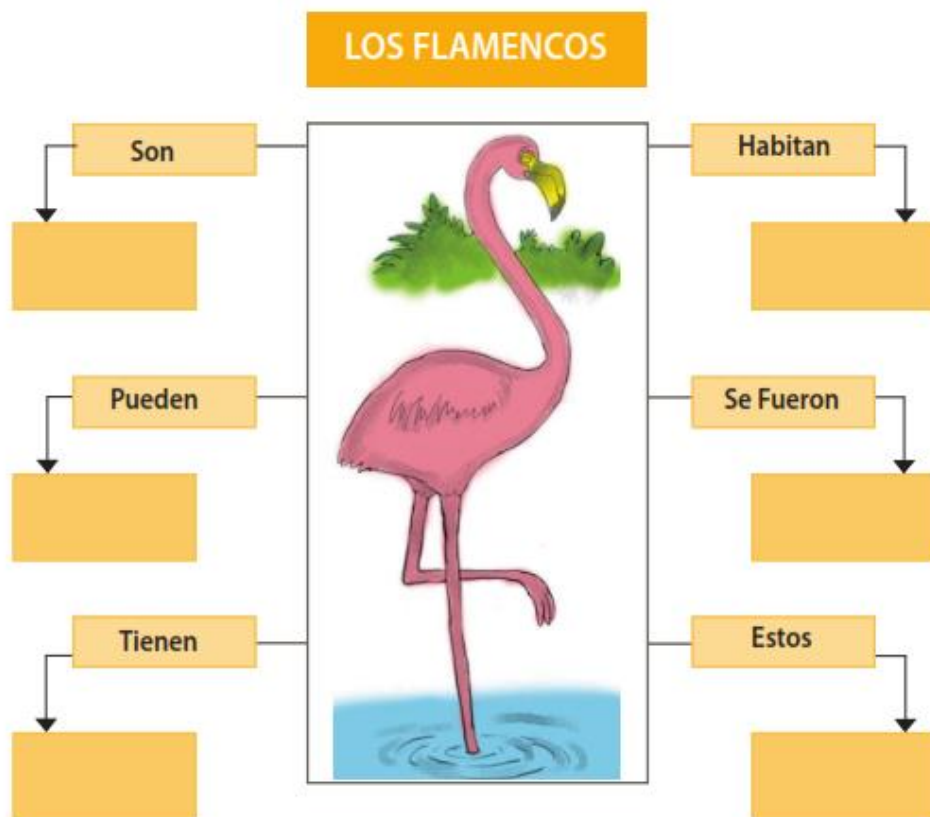
Relación	Conectores	Ejemplo
Causa /efecto	porque, por esta razón, por lo tanto, por eso, de manera que.	
Oposición	pero, aunque, por el contrario, sin embargo.	
Tiempo	después, más tarde, antes, entretanto, luego, mientras.	
Adición	y, también, además.	



**Reto 6**

Completa el organizador gráfico, con las siguientes frases del texto informativo sobre los flamencos.

- En la Guajira en un lugar llamado el santuario
- Patas y cuello largo, cabeza pequeña.
- Aves extraordinarias.
- Animales migratorios no regresaran.
- Nadar y volar.
- Por la sequía de la laguna.



## Anexo E. Actividad 3. Concurso de trabalenguas y lectura de poemas



### ACTIVIDAD 3

#### Concurso de lectura de trabalenguas.

Escoge alguno de los trabalenguas que se presenta a continuación y léelo en voz alta frente a tu profesor y compañeros, ten en cuenta la pronunciación, la dicción y el buen uso de los signos de puntuación.

Recuerda que quien menos errores tenga gana el concurso.

#### **Trabalenguas**

1. Catalina cantarina, Catalina encantadora: canta, Catalina, canta que cuando cantas me encantas; y tu cántico cuenta un cuento que a mí me encanta. ¿Qué cántico cantarás, Catalina cantarina? Canta un canto que me encante, que me encante cuando cantes, Catalina encantadora, ¿Qué cántico cantarás?
2. Sobre el triple trapecio de Trípoli trabajan, trigonométricamente trastrocados, tres trapecistas trogloditas, tropezando atribulados con el trípode triclinio y otros trastos triturados por el tremendo tetarca trapense.
3. En tres trastos trozados, tres tristes tigres trigo trillado tragaban, tigre tras tigre, tigre tras tigre, tigre tras tigre.
4. Frente a la fuente de enfrente la frente Fuensanta frunce; Fuensanta frunce la frente frente a la fuente de enfrente. ¿La frunce, o finge fruncirla? ¿Fingir Fuensanta fruncir? ¿Fuensanta no finge, frunce! ¡La frente frunce Fuensanta! Frunce Fuensanta la frente frente a la fuente de enfrente.
5. Si Sansón sazona su salsa sin sal, le sale sosa. Le sale sosa su salsa a Sansón si la sazona sin sal.



Trabalenguas (2014, 12 de septiembre). Recuperado de <http://ptv.wikidot.com/talva:trabalenguas>

### ***Practicando la lectura de diferentes tipos de textos***

A continuación vamos a realizar un concurso de lectura; para participar debemos leer adecuadamente los siguientes textos, teniendo en cuenta lo aprendido durante la clase. También puedes concursar con un texto diferente que sea de tu agrado y que quieras compartir con tus compañeros.

Escoge uno de los textos que se presentan a continuación y léelo adecuadamente ante tus compañeros; recuerda usar la pronunciación, dicción y pausas adecuadas según los signos de puntuación presentes.

**Poema****¡Oh, naturaleza!**

¡Oh, naturaleza!,  
lugar de vida y alegría,  
te agradecen los animales por ser casa de sus crías.  
Naturaleza... biodiversidad de muchas pero muchas riquezas  
en plantas  
como el laurel y otros árboles donde las abejas hacen miel.  
¡Oh, naturaleza!, eres grande e inmensa.  
¡Que vivan todas tus riquezas!  
Yo no me canso de hacerte poemas.  
Si este poema es para ti, te escribo más sin ningún problema.

**AUTOR: BUNCHANAWINGUMU JESÚS CAMILO**

**NIÑO IZQUIERDO**



## Cuento



### **El armadillo y el perico se engañan**

El armadillo escondió la cola debajo del caparazón, y le dijo al perico:

-Mi cola. Mira, la corté y la boté al mar.

-¡Si! contestó el perico, que creyó que se trataba de un juego y, sin pensarlo demasiado, se cortó también la cola y la botó al mar. En ese momento el armadillo sacó la cola debajo de su caparazón y se la mostró al perico sin dejar de reír.

Al verse engañado, el perico se fue y se tiñó la boca con pintura negra. De regreso a donde estaba el armadillo, le mostró la boca y dijo:

-Arranqué todos mis dientes y los boté al mar.

Sin temer ningún engaño, el armadillo hizo lo mismo. Entonces, el perico se burló del armadillo, riendo fuertemente y mostrando todos sus dientes. Por eso el armadillo no tiene dientes ni el perico cola.



**ÁNGEL ORTIZ, ALONSO PINEDO**

## Descripción

### Descubriendo a Dalí

Dalí quiere convertirse en pintor. Para ello su padre le impone como única condición que vaya a estudiar pintura a Madrid, propuesta que el joven Dalí acepta. Al poco tiempo de tomar esa decisión muere su madre.

Así pues, Dalí comienza a estudiar en la escuela de Bellas Artes de San Fernando, en Madrid. Y es durante su estancia en dicha escuela cuando Dalí toma, con una gran determinación, una decisión importante en su vida: convertirse en un genio.

Por aquel entonces, Dalí viste de forma muy extravagante, con sombreros de ala ancha; con una larga melena; una capa; medias y polainas, como los artistas victorianos de épocas pasadas. Sin embargo, pese a su rara apariencia, Dalí se gana el afecto de todos sus compañeros de clase por la enorme calidad de sus pinturas.

El fuerte carácter de Dalí hace que tenga algunas discusiones con los profesores de la academia de San Fernando. Tras una expulsión temporal, Dalí es expulsado de forma definitiva de la academia de Bellas Artes antes de finalizar sus estudios, al negarse a ser evaluado por el tribunal que le pretende examinar.





## Anexo F. Actividad 4. El caballo de Troya

adaptado de [https://contenidosparaaprender.colombiaaprende.edu.co/G\\_4/L/index.html](https://contenidosparaaprender.colombiaaprende.edu.co/G_4/L/index.html)



### ACTIVIDAD 4

#### Aprende a construir una narración

¿Alguna vez te has preguntado por qué unas historias te gustan más que otras? Tal vez sea por los personajes, con los cuales muchas veces te sientes identificado, o posiblemente sea por los lugares fantásticos, mágicos y maravillosos donde suceden los acontecimientos de la narración. Sin importar cuál haya sido tu respuesta, lo más seguro es que la verdadera razón por la que una historia te parezca mejor que otra sea la trama de la historia.

Toda historia o narración debe tener una trama, definida como el conjunto de eventos y acciones que determinan, describen y pueden llegar a cambiar el rumbo de los acontecimientos dentro de una narración. En otras palabras, es la que nos dice cuáles son los objetivos que quiere alcanzar cada personaje de nuestra narración, qué obstáculos o impedimentos debe superar, qué decisiones toma para superarlos o qué imprevistos pueden alejarlo de alcanzar su objetivo.

Piensa en las diferentes historias que conoces y te darás cuenta que cada una de ellas tiene los elementos que acabamos de ver.

A continuación explicaremos brevemente cada uno de ellos por medio de una historia que seguramente ya conoces:

- 1. Objetivo:** Es el propósito, fin o motivación que tiene el protagonista de la historia. En muchas ocasiones, durante la narración, los objetivos pueden cambiar debido a ciertos sucesos inesperados que le ocurren al personaje.
- 2. Obstáculos:** son los impedimentos o imprevistos que hacen más difícil alcanzar el objetivo, y que van apareciendo a medida que se desarrolla la historia.
- 3. Avances:** cada vez que aparece un obstáculo, el personaje debe encontrar la manera de resolverlo; cada una de esas decisiones que toma el personaje se llaman avances. Estos son los encargados de determinar el rumbo de la historia.

adaptado de [https://contenidosparaaprender.colombiaaprende.edu.co/G\\_4/L/index.html](https://contenidosparaaprender.colombiaaprende.edu.co/G_4/L/index.html)

4. Sucesos inesperados: son los diferentes acontecimientos no esperados por el personaje, es decir, los diferentes giros que puede tomar la historia.

La caperucita roja	
<p><b>Objetivo:</b> La madre de caperucita roja le pide que lleve una canasta de comida a su abuelita que vive al otro lado del bosque.</p>	 <p>Figura 1</p>
<p><b>Obstáculo:</b> Caperucita roja no sabe cuál camino debe tomar para llegar a la casa de su abuelita.</p>	 <p>Figura 2</p>
<p><b>Avances:</b> Un lobo que vive en el bosque le indica a caperucita un camino para llegar a casa de la abuelita, pero ese camino por el que va caperucita es el más largo; mientras tanto, el lobo elige un camino más corto para llegar antes a la casa de la abuelita.</p>	 <p>Figura 3</p>
<p><b>Sucesos inesperados:</b> Caperucita llega a la casa de su abuelita pero el lobo estuvo antes que ella y se comió a su abuelita. Caperucita descubre al lobo y debe buscar la manera de salvar a su abuelita.</p>	 <p>Figura 4</p>



adaptado de [https://contenidosparaaprender.colombiaaprende.edu.co/G\\_4/L/index.html](https://contenidosparaaprender.colombiaaprende.edu.co/G_4/L/index.html)

Fíjate cómo el objetivo de Caperucita cambió debido a los sucesos inesperados que le ocurrieron; es decir, debido a que el lobo se comió a su abuelita, su nuevo objetivo es buscar la manera de salvarla. Por lo tanto hubo un cambio con respecto a la trama inicial.

Revisa el recurso interactivo correspondiente a la actividad 1, ya que en él podrás ver una serie de acontecimientos que le suceden a un personaje; organízalos para construir una trama que después puedas usar creativamente para crear una narración.

Utiliza el siguiente formato para consignar tus respuestas, después lee la narración que escribiste a tus compañeros:



### La Historia de Gustave

<b>Objetivos</b>	
<b>Obstáculos</b>	
<b>Avances</b> <b>Sucesos inesperados</b>	

adaptado de [https://contenidosparaaprender.colombiaaprende.edu.co/G\\_4/L/index.html](https://contenidosparaaprender.colombiaaprende.edu.co/G_4/L/index.html)

<b>Sucesos inesperados</b>	
<b>Escribe aquí una narración a partir de la trama que identificaste:</b>	

¿Conoces la trama de alguna otra historia? Escríbela y cuéntala a tus compañeros de clase; puedes acompañarla con un dibujo.. No olvides incluir el nombre de la narración.

<b>Nombre de la narración:</b>	
<b>Trama</b>	<b>Dibujo</b>



## Sucesos del pasado

Cada vez que cuentas algo estás creando pensamientos nuevos a partir de experiencias o sucesos que ocurrieron en el pasado; por ejemplo, cuando le cuentas tus últimas vacaciones a un amigo o cuando le dices a alguien lo que hiciste durante el fin de semana, no sólo estás describiendo sucesos, sino que también, estás reviviendo en el presente sucesos del pasado, que hacen que en tu mente aparezcan nuevas ideas, sensaciones o emociones que tal vez no experimentaste cuando viviste esos momentos.

Al momento de escribir narraciones o de narrar sucesos que se basan en experiencias pasadas es fundamental que tengas claridad, primero, acerca del hecho que vas a narrar y, en segundo lugar, que tengas la creatividad suficiente para poder hacer tu narración interesante por medio de nuevas ideas y pensamientos relacionados con el acontecimiento que describes.



Mira con atención la animación sobre el caballo de Troya, pues en ella conocerás un suceso del pasado, con el que podrás dar rienda suelta a tu imaginación para construir una bonita y entretenida narración. Presta atención a las instrucciones de la actividad.

Unavez hayas observado el video acerca de la guerra de Troya, escoge a tu personaje favorito y escribe una nueva narración reconstruyendo este suceso histórico desde su punto de vista.



## Anexo G. Actividad 5. Biografías

adaptado de [https://contenidosparaaprender.colombiaaprende.edu.co/G\\_4/L/index.html](https://contenidosparaaprender.colombiaaprende.edu.co/G_4/L/index.html)



### ACTIVIDAD 5

#### Estructura de una biografía

Una biografía es un texto en el que se narra la vida de una persona, desde el momento de su nacimiento hasta su muerte; sin embargo, no es necesario que una persona haya muerto para que se pueda escribir su biografía.

En una biografía se relatan los acontecimientos más importantes de la vida del personaje; por lo general, se incluyen datos exactos como los nombres de las personas que han estado relacionadas con el personaje, como sus padres, hermanos, pareja, amigos, entre otros; también, los nombres de los lugares donde estuvo el personaje a lo largo de su vida y, finalmente, las fechas exactas de los acontecimientos significativos de la vida del personaje.

Otro aspecto interesante de la biografía es que se puede escribir de diferentes maneras, es decir, en forma de descripción o exposición, o en forma de relato o narración, la cual es la forma más común de hacerlo.

Es importante que al momento de escribir una biografía lo hagas como si fueras un narrador que vio los sucesos sin participar en ellos y decidió contarlos, es decir, que parezca que fuiste un testigo de lo que le ocurrió al personaje de la biografía. A este tipo de narración se le llama narración en tercera persona. Se caracteriza porque el narrador cuenta las acciones o acontecimientos "por fuera de la acción", es decir, sin participar en ella. Este es un importante requisito que debes cumplir, puesto que la biografía es un texto objetivo en el que no se pueden incluir opiniones o punto de vista del autor sobre el personaje del cual está hablando.

#### **Características de la biografía:**

1. Relata los eventos más importantes de la vida del personaje.
2. Nombra circunstancias históricas o sucesos de la época en que vivió el personaje y que influenciaron su vida.
4. Se escribe en tercera persona.
3. Se construye a partir de datos exactos, como nombres, fechas y lugares.

adaptado de [https://contenidosparaaprender.colombiaaprende.edu.co/G\\_4/L/index.html](https://contenidosparaaprender.colombiaaprende.edu.co/G_4/L/index.html)

### **Estructura de la biografía:**

Generalmente, sin importar de qué forma se escriba, una biografía posee la siguiente estructura.

- 1. Introducción:** en ésta se presenta al personaje de la biografía, es decir, se habla un poco acerca de él y de su importancia para que el lector de la biografía tenga una idea acerca del contenido de esta.
- 2. Desarrollo:** contiene la descripción del personaje, tanto física como de su personalidad; en este punto también se incluye toda la información relacionada con la vida del personaje, es decir, la narración de los hechos más significativos de su vida.
- 3. Cierre o conclusión:** en este, el autor de la biografía, presenta una valoración u opinión acerca del personaje, la cual se hace a partir de la información presentada a lo largo de la biografía. En la conclusión se incluye información que pueda dejar en claro la importancia del personaje. Si el personaje no ha muerto aún, en la conclusión se pueden nombrar las metas, objetivos o aspiraciones que tiene el personaje hacia el futuro.

Presta mucha atención al recurso interactivo, pues en él podrás ver la aplicación de la estructura de la biografía. Escucha muy bien la biografía del personaje, pues a partir de ella tendrás que realizar una actividad.



Responde las preguntas que vas a encontrar en la siguiente tabla, las cuales te permitirán comprender los puntos clave para construir una biografía:

adaptado de [https://contenidosparaaprender.colombiaaprende.edu.co/G\\_4/L/index.html](https://contenidosparaaprender.colombiaaprende.edu.co/G_4/L/index.html)

<b>SALVADOR DALÍ</b>	
Fecha y lugar de su nacimiento.	
Fecha de su muerte.	
Descripción física y de la personalidad del personaje.	
Personas de importancia con las que estuvo relacionado el personaje. Decir el nombre y el tipo de relación. (por ejemplo, padres, hermanos, esposa, amigos)	
Sucesos importantes en su vida. (Incluir la fecha y el lugar donde ocurrieron)	



## Anexo H. Actividad 6. Infografías

### Reto 1

Lee el siguiente texto.

### El tlacuache

(Infografía)

- Es un mamífero marsupial: las hembras tienen una bolsa en su vientre (**marsupio**) donde **resguardan** a sus crías hasta que puedan sobrevivir solas. Las mamas se encuentran dentro del marsupio, así alimentan a sus crías de manera segura.
- Es el único marsupial americano, se puede encontrar desde México hasta Brasil.
- Vive entre 1 y 3 años.

Es **omnívoro**: come frutas, granos, insectos, gallinas, semillas, etc.

Su cola es más larga que su cuerpo y es **preñsil** (le permite agarrar cosas con ella). Además, es calva y escamosa.

También es conocida en otras regiones como zarigüella, rucho y rabi pelao

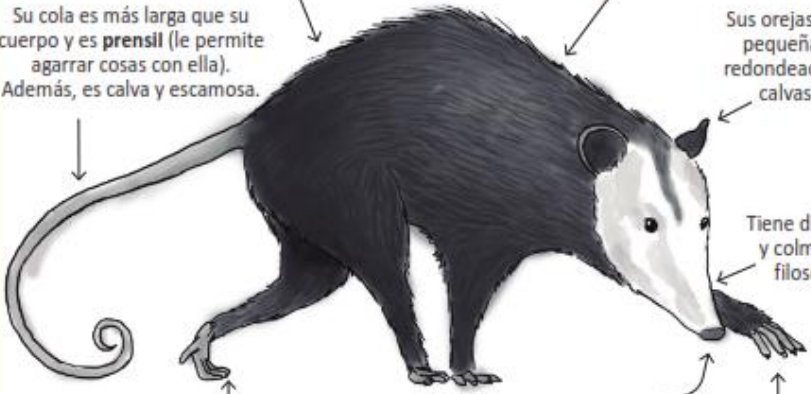
Su pelaje puede ser desde pardo rojizo hasta blanco grisáceo, dependiendo de su especie.

Sus orejas son pequeñas, redondeadas y calvas.

Tiene dientes y colmillos filosos.

Su nariz es **lampiña** (al igual que su cola y orejas) y puntiaguda.

Tiene 5 dedos en cada pata. Sus manos se parecen a las de los humanos y son muy hábiles.



← Mide entre 45 y 60 cm →

Texto basado en <http://dejuanpalomino.blogspot.com/2012/11/el-tlacuache.html> y [http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/publicaciones/publi\\_reinos/fauna/tlacuache/tlacuache1.htm](http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/publicaciones/publi_reinos/fauna/tlacuache/tlacuache1.htm)



**Reto 2**

Lee el texto nuevamente y une cada palabra con su significado.

pensil	Proteger o prevenir de daño.
lampiña	Que se opone al resto de los dedos.
omnívoro	Bolsa que poseen algunas hembras.
marsupio	Que sirve para agarrar cosas.
resguardar	Que carece de pelo.
oponible	Que se alimenta de vegetales y carne.

**Reto 3**

¿Qué información sobre el tlacuache tienen en común la leyenda y la infografía que leíste?

---



---

**Reto 4**

Marca con una X el texto que corresponde.

	El tlacuache y el fuego	El tlacuache
¿Cuál de los textos permite conocer parte de la cultura de un pueblo?		
¿Cuál contiene solo información real?		
¿Cuál narra acciones que suceden a personajes?		
¿Cuál explica un fenómeno a través de una historia de ficción?		
¿Cuál tiene como propósito informar?		
¿Cuál de los textos contiene elementos mágicos o sobrenaturales?		

## Anexo I. Actividad 7. Leyenda el día y la noche

1. Lee el texto en silencio
2. Lee el texto colaborativamente con tus compañeros y profesor (a)
3. Lee de nuevo en silencio y piensa sobre lo leído.

### El día y la noche (Leyenda tradicional china)



En China, hace miles de años atrás, el Señor del Cielo vio que los días y las noches **transcurrían** iguales, y decidió hacer una gran bolsa de luz para que diera alegría y esperanza a los seres humanos. Así, comenzó a existir el Sol.

Pero la Noche se sintió triste al quedarse siempre oscura. Entonces, el gigante Ti-Nu, que era amigo de la Noche, quiso **consolarla**. Ti-Nu tenía unas manos enormes y fuertes, con ellas alcanzó el Sol y le robó un gran pedazo, que guardó en un saco.

Ti-Nu huyó corriendo y en su carrera se rompió el saco, que fue **desperdigando** en el cielo pequeños pedazos de luz. Esos pedazos de luz son las estrellas que podemos **divisar** en el cielo.

Cuando Ti-Nu llegó donde su amiga la Noche, abrió el saco, pero ya no estaba el pedazo de Sol, sino una gran bola blanca: ¡la Luna! Así la Noche nunca más estuvo sola y los seres humanos nunca se quedaron completamente a oscuras.

**Reto 1**

Reemplaza las palabras destacadas por otras que mantengan el significado de la oración.

Los días y las noches **transcurrían** iguales.

Los días y las noches \_\_\_\_\_ iguales.

El gigante Ti-Nu, que era amigo de la Noche, quiso **consolarla**.

El gigante Ti-Nu, que era amigo de la Noche, quiso \_\_\_\_\_.

El saco se rompió y fue **desperdigando** en el cielo pequeños pedazos de luz.

El saco se rompió y fue \_\_\_\_\_ en el cielo pequeños pedazos de luz.

Esos pedazos de luz son las estrellas que podemos **divisar** en el cielo.

Esos pedazos de luz son las estrellas que podemos \_\_\_\_\_ en el cielo.

Comprueba tus respuestas utilizando un diccionario.

**Reto 2**

¿Cómo eran en un comienzo los días y las noches? Marca.

**Reto 3**

Marca y comenta con tu compañero o compañera.

¿Para qué el Señor del Cielo decidió hacer una bolsa de luz?

¿Para qué el Señor del Cielo decidió hacer una bolsa de luz?

- Para que la Luna estuviera acompañada.
- Para dar alegría y esperanza a los hombres.
- Para que los días y las noches fueran iguales.

¿Por qué el gigante TI-Nu robó un pedazo de Sol?

- Para que el día fuera menos caluroso.
- Para que hubiera Sol y Luna en la noche.
- Para que la Noche no estuviera siempre oscura.

¿Cómo surgieron las estrellas?

- El gigante trituró un trozo de sol con sus manos.
- El saco del gigante se rompió y desparramó trocitos de luz.
- El gigante sacó un pedazo de sol y saltaron chispas luminosas.

¿Cuál es el propósito de esta leyenda?

- Mostrar las características propias de los fenómenos naturales.
- Contar una historia para explicar un fenómeno natural.
- Explicar científicamente un fenómeno natural.

**Reto 4**

Completa.

Esta leyenda busca explicar \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_.

**Reto 5**

Ordena las acciones de la leyenda, indicando qué parte corresponde al inicio, qué partes corresponden al desarrollo y qué parte corresponde al final.

<input type="radio"/>	El Señor del Cielo decidió hacer una bolsa de luz, el Sol, para dar alegría y esperanza a los hombres.
<input type="radio"/>	Cuando llegó donde la Noche, de su saco salió una bola blanca, la Luna. Así la Noche nunca más estuvo sola y los hombres nunca se quedaron completamente a oscuras.
<input type="radio"/>	El saco en el que Ti-Nu llevaba el pedazo de Sol se rompió y fue desperdigando pedacitos de luz: las estrellas.
<input type="radio"/>	La Noche se puso triste, porque siempre estaría oscura. Entonces, el gigante Ti-Nu se robó un pedazo de Sol para iluminarla.

**Reto 4**

Lee la siguiente oración y responde:

El gigante roba un pedazo de Sol.



¿Quién roba un pedazo de sol? \_\_\_\_\_.

¿Qué hace el gigante? \_\_\_\_\_.

¿Qué palabra nombra la acción que realiza el gigante? \_\_\_\_\_.

Recuerda:

Las palabras que nombran acciones se llaman **verbos**. En la oración que leíste, el verbo es "roba".

La persona o personaje que realiza la acción en una oración se llama **sujeto**. En la oración que leíste el sujeto es "El gigante".

La acción que realiza el sujeto de una oración se llama **predicado**. En la oración que leíste, el predicado es "roba un pedazo de Sol".

## Anexo J. Actividad 8. Cuento La vendedora de cerillas

Lee atentamente este cuento.

### La vendedora de cerillas



Hacía un frío espantoso. **Nevaba** y **empezaba** a oscurecer. Era la última noche del año, víspera del Año Nuevo. Entre el frío y la oscuridad de la calle, avanzaba una niña descalza y con la cabeza descubierta.

Apretados en el delantal, llevaba un montón de fósforos, y en la mano, un paquete entero; esta era toda su mercancía. Pero en todo el día nadie le había comprado nada, nadie le había dado un céntimo.

Se acurrucó en el ángulo formado por dos casas, para pasar el frío. Tenía las manos yertas, ¡una cerilla podría confortarla! Si se atreviera a sacarla del paquete, la frotaría contra el muro y se calentaría los dedos. Al fin, se decidió y sacó una. ¡Pffff! ¡Cómo brotó el fuego, cómo ardía! Era una llama cálida y transparente. Cuando la rodeó con la mano, parecía una lamparita. Entonces, le pareció que se **hallaba** sentada ante una gran estufa de hierro con bolas y tubo de cobre; el fuego ardía en ella deliciosamente. ¡Qué bien **calentaba**! Pero ¿qué había pasado...? Cuando ya extendía los pies, para calentarlos también, la llama se apagó. Desapareció la estufa, y la niña se quedó con un cabo de cerilla quemado entre los dedos. Frotó un segundo fósforo. Comenzó a arder y con su luz el muro se volvía como un velo; y a través de él la niña pudo ver el interior de un comedor, donde estaba dispuesta la mesa. El mantel aparecía cubierto de



fina porcelana; y, sobre él, un pavo asado, relleno de pasas y manzanas. ¡Pero entonces la cerilla se apagó! Ante sus ojos quedó de nuevo el muro, frío y gris.

Entonces, encendió otro fósforo y con su esplendor se vio junto a un soberbio árbol de Navidad. Miles de luces brillaban en sus ramas y a sus pies se veían muchos juguetes, como ella solo los **había** visto en los escaparates. La niña les tendió las manos, y la cerilla se apagó. Pero las luces, convertidas en estrellas centelleantes, ascendieron alto, muy alto, en el cielo. Una de ellas se desprendió y cayó, trazando en la noche un reguero de luz.

Nuevamente, frotó una cerilla contra el muro. Creció su resplandor, y en medio de aquella luz vio a su abuela, radiante y dulce como cuando estaba viva.

“¡Abuela, llévame contigo! –gritó–. Yo sé que cuando esta cerilla se apague, te marcharás; desaparecerás igual que la estufa caliente, el delicioso pavo asado y el árbol de Navidad!”.

A toda prisa, encendió todas las cerillas que quedaban en el paquete. ¡Quería retener a su abuela, no podía dejarla ir! Y los fósforos lucieron con tales destellos que todo se llenó de luz, como si fuera pleno día. Jamás su abuela le había parecido tan hermosa, tan alta. La anciana la tomó en sus brazos, y así, volaron las dos, alto, muy alto, hasta donde no hace frío, ni existe el hambre, ni pena alguna.

En la fría madrugada, la niña continuaba sentada en el ángulo de las dos casas, con una sonrisa en los labios helados, muertos.

La mañana se alzó sobre el cadáver de la niña, junto a un paquete de cerillas quemadas. Alguien dijo: “Ha querido calentarse...”. Pero no **imaginaban** las cosas buenas y bellas que había visto, ni el esplendor con que ella y su abuela **habían** entrado en la alegría del Año Nuevo.

Hans Christian Andersen (Adaptación)

**Reto 1**

Comenta con tus compañeros y compañeras:

- Ya conociste los sueños de la cerillera. ¿Cuáles son los tuyos?
- Observa las palabras destacadas. ¿Qué tienen en común? ¿Cómo se escriben?

**Reto 2**

- ¿Cuándo se desarrolla la historia?

---



---

- ¿Por qué la vendedora de cerillas quiso irse con su abuela?

---



---

Lee con atención el fragmento:

Pero las luces, convertidas en estrellas centelleantes, ascendieron alto, muy alto, en el cielo. Una de ellas se desprendió y cayó, trazando en la noche un reguero de luz.

¿Qué ocurrió?

El fuego de las cerillas iluminó la noche.

Pasó una estrella fugaz que iluminó el cielo.

Los fósforos cayeron al suelo.

**Reto 3**

Resume el contenido del cuento, completando la tabla en tu cuaderno.

Inicio	Problema (desarrollo)	Desenlace



**Reto 4**

Escribe un nuevo desenlace para este cuento.

- Utiliza conectores cuando sea necesario.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**Reto 5**

Revisa el desenlace que creaste a través de la siguiente pauta.

Evalúo el desenlace que escribí	Sí	No
El desenlace que escribí, ¿se solucionó el problema de la historia?		
¿Agregué un nuevo personaje para cambiar el final?		
¿Utilicé conectores cuando fue necesario?		
¿Tildé correctamente las palabras?		
¿Concuerdan los verbos con sus sujetos y adjetivos con sustantivos?		
¿Utilicé mayúsculas en nombres propios y después de puntos?		
¿Escribí con letra clara?		
¿Escribí con <b>b</b> las terminaciones <b>-aba</b> de los verbos en pasado?		
¿Utilice correctamente la <b>h</b> en las palabras?		

Reescribe el desenlace en tu cuaderno.

