

REFERENCIAS

ESTRATEGIA DIDÁCTICA: UNA APUESTA AL FOMENTO DE LA LECTOESCRITURA. CASO:

Estudiantes de la Institución Educativa
Butagá

- Ambro, C. y Pulido, J. (2007). *Resumen de las estrategias didácticas en la enseñanza de la lectoescritura*. Bogotá: MEC.
- Bandura, A. (1982). *Teoría del autoeficacia con el desarrollo personal y social*. Nueva York: Freeman.
- Boné, S. (1999). *El mundo realista de la escritura*. Rosario: MEC.
- Cerdá, S. P. (2002). *Educación de Profesiones: la formación profesional en la Universidad*. Madrid: Pirámide.
- Blanca de Vargas, G. (2004). *La escritura en la escuela primaria*. Madrid: Madrid.
- Blanco, J. (2005). *Escritura y lectoescritura en la etapa inicial*. Madrid: Madrid.
- Esteve Piñol, R. a. (2007). *Comprendiendo el lenguaje escrito en la escuela primaria*. Valencia: Valencia.
- Esteban, M. F. (2000). *Cartas para vivir*. Barcelona: La Esfera.
- Ivania Macario Uribe Longa, P. a. (2001). *La escritura: una actividad cognitiva y de aprendizaje - desarrollo de habilidades en niños de seis años*. Bogotá: MEC.

Nelly Mogollón Mogollón

llynemmm@gmail.com Jesús Pulido

Piraján

pulidoencenillo@gmail.com

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

RESUMEN

El presente trabajo da a conocer los resultados de la investigación: 'Diseño de una estrategia didáctica para el fortalecimiento de las habilidades de escritura'. La investigación de corte cualitativo y tipo descriptivo, tomó como caso de estudio a los estudiantes de los grados tercero y cuarto de básica primaria en la Institución Educativa Butagá, municipio de Pesca. Los principales resultados de la investigación están orientados a la propuesta de una estrategia didáctica como pretexto de enseñanza en los estudiantes de básica primaria, acogidos al programa de 'escuela nueva' y que requieren propuestas novedosas didácticas de enseñanza-aprendizaje desde el componente semántico, sintáctico y pragmático.

PALABRAS CLAVE

Estrategias didácticas, Lectoescritura, enseñanza-aprendizaje

ABSTRACT

The present paper of the research results: 'Design of a didactic strategy for the strengthening of writing skills', qualitative research and descriptive type, took as a case study the students of the third and fourth grades of Elementary school in the Butagá Educational Institution, Fisheries municipality. The main results of the research are oriented to the proposal of a didactic strategy as a pretext for the teaching of elementary students enrolled in the program of the new school and that the novel didactic teaching-learning proposals from the semantic, syntactic and Pragmatic

KEYWORDS

Didactic strategies, writing skills, new school, writing.

INTRODUCCIÓN

La escritura preserva el lenguaje hablado, nivela, estandariza, prescribe y enriquece muchos procesos orientados por el lenguaje con extraordinarias implicaciones sociales. (Ávila, 2014)

La I. E. Butagá del municipio de Pesca, a pesar de todos los esfuerzos aunados, evidencia bajos niveles en el área de lenguaje, según resultados de pruebas Saber (2015-2016); se reflejan en el Índice sintético de calidad educativa y en la prueba diagnóstica implementada bajo el presente estudio.

A través de este documento se dan a conocer aspectos en relación con los resultados del diseño de la estrategia desde los componentes semántico, sintáctico y pragmático, a partir del diagnóstico con estudiantes de 3º, 4º de la I. E. Butagá. Se realizó bajo el enfoque cualitativo de tipo descriptivo. El propósito principal de la investigación es la de fortalecer las propuestas en el proceso de enseñanza aprendizaje a

partir de estrategias didácticas y que incidan en un elemento fundamental de la educación como es la Lectoescritura.

El artículo está estructurado en cuatro partes: La primera, aborda una aproximación al estado del arte, relacionando conceptos fundantes como estrategias didácticas, habilidades de escritura y escuela nueva; la segunda, aborda el método de investigación, la tercera los resultados y discusión y finalmente, las conclusiones de la investigación. Se espera que el trabajo sea una pauta, un camino para aquellos que deseen implementar estrategias didácticas en estos ambientes educativos.

1. APROXIMACIÓN AL ESTADO DEL ARTE 1.1. Sobre *Estrategias Didácticas*

El concepto de estrategia didáctica hace referencia a un procedimiento organizado, formalizado y orientado hacia la obtención de una meta claramente establecida.

Por su parte, para Ronald Feo (2010), las

estrategias didácticas se definen como procedimientos por los cuales tanto el docente como los estudiantes, organizan las acciones de manera consciente para construir y lograr metas previstas e imprevistas en el proceso enseñanza-aprendizaje, adaptándose a las necesidades de los participantes de manera significativa. Afirmación que concuerda con Pérez (1995) y Rlich et Al (1994) en cuanto a las estrategias didácticas como tareas y actividades sistemáticas para lograr determinados objetivos.

Otros teóricos como Tobón (2003) hacen una aproximación a las estrategias didácticas pero abordadas desde el enfoque por competencias, en donde se desarrolla un pensamiento crítico y creativo, se fomenta la responsabilidad, la promoción del aprendizaje cooperativo, la auto reflexión y la comprensión de la realidad personal.

Para la implementación de una estrategia didáctica, se debe tener especial cuidado en su planificación. Autores como Dansercau (1985) o Weinstein y Mayer (1983) plantean que la forma como se planee la estrategia incide en el modo que se selecciona, adquiere, organiza o integra el nuevo conocimiento o, incluso, la modificación del estado afectivo o

motivacional del estudiante. Es decir, que una estrategia puede ser una oportunidad para cambiar patrones de comportamiento y fortalecer competencias desde el saber, el conocer y el hacer; aunque, puede ocasionar un 'tedio' en el proceso de aprendizaje y, de esta manera, fracasar en los objetivos propuestos, si no se lleva a cabo de manera adecuada

1.2. La escritura y habilidades de escritura

Existen una serie de factores psicológicos, lingüísticos y cognoscitivos que intervienen en el complejo acto de escribir, tanto en lengua materna como en una segunda, los cuales se consideran a continuación:a. Factores Psicológicos: escribir es un acto comunicativo. El escritor no recibe una respuesta inmediata de su audiencia, que lo pueda ayudar a lograr una mejor estructuración del texto y, por ende, una más segura comunicación del mensaje que intenta dar a conocer. Éste debe crear una audiencia imaginaria que le permita predecir las posibles reacciones sobre lo que intenta escribir

- b. Factores Lingüísticos: tenemos que el acto de escribir es gobernado por un grupo de reglas semánticas y sintácticas específicas de la lengua, las cuales, por supuesto, son

compartidas por los hablantes de ese idioma. A su vez, la falta de una respuesta inmediata por parte de la audiencia, que nos permita corroborar que nuestro mensaje ha sido recibido

c. **Factores Cognoscitivos:** la habilidad de escribir se aprende a través de una instrucción formal, más que a través de los procesos de adquisición natural. En contraste con la habilidad de hablar, encontramos que esta habilidad requiere de un mayor número de conocimientos previos. El escritor debe conocer y usar adecuadamente ortografía, léxico, sintaxis y morfemas

La Teoría Psicogenética de Piaget (1979) plantea que el proceso de construcción solo es posible a partir de la interacción entre el sujeto cognosciente y el objeto por conocer. Dicha interacción va enmarcada en un proceso social, por lo que es necesario respetar el desarrollo del sujeto y la naturaleza del objeto. De esta teoría parten los siguientes principios:

a. **Conocer al niño como constructor:** relación existente entre la asimilación y las estructuras cognoscitivas del objeto. Esta relación parte de la dialéctica,

fundando sus raíces en el funcionamiento biológico

b. **La Cooperación:** el hombre por naturaleza es un ser social, debido a las múltiples relaciones que se establecen con el medio. Este principio planteado por Piaget (1979) establece la importancia de la cooperación en la vida del niño, tomando en cuenta que éste es prisionero de su egocentrismo, y, para que pueda desprenderse de él, deberá ser ubicado dentro de un ambiente socializador adecuado, donde pueda confrontar e intercambiar ideas. Para ello, Piaget (1979) señala 4 etapas de desarrollo del pensamiento: Etapa 1: período Sensorio-motriz de 2 a 5 años. Etapa 2: período Pre-operacional de 5 a 7 años.

Etapa 3: período de Operaciones concreta de 7 a 12 años.

Etapa 4: período de Operaciones formales de 12 años en adelante.

Por consiguiente, esto demuestra la importancia que tiene el propiciar un ambiente agradable y estimulante al niño con el propósito de generar relaciones interpersonales y establecer vínculos significativos con el entorno donde convive.

La Teoría Psico-lingüística, diferente de la llamada psicología del lenguaje, como se explica en Barrera y Fraca (1991) es una disciplina cuyo surgimiento y consolidación son posteriores al año 1950. En su misma designación especifican que en el área de investigación convergen la lingüística y la psicología. Hablar, entonces, de los estadios por los que ha atravesado la Psicolingüística no es equivalente a hablar de los períodos de estudios del habla infantil.

Los estadios de la Psicolingüística suelen ser reducidos a cuatro (Kees, 1992):

- a. En el Período inicial formativo entre los años 1951 y 1960, en el que Charles Osgood (1960) es el que más destaca entre los investigadores
- b. En el período lingüístico 1960-1969 es mayormente influenciado por la aparición de los postulados Chomskianos y su propuesta generativo-transformacional
- c. El Período cognoscitivo está entre 1970 y 1980, en el que pasan a ser relevantes los postulados de Jean Piaget (1979)
- d. Por último, tendríamos un cuarto período, la búsqueda de una teoría de la Psicolingüística global, cuyo inicio

parte a comienzos de los años ochenta

A finales de la década de los ochenta podemos señalar a investigadores como Kenneth Goodman, Frank Smith y Emilia Ferreiro (1989), quienes se han preocupado por el estudio del ejercicio de la lectura, cuyas investigaciones han demostrado que el proceso está centrado en la comprensión del mensaje y, en este sentido, inminentemente activo. Así, el lector construye el significado del texto. Las investigaciones Psicolingüísticas han demostrado que, independientemente de una intervención sistemática de enseñanza, el niño gracias a un proceso eminentemente activo, que implica construir hipótesis propias a partir de su contacto con material escrito, reconstruye la lengua escrita pasando por diversas etapas que son pasos necesarios para llegar a descubrir los principios generales del proceso de escritura (Villamizar, 1978).

De igual forma, estas investigaciones ponen a los docentes frente al compromiso de elaborar una propuesta metodológica dentro del aula en un proceso motivante de construcción de la lengua escrita, y un aporte para la prevención del fracaso en el aprendizaje de la lectoescritura, que contribuirá a disminuir los índices de deserción, reprobación y analfabetismo funcional.

II. METODOLOGÍA

El paradigma de investigación que privilegia este trabajo es de enfoque cualitativo de tipo descriptivo. La investigación se estructuró a partir de tres momentos de investigación. *Primer momento*, diagnóstico de las condiciones iniciales a partir de un cuestionario tipo saber pro en el que a partir de 12 preguntas se abarcaron los componentes semántico, sintáctico y pragmático en sus niveles mínimo, satisfactorio y alto. *Segundo momento*, estructura lógica de la estrategia didáctica. En la que a partir de los resultados de diagnóstico y la propuesta de construcción por Feo (2010) sobre estrategias didácticas, se establece el mínimo de contenido en esta. *Tercer momento*, Aplicación de la estrategia en los estudiantes de la Institución Educativa de Butagá.

Las principales técnicas utilizadas en la investigación fueron: sesión de grupo, observación y análisis de contenido. Por su parte, los instrumentos abordados fueron, cuestionarios, entrevistas semiestructuradas y fichas de análisis.

La unidad de trabajo la constituyeron los 20 estudiantes de la I.E de Butagá, Pesca correspondientes a las sedes San Luis de las Palmas y Chaguata las edades de los estudiantes oscilan entre 7 y 10 años.

III. RESULTADOS

3.1. Diagnóstico de las condiciones iniciales

Para el diagnóstico de condiciones iniciales se estructuró un cuestionario con doce preguntas: seis del componente semántico, tres del componente sintáctico y tres del componente pragmático. De esas doce preguntas: tres pertenecen al nivel mínimo, cuatro a nivel avanzado y cinco a nivel satisfactorio. Así mismo, cinco pertenecen a competencia de procesos de lectura, 3 a competencias lectoras, 2 a competencias de escritura y 2 a procesos de escritura. Las preguntas fueron tomadas y ajustadas a partir de las pruebas saber pro de los años 2012 -2015.

Se realizó un ejercicio de escoger las preguntas de acuerdo a las competencias, componentes y niveles de desempeño, con el fin de tener un cuestionario lo más acercado a la realidad para identificar las condiciones iniciales de las habilidades de lectoescritura en los estudiantes.

En la tabla 1 se puede apreciar los resultados del análisis de las preguntas.

Item	Respuesta Correcta	Opciones de Respuesta				Aciertos	Desaciertos
		A	B	C	D		
1	D	1	1	10	8	8	12
		De acuerdo a los resultados obtenidos, se evidencia que los estudiantes tienen dificultad en deducir una característica del personaje, según sus acciones y sus relaciones con otros personajes, ya que el 50% de los encuestados dieron mayor importancia a una característica gráfica, el 10% seleccionaron otros rasgos y solo el 40% lograron deducirlo.					
		A partir del componente semántico, las cabras salvajes lo consideran traidor porque fue capaz de tratarlas mejor a ellas que a sus antiguas cabras, y por esto creen que no es incondicional, ya que si llegaran nuevas cabras él las despreciaría a ellas.					
2	B	4	15	1	0	15	5
		Se evidencia que el estudiante recupera información explícita en el contenido del texto, teniendo en cuenta que el 75% logró identificarla					
3	A	11	2	0	7	11	9
		En general, los estudiantes recuperan información implícita desde el componente semántico en el contenido del texto, debido a que el 55% de los encuestados respondió acertadamente.					
4	C	3	1	12	4	12	8
		La mayor parte de los estudiantes encuestados recupera información explícita en el contenido del texto, teniendo en cuenta que el 60% acertaron en la respuesta, mientras que el 20% refiere la respuesta de acuerdo a la expresión que antecede a la información.					
5	A	11	4	4	1	11	9
		Desde el componente pragmático, los estudiantes encuestados reconocen información explícita de la situación de comunicación debido a que el 55% respondió correctamente al planteamiento, mientras que el 40% manifestó que la acción correspondía a los personajes principales de la					
6	C	9	1	8	2	8	12
		En el nivel avanzado del componente semántico El 45% de los estudiantes encuestados no identifica relaciones de contenido entre dos textos; ya que teniendo en cuenta el contenido semántico, la temática es elemento que une a los dos textos, ya que tanto la adivinanza como el poema se refieren al agua, pero los estudiantes la asimilaron que era la escritura.					
7	B	4	13	0	3	13	7
		El 68% de los estudiantes identifica la función de marcas lingüísticas (marcadores textuales) de cohesión local (entre oraciones y párrafos).					
		La expresión "al mismo tiempo" indica que una acción sucede simultáneamente con otra; en este caso, mientras la mamá pájara cuida sus huevitos el papá pájaro vuela al campo, mientras que el 21% de los estudiantes refieren la acción inicial.					
8	C	7	5	2	6	2	18
		En la competencia comunicativa (Proceso de lectura), el componente sintáctico, cuya afirmación es identificar la estructura implícita del texto y con un nivel de desempeño avanzado, en general los estudiantes encuestados no comprenden el planteamiento.					
9	B	0	16	3	0	16	4
		En la competencia comunicativa-escritora, en el componente sintáctico, cuya afirmación prevé el plan textual; para lo cual se exige del estudiante identificar el tipo de texto que debe escribir, en este caso el tipo de texto más adecuado para la situación es una tarjeta de cumpleaños.					
		Teniendo en cuenta que, el nivel de desempeño es mínimo, la mayoría de los estudiantes encuestados sí comprenden el planteamiento.					
10	C	8	5	5	2	5	15
		En la competencia comunicativa (Proceso de escritura), en el componente pragmático, cuya afirmación es dar cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, en una situación de comunicación particular.					
		Teniendo en cuenta que, el nivel de desempeño es avanzado, en general los estudiantes encuestados no comprenden el planteamiento.					
11	A	15	2	2	1	15	5
		En la competencia comunicativa (Proceso de escritura), en el componente pragmático, cuya afirmación es prever el rol que debe cumplir como enunciador, el propósito y el posible enunciariario del texto, atendiendo a las necesidades de la situación comunicativa.					
		Teniendo en cuenta que, el nivel de desempeño es satisfactorio, en general los estudiantes encuestados no comprenden el planteamiento.					
12	C	5	3	10	2	10	10
		En la competencia comunicativa-escritora, en el componente semántico, cuya afirmación es que selecciona líneas de consulta atendiendo a las características del tema y el propósito del escrito; el estudiante debe reconocer la información relacionada con un tema. De acuerdo con el propósito, la opción de respuesta ofrece la información específica.					
		Teniendo en cuenta que, el nivel de desempeño es satisfactorio, en general los estudiantes encuestados sí comprenden el planteamiento.					

Fuente: Mogollón y Pulido, 2017

3.2. Diseño de la Estrategia Didáctica desde el componente semántico

La construcción de la estrategia didáctica para el hábito lector y habilidades de escritura se basaron en el componente semántico que fue el de mayor debilidad, en tres niveles: mínimo, avanzado y satisfactorio; y bajo las competencias de: lectora, escritora, procesos de lectura y procesos de escritura. Por lo tanto la estrategia didáctica está compuesta por tres actividades secuenciales diseñadas desde la estructura propuesta por Ronald Feo (2010).

Tabla 2. Diseño de la Estrategia Didáctica

ESTRATEGIA: LA LECTURA Y ESCRITURA DESDE LA SEMÁNTICA		
Grado: 03° y 4° de la Institución Educativa de Butagá	Asignatura: Lenguaje	Grupo: 01 y 02
Nombre de la Actividad: Describo el significado de mi contexto	Contexto El plano semántico hace referencia a la representación lingüística que posee un individuo sobre su entorno, se manifiesta en forma de significados (Sentis ,Nusser & Acuña, (2009). El significado que da el estudiante , como forma de comunicarse, se ve influido por su interpretación individual, el conocimiento que tenga del mundo, la interpretación de su realidad y las experiencias significativas del sujeto. Para Shaffer (2006) Las categorías semánticas son una estrategia que utiliza el docente con el objetivo de mejorar la atención del estudiante: Definiciones, Solución a situaciones, adivinanzas, semejanzas, diferencias, absurdos verbales, analogías, antonimia, sinonimia, relaciones semánticas. La actividad se desarrolla a partir de lo planteado en el Test de ITPA, el cual refleja los canales de comunicación: visomotor y auditivo -vocal; tres procesos psicolingüísticos: receptivo, de asociación u organización, y expresivo y dos niveles de organización: automático y representativo. La actividad toma el test de ITPA y las adecúa para que constituya como una actividad formativa más que evaluativa.	Duración Total Dos secciones de dos (2) horas cada una.
Tema Semántica	Objetivos y/o Competencias <ul style="list-style-type: none"> ▪ Comprender o interpretar lo que se oye y lo que se ve. ▪ Organizar y relacionar objetos y símbolos presentados visualmente. ▪ Expresar ideas verbalmente o a través de gestos. 	
SECUENCIA LOGICA DE LA ACTIVIDAD		APLICACIÓN
Momento de Inicio: Comprensión e interpretación de lo que se oye y lo que se ve a través de la construcción de rompecabezas , reconocimiento de ruidos y sonidos, asociación de imágenes según sus características, replica de imágenes, actividad de teléfono roto. Momento de Desarrollo: Organización y relación de objetos y símbolos presentados visualmente a través del cuento y su relación con figuras representativas del mismo, la adivinanza, y la organización de la historieta.	Recursos Papel, colores, lápices, rompecabezas, tablets Técnicas Sesión de grupo Observación Instrumentos Guía de Talleres	
Momento Final: Expresar ideas verbalmente y escritas a través de la comprensión del cuento, la resolución problemas, corrección de		

<p>errores gramaticales y la asocia por oposición (sinónimos, antónimos). Una vez finalizada la actividad, se pregunta a los estudiantes cuál sería su libro ideal, en cuanto a materiales y contenido y qué elementos de las realizadas en la actividad les gustaría que fueran incluidas.</p> <p>Como trabajo familiar en casa las siguientes actividades: Relación de palabras por categorías, Receta de cocina, sopa de letras.</p>	
Efectos Obtenidos/Esperados:	
Realizar una mesa de trabajo con diferentes actividades por equipos de trabajo	
Ruta de Seguimiento:	
<p>Primera Fase: Formar tres grupos de estudiantes. Todos los miembros del grupo deben participar. Adecuar el salón de clases en tres etapas. Cada etapa tendrá una temática y actividades distintas. Asignar a cada grupo una etapa inicial. Cada grupo debe desarrollar las actividades que se mencionan en la etapa. Una vez finalizadas las actividades, deben continuar con la siguiente etapa. No se requiere seguir un orden específico.</p>	
<p>Segunda Fase: Cada equipo escribirá en colectivo cuál sería su libro ideal en los siguientes elementos: Materiales de construcción (ej: papel, foamy, cartón, periódico, etc) Contenido (ej: cuentos, juegos, canciones, etc) Finalmente, escribir qué actividades disfrutaron más y les gustaría que fuera incluidas en el libro "Mis Propias Creaciones"</p>	
Tercera Fase: Como trabajo familiar en casa las siguientes actividades:	
<ol style="list-style-type: none"> 1) Relación de palabras por categorías 2) Receta de cocina 3) Sopa de letras. 	
<p>La fecha de entrega será libre, es decir, el estudiante puede decidir si entrega la actividad y los tiempos de entrega, que serán monitoreados por los profesores. Esto se realiza con el fin de incentivar al estudiante a hacer las actividades por voluntad como parte de las características del hábito.</p>	

Fuente: Mogollón y Pulido, 2017

3.3. Implementación de la Estrategia Didáctica

Mediante papeletas enumeradas del uno al tres, se organizaron 3 grupos, (2 de 4 estudiantes y 1 de 5 estudiantes), según el número que sacaran de una bolsa. se reunieron y se les entregó un paquete con las actividades respectivas; entre ellos eligieron un monitor de cada grupo.

Primera Etapa. Comprensión de lo que se oye y lo que se ve.

Se organizaron tres grupos en la sede central Butaga, 2 de cuatro estudiantes y uno de

5 estudiantes, para un total de (13 estudiantes) tres en la sede San Luis de las palmas. De 2 estudiantes 2 grupos y un grupo de 3 estudiantes, para un total de 7 estudiantes.

En la primera actividad de armar un rompecabezas. El grupo 001 lo armó con facilidad, seleccionaron las partes por color; se observó dinamismo, cooperación e interacción entre los integrantes del grupo. Al grabar, nadie quería hacerlo, usted, nadie quería, hasta que se decidió una niña, se notó inseguridad, repetición de palabras,

quería terminar rápido. Grupo 002 Comentaban que faltaba fichas, que les era un poco difícil, lo armaron coincidiendo las entradas de las fichas y por color. Al grabar, nadie quería, les daba pena, no saben qué decir, hablaban muy pasito, repetían palabras y en un tiempo muy breve. El grupo 003 armó el rompecabezas adecuadamente, se demoraron, todos participaron, al grabar nadie quería, pero sus compañeros delegaron a un niño que le tocó aceptar, repetía palabras, estaba nervioso, hablaron sobre lo que saben de los medios de transporte aéreos

Para escuchar los sonidos y escribir los objetos / elemento con el que se relaciona, los estudiantes en silencio escucharon los diferentes sonidos reproducidos por la Tablet, lo relacionaron los dos grupos adecuadamente. Solamente tuvieron dudas al reconocer el sonido del tráfico. Identificaron el llanto de un niño. En el sonido del tráfico reconocieron (un carro), en el cuarto sonido identificaron el ruido del agua y de un río. En el ruido de la vaca coincidieron todos. En el sexto coincidió un grupo, con el aire, los demás no escribieron cometa y avión. En el sonido del perro coincidieron.

Se puede ver que los niños en su mayoría, no tienen buena espacialidad, buen manejo de lateralidad, distorsionan

las imágenes agregando o faltándole detalles, les falta más concentración. Los niños la mayoría es diestro, dos estudiantes son zurdos, Se puede ver que este problema de percepción visual influye negativamente en la lectoescritura, cuando lee, los niños inventan palabras que no están escritas y escriben con errores de ortografía, omiten o agregan palabras.

Segunda Etapa. Organización y relación de objetos y símbolos presentados visualmente.

Los estudiantes colorearon las figuras adecuadamente, iban leyendo y a la vez coloreando la imagen, un grupo leyó 2 y 3 veces para entender mejor. Colorearon todas las imágenes relacionadas con el cuento. En la segunda actividad de las adivinanzas, en general todos dieron una respuesta, lo que evidencia que cada grupo tiene un significado para cada acción. Aunque las respuestas que dieron los estudiantes en algunos casos no eran acertadas, lo que sí se resalta es el ejercicio de interpretación y evaluación de opciones desde elementos metacognitivos.

En la organización de la historieta, todos los grupos la leyeron y la ordenaron dos, tres y cuatro veces; un grupo acertó en las tres últimas viñetas. El segundo grupo la ordenó correctamente. En el tercer

grupo la primera y novena viñeta está bien ordenada. En esta actividad aún se reflejan debilidades de secuencia del significado.

Tercera Etapa.

Expresión ideas escritas, verbales o a través de gestos.

Los integrantes de cada uno de los grupos leyeron una y dos veces, discutieron su solución por escrito. Un grupo escribió que no vuelvan a pelear y que la ardilla explicara por qué hiciera eso pero que no castigaran a la ardilla, porque todos tenemos errores y no cometiera más. El segundo grupo que se disculpe con el zorro, que el zorro sea más educado. La ardilla no lo miraran mal y se dejara hablar para que el zorro conociera las razones del porqué estaba enfadada y la ardilla sea más comprensiva. Expresan con espontaneidad la solución, relacionándola con lo que acontece en su contexto y diario vivir, al escribir se observa errores de redacción, y ortográficos.

En la segunda actividad de señalar las palabras que tienen errores de ortografía, los tres grupos leyeron cada una de las oraciones del texto encontradas, algunos leyeron bien, otros regular y otro mal. Un grupo tuvo dos

errores de ortografía, los demás tuvieron más de tres errores, todos escribieron uno o dos renglones. No encontraron todos los errores ortográficos y al momento de pasarlos bien aumentaron los errores. Suele suceder en las actividades académicas diarias que no se fijan bien en los signos de puntuación, ni en la ortografía, a pesar de ejercicios variados que se les realiza.

Finalmente, la tercera actividad de relacionar cada palabra con su antónimo y sinónimo. Un grupo relacionó incorrectamente la palabra orientar con su respectivo sinónimo, faltándole relacionar castigo con su antónimo perdón. Otro grupo relacionó correctamente las palabras y su sinónimo y antónimo. **CONCLUSIONES**

La investigación permitió validar supuestos sobre las estrategias didácticas planteadas por autores como Velasco y Ronald Feo en la que se estructura como un todo tareas y actividades secuenciales para un objetivo común, en este caso el fomento de la lectoescritura en niños.

La formación desde la modalidad de nueva escuela resulta ser una oportunidad para acceder a aquellos logros donde en un tiempo fue poco probable; sin embargo, el reto también se asume en la medida que el modelo

pedagógico o el paradigma formativo debe cambiar ajustarse al contexto y realimentarse; la implementación de estrategias como apoyo trasversal resulta una alternativa confiable y dinámica en la formación de los niños.

REFERENCIAS

- Ávila A. (2014). Idioma inglés, escritura y desarrollo: un reto para el Profesional de la Cultura Física en la Facultad de Guantánamo. Revista Digital pp.18
- (189). Amaya, J. (2004). *El docente del lenguaje*. Bogotá, Colombia: Limusa.
- Arboleda, R. (1989). *El conocimiento sobre la enseñanza el lenguaje*. Bogotá, Colombia: UPN-CIUP.
- Baptista, P., Fernández, C. y Hernández, R. (2006). *Metodología de la investigación*. Ciudad de México, México: McGraw-Hill Interamericana.
- Clemencia, M. (1993). La biblioteca también enseña a leer. Bogotá, Colombia: CERLALC.
- Feo, R. (2010). “Orientaciones Básicas para el Diseño de Estrategias Didácticas”. *Tendencias Pedagógicas*, 16, 220-236.
- Flores, R. (1958-1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá, Colombia: ISBN.
- Gimeno, J. y Pérez, Á. (2002). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid, España: Ediciones Morata sl.
- Jurado, F. y Bustamante, G. (1996). *Los procesos de la Escritura*. Bogotá, Colombia: Magisterio.
- Lobo, N. (1997). *Psicología del aprendizaje*. Bogotá, Colombia: Editora
- El diseño de la estrategia didáctica solo es un paso más a un mundo de posibilidades en formación, pero ha permitido un camino para la I.E Botagá ha fortalecido que se esperan profundizar y posteriormente incluirlas en su documento maestro, el PEI.

- Nacional. Lozano, M. (1999). *Alegria de enseñar*. Bogotá, Colombia: Tecimpre S.A.
- Maqueo, A. (2009). Lengua aprendizaje y enseñanza. El enfoque comunicativo de la teoría a la práctica. Ciudad de México, México: Editorial. Limusa.
- Mendoza, A. (2003). *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid, España: Editorial Pearson educación.
- Ministerio de Educación Nacional (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden*. Bogotá, Colombia.
- Montserrat, E. (2008). Leer y escribir para vivir. Bogotá, Colombia: Graó de irif. s.l galera. S.A.
- Rlich, Donald et al. (1994) Técnicas de enseñanza, México, Limusa.
- Sánchez, E., Orrantia, J. y Rosales, J. (1992). Cómo mejorar la comprensión de textos en el aula. CL&E, 14, 89-112.
- Tobón, S. (2003). Formación Basada en Competencias. Portafolio Consultores E.A.T. Buenos Aires, Argentina. Velasco, M., Mosquera, F. (s.f). *Estrategias didácticas para el Aprendizaje Colaborativo*. Manizales, Colombia: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Yepes, L. (2007). Elaboración de proyectos Institucionales de promoción a la Lectura. Medellín, Colombia: Editorial Comfenalco.

Zaval A. y Arnau L. (2008) *Como aprender y enseñar competencias*. Madrid, España: Grao.