

**PRÁCTICAS SITUADAS DE COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN TEXTUAL EN
ESTUDIANTES DE BÁSICA SECUNDARIA**



"VIGILADA MINEDUCACIÓN"

**ANA SOFÍA CAUSIL GÓMEZ
JESÚS DAVID CAUSIL GÓMEZ**

**UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE ESPAÑOL Y LITERATURA
LICENCIATURA EN LITERATURA Y LENGUA CASTELLANA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA CRISTÓBAL COLÓN
MONTERÍA – CÓRDOBA**

2022

**PRÁCTICAS SITUADAS DE COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN TEXTUAL EN
ESTUDIANTES DE BÁSICA SECUNDARIA**

ANA SOFÍA CAUSIL GÓMEZ

Sofiacausil06@gmail.com

JESÚS DAVID CAUSIL GÓMEZ

jesusdcausil@gmail.com

DIRECTOR

Mg. RUDY DORIA CORREA

Asesor de práctica docente I.E Cristóbal Colón

CARLOS ARGEL

**Trabajo de grado presentado para optar al título de licenciatura Literatura y Lengua
Castellana**

UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS HUMANAS

DEPARTAMENTO DE ESPAÑOL Y LITERATURA

LICENCIATURA EN LITERATURA Y LENGUA CASTELLANA

INSTITUCIÓN EDUCATIVA CRISTÓBAL COLÓN

MONTERÍA – CÓRDOBA

2022

DEDICATORIA

Este trabajo de grado está dedicado a:

A nuestra familia: abuelos, padres, tíos y al resto de familiares que nos motivaron y alentaron a seguir adelante en los momentos de crisis y dificultades que se nos presentaron durante la carrera.

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos primeramente a Dios por guiarnos en todo tiempo y darnos la sabiduría para construir este proyecto y así poder realizarlo con éxito.

A nuestro profesor asesor, Rudy Doria, por siempre tener la disposición de acompañarnos y orientarnos en cada área de este trabajo.

A la Institución Educativa Cristóbal Colón por abrirnos un espacio en sus aulas de clases para poder nuestras prácticas, a cada uno de los docentes que nos acompañaron y en algún momento nos aconsejaron y motivaron a seguir adelante, y en especial a nuestro asesor de Práctica Docente, profesor Carlos Argel por su apoyo y orientaciones en este proceso.

También agradecemos de manera especial a la Universidad de Córdoba, a nuestros compañeros y a cada uno de los docentes con los que tuvimos la oportunidad de aprender de sus experiencias.

Y finalmente agradecemos a nuestra congregación Cristiana Iglesia Nueva Siloé que nos apoyó en oración en cada momento.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	6
1. EL PROBLEMA	9
1.1. Descripción del problema	9
1.2. FORMULACIÓN: SISTEMA DE PREGUNTAS Y OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN E INTERVENCIÓN	13
2. JUSTIFICACIÓN	15
3. MARCO DE REFERENCIA	17
3.1 Estado del Arte	17
3.1.1 Investigaciones a nivel internacional	17
3.1.2 Investigaciones a nivel nacional	23
3.1.3 Investigaciones a nivel regional.....	28
3.2 MARCO TEÓRICO	33
3.2.1 Contexto sociocultural	34
3.2.2 El valor de la educación contextualizada	34
3.2.3 ¿Qué es la práctica?	35
3.2.4 ¿Qué son prácticas pedagógicas situadas?.....	36
3.2.5 La aplicabilidad de las prácticas pedagógicas situadas en el aprendizaje	38
3.2.6 Comprensión textual y su importancia en el proceso del aprendizaje	39
3.2.7 Competencia comunicativa escrita	40
3.2.8 ¿Cuál es el propósito de las prácticas situadas en la comprensión y producción textual de los estudiantes?	40
4. METODOLOGÍA	42
4.1 Tipo y enfoque de investigación	42
4.2 Diseño metodológico.....	43
4.3 Fases de la investigación	43
4.3.1 Fase exploratoria	43
4.3.2 Fase de ejecución	44
4.3.3 Fase valorativa.....	45
4.4 Participantes del estudio.....	45
5. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA.....	47
5.1 De la presencialidad a la virtualidad en las escuelas.....	47
5.2 El acceso a los medios tecnológicos: disparidades entre la escuela urbana y la escuela rural	48
5.3 Educación, escuela y ruralidad	49

5.4	Transición de la virtualidad a la presencialidad	50
5.5	Resultados de la fase exploratoria	50
5.5	Resultados de la fase de ejecución.....	56
5.6	Resultados de la fase de valoración.	69
6.	CONCLUSIONES.....	72
7.	REFERENCIAS	75
8.	ANEXOS	84

LISTA DE ANEXOS

Anexo A: Rejilla para recolección de datos, prueba diagnóstica (lectura en voz alta y comprensión textual)	84
Anexo B: Rúbrica de evaluación de lectura en voz alta	85
Anexo C: Rúbrica de evaluación de producción textual (diagnostico)	85
Anexo D: Diapositivas sobre la importancia de la lectura (1ª clase de la SD).....	86
Anexo E: Diapositivas de textos continuos, discontinuos y mixtos (4ª clase de la SD)	87

INTRODUCCIÓN

La escasez de prácticas sistemáticas y contextualizadas de comprensión lectora y producción escrita en la escuela ha producido un impacto negativo en las competencias comunicativas que deben adquirir los estudiantes durante el ciclo escolar. Esto se refleja en el bajo rendimiento que presentan en todas las áreas del conocimiento, debido a que no tienen la capacidad de realizar análisis e interpretaciones críticas de los textos que se leen, es decir, de elaborar inferencias, juicios y conclusiones precisas. Respecto de la escritura se reflejan deficiencias en cuanto a cohesión y coherencia textual, la conexión de ideas o ideas inconclusas, lo mismo que en la argumentación. De ahí la necesidad de que los docentes fortalezcan estas competencias mediante lecturas contextualizadas que tengan que ver con situaciones de la vida cotidiana, que capten la atención en los estudiantes y que a través de ellas puedan problematizar e inferir para un aprendizaje significativo.

Esta investigación se propuso comprender cómo influyen las prácticas comunicativas situadas en las competencias de comprensión y producción textual, debido a que se detectaron diferencias como las anotadas en el párrafo anterior que ameritan de manera urgente ser tratadas o intervenidas. De no ser así, los problemas de producción y comprensión seguirán persistiendo y se reflejarán en los resultados de las pruebas ICFES, con esto se justifica la realización de este tipo de investigaciones por parte de agentes internos y externos a la escuela para que, ojalá, en el futuro próximo se asuma un compromiso institucional desde los currículos escolares que orienten acciones concretas hacia el mejoramiento de las competencias comunicativas de los estudiantes y así tener como resultado personas capaces de desarrollar y plantear información desde su realidad y experiencias vividas. Es decir, que sean capaces de plasmar ideas claras por escrito y demostrar, de manera efectiva, los mensajes que transmiten los diversos tipos de textos que circulan en la vida académica, social y cultural de los aprendices, y de esta manera, aportar al desarrollo de un pensamiento crítico en los sujetos que se forman en las escuelas públicas.

Este trabajo de investigación se realizó en la Institución Educativa Cristóbal Colón, con la participación de 35 estudiantes del grado 6°, durante el transcurso de nuestra práctica docente I y II, en el período comprendido entre el año 2020 y 2021. Este proyecto se orientó con base en la siguiente pregunta de investigación: ¿De qué manera una tipología de prácticas comunicativas situadas inciden en el desarrollo de la comprensión y producción textual de estudiantes de básica secundaria? Partiendo de esto, se constituyó como objetivo general: establecer de qué manera una tipología de prácticas comunicativas situadas inciden en el desarrollo de la comprensión y producción textual de estudiantes de básica secundaria de la Institución Educativa Cristóbal Colón.

Se tuvieron en cuenta las siguientes teorías que orientaron todo el proceso de elaboración de este trabajo investigativo: contexto sociocultural, el valor de la educación contextualizada, percepción sobre el término práctica, prácticas pedagógicas situadas, la aplicabilidad de las prácticas pedagógicas situadas en el aprendizaje, la comprensión textual y su importancia, la competencia comunicativa escrita y el propósito de las prácticas situadas en la comprensión y producción textual en los estudiantes. Así mismo, el marco de referencia se basó en un estudio de investigaciones realizadas a nivel internacional, nacional y regional, que tienen relación con la misma temática de aprendizaje contextualizado.

De este proceso se obtuvieron resultados significativos que contribuyeron a mejorar las competencias comunicativas en el área de lenguaje gracias a la consistente práctica contextualizada de comprensión lectora y de producción escrita que se mantuvo en el aula de clases en cada una de las sesiones realizadas, logrando que los estudiantes adquirieran la capacidad de analizar e interpretar el mensaje que transmite un texto e identificar los elementos del mismo; también, de adquirir habilidades de redacción de tipo narrativo, descriptivo e informativo, y pasar de escribir ideas desordenadas e incoherentes a escribir oraciones y párrafos con sentido, haciendo buen uso de elementos claves en la escritura como lo son el uso de conectores y signos de puntuación. Todo este proceso se desarrolló con lecturas de cuentos y fábulas, estableciendo relaciones críticas entre estos y situaciones que se reflejan en la vida real de los estudiantes, lo mismo que con ejercicios de escrituras significativas basados en el contexto.

Cabe mencionar que, este trabajo tuvo dificultades para su normal desarrollo, ocasionadas por la crisis sanitaria del COVID-19 durante los años 2020 y 2021, expresadas

en el cese de actividades durante algún tiempo y luego la implementación de clases virtuales establecidas por el Ministerio de Educación Nacional. Esto desfavoreció el desarrollo de este proyecto porque los estudiantes de la Institución Educativa Rafael Núñez, ubicada en el corregimiento de Santa Lucía del Departamento de Córdoba, no tenían los recursos tecnológicos para participar de las actividades programadas en nuestra secuencia didáctica. Por lo anterior, hubo la necesidad de trasladarnos a la zona urbana de Montería, en la Institución Educativa Cristóbal Colón, con el fin de asegurar la continuidad de este trabajo y obtener los resultados propuestos en sus objetivos.

1. EL PROBLEMA

1.1. Descripción del problema

Para poder convivir en la sociedad se necesita que cada persona adquiera unas competencias básicas para desenvolverse en cualquier ámbito. Dichas competencias se adquieren a través de la práctica y la adquisición de nuevos conocimientos que las fortalezcan. Entre las más significativas que el ser humano debe desarrollar están la producción de textos y la comprensión lectora, dada la importancia de estas habilidades para la comunicación y expresión de ideas en el contexto social. Por ello, cada persona debe saber comprender y producir diversos tipos de textos, teniendo en cuenta que las relaciones personales, intelectuales y laborales en este mundo globalizado exigen cada vez más, y de manera más ágil, mejores destrezas para comunicar e interpretar información. Si las personas no desarrollan estas competencias tendrán dificultades para desenvolverse en la sociedad e insertarse en el contexto del mundo productivo y del conocimiento.

Un estudio realizado por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL 1994) en un documento titulado *Pruebas de comprensión lectora y producción de textos*, plantea que:

Para que una persona se integre a la sociedad y ejerza su ciudadanía con plenitud, requería desarrollar competencias inherentes a la vida moderna: debía ser capaz de buscar y seleccionar información, leer comprensivamente un texto, comunicarse eficazmente por escrito... (p. 23).

Por eso resulta de gran importancia la práctica permanente de la lectura y la escritura, teniendo en cuenta que estas son dos habilidades simultáneas y complementarias, pues para la buena producción de textos es necesario un buen nivel de comprensión lectora, lo mismo que para comprenderlo se requiere de una buena capacidad de dominio de elementos de textualización, cohesión, coherencia y conocimiento de los elementos discursivos que el texto implica, permitiendo así que los lectores comprendan su intencionalidad, es decir, lo que el autor quiere transmitir de acuerdo con un contexto específico.

No obstante, preocupa que muchas personas de la sociedad actual presenten gran desinterés por la lectura. La UNESCO realizó un estudio que fue publicado en la revista

Semana el 29 de septiembre del 2017, donde presenta un informe estadístico que da cuenta del nivel de comprensión lectora de países Latinoamericanos. De acuerdo con este dato:

Más de la mitad de los jóvenes en América Latina y el Caribe no alcanzan los niveles de suficiencia requerida en capacidad lectora para el momento en el que concluyen la educación secundaria. En total, hay 19 millones de adolescentes en esta situación.

Así mismo, presentaron unos porcentajes de continentes que tienen estudiantes con problemas de comprensión lectora: Norteamérica y Europa presentan un 14%, Este y Sudeste Asiático un 31%, América Latina y el Caribe un 36%, Asia occidental y norte de África un 57% y África subsahariana un 88%.

Respecto a la escritura, como un acto social de comunicación, también se evidencian dificultades en diferentes partes del mundo. En un documento titulado *Un estudio de las habilidades de los estudiantes de América Latina y el Caribe*, el Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE) presentó los resultados de una investigación sobre la escritura en los estudiantes de tercero y sexto grado, en 16 países de Latinoamérica que muestra que el 77% de los estudiantes de tercer grado y el 75% de sexto grado no conciben los pasos fundamentales para el desarrollo de una buena producción textual. Se evidencia en este caso que los educandos carecen de ideas, no comprenden la finalidad de los escritos, no conocen la estructura de los diferentes tipos de textos y, en muchas ocasiones, se desvían del tema solicitado (SERCE, 2010, p. 107). Esto da a entender que los niños y jóvenes a nivel de Latinoamérica no son capaces de producir textos con sentido.

Por otra parte, el Ministerio de Educación Nacional, en un documento acerca de la *Dirección de calidad para la educación preescolar, básica y media* (2014), en la sección de componentes disciplinarios (p. 21), plantea que un estudiante en el área de humanidades y lengua castellana debe desarrollar diversas competencias, como lo es la producción de textos, ya que les permite a estos adquirir una función comunicativa y social. Por eso, se hace necesario que los estudiantes sean capaces de producir textos de manera eficiente no solo para emplearlos en el ámbito educativo, sino que a su vez estos sean de gran utilidad en la vida cotidiana.

Todos estos resultados sobre competencias en lectura y escritura, a nivel latinoamericano y colombiano, tienen su reflejo en el ámbito departamental de Córdoba. En

la página 33 del documento *Encuentro regional Saber 2019* (ICFES, 2019), en el área de lectura crítica (p. 32-40), se presentan unas competencias que evalúa la prueba en esta área, las cuales son: “identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto, comprender como se articulan sus partes para darle sentido global y, por último, reflexionar a partir de un texto para evaluar su contenido”. Es decir, los estudiantes deben tener la capacidad de comprender los contenidos de un texto, la manera cómo se relacionan formal y semánticamente sus elementos y tener una capacidad crítica. Ahora bien, los datos de las Pruebas Saber del año 2019, por ejemplo, dan cuenta de que en este departamento persiste la problemática en cuanto a estas competencias. En los resultados se evidencia el bajo nivel de comprensión y producción textual en los estudiantes, debido a que en el año 2017 el puntaje promedio fue del 50% a nivel global, mientras que en el 2018 solo se logró un 49%, lo que indica que no supera la media nacional en lectura crítica. Además, muestra claramente que el bajo rendimiento en niveles de lectura es un tema que subsiste en la educación pública.

En lo que respecta a esta investigación, según un ejercicio realizado por estudiantes de Literatura y Lengua Castellana de la Universidad de Córdoba, consistente en la observación de clases, el análisis del plan de área de lengua castellana y los resultados que obtienen los estudiantes en esta asignatura en cuanto a las competencias comunicativas, se encontró que los educandos de la Institución Educativa Cristóbal Colón no desarrollan la competencia escritural eficientemente y un buen nivel de comprensión lectora. Esto se debe, entre otros aspectos, a que los estudiantes durante el ciclo escolar no elaboran de manera sistemática textos argumentativos, informativos, expositivos, descriptivos, publicitarios, investigativos, literarios, entre otros; porque desconocen los fundamentos sintácticos de la lengua. Además, no realizan con cierto rigor lecturas que desarrollen su capacidad crítica e interpretativa, es decir, hace falta un trabajo sistemático de construcción de un hábito de lectura y de interpretación, tal como lo exigen los estándares de competencia en lenguaje y las Pruebas Saber en todo el País.

Dentro de esta problemática, los estudiantes que no elaboran textos narrativos como cuentos, novelas, mitos, fabulas, leyendas, no desarrollan la imaginación, factor que influye en que una persona sea creativa e innovadora en la sociedad. Como bien sabemos, la literatura nos ayuda a crear mundos y personajes que se desenvuelven dentro de un contexto que solo existe dentro del texto. Si el estudiante desarrolla esta habilidad de crear, puede ser capaz de mejorar su capacidad imaginativa. Según Hedge et al. (p. 2) “la dificultad a la hora de

producir un texto escrito se detecta con frecuencia en la incomodidad que reflejan muchos estudiantes para enfrentarse a una actividad que requiera la utilización de la competencia escrita”.

En consecuencia de lo anterior, los estudiantes egresados de una Institución Educativa pública, al momento de ingresar a la universidad, presentarán dificultades en trabajos y actividades que requieran de estas competencias. Y no solamente dentro de la universidad, también dentro del campo laboral; porque en muchas situaciones, dentro de los oficios laborales, se necesita redactar informes, cartas o peticiones; y si la persona no desarrolló la práctica de producción textual durante su proceso escolar, no podrá ejercer eficazmente su labor cuando lo requiera, igualmente, cuando se trate de comprender e interpretar informes o cualquier tipo de lectura que así lo amerite. Por eso, es necesario que toda persona sepa redactar bien un texto e interpretarlo, es decir, que posea las competencias básicas para poder convivir y resolver problemas de la vida diaria, mediados por el lenguaje.

De acuerdo con lo descrito anteriormente, esta propuesta se orienta a promover un sistema de prácticas situadas de lectura y escritura con estudiantes de educación básica secundaria, teniendo en cuenta el siguiente sistema de preguntas y objetivos de investigación.

1.2. FORMULACIÓN: SISTEMA DE PREGUNTAS Y OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN E INTERVENCIÓN

TÍTULO DEL PROYECTO:

PRÁCTICAS SITUADAS DE COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN TEXTUAL EN ESTUDIANTES DE BÁSICA SECUNDARIA

<p>PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN:</p> <p>¿De qué manera una tipología de prácticas comunicativas situadas inciden en el desarrollo de la comprensión y producción textual de estudiantes de básica secundaria?</p>	<p>OBJETIVO GENERAL: Establecer de qué manera una tipología de prácticas comunicativas situadas inciden en el desarrollo de la comprensión y producción textual de estudiantes de básica secundaria de la Institución Educativa Cristóbal Colón</p>
<p>SUBPREGUNTA 1: ¿Qué nivel de comprensión y producción textual tienen los estudiantes de básica secundaria de la Institución Educativa Cristóbal Colón?</p>	<p>OBJETIVO ESPECÍFICO 1: Identificar el nivel de comprensión y producción textual que tienen los estudiantes de básica secundaria de la I.E Cristóbal Colón</p>
<p>SUBPREGUNTA 2: ¿Qué tipo de prácticas son pertinentes para desarrollar las competencias de comprensión y producción textual en los estudiantes de básica secundaria de la Institución Educativa Cristóbal Colón?</p>	<p>OBJETIVO ESPECÍFICO 2: Diseñar y aplicar una tipología de prácticas situadas de lectura y escritura que favorezcan el desarrollo de la comprensión y producción textual en los estudiantes de básica secundaria de la I.E Cristóbal Colón.</p>

<p>SUBPREGUNTA 3: ¿Qué valoraciones se asignan al diseño y aplicación de prácticas comunicativas situadas orientadas al desarrollo de la comprensión y producción textual de estudiantes de básica secundaria de la Institución Educativa Cristóbal Colón?</p>	<p>OBJETIVO ESPECÍFICO 3: Valorar la contribución de la aplicación de un sistema de prácticas situadas de lectura y escritura en el desarrollo de la comprensión y producción textual de estudiantes de básica secundaria de la I.E Cristóbal Colón.</p>
---	---

2. JUSTIFICACIÓN

Teniendo en cuenta el análisis de los datos que arrojan las investigaciones del SERCE, UNESCO y el encuentro regional saber ICFES sobre la lectura y escritura a nivel latinoamericano, y en lo que respecta al departamento de Córdoba, se evidencia el desinterés de los estudiantes por la práctica de lectura y producción textual, lo que se convierte en una situación preocupante y de gran relevancia en la sociedad. Debido a esto, resulta de gran importancia analizar las causas que generan el déficit en estas competencias de lectura y escritura. Es decir, por qué los estudiantes muestran poco interés en leer y escribir textos.

Este proyecto investigativo surge por la necesidad de fortalecer la lectura y escritura en el nivel de educación básica secundaria para mitigar el bajo rendimiento en comprensión y producción textual en los estudiantes de la Institución Educativa Cristóbal Colón en Montería. Puesto que adquirir la práctica de estas competencias comunicativas permite que una persona se desenvuelva eficientemente en el campo educativo, laboral y en la sociedad en general. Así mismo, se busca implementar en las aulas de clases las prácticas situadas como herramienta que facilite el crecimiento en los hábitos de lectura y escritura, relacionando la literatura con el contexto sociocultural y su gran importancia para formar pensadores críticos y transformadores de su realidad.

Con la implementación de las prácticas situadas, se busca desarrollar capacidades escriturales en los estudiantes con influencia crítica en relación con su contexto y fomentar la redacción de textos útiles en el campo educativo y en el campo laboral. Con estas prácticas se destaca la importancia de la actividad y el contexto para el aprendizaje y la participación del estudiante en una comunidad, contexto cultural y social, del cual se obtiene los saberes necesarios para transformar la comunidad y transformarse a sí mismo (*situated learning*, Lave y Wenger, 1991).

Debido a que esta problemática tiene un gran auge en las escuelas, la presente investigación es conveniente para afianzar los conocimientos sobre comprensión y producción textual con relación al contexto social, dando pie a futuros investigadores en el área de lenguaje a que se evalúe el nivel de lectura y escritura en secundaria y así desarrollen prácticas de este tipo para contrarrestar el déficit en estas competencias comunicativas en los

estudiantes. Por otra parte, las prácticas situadas son de gran utilidad para desarrollar un movimiento de escritores competentes, con pensamiento crítico, dentro de una comunidad.

3. MARCO DE REFERENCIA

3.1 Estado del Arte

La comprensión y producción textual están consideradas entre las competencias más importantes que se deben desarrollar en el ámbito educativo. Por eso, son objeto de investigación permanente en todos los niveles de la educación, dado que las respuestas a los porqués de las dificultades que presentan los estudiantes de todo el mundo obedecen a múltiples factores que tienen correspondencia con los contextos sociales y culturales en los cuales se encuentran inmersos.

A continuación, se presentan los resultados de una revisión de trabajos de investigación pedagógica y didáctica relacionada con *prácticas situadas de comprensión y producción textual en básica secundaria*. La pesquisa se hizo a nivel internacional, nacional y regional, reseñando aspectos puntuales de cada investigación, tales como: objetivos (para qué de la investigación), población objeto de estudio (con quiénes se realizó), metodología (cómo y con qué técnicas), perspectiva teórica (referentes teóricos que sustentaron la investigación) y resultados (qué se encontró de acuerdo con los objetivos propuestos).

3.1.1 Investigaciones a nivel internacional

La primera investigación encontrada a nivel internacional se titula *Estrategias de comprensión lectora en alumnos de educación primaria y secundaria*, realizada por Olga Arias Gundín, Raquel Fidalgo, Begoña Martínez y Francisco Javier Bolaños en el año 2011, de la Universidad de León, España, donde se destaca el papel que juega la comprensión lectora en el aprendizaje de los estudiantes, en su rendimiento escolar y en su posterior éxito académico y profesional.

Esta investigación tuvo como objetivo identificar las diferentes dificultades y límites en la comprensión lectora. Para lograr este objetivo se basaron en metodologías participantes, donde organizaron a estudiantes de establecimientos públicos de educación primaria y secundaria, dando así un total de 639 alumnos. Para esto, utilizaron como base la *Evaluación de los procesos lectores en alumnos de tercer ciclo de educación primaria y secundaria* (PROLEC-SE) de Fernando Cuetos Vega y José Luis Ramos Sánchez. Las estrategias de comprensión lectora propuestas se dividieron en dos clases: 1) Tareas de comprensión:

formación y conexión de ideas literales e inferenciales, y 2) Tarea de estructuración: formación de macro-ideas.

Los resultados de este trabajo fueron los siguientes:

Los cursos evaluados fueron 5 - 6 de Primaria y 1 - 2 de secundaria, los estudiantes de grado 5 obtuvieron los siguientes puntajes: 4 en ideas literales, 3 en ideas inferenciales y 11 en macro-estructura. El grado 6 obtuvo: 6 en ideas literales, 4 en ideas inferenciales y 15 en macro-estructura. El Grupo 1 obtuvo un 5 en ideas literales, 4 en ideas inferenciales y 14 en macro-estructura y, por último, el grado 2 estuvo cerca al punto 6 en ideas literales, 4 en ideas inferenciales y 14 en macro-estructura. Estos resultados dan muestra del problema que tienen los estudiantes en comprensión lectora y se comparan a los resultados de las Pruebas PISA; los cuales fueron muy bajos. Para calcular los puntajes utilizaron el test de (PROLEC_SE).

Por último, las principales referencias que tuvieron en cuenta para realizar esta investigación fueron las pruebas PISA y *Evaluación de los procesos lectores en alumnos de tercer ciclo de educación primaria y secundaria* (PROLEC_SE) de Fernando Cuetos Vega y José Luis Ramos Sánchez.

La segunda investigación es titulada *Producción de textos de opinión: un proyecto didáctico para el aprendizaje de la escritura* realizada por María Angélica Sanhueza Manzor de la Universidad del BÍO-BÍO; orientado por la Mg. Tilma Cornejo Fontecilla, del País de Chile en la ciudad de Chillan. Septiembre 2013.

Este trabajo estuvo dirigido a estudiantes de segundo año medio y tuvo como objetivo diseñar una propuesta didáctica de intervención del aprendizaje de textos de opinión a partir de lecturas literarias y no literarias breves. Este proyecto se basó en el método inductivo, partiendo de casos particulares, para descubrir los principios generales que los rigen. Algunas estrategias que se emplearon fueron: experimentación, comparación, abstracción; en cuanto a la actividad de los estudiantes, se privilegió el método activo, pues se enfatizará en el rol principal que desempeña el alumno, y el profesor desempeñará la labor de orientador del aprendizaje.

Además, utilizaron las siguientes estrategias: 1) Para el momento de inicio: exposición breve del docente, lluvia de ideas con tarjetas, Philipp 66, Role Playing, Medios audiovisuales 2) Para el momento del desarrollo: exposición del profesor, presentaciones, grupos de trabajo, lluvia de ideas, juego de tarjetas, método de los cuatro pasos (preparar, demostrar, aplicar, ejercitar), método de proyectos, estudio de casos, trabajo de laboratorio, simulaciones, demostraciones, textos guía y 3) Para el momento del cierre: síntesis realizada por el profesor, un recuento de los momentos más importantes de la clase, una exposición breve que destaque los puntos centrales de la clase (hecha por un alumno), una evaluación formativa o autoevaluación breve, una dinámica.

Este trabajo se orienta en una de las cinco líneas investigativas de la Didáctica de la Lengua y la Literatura planteadas por Mendoza (2006), es una investigación centrada en procesos, pues la propuesta didáctica de intervención contempla las etapas de la escritura del texto de opinión a partir de la lectura de textos breves, en donde los estudiantes deben reflexionar sobre cómo aprenden, verbalizar los procesos que realizan para cumplir los objetivos propuestos, lo que ayudará a mejorar considerablemente los aprendizajes en escritura. Por otra parte, según la información recogida a través del instrumento de evaluación aplicado, el 60,7% de los alumnos posee un nivel de logro bajo en el aprendizaje clave de argumentación. El 79,3% del alumnado no alcanza un nivel medio alto y solo el 4,1% alcanzan un nivel de desempeño alto, por lo que es apremiante diseñar estrategias didácticas focalizadas en la producción escrita de textos de opinión (argumentación simple), en donde los estudiantes deben reflexionar sobre los temas planteados por los textos, asumir un punto de vista y fundamentar apropiadamente sus ideas.

El tercer proyecto investigativo se titula *Estrategia de los mapas mentales armónicos (MMA) para la comprensión y producción de textos narrativos en estudiantes universitarios* realizado por Pedro Félix Novoa Castillo (Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, 15116, Puente Piedra, Perú), Juan Carlos Palomino Paredes (Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, 07011, San Miguel, Perú), Luzmila Lourdes Garro Aburto (Universidad César Vallejo, Lima, 15023, La Molina, Perú). Publicado en la revista *Ibérica de Sistemas e Tecnologías de Informação Iberian Journal of Information Systems and Technologies*, aceptado 01 octubre 2019.

Este trabajo tiene como objetivo explicar los beneficios que brinda el uso de los Mapas Mentales Armónicos (MMA) como estrategia didáctica tanto en la comprensión como la producción de textos narrativos en estudiantes de pregrado de la Facultad de Educación de la UNMSM durante el I semestre del 2018. Por otro lado, la metodología empleada estuvo dentro del diseño cuasi experimental con un enfoque cuantitativo. Los instrumentos utilizados en la investigación fueron: para la comprensión lectora de textos narrativos, una prueba adaptada tipo PISA; y para la producción de textos, una adaptación de la prueba PROESC.

Como resultados inferenciales esta investigación se sometió a una prueba de normalidad a los datos tanto del pretest como del postest, determinando a través de la prueba Kolmogórov-Smirnov, para contrastar las hipótesis, las cuales fueron: Hipótesis 1: la estrategia de los MMA no mejora la comprensión lectora ni la producción de textos narrativos de estudiantes universitarios, la estrategia de los MMA mejora la comprensión lectora y la producción de textos narrativos de estudiantes universitarios. Hipótesis 2: la comprensión lectora de textos narrativos y la producción de textos narrativos mediados por el MMA no se relacionan significativamente, la comprensión lectora de textos narrativos y la producción de textos narrativos mediados por el MMA se relacionan significativamente.

La presente investigación demostró que el empleo del MMA (Mapa Mental Armónico) mejoraba la comprensión lectora y la producción de textos narrativos. Y puso en cuestión la reflexión sobre el empleo, proyección y aprovechamiento de un tipo de texto, un tanto marginado por la investigación.

Por otra parte, otro trabajo investigativo titulado *La producción escrita en la educación básica: análisis de narraciones de alumnos de escuelas municipales de Chile* fue realizado por Carmen Sotomayor (Centro de Investigación Avanzada en Educación / Universidad de Chile Chile), Percy Bedwell (Fundación Educacional Arauco Chile), Carolina Hernández (Centro de Investigación Avanzada en Educación / Universidad de Chile Chile), Graciela Lucchini (Fundación Educacional Arauco Chile), Manuela Biedma (Centro de Investigación Avanzada en Educación / Universidad de Chile Chile) y Daniela Molina (Centro de Investigación Avanzada en Educación / Universidad de Chile Chile). Aceptado en febrero de 2013, y publicado el 27 de junio de 2013.

El cual tuvo como objetivo conocer y describir la producción de narraciones escritas según los criterios de adecuación a las instrucciones del estímulo, coherencia, cohesión, estructura textual y desarrollo de las ideas. Dirigido a una población de alumnos de escuelas municipales de 3°, 5° y 7° básico pertenecientes a tres comunas de nivel socioeconómico bajo. La investigación sugiere que los estudiantes pueden, en general, producir un sentido global en sus narraciones, aunque cuentan con un escaso repertorio de recursos cohesivos tales como conectores y correferencias. Para el estudio de la producción escrita en los estudiantes de educación básica se evaluaron alumnos de escuelas municipales urbanas y rurales de bajo nivel socioeconómico pertenecientes a las comunas de Constitución y Empedrado con un resultado bajo el promedio nacional en la prueba SIMCE. En total se evaluaron 414 textos.

El instrumento utilizado en este proyecto fue creado por la Fundación Educacional Arauco que consta de una imagen y una instrucción en que se describe una situación que invita al niño a que desarrolle un cuento. Por otra parte, los resultados del estudio buscan describir, mediante rúbricas de evaluación, la escritura de los alumnos en relación a los criterios antes mencionados.

Esta investigación ha considerado aspectos importantes de las cuales concluyó: primero, respecto del criterio adecuación a las instrucciones del estímulo, se observó que la mayoría de los niños pudo cumplir con la tarea encomendada en la instrucción de escribir una narración, aunque no todos ellos siguieron los requerimientos específicos de esta. Segundo, en cuanto al criterio de coherencia, los niños en su mayoría logran producir textos en que es posible reconstruir su sentido global, aun cuando existan partes en que se presenta información incompleta, digresiones temáticas o ideas inconexas. Por último, en relación a la cohesión, la presencia de conectores y mecanismos de correferencia variados y semánticamente adecuados fue el aspecto que presentó mayor dificultad entre los alumnos, demostró que los alumnos no emplean una variedad de mecanismos para establecer las relaciones entre enunciados.

En relación al criterio de estructura textual, se evaluó si los niños lograban dar una secuencia temporal y progresiva a las narraciones, para lo cual se consideraron sus partes estándares: inicio, desarrollo y desenlace. Los resultados muestran que el manejo de esta progresión temporal es bastante adecuado entre los estudiantes.

La última investigación realizada a nivel internacional, estuvo titulada *Creencias sobre lectura y escritura, producción de síntesis escritas y resultados de aprendizaje* realizada por Mariana Miras, Isabel Solé, Núria Castells. Publicado en la revista Mexicana de investigación educativa (RMIE) 2013, vol. 18, núm. 57, pp. 437-459 (issn: 14056666).

Este trabajo planteó los siguientes objetivos: 1) Indagar la relación entre las creencias transaccionales de los estudiantes acerca de la lectura y de la escritura y la calidad de los escritos de síntesis que elaboran. 2) Indagar la relación entre la calidad de los escritos de síntesis elaborados y el grado de aprendizaje que alcanzan los estudiantes sobre el contenido de la síntesis tras su realización. Teniendo en cuenta estos objetivos, en este trabajo han sido consideradas como variables independientes las creencias de los estudiantes sobre la lectura y la escritura, y como variables dependientes la calidad del texto de síntesis producido y el nivel de aprendizaje que alcanzan los alumnos sobre el contenido al finalizar la tarea de síntesis. Por ende, utilizaron una metodología participante, donde 48 estudiantes del último curso de Educación Media Obligatoria (27 mujeres y 21 hombres), con edades entre los 15 y 16 años, fueron seleccionados al azar entre un total de 120 alumnos, que cursaban sus estudios en un centro escolar concertado de la ciudad de Barcelona.

El Instrumento que se llevó a cabo fue la elaboración de tres textos con una extensión de 335 palabras. Para su elaboración, se tuvo en cuenta una temática general como: el impacto de la intervención extranjera en el desarrollo y desenlace de la Guerra Civil Española. La profesora consideró los textos adecuados al nivel medio de sus estudiantes. Para la obtención de una medida en lo que respecta a competencia lectora en los estudiantes se consideraron sus respuestas a una selección de tres ítems liberados de las pruebas pisa: “La gripe”, “Graffiti” y “Herramientas científicas de la policía” (Instituto de Evaluación, 2007). En cuanto a la elaboración de la escritura, la docente indico la posibilidad de investigar sobre el tema, leer las veces que fuese necesario y tomar nota de aspectos relevantes de la lectura, para llegar a la elaboración de la síntesis. Este ejercicio verifica el nivel de comprensión lectora y de producción textual de los estudiantes.

Para el análisis de los resultados obtenidos, tres jueces se encargaron de evaluar tres dimensiones o aspectos fundamentales en cada uno de los escritos: primero la organización textual, segundo la selección de la información necesaria para cumplir con la consigna de la tarea, y tercero la integración de la información presente en los textos de referencia. Para

cada una de las dimensiones se estableció una escala de respuesta en función de la mayor o menor calidad del producto elaborado. Atendiendo a los resultados obtenidos, se observa que los estudiantes de nuestra muestra sostenían unas creencias algo más transaccionales en lectura que en escritura, aunque la diferencia entre ambas no resulta significativa.

3.1.2 Investigaciones a nivel nacional

La primera investigación a nivel nacional es titulada *Talleres de producción textual y comprensión lectora para fortalecer el hábito lector y la producción textual autónoma en los jóvenes, a partir del ‘error gramatical’ como recurso motivador y resignificador, asociado al proceso de enseñanza/aprendizaje de los estudiantes de grado once-02 el colegio Superior Americano, Bogotá-Colombia*. Elaborado por Javier Enrique Rojas Hurtado, de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD, escuela ciencias de la educación - ECEDU especializaciones – ECEDU, con la Asesoría de Fernando Hernández López Docente asociado en la ciudad de Bogotá en octubre del 2018. La cual, tuvo como objetivo la aplicación de los talleres de producción textual y comprensión lectora, a fin de estimular la producción textual autónoma y fortalecer el hábito lector en los jóvenes de grado once-02 en dicho colegio.

Para lograr el objetivo, emplearon las siguientes metodologías: *Problematización*, que consiste en la revisión de la literatura sobre el tema de competencias, hábitos y procesos de desarrollo cognitivo y creatividad, para la escritura de textos narrativos; *Elección del problema a tratar*, que se enfoca en diferentes dificultades que se presentan en el ejercicio de la escritura; *Establecer un formato de encuesta* sobre hábito lector y de producción textual; establecer al menos 3 actividades distintas donde se requiera producción escrita; *Análisis de la información recolectada*, preparación del informe final y, por último, *socialización de la experiencia*.

Por otro lado, la Investigación tuvo resultados pertinentes en la elaboración de talleres de escritura, basados en el ‘error’. A medida que se desarrollaban las sesiones, se generó un interés, en los estudiantes de grado 11, en la producción escrita, motivación para corregir sus errores y la evolución de sus propios procesos de escritura. Además, se generó en los estudiantes el gusto por la lectura, quienes, en un primer momento, el 54% decían no tener gusto a leer. Esto indica que los resultados de esta investigación fueron positivos, generando

espacios de talleres de escritura y comprensión lectora, no solo en los estudiantes de grado once, sino también en grados inferiores y en la educación superior.

El segundo trabajo es titulado *Fomento de la producción textual en estudiantes de la Institución educativa la Piedad del primer ciclo de la básica primaria mediante el empleo de diferentes estrategias lúdico-pedagógicas*, elaborado por Yasmid Maya Ospina Y Blanca Estella Yepes de la Universidad los Libertadores, vicerrectoría de educación virtual y a distancia, especialización en pedagogía de la lúdica. Con la asesoría de Fernando Estupiñan Magister en Educación, en Medellín Antioquia en el año 2015.

Este proyecto tuvo como objetivo Fomentar en los estudiantes una correcta producción textual a través de diferentes estrategias lúdicas - pedagógicas. Ahora bien, el diseño metodológico de esta investigación consistió de la siguiente manera: 1) tipo de investigación: En esta investigación se enmarca en el enfoque descriptivo ya que presenta un diagnóstico, con los padres de familia y educadores; logrando determinar los factores que interfieren en el fomento de la producción textual en los estudiantes de la institución educativa La Piedad del primer ciclo de la básica primaria. 2) población y muestra: La muestra fueron 37 alumnos del grado segundo C, de la Institución Educativa La Piedad, quienes se encuentran repartidos por partes iguales, 19 niñas y 18 niños 3) instrumentos: Se requiere que la investigación sea lo más objetiva posible, para ello se hace pertinente aplicar unos instrumentos que se ajusten a los objetivos propuestos y que contribuyan a la búsqueda de correctivos y posibles soluciones tendientes a mejorar cada vez más el proceso lecto-escritura en los alumnos.

Por otro lado, el enfoque teórico en el cual se orientó esta investigación fue el enfoque descriptivo es conocida también como la investigación estadística, ya que describe los datos y debe tener un impacto en las vidas de la gente que le rodea. En ella se recogen los datos, se exponen y resumen la información de manera cuidadosa para luego analizar los resultados, a fin de extraer generalizaciones que contribuyan al conocimiento. Por último, los resultados obtenidos por el diagnóstico realizado fueron: primero, los padres consideran que es muy importante leer con sus hijos y un porcentaje muy bajo responde que la lectura en compañía de sus hijos es importante en el desarrollo académico de los hijos. Segundo, la mayoría de los encuestados practican la escritura realizando escrituras libres con sus hijos, aunque algunos realizan otras actividades diferentes.

La tercera investigación es titulada *Propuesta para el desarrollo de la producción textual en estudiantes de educación media técnica del colegio Rufino José Cuervo IED en articulación con la Universidad Minuto de Dios*, realizado por Yenny Esperanza Rodríguez Mendieta y Jorge Eliécer Muñoz Laguna, de la Universidad Libre de la facultad de Ciencias de la Educación; Instituto de posgrados, en la ciudad de Bogotá, Colombia en el año 2015.

Esta propuesta da cuenta del problema de producción textual en los estudiantes del colegio Rufino Cuervo, para ellos proponen un “Taller de escritores” para dar solución a dicha problemática mediante fases de pre-escritura y pos-escritura. Este proyecto plantea la importancia de la expresión escrita en los seres humanos, ya que, se recurre a ella en cualquier contexto. Por ello esta competencia debe ser practicada y desarrollada en las personas. Teniendo en cuenta esta problemática, esta investigación va dirigida a los estudiantes del grado undécimo de la media técnica, donde se realizó un estudio los cuales dieron a conocer la dificultad que tienen los estudiantes al momento de redactar un texto, no consiguen mantener la secuencia e ilación del texto, ya que no cuenta con prácticas constantes de esta competencia.

Por otro lado este trabajo se centró en un diseño metodológico cualitativo de carácter descriptivo y cuantitativo, adoptando la recolección de datos por medio de encuestas. Así mismo, se anexa la investigación acción buscando fortalecer las habilidades comunicativas. También se utilizó el método de observación directa en el estudio del caso. Se realizaron dos encuestas estructuradas de 15 y 13 preguntas cerradas, aplicadas a 150 estudiantes de los grados undécimo, fueron tomadas de manera aleatoria 30 muestras de cada encuesta, en la cual se indagó acerca de los hábitos, técnicas y proceso escritural que deben manejar en dicho nivel; seguidamente se hizo la tabulación y el análisis de las encuestas, lo que deja ver claramente que los estudiantes presentan diversas dificultades en cuanto a estructura lingüística, conceptual y funcional en la producción de textos escritos.

Teniendo claro esto, se despliega la propuesta del proyecto “Taller de Escritores” la cual busca dar solución a la problemática presentada por los estudiantes, relativa a la producción de texto. La aplicación de esta propuesta, tuvo como resultado la importancia de generar espacios en la institución educativa distrital Rufino José Cuervo de manera que se garantice el desarrollo y fortalecimiento de las habilidades comunicativas, especialmente, la producción de textos escritos, dado que los estudios realizados evidencian que los educandos

de la media fortalecida con la Universidad Minuto de Dios, adolecen de espacios y de estrategias que brinden la posibilidad de llevar a cabo un proceso escritural adecuadamente.

El siguientes trabajo tiene como título *Producción y comprensión textual de los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa departamental técnico Agropecuario Jaime de Narváez-Beltrán a través del uso de herramientas multimedia fundamentado en el proceso de comparación*, trabajo Presentado en Junio de 2016 para obtener el título de Especialista en Informática y Multimedia en la Educación, realizado por Marco Erney Alviz Rogriguez de la Fundación Universitaria los Libertadores en la ciudad de Girardot.

Esta investigación plantea la problemática que hay en la comunidad Educativa de la Institución Jaime de Narváez del municipio de Beltrán departamento de Cundinamarca, en donde los estudiantes muestran poco interés por la lectura, lo cual se convierte en un problema de interpretación y producción textual. Para la solución de esta problemática se plantea el siguiente objetivo: Elaborar una estrategia pedagógica mediada por herramientas multimedia para el desarrollo de habilidades de comprensión y producción textual en los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Departamental. Para ello, esta investigación se fundamenta en el enfoque de ámbito cualitativo; buscando los mejores elementos y procesos, para optimizar el ambiente de aprendizaje. Siguiendo también el enfoque inductivo, recreando espacios y prácticas adecuadas para el desarrollo de competencias en los educandos en los diferentes campos del saber.

Este proyecto se llevó a cabo en dieciocho (18) estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Departamental Técnico Agropecuario Jaime de Narváez- Beltrán. De los cuales se tomarán como muestra el 50% de los estudiantes distribuidos de la siguiente forma: tres (3) de ellos presentan un nivel óptimo de lectura, tres (3) de ellos presentan un nivel aceptable de lectura, y tres (3) presentan un nivel bajo de lectura; los demás estudiantes desempeñaron funciones de carácter técnico (manejo de cámaras, grabación de audio, preparación de set de grabación, manejo de elementos multimedia). Los instrumentos utilizados para la recolección de la información se dividen en tres: en primer lugar, en instrumentos diagnósticos, se realizó una encuesta para determinar los niveles de interés por la lectura y el tiempo que emplean los estudiantes en otros pasatiempos. En segundo lugar en lo instrumentos de seguimiento se utilizó el diario de campo y el registro visual, y por último, en instrumentos de evaluación se realizaron entrevistas a estudiantes y docente para

reconocer los niveles de: aceptación, participación y desarrollo de habilidades lectoras, comunicativas y discursivas.

Por consiguiente, la propuesta innovadora de este proyecto fue titulada “Tvoleyendo” la cual busca que por medio de los elementos multimedia que se presentan en el contexto del municipio de Beltrán, como la radio y la televisión se desarrolle la propuesta donde los alumnos a través de la observación de los principales presentadores de los noticieros de televisión, crearan su propio texto de las noticias del contexto institucional. Utilizando esta metodología, este proyecto concluye que La integración de la televisión como texto audiovisual e informativo permite al estudiante desarrollar con mayor facilidad los procesos de comprensión textual, crear un ambiente de lectura continuo y mejorar las competencias tecnológicas.

Por último, a nivel nacional se encontró este proyecto titulado *Comprensión y producción textual narrativa en estudiantes de educación primaria*, artículo de investigación realizado por Leidy Tatiana Guzmán Torres, Martha Elizabeth Fajardo Valbuena y Claudia Patricia Duque Aristizábal, de la Universidad de Ibagué, Ibagué, Colombia, aceptado: 4 de noviembre del 2014.

Esta investigación, por medio de un enfoque mixto verifico la comprensión y producción textual narrativa en estudiantes de educación primaria. En la cual se encontró que los estudiantes tuvieron un desempeño medio alto en producción textual y comprensión literal, y bajo en comprensión inferencial y por otro lado, observaron que la mayoría de las docentes son lectoras ocasionales.

Los participantes de esta investigación fueron seis grupos de primer y segundo grado de educación primaria de tres instituciones educativas públicas de la ciudad de Ibagué, las cuales fueron seleccionadas por muestreo intencional. Se contó con la participación voluntaria de 6 docentes y 54 estudiantes elegidos aleatoriamente. El instrumento que utilizaron para la recolección de la información, en cuanto al nivel de comprensión y producción textual narrativa; fue que se les solicito a los estudiantes que narraran la historia en imágenes del libro *Rana, ¿dónde estás?* (Mayer, 1969). Los estudiantes relataron la historia, a medida que se les iba presentando la secuencia de imágenes. Sus narraciones fueron codificadas utilizando el software Language Sampling Protocol (SALT) - Bilingual (Miller & Iglesias, 2008).

El procedimiento de la metodología se llevó a cabo de la siguiente manera; en primer lugar, se estableció contacto con cada colegio y con las docentes para realizar la recolección de los datos, que se hizo en tres momentos. El primero consistió en la lectura del libro *Rana, ¿dónde estás?* (Mayer, 1969) a los nueve estudiantes seleccionados aleatoriamente en cada una de las instituciones. El segundo momento consistió en observar y grabar en video la lectura que realizó cada docente del texto *Rana, ¿dónde estás?* a sus estudiantes en el aula de clase. El tercer momento consistió en la aplicación de la entrevista estructurada a cada una de las docentes con el fin de evaluar el valor social de la lectura y el hábito lector.

En cuanto a la producción textual esta investigación tuvo los siguientes resultados: los estudiantes se destacaron en la categoría microestructura literal, en relación con las otras categorías, alcanzaron puntuaciones referidas a un mediano desempeño. Respecto a superestructura, la mayoría de los estudiantes se caracterizaron por describir entre dos y tres episodios completos de la historia, lo que refleja un desempeño medio alto. En cuanto a la producción textual narrativa a nivel inferencial, en la categoría microestructura los estudiantes obtuvieron un desempeño bajo. En la categoría macroestructura, la producción inferencial por parte de los niños fue escasa en las inferencias de reacciones emocionales de los personajes, mientras que las inferencias temáticas no se encontraron presentes en las narraciones.

3.1.3 Investigaciones a nivel regional

Siguiendo en el campo de las competencias comunicativas, pero en esta ocasión a nivel regional, se encontró una investigación denominada *Una mirada a la producción y comprensión lectora desde las diferentes áreas del saber*, realizado por Lida Pinto Doria y Rufina Negrete Córdoba de la Institución Educativa Cecilia de Lleras.

Tuvo como objetivo profundizar en el área de lenguaje, actividades que desarrollaran las habilidades lectoras propias de cada asignatura, dirigido a estudiantes de la Institución Educativa Cecilia de Lleras de la ciudad de Montería. Esta propuesta investigativa desarrolló una metodología por etapas: 1) Diseño y estructura del proyecto 2) Socialización del proyecto 3) Selección de competencias y núcleos temáticos a desarrollar en cada asignatura 4) planeación de actividades que lleven al desarrollo de las competencias seleccionadas anteriormente. Elaboración de cartillas para todas las asignaturas 5) Ejecución del proyecto.

Trabajo con las cartillas 6) Seguimiento y valoración parcial del proyecto 7) Asesoría permanentes de la coordinación del área de Humanidades y de coordinación académica 8) Evaluación general: docentes, estudiantes y Consejo académico.

La realización de este proyecto se encamino desde un enfoque CONSTRUCTIVO-SOCIAL-DIALOGANTE, ya que, este mira el lenguaje como una disciplina enriquecedora y transformadora del pensamiento como un ente esencial de expresión y de acción comunicativa. A demás de este enfoque, tuvieron en cuenta el papel del lenguaje en la educación y en la evaluación; y el lenguaje y la construcción de significados. Ahora bien, entre los principales alcances que tuvo esta propuesta, se destaca la elaboración de cartillas interdisciplinarias y el interés de los docentes para el desarrollo de los mismos en el aula de clase. Esto causó que los docentes de todas las áreas de la institución cambiaran su mentalidad y su visión errada de dejar, a los docentes de lenguaje, la tarea de revisión y evaluación de los procesos de escritura y comprensión lectora. A demás de que se trabajó en los estudiantes el problema de comprensión y producción textual, desde diferentes áreas del saber.

Otra investigación asociada es *Implementación de secuencias didácticas para el fortalecimiento de habilidades en comprensión lectora en los niveles literal e inferencial*, realizado por Taide Gamero Urango, Luz Elena Ramos Santos y Jesús Martínez Barros, de la Universidad Santo Tomás, de la ciudad de Montería, en el año 2018. Trabajo de Grado presentado como requisito para optar el título de Magister en Didáctica, bajo la tutoría de Carlos Cogollo y Ginna Constanza Méndez Cucaita.

Esta investigación va dirigida a los estudiantes de grado séptimo en la Institución Educativa Buenos Aires Las Pavas del Municipio del Canalete Córdoba, cuyo objetivo fue Comprender los problemas relacionados con la enseñanza de la lengua castellana, con el fin de mejorar los procesos de comprensión lectora en los estudiantes dicha Institución. La metodología empleada fue investigación-intervención, la cual sigue una ruta conformada por tres cibernéticas, en donde se inicia identificando el contexto y las características que lo conforman. Como segunda acción se destaca el componente teórico conceptual que fundamenta nuestra investigación, lo cual permite el diseño e implementaciones de una propuesta que integra secuencias didácticas orientadas a potenciar las habilidades de comprensión lectora en sus niveles literal e inferencial.

Este proyecto, se basó en teorías didácticas conceptuales como: *Campo de conocimiento*, esta teoría está orientada a la investigación de los fundamentos, técnicas y métodos que conllevan a la enseñanza de cualquier disciplina. *Didáctica General* y *Didáctica Específica*, ésta se encarga del estudio de situaciones globales acerca del porqué y para qué de la didáctica. *Didáctica Específica*, cuyo objeto de estudio está orientado al proceso enseñanza – aprendizaje de las lenguas y la literatura, y su objetivo apunta a la formación de los individuos en las competencias comunicativas haciendo uso de códigos verbales y no verbales.

Los resultados que obtuvo esta propuesta fue La investigación-intervención que permitió reflexionar acerca del reconocimiento del otro, puesto que el desarrollo de las distintas cibernéticas que conllevó a una interpretación del objeto de estudio, dejando atrás prácticas tradicionales, donde el investigador es solo un observador que no se involucra con los procesos complejos del sistema. Este trabajo dio la oportunidad de aplicar estrategias que fortalecieron los niveles literales e inferenciales en los estudiantes de grado séptimo de la Institución Educativa Buenos Aires Las Pavas del municipio de Canalete Córdoba. Esto indica que los resultados fueron eficaces, ya que las estrategias implementadas estaban relacionadas directamente con el contexto de los estudiantes, dado que, la secuencia didáctica tuvo como eje temático la comprensión e interpretación de textos regionales, lo cual fue de gran aceptación por parte de los educandos. Por último, se puede concluir que las diversas estrategias desarrolladas en la secuencia didáctica son herramientas que favorecieron los procesos académicos y conllevaron a una educación con aprendizajes significativos.

La tercera investigación es titulada *Diseño de una estrategia didáctica para incentivar la producción textual a partir del desarrollo de la poesía*, realizado por Johnys José Pastrana Pastrana de la Universidad Santo Tomas. Esta Investigación fue presentada para optar por el título de Magister en Educación, bajo la tutoría de Felipe Andrés Patiño Sarmiento, en la ciudad de Montería, en el año 2018.

Este Proyecto está Dirigido a estudiantes de Grado 9° de La I.E. Antonio Nariño de Morindó Santana, Los Córdoba, teniendo como objetivo Diseñar una estrategia didáctica que incentivaran la producción textual a partir del desarrollo de la poesía. Esta investigación está enmarcada dentro de la investigación – intervención, ya que establece una base

metodológica conceptual la cual busca dar solución a una problemática inmersa en la Institución Educativa Antonio Nariño del municipio de Los Córdoba, donde influyeron los tres pilares de la comunidad educativa, como son: estudiantes, padres de familia y maestros.

Por otro lado, esta investigación estuvo orientada desde el Enfoque Sistémico el cual busca analizar fenómenos o problemas complejos desde una perspectiva global, con un carácter holístico en el cual se establece un sistema de relaciones entre sus componentes. Ahora bien, Con el fortalecimiento de esta área se logró en los estudiantes la aplicabilidad de los conceptos que están aprendiendo dentro del aula, ya que esta permite el aprendizaje significativo a través de la inferencia y el razonamiento de una situación problema que se le presenta con un análisis crítico y argumentativo.

En esta misma línea del fortalecimiento de las competencias comunicativas, se encontró una investigación denominada *Estrategias lúdicas y reflexivas de lectura literaria para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes del grado 8º de la Institución Educativa San José, Montería – Córdoba*, realizado por María Fernanda Hoyos Oviedo de la Universidad de Córdoba en la ciudad de Montería en el año 2019. Asesorado por José Hipólito Palomo Zurique.

Este proyecto de investigación resalta la importancia de la comprensión lectora para fortalecer y desarrollar las destrezas y habilidades en los educandos. Ahora bien, los estudiantes de grado 8 de la Institución San José, han mostrado bajo rendimiento en esta competencia, el cual se ha visto reflejado en las pruebas saber. Teniendo en cuenta esta problemática este proyecto investigativo propone aplicar estrategias adecuadas para enseñar y evaluar la literatura y contrarrestar el bajo rendimiento en los estudiantes de dicha institución. Para ello, plantea el siguiente objetivo: Desarrollar estrategias didácticas de lectura literaria, lúdica y reflexiva, que permitan el fortalecimiento de los procesos de lectura y pensamiento crítico en los estudiantes de 8º de la Institución Educativa San José.

Para llevar a cabo este objetivo se utilizó un enfoque cualitativo inductivo partiendo de los conocimientos que tienen las diferentes personas involucradas; con un método de investigación-acción-participación ya que se tiene como interés ir más allá de la observación y descripción, con el objetivo de recrear unas estrategias didácticas que contribuyan en el fortalecimiento de la lectura comprensiva y crítica. Por medio de esta metodología se realizó

un proyecto pedagógico de aula P.P.A el cual permite planificar las clases en períodos de acuerdo con la necesidad del grupo y al tiempo que requiera impartir el objetivo.

Tras realizar un diagnóstico a través de la encuesta, la observación, y prueba de conocimiento se concluyó que las causas que afectan el desarrollo de los procesos de lectura y niveles de comprensión en los estudiantes de 8º2 de la IESJ es la falta de hábito lector, no les gusta leer, y ellos dicen que las clases que reciben son muy poco atractivas. Esto se debe a que los docentes tienden a contextualizar la lectura como un acto académico de carácter “obligatorio” y no le dan la importancia que merece la literatura en el área del Lenguaje, además conciben la comprensión lectora como un resultado y no como un proceso, tampoco tienen variedad de libros que mantenga el hilo de la temática, el género o movimiento literario que quiere dar a conocer en el área y por ende los estudiantes no pueden escoger la obra que más les llame la atención ya que solo tiene una única opción les guste o no el libro que la profesora ordena leer y esto conlleva a que los estudiantes pierdan el interés debido a las dinámicas mismas del aula porque los docentes tienen poco compromiso en recurrir a otras estrategias didácticas motivacionales que realmente despierten el gusto por la lectura.

De acuerdo con la revisión de estas referencias, en relación con el tema de comprensión y producción textual, se hace un balance general sobre los aspectos relevantes tales como: problema, objetivos, población de muestra, metodología, referentes teóricos y resultados; para determinar la relación existente entre estas investigaciones. En primer lugar, la dificultad que presentan los estudiantes en la comprensión lectora y la producción de textos es una problemática que persiste en todos los trabajos, dado que, el alumnado no alcanza un nivel medio de redacción e interpretación, esto se debe a la falta de prácticas en el aula de clases y en el desinterés que presentan con respecto a estas habilidades comunicativas.

En segundo lugar, estas investigaciones proponen unas estrategias didácticas para el desarrollo de la comprensión y producción textual en los estudiantes, las cuales guardan relación con las prácticas dentro del aula y de actividades realizadas por la institución para incentivar a los estudiantes a fortalecer estas competencias del lenguaje. Tales estrategias son: Desarrollar textos de opinión, organización de ideas, narración de sucesos, talleres de lectores y escritores, herramientas multimedia de comunicación social (Noticieros, periódicos, artículos, revistas, etc.) y producción de textos poéticos. Ahora bien, la mayoría de estas se implementan principalmente en estudiantes de primaria y secundaria que es la

población en la que se destacó el déficit más alto en el área de lenguaje. Sin embargo, otras investigaciones se centraron en la aplicación de estas estrategias en la educación superior. Para ello, se emplearon metodologías con enfoques cualitativos y cuantitativos para lograr la comprensión y producción de textos en los estudiantes, siendo este el objetivo central de todas las investigaciones.

Por otro lado, estos trabajos concluyen en que la mayor parte de la población estudiantil, de sus instituciones, no tienen iniciativa propia para practicar la lectura y escritura. También reflejan que la metodología utilizada por los docentes es muy sistematizada y tradicional, donde contextualizan la enseñanza de la literatura como algo meramente obligatorio y no transmiten la pasión por ella, lo que resulta poco atractivo para los aprendices. No obstante, algunos de estos proyectos obtuvieron resultados positivos, como lograr que los alumnos tengan interés por la lectura y por la escritura, mejorando la calidad interpretativa y la redacción de textos. Esto se logró a partir de la implementación de las estrategias mencionadas anteriormente.

Nuestro proyecto de investigación titulado *Prácticas situadas de comprensión y producción textual*, dirigido a estudiantes de secundaria, coincide con los objetivos de los proyectos analizados, ya que tienen como finalidad contrarrestar el déficit de comprensión, interpretación y redacción de textos que presenta la comunidad estudiantil. Sin embargo, se busca implementar una novedad en la metodología, aplicando la práctica de comprensión y producción de textos relacionados con el contexto social y desarrollando en los estudiantes un pensamiento crítico y analítico de los sucesos que acontecen en su entorno, ampliando las posibilidades de obtener mejores resultados en estas habilidades comunicativas.

3.2 MARCO TEÓRICO

Para entender lo que son las prácticas situadas, es importante interpretar la variable de *contexto sociocultural* para tener mayor claridad sobre el aprendizaje contextualizado y su relación con el término *práctica*. Así mismo, es necesario analizar la importancia de la comprensión textual y la competencia comunicativa escrita, comprender el término de prácticas situadas y su aplicación dentro del aula y, por último, conocer el propósito de la práctica situada en la comprensión y producción textual en los estudiantes. A continuación, se definirán las categorías mencionadas anteriormente.

3.2.1 Contexto sociocultural

Para entender lo que es el contexto sociocultural, se necesita comprender el término “contexto”. La Real Academia Española lo define como aquel “Entorno físico o de situación, político, histórico, cultural o de cualquier otra índole, en el que se considera un hecho”, es decir, todas las circunstancias físicas o simbólicas que dan origen a un acontecimiento y que permite la interpretación del mismo. Ahora bien, si ligamos el contexto a la educación, el entorno y las circunstancias sociales permiten que el individuo desarrolle características personales para desenvolverse eficientemente en la escuela y le facilite obtener un aprendizaje significativo, tal como lo afirma Heckman y Weissglass (Como se citó en el documento titulado *La influencia del contexto sociocultural en el proceso de enseñanza aprendizaje*, 2012) “el contexto y las circunstancias sociales son variables importantes que interactúan con las características individuales para promover el aprendizaje y el razonamiento”.

Por su parte, el contexto sociocultural constituye el entorno en el que acontecen situaciones que influyen e inciden en la comprensión de un mensaje en relación a sucesos de interés social y de aspectos culturales. Al hablar de contexto social en la educación, como medio para el desarrollo del aprendizaje, se deben tener en cuenta situaciones de la vida real, ya sean palpables o simbólicas y que tengan relación con aspectos educativos, económicos, históricos, culturales, etc. Según la Revista Digital para Profesionales de la Enseñanza (2009) “La educación tiene lugar siempre en el seno de la vida social”, por lo tanto, es necesario que los procesos de enseñanza - aprendizaje estén ligados con el entorno.

3.2.2 El valor de la educación contextualizada

Este mundo globalizado y moderno exige que las personas desarrollen habilidades y competencias que les permita solucionar problemas de la cotidianidad. Es por eso que lo que se espera de un estudiante al terminar su ciclo escolar, es que todos aquellos conocimientos adquiridos en la escuela puedan aportar al progreso y crecimiento de una sociedad. Por ello, hoy en día se habla del contexto en las escuelas, es decir, de implementar la educación contextualizada. Esta hace referencia a un recurso pedagógico basado en el entorno social, que permite que los estudiantes relacionen sus conocimientos con el contexto real donde se

encuentren, desarrollando el análisis y el pensamiento crítico. Por lo tanto, esta estrategia de aprendizaje toma un valor fundamental en el proceso escolar del educando.

Ahora bien, cuando los procesos de enseñanza están desligados al contexto social, el aprendizaje de los estudiantes no va más allá de las cuatro paredes que están sumergidos (el aula de clase), es decir, no desarrollan una postura distinta ante las situaciones que acontecen en su país, ciudad, región, comunidad, etc. Tal como lo afirma Henry Giroux (2009, párr. 2):

La existencia de procesos de enseñanza desconectados del contexto, no motiva a la reflexión crítica sobre la realidad social del entorno; sólo en algunas ocasiones intentan establecer algunos vínculos, que se limitan a esfuerzos aislados que no trascienden a la reflexión ni a la toma de posturas ante las diferentes problemáticas de la región y el país.

Para lograr que los estudiantes apliquen todos los conceptos, conocimientos, habilidades y estrategias obtenidos en la escuela, es necesario que todos los contenidos educativos estén enfocados con la realidad, esto lo afirma el Proyecto Co-Gestión Amazonía Perú en el texto titulado *Guía para la contextualización de la educación ambiental intercultural* “adaptar los contenidos educativos a la realidad ecológica y cultural de los estudiantes; es decir, desarrollar los contenidos temáticos en sesiones de aprendizaje a través de ejemplos de su vida cotidiana” (p. 18).

3.2.3 ¿Qué es la práctica?

Lo antes mencionado no solo implica la parte teórica y conceptual que esto requiere, sino también la práctica consecuente y consistente de ejercicios en campos o ambientaciones de problemas cotidianos, con el fin de involucrar a los estudiantes en un proceso de adaptación y de aprendizaje en el que puedan aplicar todos los conocimientos adquiridos. Por esta razón se debe tener claridad de cómo se llevara a cabo este proceso para lograr las metas u objetivos que se proponga. De ahí la importancia de entender que la práctica no solo es un hábito de hacer algo en repetidas ocasiones sin propósito alguno, por el contrario, requiere que una persona realice de manera constante y disciplinada un ejercicio que abarque determinados conocimientos para obtener los resultados esperados. Es decir, una actividad regular que se lleva a cabo por diferentes objetivos, metas o propósitos planteados a modo de superación o mejoramientos de habilidades o destrezas. Oxford Languages define la

práctica como la “Habilidad o experiencia que se consigue o se adquiere con la realización continuada de una actividad”. Cabe mencionar que “No se trata de la constante repetición de un ejercicio sin rumbo alguno, sino de un entrenamiento realizado a consciencia, con un cierto grado de organización y con la perseverancia necesaria para no dejarse vencer por los fracasos”.

Luego de haber definido las categorías de contexto sociocultural y práctica, se observa una relación entre ellas, las cuales van orientadas al desarrollo práctico y constante para adquirir las competencias en un aprendizaje contextualizado, es decir, que el estudiante realice prácticas en una situación real (Contexto social) relacionando lo observado con lo aprendido, para que pueda desarrollar técnicas con el fin de lograr los objetivos educativos y aplicarlos en situaciones de la vida diaria.

3.2.4 ¿Qué son prácticas pedagógicas situadas?

Llegados a este punto, la práctica toma un sentido distinto al involucrar el entorno o contexto situado al campo pedagógico. Este concepto para muchos resulta ser algo nuevo, no obstante, tiempo atrás el Psicólogo Jerome Bruner desarrolló la teoría del aprendizaje por descubrimiento, que implica la construcción del conocimiento mediante situaciones de aprendizaje problemáticas. Desde esta perspectiva, la práctica contextualizada en la escuela comienza a surgir en la educación como un cambio pedagógico y trascendental que resulta ser positivo para el aprendizaje de los estudiantes, ya que si nos trasladamos a la educación tradicional, una de las características principales de esta es su enseñanza memorística, lo que ha provocado que los estudiantes solo recuerden lo aprendido, mas no sepan poner en práctica los conocimientos en sus diferentes contextos. Flórez (2006) plantea que “la pedagogía debe estar orientada a la enseñanza de campos disciplinares... situados y con contexto sociocultural propio” (p.66).

Confirmando lo anterior, otra mirada que persiste en que la educación debe contribuir al contexto familiar, social y productivo, es la de Carrillo, Ortega y Valencia (2011) quienes plantean que:

La educación para jóvenes y adultos en el mundo debe concebirse y diseñarse de forma diferente a la educación regular, involucrando estrategias didácticas e

interactivas que motiven la permanencia estudiantil para coadyuvar la movilización de las competencias a su contexto familiar, social y productivo. (p. 337)

Dada la importancia de conocer el papel que juega el contexto en el aprendizaje, podemos hablar ahora del término prácticas situadas, esta se define según Heeter (2005) (Como se citó en el documento titulado *La Práctica Situada: Un modelo in situ para lograr la fluidez pragmática en el idioma extranjero*):

Como la práctica de cualquier habilidad o competencia que se procura adquirir, en un contexto situado, autentico y real, y en donde se despliega la interacción con otros participantes. Forma parte de este modelo el aprendizaje contextualizado basado en proyectos que crea aplicaciones paralelas al mundo real. (p. 4)

Esto quiere decir, que las prácticas situadas dentro del aula de clase permiten a los aprendices ubicarse en hechos reales ya sea del pasado o presente para incursionar en la interpretación y el análisis, y desarrollar argumentos u opiniones personales sobre dichos sucesos. Las prácticas situadas ayudan a los estudiantes a poner en práctica los conocimientos adquiridos en situaciones reales para que la enseñanza se convierta en un aprendizaje significativo.

Dentro de las practicas situadas se destacan unas estrategias puntuales para la obtención de resultados, como lo son: realizar actividades colaborativas y de experiencias, crear simulaciones de ambientes reales, realizar salidas de campo que logren la participación de manera activa en un ambiente real, utilizar oraciones con sucesos que den ejemplos de situaciones reales, lecturas literarias que abarquen sucesos de acuerdo con el contexto, producción de textos críticos, entre otros. Todas estas estrategias permiten al docente situar a los estudiantes en ambientes de aprendizaje más acercados a su realidad social, permitiendo que la acción de aprender se convierta en un proceso más significativo.

Todas estas teorías del aprendizaje situado confirman la importancia de involucrar el contexto en todas las áreas del conocimiento. Ahora bien, en lo que respecta a este proyecto de investigación, el concepto de prácticas situadas está enfocado desde el área de lenguaje, abarcando las competencias de comprensión y producción textual con el fin de que los estudiantes puedan intervenir en situaciones de carácter social a través de la lectura y escritura.

3.2.5 La aplicabilidad de las prácticas pedagógicas situadas en el aprendizaje

La importancia de implementar esta metodología es que facilita la formación de competencias del *Saber* y *Saber Hacer*, desarrollando la interacción de lo ya aprendido con los nuevos conocimientos que se van adquiriendo, también potencializa facultades como la comprensión del contexto y situaciones que en él se presentan para lograr el pensamiento crítico y analítico, además evita la enseñanza descontextualizada y netamente teórica para incrementar en los estudiantes la motivación por el aprendizaje.

Por ejemplo, si el tema a tratar en un salón de clases es la elaboración de un informe con base en la problemática de un barrio o comunidad, el estudiante deberá analizar cada aspecto que influye en la problemática en específico. En primer lugar, analizar el contexto en el que ocurre, investigar cuales son los factores que inciden, y la opinión y punto de vista de la comunidad. El situar al estudiante en un contexto real en relación con el conflicto, da lugar a que obtenga competencias críticas y analíticas necesarias para desarrollar su propia opinión y así poder hablar sobre la problemática en cuestión y finalmente tener la capacidad de redactar el informe detallado de lo que observó. De esta manera, el aprender se convierte en una experiencia más significativa, porque el estudiante contextualiza el contenido del aprendizaje.

Un pensamiento acorde a esta idea, es la que plantea Choi y Hannafin (1995) (Citado en un documento titulado *Significado y contexto: comparación entre aprendizaje significativo y aprendizaje situado*):

...El enfoque del aprendizaje situado puede ser útil para plantear estrategias pedagógicas que permitan generar un aprendizaje significativo en el estudiante que perdure, gracias a la importancia del contexto en el establecimiento de vínculos significativos con la experiencia del aprendizaje y en la promoción de conexiones entre el conocimiento, la habilidad y la experiencia. (p, 6)

En pocas palabras, a través de la experiencia que adquieren los estudiantes en la práctica del conocimiento situado, desarrollan habilidades y competencias que les permite asociar su aprendizaje en un contexto real.

3.2.6 Comprensión textual y su importancia en el proceso del aprendizaje

Cuando se habla de comprensión textual, se hace referencia al modo de entender eficazmente un texto, a tal punto de tener la capacidad de relacionar dicho texto con otros conocimientos, saber explicarlo y apropiarse de la información adquirida por la lectura minuciosa del texto. De igual modo, al lograr la comprensión, el lector puede ser capaz de reconstruir la información con su propia opinión, tal como lo afirma Parra (1992, párr. 2) “es lo que nos lleva a captar correctamente el contenido de un texto y almacenarlo en la memoria semántica para poder reconstruirlo”. Así mismo, la comprensión lectora nos permite desarrollar nuevos conocimientos que serán de gran utilidad para participar críticamente y objetivamente en la sociedad, esto lo afirma la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE 2006) citado por (García, Arévalo y Hernández, 2018) que la comprensión lectora es “ la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos, para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad” (p. 158).

Complementando lo anterior, según Santiago, Castillo & Morales (2007) (citado por Vargas Rodríguez, Molano López):

La comprensión lectora involucra el desarrollo de dos tipos de habilidades: cognitivas y meta cognitivas. Las primeras incluyen operaciones mentales como la abstracción, el análisis, la síntesis, la inferencia, la predicción y la comparación, que permiten la interacción entre el lector, el texto y el contexto. (p. 137, párr. 2)

Otro aspecto importante sobre la comprensión textual es que permite desarrollar el pensamiento analítico, adquirir nuevos conocimientos, hacer una relación de los nuevos conocimientos con los ya adquiridos, desarrollar la metacognición y generar el interés por aprender, para Liceo (2013) la lectura comprensiva “promueve la adquisición de actitudes y valores necesarios para desarrollarse como persona, por ejemplo: el interés por aprender, la actitud crítica ante la realidad, etc.” (p. 9). De esta manera, las lecturas que se desarrollan en este tipo de aprendizajes basados en el contexto, son lecturas situadas que tienen que ver con situaciones de la vida cotidiana o con problemas de carácter social (país, ciudad, comunidad) que implica que los estudiantes desarrollen un pensamiento crítico y analítico de lo que están leyendo. De ahí la importancia de que en las escuelas se fortalezca esta competencia lectora.

3.2.7 Competencia comunicativa escrita

La producción textual se define como la acción de comunicar a través de palabras escritas, un pensamiento, idea u opinión; personal o colaborativa. Producir textos implica poseer conocimientos lingüísticos y gramaticales, los tipos de texto y su estructura y la audiencia a quien va dirigido el mensaje para que este pueda ser interpretado por el lector. La producción escrita va más allá de escribir o plasmar ideas en papel sin propósito alguno. Producir es redactar de manera coherente ideas que han sido pensadas, analizadas y organizadas anteriormente. Así pues, hay diferencias entre escribir y redactar “redactar es poner por escrito algo sucedido, acordado o pensado con anterioridad” y “escribir es representar las palabras o ideas con letras y otros signos trazados en papel u otra superficie” RAE (2019).

Por ende, es necesario tener en cuenta que la producción escrita es una herramienta fundamental para ser competentes en la sociedad, desarrollar competencias comunicativas, crear mundos imaginarios, contar historias y experiencias, etc. Según el Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE) estas son algunas ventajas de producir textos: Como herramienta para aprender (y para dejar consignación de lo aprendido, de las comprensiones del mundo, de nuevos conocimientos producidos), para insertarse socialmente (dejar huella, participar, funcionar en el mundo del trabajo, dejar un registro del propio rol en el quehacer social).

3.2.8 ¿Cuál es el propósito de las prácticas situadas en la comprensión y producción textual de los estudiantes?

Abarcando todas las teorías citadas anteriormente, es importante mencionar los propósitos que tiene la práctica situada como estrategia para el desarrollo de competencias comunicativas, tales como la comprensión y producción textual basadas en el contexto sociocultural, es decir en la lectura y escritura situada. Uno de los propósitos principales de aplicar esta estrategia es que los estudiantes desarrollen un pensamiento crítico y analítico ante los sucesos que acontecen diariamente a su alrededor, permitiéndoles contextualizarse y no estar alejados de la realidad social. Otro propósito fundamental es que los estudiantes adquieran la habilidad de interpretar y analizar, como también producir diferentes tipos de textos de manera eficiente en cualquier ámbito que lo requiera, por ejemplo, en la parte educativa, laboral o social. Además de desarrollar la comprensión y producción textual, las

prácticas situadas permiten que el estudiante interactúe con otros participantes del contexto donde se encuentre, para dar opiniones e intercambiar ideas y conocimientos sobre diferentes temas.

Ahora bien, si se entra al campo literario las practicas situadas aporta al desarrollo de la imaginación, creatividad y despierta el interés por leer y escribir literatura. Por último, esta estrategia tiene como finalidad evitar la descontextualización, la enseñanza tradicional y teórica-memorística en el aula de clases. Siendo así esta estrategia una innovación en la práctica de la comprensión y producción textual donde los estudiantes tienen una visión diferente sobre la lectura y escritura incrementando el hábito de prácticas comunicativas y la motivación por el aprendizaje.

4. METODOLOGÍA

4.1 Tipo y enfoque de investigación

Esta investigación se ubica en el paradigma socio crítico y el enfoque cualitativo de investigación. En primer lugar, según Martínez (2004) se entiende por paradigma como:

Un cuerpo de creencias, presupuestos, reglas y procedimientos que definen cómo hay que hacer ciencia; son los modelos de acción para la búsqueda del conocimiento. Los paradigmas, de hecho, se convierten en patrones, modelos o reglas a seguir por los investigadores de un campo de acción determinado.

Ahora bien, según Arnal (1992) el paradigma socio crítico determina que una teoría crítica es una ciencia social que se origina “De los estudios comunitarios y de la investigación participante”, la cual tiene como objetivo transformar la sociedad dando soluciones a problemas específicos de una comunidad con la participación de sus miembros. Este paradigma está fundamentado en la crítica social y considera que la construcción del conocimiento se debe a los intereses que nacen de las necesidades de los grupos sociales, y desarrolla la autonomía del ser humano para lograr una transformación social. El conocimiento, por su parte, se desarrolla debido al proceso de construcción y reconstrucción de la teoría y la práctica. Por otro lado, el paradigma socio crítico permitirá que el educando se adapte a una visión global de la realidad para construir su propio pensamiento y compartir el conocimiento.

Seguidamente, el enfoque cualitativo consiste en seleccionar un grupo de estudio, donde se aplica una serie de técnicas cualitativas como lo es la entrevista, la observación, debates de estudio, análisis del ambiente natural (Contexto), entre otras. Dichas técnicas permiten al investigador obtener una visión panorámica del comportamiento y definir cómo se percibe el problema desde el objeto de estudio. Es necesario recalcar que, en este enfoque se analizan los datos de manera textual, por lo que resulta difícil cuantificarlos. En pocas palabras, la investigación cualitativa se basa en la observación e interpretación de la problemática que se está estudiando, para comprender las causas y dar respuesta a los cuestionamientos. Tiene como objetivo explicar, detallar, explorar e interpretar la información suministrada para construir una hipótesis fundamentada (Creswell, 2007, citado por Juan Luis Álvarez-Gayou Jurgenson y otros).

4.2 Diseño metodológico

En este proyecto se aplicó el método Investigación Acción. Este método es apropiado debido a que se lleva a cabo en investigaciones de pequeños grupos en el ámbito educativo y social. A demás, “es usada por aquellos investigadores que han identificado un problema en su centro de trabajo y desean estudiarlo para contribuir a la mejora” (Bell, 2005)

Creswell (2014) clasifica dos tipos de investigación acción: práctica y participativa. La IAP (Investigación-Acción-Práctica) se caracteriza por estudiar las prácticas locales de un grupo, involucra indagación individual o colectiva, se centra en el desarrollo y aprendizaje de los participantes, implementa un plan de acción para dar solución o mitigar una problemática y que el investigador, en compañía de un representante, ejerzan liderazgo. Por esta razón, esta metodología es coherente con la investigación de este proyecto para lograr el planteamiento de los objetivos que se han de realizar en las prácticas situadas de comprensión y producción textual.

Ahora bien, de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014), este método se estructura por ciclos, los cuales, se utilizan en este trabajo. En primer lugar, la *detección y diagnóstico del problema de investigación*, se ha identificado en el área de lenguaje el déficit en los procesos de comprensión y producción textual basada en el contexto social en los estudiantes; *elaboración del plan para solucionar el problema o introducir el cambio*, el cual se realizará a través de la secuencia didáctica; *implementación del plan y evaluación de resultados*, es decir, la ejecución de las actividades planteadas en la secuencia didáctica para los estudiantes y posteriormente, evaluar dichas actividades; y la *realimentación, la cual conduce a un nuevo diagnóstico y a una nueva espiral de reflexión y acción*, ésta última es la conclusión a la que se llegará, los aportes que deja esta investigación y las recomendaciones para los próximos investigadores. En este caso, se plantearon tres fases, así:

4.3 Fases de la investigación

4.3.1 Fase exploratoria

La fase exploratoria es el primer acercamiento que hay entre el investigador y la población de estudio. En este caso, correspondió a una fase diagnóstica que indagó sobre los

niveles de comprensión y producción de textos de los estudiantes de grado sexto (6 °), mediante el uso de técnicas cualitativas. El papel de las técnicas en la investigación cualitativa es analizar las actitudes, las costumbres, pensamientos, los vínculos personales y la ética de los participantes de la investigación. Dentro de estas, se tienen en cuenta técnicas como la observación, la observación participante, la entrevista, talleres, entre otros, las cuales permiten identificar el comportamiento individual y grupal de los sujetos participantes, como es el caso de los estudiantes en el aula de clases, en la realización de actividades y en la participación voluntaria o solicitada.

En esta fase se aplicaron, inicialmente, dos talleres: uno de comprensión y otro de producción textual, en un sentido exploratorio. Además de los talleres se hizo observación directa del comportamiento de los estudiantes en relación con la lectura en voz alta: estado de ánimo, interés, pronunciación, tono de voz, vocalización, entonación, entre otros. En cuanto a la escritura se observaron aspectos como: la ortografía, caligrafía, usos de signos de puntuación, coherencia, cohesión y la creatividad para construir un texto.

4.3.2 Fase de ejecución

La fase de ejecución es el momento en el que se desarrolla la planificación concerniente al proyecto de investigación. Esta etapa es importante, ya que en ella se aplican todas las actividades para definir si los objetivos de la investigación serán alcanzados o no. Para llevar a cabo esta fase, se implementó una secuencia didáctica como técnica de investigación, la cual consiste en que las actividades planificadas se ejecuten durante un periodo determinado. Dicha técnica permitió que los estudiantes adquirieran un aprendizaje de forma articulada y coherente. En lo que respecta a este proyecto, las estrategias de la secuencia didáctica se realizaron bajo el concepto de prácticas comunicativas situadas, es decir, siguiendo un orden de actividades de comprensión y producción de textos basadas en situaciones y acontecimientos de la realidad cotidiana de los estudiantes, teniendo en cuenta sus pensamientos, sentimientos, experiencias, vivencias, imaginarios y creencias.

En esta fase, se aplicaron actividades tales como: análisis de textos, producción de textos, narrativos, descriptivos e informativos, mesas de socialización, interpretación de textos, entre otras actividades con el fin de lograr los objetivos establecidos en este proyecto de investigación.

4.3.3 Fase valorativa

Esta fase consiste en reflexionar sobre la contribución y los aportes que se obtuvieron por el desarrollo y ejecución del proyecto investigativo para la solución del problema. Para ello, se usó la técnica de observación y de interpretación para determinar si los estudiantes lograron adquirir las competencias comunicativas mencionadas anteriormente. La técnica de observación se ejecutó en el momento en que los estudiantes desarrollaron los ejercicios planteados en la secuencia didáctica. Esto permitió una perspectiva al investigador referente a las experiencias y aprendizaje que se observaron en el estudiante. Posteriormente, se realizó una interpretación de los datos obtenidos en la fase de ejecución, que permitieron evaluar los logros alcanzados durante el proceso.

En este momento del proceso, se aplicaron instrumentos tales como informes para la recolección de datos (Anexo A), autoevaluaciones y coevaluaciones, y calificación de las actividades desarrolladas en la fase de ejecución, con la finalidad de valorar la contribución del proyecto de investigación de prácticas comunicativas situadas y los resultados que se obtuvieron.

4.4 Participantes del estudio

La población objeto de estudio de esta investigación, estuvo constituida en primer lugar con la participación de 3 estudiantes de grado 8° de la Institución Educativa Rafael Núñez, del corregimiento Santa Lucia- Córdoba y con el acompañamiento de un docente tutor. Por efectos de la pandemia, el proceso en esta institución se interrumpió por dificultades de transporte hacia dicha región, por lo cual, se hizo un traslado a la Institución Educativa Cristóbal Colon de la ciudad de Montería, donde se contó con la participación de 35 estudiantes del grado 6° 7 con el acompañamiento del docente Carlos Argel. Estos participantes fueron seleccionados debido a sus fortalezas intelectuales y nivel académico para comprender las actividades planteadas en el proyecto.

Este trabajo de investigación estuvo cimentado en una secuencia didáctica que comprende actividades relacionadas con una tipología de prácticas comunicativas situadas para el desarrollo de las competencias de comprensión y producción textual, diseñada para estudiantes de grado sexto, según los estándares básicos de competencias y los lineamientos curriculares. Dicha secuencia se estructuró de la siguiente manera:

Tabla 1*Secuencia didáctica*

SECUENCIA DIDACTICA	
FASE EXPLORATORIA: Actividad #1: Taller diagnóstico Actividad #2: Taller diagnóstico	Competencias: <ol style="list-style-type: none"> 1. Comprensión textual 2. Producción Textual
FASE DE EJECUCIÓN: Primer momento: Actividad #1: Importancia de la lectura Actividad #2: Uso de los signos de puntuación Actividad #3: Ortografía Segundo momento: Actividad #4: Textos continuos, discontinuos y mixtos Actividad #5: Tipologías textuales	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comprensión textual 2. Producción textual 3. Comprensión y producción 4. Comprensión y producción 5. Comprensión y producción
FASE DE VALORACIÓN: Actividad #1: Entrevista a estudiantes Actividad #2: Entrevista a docente.	Valoraciones sobre las experiencias

5. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA

Antes de entrar en materia en lo que respecta al capítulo de resultados, consideramos necesario mencionar lo siguiente: en cada uno de los subtítulos que veremos a continuación, se narra una serie de acontecimientos en orden cronológico de lo que se vivió durante el desarrollo de este proyecto de investigación, que afectaron de una u otra manera la aplicabilidad de actividades para la obtención de los resultados pertinentes a este trabajo. Así mismo, al momento de llegar a la Institución Educativa en la que concluimos el proyecto, no pudimos ejercer en su totalidad las temáticas propuestas en una primera versión de nuestra secuencia didáctica, que tuvo que ser modificada y adaptada a las temáticas que el docente tutor trabajaba por medio de guías impartidas por el coordinador de área de lengua castellana. Todo esto ocasionó limitaciones notables en la realización de las actividades, siendo este un factor que impidió obtener mayores resultados y trabajar más temáticas debido al poco tiempo que contábamos para nuestra práctica docente, ya que iniciamos este proceso en el mes de octubre cuando los estudiantes finalizaban el año escolar y retomamos en el mes de febrero, contando solo con 30 días para culminar nuestro semestre académico.

5.1 De la presencialidad a la virtualidad en las escuelas

La educación en el mundo, como también la normalidad y cotidianidad del diario vivir, sufrió una transformación abrupta que marcó la historia de la humanidad. Un virus mortal conocido como COVID-19, propagado en todo el mundo, cambió las reglas de lo que normalmente se venía haciendo; paralizando toda clase de actividades familiares, sociales, educativas, laborales, económicas, etc. La humanidad no estaba preparada para afrontar esta nueva realidad; se tomaron decisiones en la mayoría de los países del mundo, de entrar en cuarentena total, por lo cual, se vivieron momentos de crisis, dolor, angustia e incertidumbre. Gracias a la ciencia y a la sabiduría e inteligencia humana, se plantearon distintas alternativas para reactivar las actividades cotidianas.

En consecuencia, la educación fue uno de los aspectos que sufrió grandes transformaciones, dado que la presencialidad habitual cambió abruptamente hacia la virtualidad, obligando a las instituciones educativas, a los docentes, los padres de familia y los estudiantes a echar mano de las tecnologías disponibles, tales como computadores, tabletas, celulares y redes sociales, propios del mundo moderno. La virtualidad es el proceso en el que se lleva a cabo la educación mediante el uso de herramientas tecnológicas que

facilitan la comunicación a distancia. Esta metodología de clases virtuales lleva consigo unas ventajas y desventajas, las cuales son, según el Centro de especialización en gestión pública (CEGEP, 2021) las siguientes:

Tabla 2

Cuadro comparativo (ventajas y desventajas)

Ventajas	Desventajas
<ol style="list-style-type: none"> 1. Acceso inmediato a las fuentes de información. 2. Flexibilidad en la administración del tiempo de estudio y el lugar en el que se desarrolla. 3. Autonomía. 4. Acceso a los materiales las 24 horas. 5. Uso de múltiples recursos de aprendizaje, entre los que se destacan videos, gráficas, y restante contenido visual. 6. Ahorro de tiempo y dinero. 7. Oportunidad de repetir las lecciones las veces que sea necesaria. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dificultades de concentración. 2. Necesidad de herramientas de tecnología de la información para garantizar las conexiones en aulas virtuales. 3. Incidencia negativa en la socialización. 4. Pasividad, menospreciando la verdadera importancia del método. 5. Carencia de estructura pedagógica completa. 6. Necesidad de mayor constancia y disciplina que en las clases presenciales. 7. Retrasos e ineficiencia por fallas en las herramientas tecnológicas.

5.2 El acceso a los medios tecnológicos: disparidades entre la escuela urbana y la escuela rural

Desde hace mucho tiempo atrás, la educación en Colombia se divide, en cuanto a calidad se refiere, en zonas urbanas y zonas rurales; debido a que hay una brecha de inestabilidad en ambas partes. Los beneficios que tienen los estudiantes ciudadanos (Zona urbana) son más favorables en comparación al alumnado de las zonas rurales del país. Por ejemplo, ellos tienen acceso a recursos tecnológicos para realizar investigaciones, estudiar y realizar sus actividades escolares. Además, la movilización del transporte tiene mejores condiciones tanto para los docentes como para los estudiantes. Otro aspecto es que muchas instituciones del país presentan una buena infraestructura, los salones de clases están adecuados para que el alumnado reciba sus clases en buenas condiciones. Todo esto influye en que la educación urbana sea mucho más favorable y de fácil acceso para quienes habitan en ella. Por el contrario, la escuela rural no cuenta con los recursos necesarios para lograr

una educación de calidad, tales como: tecnología, movilidad, economía familiar, ambiente escolar, baja cobertura, entre otros.

A continuación, hablaremos acerca de nuestra primera experiencia como docentes practicantes en la Institución Educativa Rafael Núñez, situada en el corregimiento de Santa Lucía Córdoba, durante el comienzo de la educación virtual en Colombia en el año 2020.

5.3 Educación, escuela y ruralidad

Teniendo en cuenta lo anterior, a pesar de que en estas zonas del país se presenten todas estas dificultades, muchos niños, adolescentes y jóvenes demuestran gran interés por estudiar y salir adelante, con el fin de brindarle mejores oportunidades a sus familias y mejores condiciones de vida, como también para contribuir a una mejor sociedad y aun mejor país, con mejores proyecciones y estilos de vida. Con base en lo anterior, el 6 de abril del año 2021, se inició nuestra práctica docente I en la Institución Educativa Rafael Núñez. Esta primera experiencia, tuvo lugar durante el transcurso del 8vo semestre de nuestra carrera. Las clases se afectaron por la carencia de medios electrónicos o virtuales como celulares, internet, computadores, redes telefónicas, propios de las zonas rurales de nuestro territorio, por lo que los estudiantes presentaron problemas de conexión y comunicación a la hora de recibir las clases virtuales. Por lo tanto, muchos de ellos no participaron de las temáticas vistas en algunas sesiones.

Estas situaciones mencionadas arriba dan cuenta de las profundas brechas de carácter social y económico que separan la educación rural y la urbana, con diferencias marcadas en la disposición de recursos educativos, lo que evita que la escuela rural pueda avanzar en factores de calidad. Esta experiencia en la ruralidad, que para nosotros como docentes en formación fue muy importante, no pudo ser continuada por dos razones fundamentales: una, ya dicha, que tiene que ver con la no disposición de recursos y la dispersión de viviendas de las familias en la zona; otra, referida a la dificultad de movilidad de los practicantes desde Montería hacia las zonas rurales, por motivo de la pandemia y del conflicto armado que también afecta a esta zona donde está ubicada la escuela

5.4 Transición de la virtualidad a la presencialidad

A finales del año 2020, el Ministerio de Educación Nacional comenzó a estudiar la posibilidad de la presencialidad en las escuelas, dando a conocer un plan de alternancia. El cual consiste, según Mineducación:

En una herramienta de gestión al servicio del sector educación en cada territorio, para preservar el bienestar de la comunidad educativa y avanzar hacia el retorno de aulas, en medio de un proceso gradual, progresivo y seguro que permite construir la confianza necesaria para retomar la experiencia educativa en la presencialidad. (Artículo 3, Directiva N° 016 2020)

Para poder llevar a cabo este plan de alternancia, se realizaron pruebas en el año 2021 durante el mes de agosto con instituciones que cumplían con los protocolos de bioseguridad establecidos. Esto permitió, que muchas escuelas del país entraran en este nuevo método de reactivación del trabajo presencial.

Dicho esto, el 26 de octubre de 2021 comenzó nuestra segunda experiencia en la Institución Educativa Cristóbal Colón, con los grados 8°1 y 8°2 bajo la tutoría de la docente Argenida Romero. Debido al poco tiempo que faltaba para culminar el periodo escolar, no se pudo desarrollar de manera eficiente la fase de exploración con los estudiantes; más bien, solo se llevaron a cabo las temáticas que la docente nos asignaba, basándose en la guía de aprendizaje otorgada por el área de lengua castellana de la Institución. Luego de esto, en el 2022 reiniciamos, junto con el periodo escolar, con el grado 6°-7, bajo la tutoría de los docentes asesores Argemiro Álvarez y Carlos Argel, en este momento de reinicio solo contábamos con 30 días para culminar nuestro semestre académico y también nuestra práctica docente.

5.5 Resultados de la fase exploratoria

Para conocer el nivel de comprensión y producción textual de los estudiantes de grado 6° de la Institución Educativa Cristóbal Colón de la ciudad de Montería, se aplicaron, según la secuencia didáctica programada en esta investigación, dos actividades referentes a estas competencias.

Actividad 1: Taller diagnóstico de comprensión textual

Este primer diagnóstico estuvo enfocado a evaluar la competencia de comprensión lectora. Para ello, se realizó un taller sobre la lectura del texto “*Tía hormiga condena la pereza*” de Manuel Zapata Olivella, que consta de dos momentos: primero, la lectura en voz alta evaluando los siguientes criterios: postura adecuada, tono de voz, pronunciación, lectura fluida y el uso de signos de puntuación (Anexo B); segundo, se aplicó un cuestionario de comprensión textual basado en la lectura del texto anterior, con el fin de conocer el nivel de comprensión que tenían los estudiantes.

Figura 1

Lectura en voz alta



Nota. Los estudiantes pasaban al frente a realizar la lectura en voz alta.

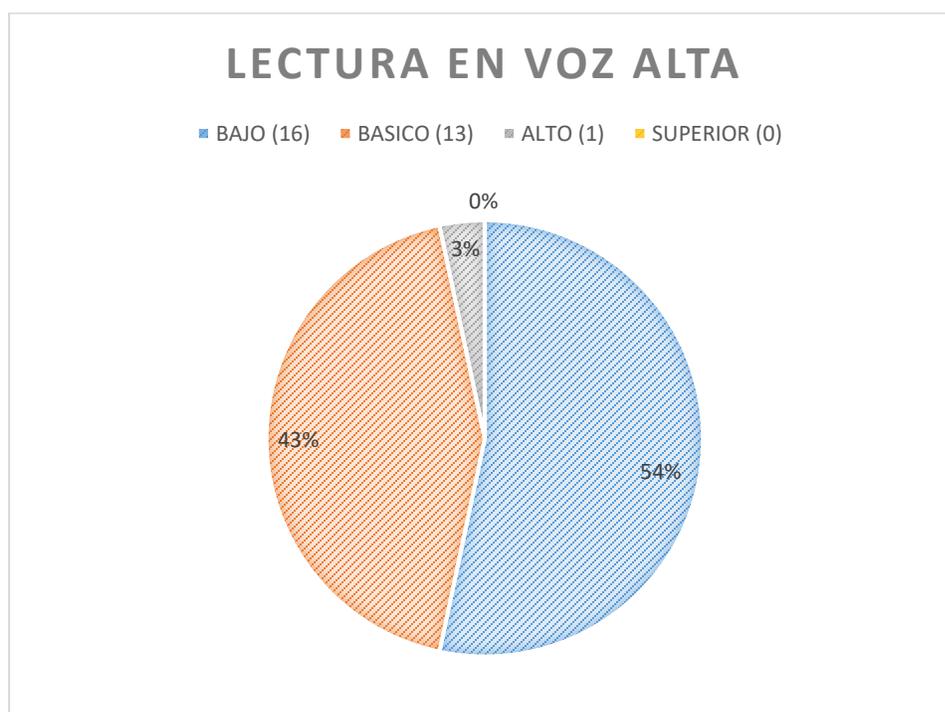
De esta actividad, se obtuvieron los siguientes resultados:

1. Lectura en voz alta: es evidente que los estudiantes de grado 6^o7 no tienen un hábito de lectura en su vida diaria, ya que el 54% de estos mostraron un nivel bajo de lectura, es decir, no leen fluidamente, no pronuncian bien las palabras, no hacen buen uso de los signos de puntuación, no tienen buen tono de voz y, además, una postura inadecuada al momento de leer en público. El otro 43% de los evaluados se ubicó en un nivel de desempeño básico. Esto quiere decir que los criterios mencionados anteriormente no los dominan en su totalidad. Y el 3% restante se ubicó en un nivel

de desempeño alto, es decir, aquellos estudiantes que fueron capaces de leer fluidamente, mantener buen tono de voz y hacer buen uso de los signos de puntuación. Cabe resaltar que ninguno de ellos demostró un nivel superior de lectura en voz alta. En el siguiente gráfico se sintetiza la información porcentual de resultados, y el número de estudiantes que se desempeñaron por niveles.

Figura 2

Porcentaje de desempeño.



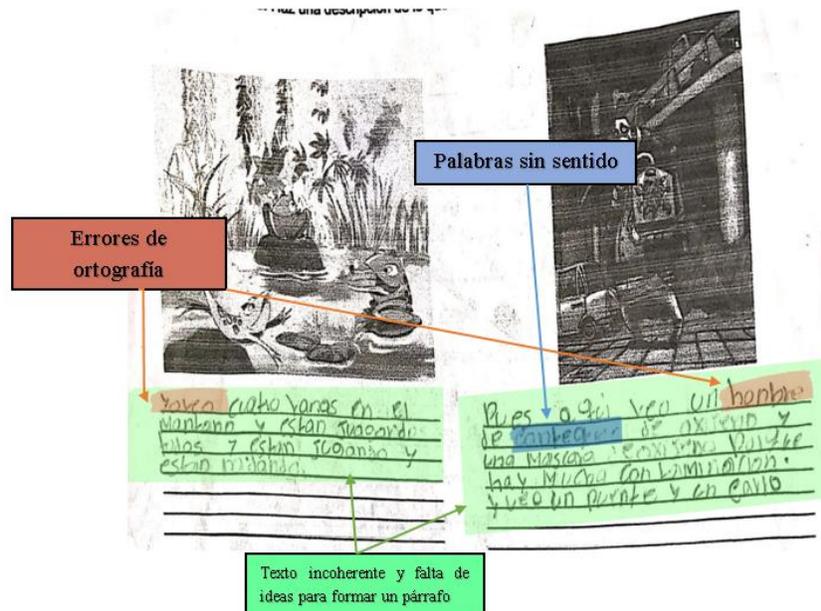
Nota. Porcentaje de estudiantes según su nivel de desempeño.

- Comprensión lectora: debido al mal desempeño que presentaron los estudiantes en lectura oral, la competencia de comprensión lectora no obtuvo un resultado positivo (*figura 3*). No obstante, cuando el docente realizó la lectura del texto, los estudiantes respondieron el taller de manera acertada (*figura 4*). Esto indica que por sus propios medios presentan dificultad para comprender un texto porque no tienen una buena capacidad de interpretación. Sin embargo, son capaces de responder a interrogantes de comprensión como ¿Cuál es el tema que se habla en el texto? ¿Qué tipo de texto se acaba de leer? solo con la ayuda de alguien que les orienten y les guíe mientras se lee. En este caso, se destaca la importancia de tener una buena fluidez lectora.

“adaptar los contenidos educativos a la realidad ecológica y cultural de los estudiantes; es decir, desarrollar los contenidos temáticos en sesiones de aprendizaje a través de ejemplos de su vida cotidiana”. Esta actividad tuvo como finalidad involucrar el contexto familiar de los estudiantes y además conocer su nivel de producción textual, evaluando los siguientes criterios: ortografía, uso de signos de puntuación, uso de conectores y coherencia y cohesión (Anexo C). Teniendo en cuenta esto, se obtuvieron los siguientes resultados:

Figura 5

Observación de imágenes



Nota. Se resaltan errores de ortografía e incoherencias.

Figura 6

Descripción: objeto de casa.

ellos no aprovechan su tiempo libre en actividades productivas como leer, escribir, investigar, entre otros, por el contrario, sus atracciones más concurrentes son los videojuegos, las fiestas y la práctica de deportes. Segundo, los problemas del hogar y del entorno, ocasionan actitudes de distracción durante las clases e incluso de mala conducta y expresiones verbales con sus compañeros y docentes.

5.5 Resultados de la fase de ejecución

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos en la fase de exploración, se llevó a cabo una serie de actividades, de manera presencial, centradas en comprensión y producción textual que contrarrestaron el déficit que presentaron los estudiantes en estas competencias. Estas actividades se fundamentaron desde un aprendizaje situado, es decir, basándose en la realidad social, cultural, económica y política en que viven los estudiantes.

Esta fase se divide en dos momentos: el primero consta de 3 sesiones en las que los docentes practicantes socializaron temáticas que serían de gran relevancia para el segundo momento que abarcó dos temas centrales, de los cuales se obtendrían los resultados de esta investigación, tales como textos continuos, discontinuos y mixtos; y tipologías textuales (textos descriptivos y narrativos), y que se aplicaron tanto para comprensión como para producción textual.

Primer momento

Actividad 1: Importancia de la lectura

En esta actividad se trabajó con los estudiantes la importancia de la lectura a través de diapositivas (Anexo D) proyectadas por medio de un video beam, el cual tenía como objetivo comprender desde una perspectiva contextual, social y personal, la importancia de leer, destacando 12 beneficios para aquellos que tienen un hábito de lectura, tales como 1) aumenta nuestra curiosidad y conocimiento; 2) nos mantiene informados; 3) despierta nuestra imaginación; 4) nos conecta con los personajes de una historia; 5) nos hace recordar, conocer y aprender; 6) libera nuestras emociones: alegría, tristeza, miedo, etc.; 7) Permite conocer y descubrir nuevas cosas; 8) ayuda a la comprensión de textos; 9) mejora la gramática, el vocabulario y la escritura; 10) facilita la comunicación; 11) hace que podamos investigar los temas de interés; 12) nos permite crecer como personas y desarrolla nuestra personalidad.

También se les explicó a los estudiantes seis tips para mejorar la comprensión lectora, de las cuales se haría uso en todo el proceso:

Figura 7.

Tips de comprensión lectora



Nota. Imagen creada por los docentes practicantes

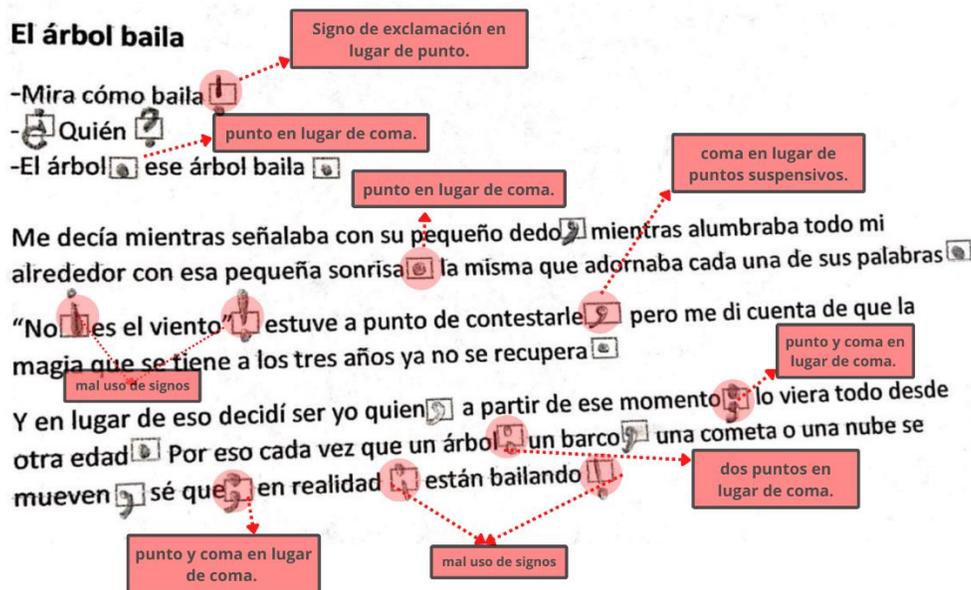
La realización de estos tips se basaron en lo que plantea Liceo (2013) que la lectura comprensiva “promueve la adquisición de actitudes y valores necesarios para desarrollarse como persona, por ejemplo: el interés por aprender, la actitud crítica ante la realidad, etc.”. Esto contribuyó, a que los estudiantes entendieran la necesidad de leer y los beneficios que adquirimos cuando se lee constantemente, ocasionando mayor interés en crear hábitos de lectura que les permita aumentar sus conocimientos e imaginación a través de textos narrativos e informativos. También se resaltó que las lecturas de poesías les ayudan a desarrollar sus sentimientos, encontrando en ellos inspiración para plasmar, por medio de escritos, sus emociones.

Actividad 2: Uso de los signos de puntuación

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos en los diagnósticos realizados se observa que la mayoría de los estudiantes demostraron que no hacen buen uso de los signos de puntuación al escribir y leer. Para ello, fue necesario explicar esta temática y practicar el uso correcto de ellos para mejorar el nivel de interpretación al momento de leer, y lograr mayor coherencia al momento de escribir. En este tema se realizó un taller que consistía en agregar los signos de puntuación correspondientes en un texto titulado *El árbol baila*, incluido en el libro *Cuentos para entender el mundo* del escritor español Eloy Moreno. A continuación, se anexan dos imágenes que reflejan la evolución de los estudiantes en este tema. La *figura 8* demuestra que no hacen buen uso de los signos de puntuación, mientras que, la *figura 9* evidencia la mejoría que obtuvieron gracias a la práctica y a las orientaciones que los docentes impartieron en el aula de clases.

Figura 8

Mal uso de los signos de puntuación



Nota. El estudiante presenta errores de puntuación.

En esta figura, se puede observar que la primera vez que realizaron el taller, muchos estudiantes aplicaron signos en lugares no correspondientes, por ejemplo, la utilización de un signo de exclamación (!) en lugar de un punto en la primera oración del texto, puntos en lugar de coma, y así, en cada una de las líneas del texto.

Figura 9

Buen uso de los signos de puntuación por los estudiantes

El árbol baila

-Mira cómo baila □

-¿Quién? □

-El árbol □ ese árbol baila □

Me decía mientras señalaba con su pequeño dedo □ mientras alumbraba todo mi alrededor con esa pequeña sonrisa □ la misma que adornaba cada una de sus palabras □

"No □ es el viento" □ estuve a punto de contestarle □ pero me di cuenta de que la magia que se tiene a los tres años ya no se recupera □

Y en lugar de eso decidí ser yo quien □ a partir de ese momento □ lo viera todo desde otra edad □ Por eso cada vez que un árbol □ un barco □ una cometa o una nube se mueven □ sé que □ en realidad □ están bailando □

Nota. El estudiante presenta mejoría en el uso de los signos de puntuación.

Luego de las correcciones que se realizaron, los estudiantes nuevamente practicaron el uso de los signos utilizando el mismo texto. Como se observa en la figura 10, en comparación con el primer ejercicio, demostraron un avance positivo. Esto permitió que los estudiantes entendieran dónde y cuándo utilizar una coma, un punto, punto y coma, signos de exclamación o de interrogación, puntos suspensivos, entre otros.

Actividad 3: Ortografía

Conociendo la importancia de ampliar el vocabulario, mejorar el léxico y escritura en los estudiantes, en este encuentro se realizó un ejercicio referente a la ortografía, en el que se buscaba explicar sobre el buen uso de: V y B; C, S, Z; Y y LL. Durante la clase se les instruyó en reglas ortográficas tales como:

- Después de la letra M, se escribe la letra B y no la V.
- Luego de la letra N, se debe escribir la V en lugar de la B.
- Se escribe con B cuando después hay una consonante.
- La Z nunca se utiliza para escribir con la E ni con la I.

- Se escribe con J las palabras que acaban en -aje y -aje.
- Sólo se usará doble erre cuando va entre vocales.
- Se escribe con g los verbos que terminan en -ger, -gir e -igerar.

Por consiguiente, los estudiantes realizaron un ejercicio en el que debían identificar las palabras que tenían errores ortográficos y luego escribirlas correctamente; para poner en práctica lo aprendido.

Figura 10.

Ejercicio de ortografía

EJERCICIO EN CLASES LENGUA CASTELLANA

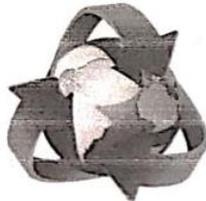
1. En el siguiente texto encontraras palabras mal escrita según las reglas de ortografía, encuéntralas y escríbelas correctamente.

EL RECICLAJE DE RESIDUOS

El **resiclaje** de residuos es una práctica cada vez más **abitual** entre las personas, gracias a que en la actualidad existe mayor conciencia de nos estamos **yenando** de basura que puede ser reutilizada de algún modo, y así **ebitar** que se instalen tantos vertederos o que los que existen se colmen tan rápido. Para ellos es fundamental seleccionar la **vasura** y separarla, por ejemplo, existe un contenedor destinado para depositar el papel y el cartón; uno para los envases plásticos y metálicos; para los **bidrios**; y otro en el que se puedan dejar los residuos de naturaleza orgánica (como los restos de comida).

Estos últimos nos sirven para fabricar compost o abono orgánico, que es el resultado que se obtiene tras la **descomposición** de la materia orgánica. Este producto sirve como **avono** para la tierra, con el fin de fertilizarla y hacerla más óptima para la jardinería y la agricultura.

El compost es una solución **cencilla** para deshacernos de cierta basura y generar a partir de ella un compuesto que revitalize el suelo y las plantas, vale decir, que posibilite repetir el ciclo de **bida**.



- palabras
- **resiclaje**: re**ci**claje
 - **abitual**: **h**abitual
 - **yenando**: **ll**enando
 - **ebitar**: **e**vitlar
 - **vasura**: **bas**ura
 - **bidrios**: **vid**rios
 - **descomposición**: des**co**mposición
 - **avono**: **ab**ono.
 - **cencilla**: **ce**ncilla
 - **bida**: **vi**da.

Nota. El texto presentaba errores ortográficos para que los estudiantes los identificaran y corrigieran.

De esta actividad, se puede concluir que los estudiantes pudieron identificar todas las palabras mal escritas en el texto y las escribieron de forma correcta en la parte inferior de la hoja. Como por ejemplo, la palabra reciclaje al principio del texto, está escrita con S, pero ellos la corrigieron cambiando la S por la C; que es la forma correcta de escribirla y así, con cada una de las palabras.

Segundo momento

Ahora bien, este segundo momento consta de dos temas centrales en los que se apoyó este trabajo investigativo para la obtención de resultados positivos en la fase de ejecución: textos continuos, discontinuos y mixtos; y tipologías textuales (texto descriptivo y narrativo). Estas dos temáticas se trabajaron tanto para comprensión como para producción de textos.

Actividad 4: Textos continuos, discontinuos y mixtos

Antes de realizar los ejercicios competentes a esta actividad, se desarrolló en el aula de clases la explicación del tema a través de diapositivas didácticas que abarcaron conceptos y ejemplos de cada uno de los textos, así mismo se hicieron unos ejercicios para saber si los estudiantes entendieron el tema (Ver anexo E).

Comprensión textual:

En esta competencia, se trabajó con la lectura de una noticia. Esta actividad se dividió en dos partes: primero, la lectura de una imagen de la noticia sin el texto; y segundo, la lectura de la noticia sin la imagen. En esto se buscaba que los estudiantes relacionaran la imagen con el contenido de la noticia y si esta coincidía con su interpretación. Por consiguiente, se desarrolló un taller con preguntas referentes a la lectura anterior, con el fin de que los jóvenes mejoraran su capacidad interpretativa, ya que, las preguntas eran de carácter inferencial y literal, permitiendo una mayor comprensión de la lectura. Se obtuvieron los siguientes resultados:

1. Los estudiantes no tienen la capacidad de interpretar una imagen, tal como se evidencia en la figura 11, su respuesta no coincide con lo que realmente sucede en la noticia, sino que se desvían del tema, dando respuesta a lo que entienden en la observación.

2. Con la ayuda de preguntas literales e inferenciales, se les facilita comprender lo que dice el texto, así como se observa en las preguntas, sus respuestas fueron acertadas.

Figura 11

Actividad de interpretación

Taller en clases

1. Observa la imagen detenidamente:



➤ Ahora responde:

- ◆ ¿Qué crees que está sucediendo?
- ◆ ¿Qué conclusiones tienes de lo que observaste?

veo gente amonfonada viendo una pelea que es un barrio muy intranquilo porque los vecinos se pelean.

Lee los siguientes títulos y analiza cual se relaciona con la imagen:

A. Segundo desplazamiento masivo en menos de una semana en Peque, Antioquia.

X

B. Pelea entre vecinos deja 2 heridos. Comunidad se encuentra atemorizada por robos.

La respuesta no coincide con la imagen.

2. LEE Y COMPRENDE el cuerpo de la noticia y según los leído responde los siguientes interrogantes:

En Peque, municipio del occidente antioqueño, 93 personas salieron desplazadas por amenazas en contra de su vida y combates entre el Clan del Golfo y disidencias de las Farc.

El pasado 25 de febrero 114 personas también habían sido desplazadas de las veredas Nueva Uanadas, Candelaria y Renegado Valle tras la muerte de Elisabeth Ortega, quien tenía 9 meses de embarazo, en medio de combates de dichos grupos armados.

Juan Diego Fernández, personero municipal de Peque, confirmó que la mayoría de las 114 personas que salieron de las veredas, regresaron acompañadas del Ejército Nacional. El funcionario aseguró que las familias siguen con miedo y tienen temor de volver a sus casas. Estas familias, que se refugian en viviendas que alquilan en la alcaldía, la Comisaría de Familia y la Casa de la Cultura, exigen garantías para volver.

Por su parte, Fernández le dijo a RCN Radio que había recibido amenazas en su contra por denunciar el desplazamiento que vive su municipio y que la Unidad Nacional de Protección no ha atendido sus requerimientos. **NOTICIA: EL ESPECTADOR (10 de marzo).**

respuestas correctas.

- ¿Qué sucede? un desplazamiento
- ¿Dónde sucede? Peque, un municipio del occidente antioqueño
- ¿Cuál es la problemática que se refleja en la noticia? violencia y desplazamientos de personas por el clan del golfo
- ¿Cuántas personas son las afectadas? 93 personas

Nota. Luego de leer la noticia los estudiantes respondieron correctamente.

El criterio por el cual se seleccionó esta noticia es gracias a que involucra un problema de carácter social y que se ha convertido en hechos concurrentes en el país, como lo es el desplazamiento que viven muchas familias. Es importante que los estudiantes conozcan estas problemáticas sociales para que desarrollen una postura crítica ante estos acontecimientos, tal como lo afirma Henry Giroux (2009) “Los procesos de enseñanza desconectados del contexto, no motiva a la reflexión crítica sobre la realidad social del entorno... ni a la toma de posturas ante las diferentes problemáticas de la región y el país”.

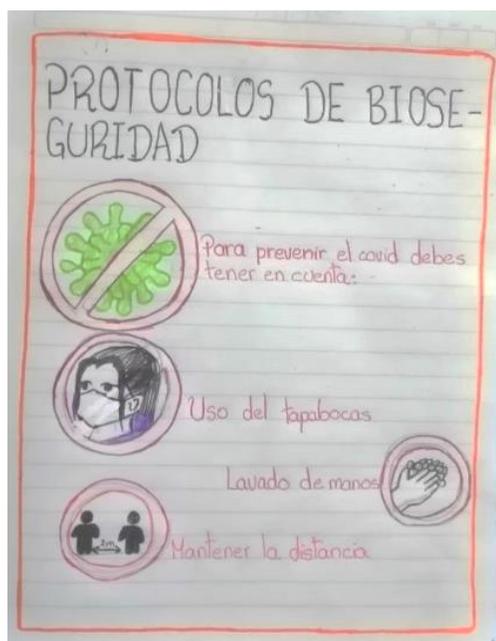
Producción textual:

Con respecto a esta competencia, se realizó un breve diagnóstico en clase para definir e identificar los conocimientos de los estudiantes en cuanto a la temática, para luego desarrollar la explicación correspondiente. De esta manera, los estudiantes manifestaron tener ideas claras y precisas del tema, por lo que los docentes solo reforzaron sus conocimientos. Esta explicación fue ilustrada a través de diapositivas, las cuales incluían objetivo de la clase, conceptos y ejemplos en cada uno de los tipos de textos, y un breve ejercicio de identificación de cada uno (Anexo E). Luego de la explicación realizada, se formaron tres grupos de trabajo: grupo 1- infografía, grupo 2- publicidad y grupo 3- noticia. Cabe aclarar, que cada actividad realizada estuvo enfocada en el contexto social en que viven los estudiantes. De todo esto se obtuvieron los siguientes resultados:

1. Los estudiantes tienen mayor facilidad para desarrollar textos discontinuos que continuos, como la infografía y la publicidad. Aquí se observa que ellos tienen creatividad para ilustrar el texto por medio de imágenes, basándose en situaciones reales que acontecen en la actualidad, como lo es el COVID-19 en la infografía, y en la publicidad, una actividad deportiva realizada en la comunidad donde habitan.

Figura 12

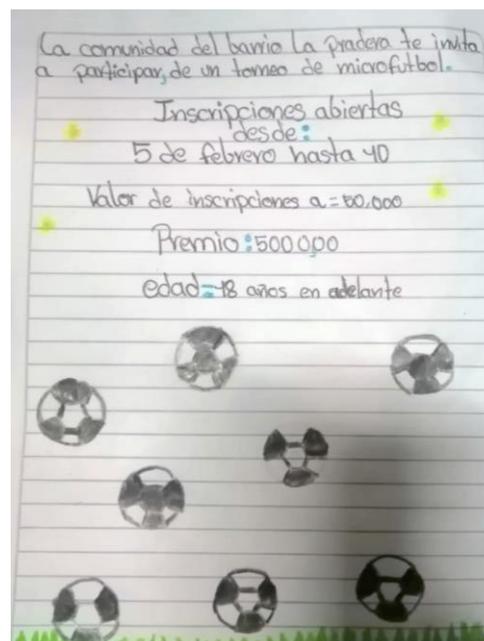
Infografía



Nota. Infografía de una problemática mundial

Figura 13

Publicidad



Nota. Publicidad sobre un evento de la comunidad

2. Tienen creatividad para desarrollar ideas, pero presentan problemas a la hora de plasmarlas y argumentarlas, en el caso de un texto mixto como la noticia. En una primera versión que presentaron los estudiantes, es evidente que repiten ideas, no concluyen eficientemente el texto, no captan la atención del lector con el título agregado (figura 14). No obstante, luego de las correcciones y orientaciones impartidas por los docentes, los estudiantes presentaron una segunda versión del texto con notables mejorías donde responden a preguntas claves de una noticia como ¿Quién? ¿Qué? ¿Por qué? y ¿Dónde?; como también presentan claridad en sus ideas, las argumentan, captan la atención del lector con un título llamativo y concluyen bien el texto (figura 15).

Figura 14

Primera versión de noticia

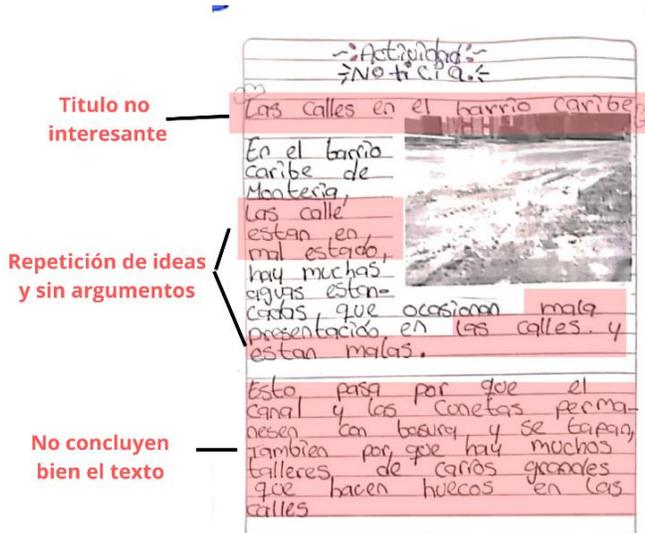
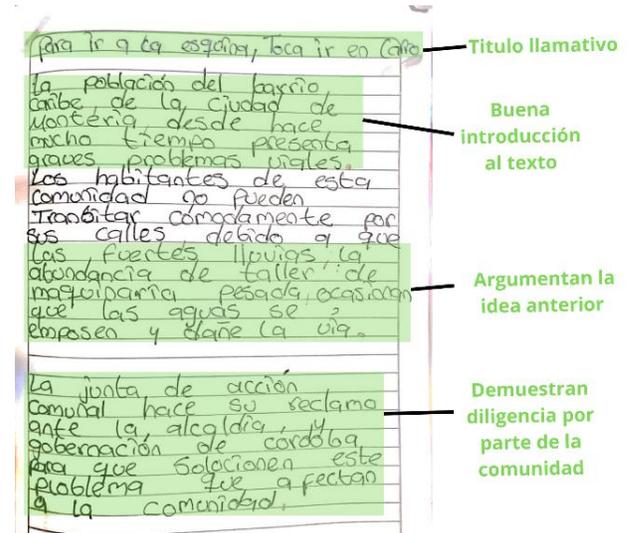


Figura 15

Segunda versión de noticia



Nota. Noticia sobre una problemática del barrio

Nota. Noticia sobre una problemática del barrio

Este avance significativo que presentaron los estudiantes en la segunda revisión de la noticia se debe a una tarea intensificada de los docentes practicantes en el aula de clases, con lecturas de noticias, que servían como ejemplo para despertar en ellos las ideas y entender la estructura de los textos informativos. También se debe al trabajo desmesurado tanto de los docentes como de los estudiantes en extraer, de los ejemplos, preguntas que se responden para construir una noticia. De esto se concluyó que la estructura de estos textos obedece a responder interrogantes como los mencionados arriba.

Una vez más se evidencia la presencia del contexto como herramienta para fortalecer la escritura en los estudiantes. Por ejemplo, en el caso de la infografía, la actividad abarcó una problemática mundial, y en lo que respecta a la publicidad y a la noticia se trataron temas más cercanos a su contexto. Estas actividades tuvieron en cuenta el contexto sociocultural propio del estudiante (Flórez, 2006), con el fin de aplicar todos estos conocimientos y experiencias vividas a su contexto familiar, social y productivo (Carrillo, Ortega y Valencia, 2011).

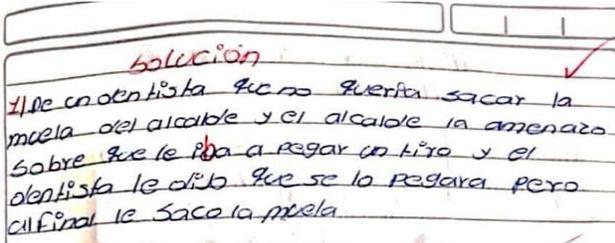
Actividad 5: Tipologías textuales

Comprensión textual

Teniendo en cuenta los aprendizajes obtenidos en el tema “La importancia de la lectura”, es transcendental que los estudiantes desarrollaran hábitos de lectura para que construyan un conocimiento más eficiente. Por esta razón, fue necesario que los docentes practicantes incentivaran a los jóvenes con textos situados que involucren desarrollar un pensamiento crítico. Lecturas de cuentos que tengan relación con la realidad social de lo que sucede en nuestro diario vivir o de temas de gran interés para la juventud. En este caso, para esta temática de tipologías textuales se trabajó con un cuento en específico, titulado “Un día de estos” del escritor Gabriel García Márquez, debido a su gran auge en la crítica de problemas sociales. Llegados a este punto, se realizó un taller de análisis textual que consistía en responder una serie de preguntas relacionadas con el texto, por ejemplo, ¿De qué trata el texto? ¿Cuáles eran los personajes? ¿Qué características tenía el personaje principal del texto? ¿Qué relación hay entre el texto y situaciones de la vida real? y, de esta manera, aplicar los saberes adquiridos. A continuación, presentaremos un ejemplo de lo que realizaron los estudiantes en el salón de clases:

Figura 16

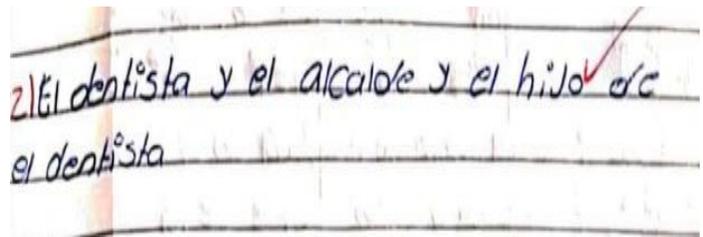
Taller del cuento: un día de estos.



Nota. Respuesta a la pregunta 1 ¿De qué trata el texto?

Figura 17

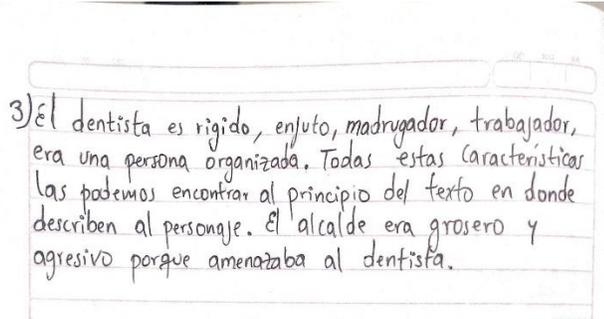
Taller del cuento: un día de estos.



Nota. Respuesta a la pregunta 2 ¿Cuáles son los personajes del texto?

Figura 18

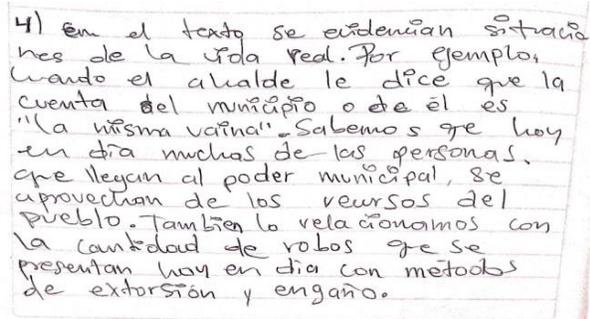
Taller del cuento: un día de estos.



Nota. Respuesta a la pregunta 3 ¿Qué características tenía el personaje principal del texto?

Figura 19

Taller del cuento: un día de estos.



Nota. Respuesta a la pregunta 4 ¿Qué relación hay entre el texto y situaciones de la vida real?

De este taller de comprensión se puede concluir que: 1. Los estudiantes identifican el tema central del texto y las características de los personajes, tal como lo describen en la pregunta 1 y la pregunta 3. 2. Relacionan el texto con situaciones de la vida real, siendo críticos al momento de plasmarlo. Por ejemplo, cuando hacen referencia a los robos del gobierno con el dinero que le pertenece al municipio, hacen crítica al accionar de los gobernantes, señalándolos de ladrones y corruptos (figura 19). 3. Han mejorado su comprensión notablemente a comparación de resultados obtenidos anteriormente, ya que son capaces de responder correctamente preguntas de nivel inferencial y literal.

Ahora bien, el uso de lecturas situadas que abarcan problemas sociales, permitieron que los estudiantes fueran críticos ante la temática que identificaron en el texto, en este caso, en el cuento *Un día de estos* de Gabriel García Márquez. Por lo que se concluye que esta

estrategia favorece la comprensión y el análisis crítico en los estudiantes, logrando captar su atención e interés por este tipo de lecturas.

Producción textual

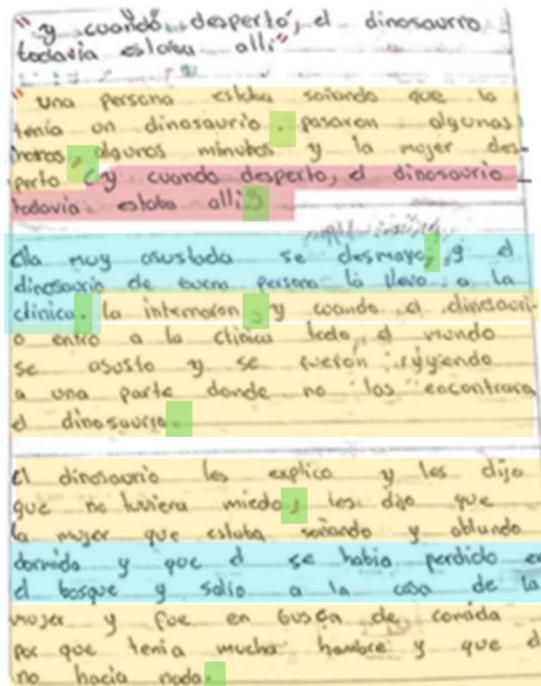
Por otra parte, la temática de tipologías textuales fue desarrollada en varias sesiones de clases. En primer lugar, se realizó nuevamente un diagnóstico de saberes previos que tienen los estudiantes sobre el tema, en el que se identificaron falencias y fortalezas. Este diagnóstico se realizó por medio de preguntas directas y concretas como ¿qué son las tipologías textuales? ¿Qué tipos de textos conocen? ¿Qué tipos de textos han escrito? Entre otras; a través de una dinámica interactiva conocida como el “Piri piri pon”, la cual consistía en pasar una pelota de una persona a otra mientras que el docente pronunciaba la frase “Piri piri”, en repetidas ocasiones, y a los estudiantes que le cayera la palabra “Pon” debía responder una de las preguntas antes mencionadas. Esto permitió conocer que tanto sabían los estudiantes del tema a tratar.

En una segunda sesión, se realizó la explicación del tema por medio de diapositivas. Por último, se formaron dos grupos de trabajo. El primer equipo desarrolló un minicuento, que consistía en insertar o crear un cuento breve con una frase dada por el docente, mientras que el segundo grupo realizó un texto descriptivo de su casa, en el que debían mencionar algunas características importantes de ella. A continuación, presentaremos los resultados obtenidos en este taller:

1. Los estudiantes demostraron capacidad para producir un texto con sentido y coherente desarrollando ideas, imaginación y creatividad a lo largo de los textos. Como se observa en el cuento, el estudiante incluyó, de manera acertada y creativa, la frase dada por el docente, también utilizó la ficción como se refleja en la frase “Ella muy asustada se desmayó y el dinosaurio de buena persona la llevo a la clínica”. Así mismo, en el texto descriptivo el estudiante organizó las ideas correctamente al ir mencionando secuencialmente cada rincón y adornos de su casa.
2. Ambos textos presentan buen uso de los signos de puntuación y ortografía en comparación con textos realizados anteriormente. Se puede observar que hacen buen uso de la coma cuando hay enumeración; del punto, cuando finalizan una idea u oración.

Figura 20

Cuento



Frase dada por el docente

Creatividad y ficción

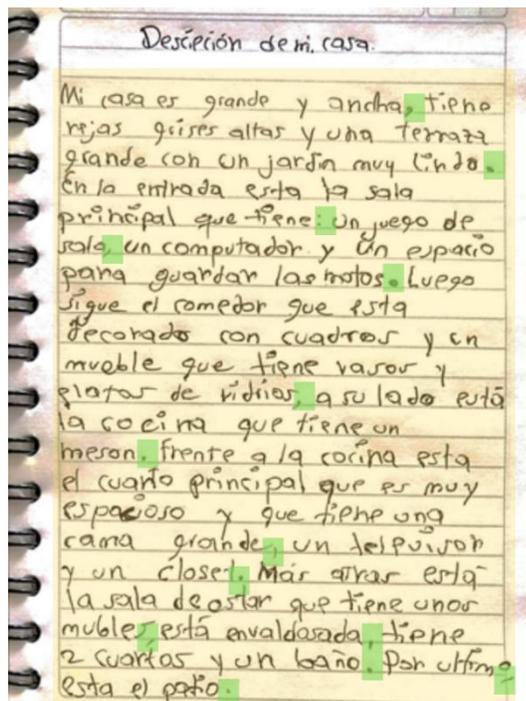
Buen uso de los signos de puntuación

buena estructura del texto

Nota. Con una frase dada por el docente, el estudiante realizó un minicuento.

Figura 21

Texto descriptivo



Buen uso de los signos de puntuación

Buena estructura del texto y con coherencia.

Nota. El estudiante realizó una descripción de su casa.

5.6 Resultados de la fase de valoración.

Para conocer la importancia que tuvo este proyecto investigativo, es necesario valorar si su contribución fue amena y productiva en los estudiantes, teniendo en cuenta que, al iniciar este proceso, la población estudiantil demostraba ciertas falencias en las competencias de comprensión y producción textual que eran necesarias fortalecer y mejorar para un mayor desempeño, por ello, se aplicó una secuencia didáctica que contrarrestara dichas falencias. Es por esto, que fue necesario realizar una entrevista con tres estudiantes del grado 6^o7 de la Institución Educativa Cristóbal Colón, que dieran su valoración y reconocimiento a los aprendizajes obtenidos en el proceso.

Para la selección de los agentes entrevistados se tuvo en cuenta los siguientes criterios: su desempeño a lo largo del proceso, la capacidad de relacionar sus conocimientos con su contexto, su carisma para hablar en público y responder las preguntas, y no tener miedo o pena para la entrevista. A continuación, presentaremos un cuadro con las preguntas y respuestas de esta entrevista:

Tabla 3

Entrevista a estudiantes

ENTREVISTA A ESTUDIANTES	
<p>Pregunta #1</p> <p>¿Crees que la aplicabilidad de este proyecto de prácticas situadas de comprensión y producción textual, contribuyeron al crecimiento en tu proceso educativo?</p>	<p>Estudiante 1 (Voz femenina): <i>“Si profe, porque yo antes tenía malas notas en lengua castellana, no me gustaba leer y tampoco escribir y por eso me iba mal. Pero ahora, he mejorado mi forma de escribir y de leer”.</i></p> <p>Estudiante 2 (Voz masculina): <i>“Bueno, yo creo que sí, porque aprendí a usar cosas que no entendía y eso gracias a lo que ustedes nos enseñaron”.</i></p> <p>Estudiante 3 (Voz femenina): <i>Claro que si profe, a mí siempre me ha gustado leer, pero no me atrevía a escribir cuentos o cosas que se me venían a la mente porque no sabía cómo hacerlo,</i></p>

	<i>borraba y escribía, pero los ejercicios que hicimos en clase me ayudaron a perder el miedo e intentarlo.</i>
<p>Pregunta #2</p> <p>¿Qué aprendizajes obtuviste en todo el proceso y de qué manera te serán útiles en tu vida diaria?</p>	<p>Estudiante 1 (Voz masculina): <i>“Aprendí temas nuevos, me gustaron muchos los tips que nos daban para entender un texto y los temas”.</i></p> <p>Estudiante 2 (Voz femenina): <i>“Yo aprendí a escribir un cuento y convertir mi realidad en una historia para contar y para ser crítica y no dejármela montar de las cosas malas que pasan en mi casa, barrio o ciudad”.</i></p> <p>Estudiante 3 (Voz femenina): <i>“Profe yo aprendí, como ustedes nos enseñaron a mirar las cosas de otra manera en la que yo pudiera opinar acerca de algo, también aprendí tips para entender un texto, también aprendí a escribir noticias, cuentos y también a describir y todo esto me sirve para cuando yo este grande”.</i></p>

Teniendo en cuenta las respuestas dadas por los estudiantes, se puede afirmar de manera positiva, que este proyecto de investigación contribuyó al fortalecimiento de las competencias de comprensión y producción textual, teniendo en cuenta que los trabajos realizados por ellos demostraron notoriamente la evolución que se esperaba. De igual modo, se debe resaltar que, durante las sesiones impartidas en este proyecto, la motivación e interés de los estudiantes fue cambiando a lo largo de cada actividad realizada, es decir, aumentó su motivación, se preocupaban por aprender y realizar los talleres, despertó su curiosidad en indagar, preguntar y participar. Esto demuestra, que los estudiantes necesitaban de acompañamiento de docentes que les instruyeran en cada una de estas temáticas de lenguaje en las que presentaban un bajo rendimiento.

Del mismo modo, se realizó una entrevista al profesor Carlos Argel, quien acompañó, direccionó y ayudó a que este proyecto se realizara de manera efectiva en la I.E. Su acompañamiento fue de gran importancia en el aula de clases.

Tabla 4

Entrevista a docente

ENTREVISTA AL DOCENTE	
<p>Pregunta #1</p> <p style="text-align: center;">¿Cómo fue nuestro desempeño en el aula de clases durante el proceso?</p>	<p>Docente (voz masculina): <i>Jóvenes, según lo observado durante las clases, demostraron que tenían dominio de cada una de las temáticas, fluidez verbal, buena entonación y lo más importante fue que captaron la atención de los estudiantes. Otra cosa que puedo resaltar es el acompañamiento y acercamiento que tuvieron con cada uno de los estudiantes brindándoles la ayuda que necesitaban.</i></p>
<p>Pregunta #2</p> <p style="text-align: center;">¿Qué resultados observó en los estudiantes con la realización de este proyecto?</p>	<p>Docente (voz masculina): <i>De acuerdo con lo que pude notar, los estudiantes respondieron positivamente a las actividades realizadas, de tal manera, que mejoraron evidentemente su comprensión lectora y su escritura, ya que hacen uso de elementos fundamentales del texto que ustedes les enseñaron.</i></p>

Teniendo en cuenta las respuestas dadas por el docente, se puede afirmar que nuestra labor como docentes en formación fue positiva, evaluando nuestro desempeño como profesores y los resultados que obtuvieron los estudiantes. De esta manera, se concluye que las actividades desarrolladas fueron impartidas con dominio y seguridad del tema, respondiendo a las necesidades de los alumnos y acompañar en el proceso de mejorar sus competencias comunicativas.

6. CONCLUSIONES

Toda investigación educativa es fundamental, porque a través de ellas se encuentran deficiencias en las escuelas en cualquier área del conocimiento. Problemas que persisten año tras año en las instituciones educativas y que, si no se implementan soluciones, los principales perjudicados serán los educandos y la sociedad. De ahí la importancia de que se realicen proyectos de investigación en los colegios que brinden herramientas estratégicas y soluciones para contrarrestar todas aquellas necesidades que se encuentran en los sujetos que se educan. Y así mismo, provocar que futuros docentes e investigadores, continúen aplicando estrategias didácticas que aporten al conocimiento para una mejor calidad de la educación y para una mejor sociedad.

La lectura y escritura situadas juegan hoy un papel importante en la transformación del aprendizaje. En muchas ocasiones, lo que algunas escuelas y docentes realizan en el aula de clases es simplemente transmitir el conocimiento para que los estudiantes obtengan buenos resultados en los exámenes que realiza la institución, como si se tratara de un mecanismo o un reglamento que deben cumplir para sobre salir ante las demás escuelas, mas no los instruyen para la vida, para ejercer sus conocimientos fuera del aula de clases, en este caso, con la lectura y escritura, para darles posición y que les ayude a adquirir la crítica con argumentos sólidos ante situaciones complejas que se puedan presentar. Por esta razón, situar el conocimiento de las competencias comunicativas de comprensión y producción textual, va más allá de solo impartir información para memorizar y practicar escrituras sin propósito alguno; se trata de que todo aquello que se transmita a los estudiantes les sea de utilidad en su diario vivir, ejerciendo sus saberes de manera eficiente ante cualquier situación que lo amerite.

Conociendo que la lectura y escritura situada es cada vez más importante y necesaria, la comprensión lectora y la producción textual, de carácter contextual, se han convertido en una estrategia fundamental para los estudiantes. Por ello, es primordial que día a día se practique. Esto se ha sustentado a lo largo de esta investigación, demostrando, una vez más, que es esencial que los estudiantes tengan buen acompañamiento por parte de los docentes en el aula de clases. Por esta razón, este trabajo investigativo tuvo como finalidad acompañar y orientar los procesos de mejoramiento en comprensión y realización de textos,

específicamente en estudiantes de básica secundaria, para contrarrestar este problema, de carácter universal, en la Institución Educativa Cristóbal Colón.

Dicho lo anterior, la estrategia aplicada en este proceso jugó un papel importante en la búsqueda de resultados positivos dentro de la investigación. Dicha estrategia estuvo centrada en trabajar las competencias comunicativas desde el contexto económico, político y social en el que se desenvuelven los estudiantes, causando en ellos un pensamiento crítico y analítico para poder enfrentar la realidad en que viven. Es así, que cada actividad realizada estuvo orientada en lecturas situadas y ejercicios de escritura enfocados en el contexto.

Desde el momento en que se aplicó este proyecto, los estudiantes mostraron gran expectativa y disposición para recibir cada uno de los ejercicios a realizar en el aula de clases. Su interés por descubrir, aprender y practicar nuevos conocimientos facilitó el proceso de implementar nuevas estrategias didácticas en el área de lenguaje, específicamente, en las competencias comunicativas. Todo esto motivó a despertar el interés por la literatura y a descubrir nuevos mundos, sumergiendo su imaginación en las historias plasmadas en cuentos y fábulas, como también, el deseo de transformar sus experiencias vividas en letras e historias para contar. Así mismo, la práctica consistente en lecturas situadas y el aprendizaje obtenido en cuanto a los elementos fundamentales del texto, permitió mejorar su capacidad interpretativa.

Ahora bien, la manera en que se llevó a cabo la ejecución de la secuencia didáctica tuvo mucho que ver en que los estudiantes entendieran y desarrollaran efectivamente las actividades implementadas para obtener un aprendizaje significativo. En primer lugar, fue necesario identificar el problema por el cual se debía trabajar, conociendo que los estudiantes tenían poca práctica en el aula de clases en cuanto a comprensión y producción textual basadas en el contexto. En segundo lugar, se aplicaron dos talleres diagnósticos para conocer qué conocimientos poseían los alumnos sobre las competencias a trabajar. De acuerdo con los resultados que se obtuvieron en la fase de exploración, se ideó estratégicamente, un orden secuencial de actividades con temáticas referentes a lectura y escritura, tales como: importancia de la lectura, signos de puntuación, ortografía, textos continuos, discontinuos y mixtos; y tipologías textuales, teniendo en cuenta que cada una de ellas se complementaran entre sí.

Para finalizar, realizamos un llamado a todos los docentes de lenguaje, a continuar su labor de mejorar estas competencias que son de gran importancia para el diario vivir de las personas. Un llamado a motivar y acompañar procesos prácticos con los estudiantes en el aula de clases, teniendo en cuenta que ellos no pueden desatender los problemas que vive el país, su ciudad y más específicamente, la comunidad que los rodea. Por ello, es fundamental que se implemente el contexto social, político, económico y cultural, dentro de las temáticas que se abordan en lectura y escritura, para incitar en ellos un pensamiento crítico y una posición frente a su realidad social.

7. REFERENCIAS

Alviz Rodríguez M. (2016). *Producción y comprensión textual de los estudiantes del grado sexto de la institución educativa departamental técnico agropecuario Jaime de Narváez-Beltrán a través del uso de herramientas multimedia fundamentada en el proceso de comparación*. [Trabajo Presentado para Obtener el Título de Especialistas en Informática y Multimedia en la Educación Fundación Universitaria los Libertadores]. Archivo digital.

<https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/782/AlvizRodr%C3%A9guezMarcoErney.pdf?sequence=2>

Arias, O., Fidalgo, R., Martínez, B. y Bolaños, F. (2011). Estrategias de comprensión lectora en alumnos de educación primaria y secundaria. *Dialnet*, 3, N^o. 1,

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5575440>

Arnal (1992). Características más relevantes del paradigma socio-critico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanzas en las ciencias realizadas en el doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación ISSN: 1317-5815*

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41011837011>

Bell, J (2005). *Investigación- Acción*. Universidad de Colima (El portal de la tesis).

https://recursos.uco.mx/tesis/investigacion_accion.php

Carrillo, M., Ortega, J. y Valencia, N. (2011) Impacto del uso de las mediaciones didácticas interactivas en el aprendizaje de los estudiantes del modelo educativo transformemos educando en el departamento de Córdoba. *Investigación y desarrollo*, 19, N^o - ISSN

0121- 3261

<https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/investigacion/article/view/1817/2271>

Centro de especialización en gestión pública [CEGEP] (2021, Enero) *Educación virtual: origen, ventajas y retos*. <https://cegepperu.edu.pe/2021/01/31/educacion-virtual-origen-ventajas-y-retos/>

Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL] (1994) *Pruebas de comprensión lectora y producción de textos*. Ediciones Universidad Católica de Chile.

https://books.google.es/books?hl=es&lr=lang_es&id=SM8oCAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA13&dq=importancia+de+produccion+de+textos+segun+autores&ots=CCpm1pjZnR&sig=U97LLf7Q7v8K-fZt2dLMH3DEeqA#v=onepage&q&f=false

Choi & Hannafin (1995). Significado y contexto: comparación entre aprendizaje significativo y aprendizaje situado.

<https://repositorio.ucp.edu.co/bitstream/10785/9472/3/DDMPSI389.pdf>

Creswell (2007). La investigación cualitativa. *Universidad Autónoma del estado de Hidalgo*. 2 N° 3. <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/tlahuelilpan/n3/e2.html>

Creswell (2014). *Investigación- Acción*. Universidad de Colima (El portal de la tesis). https://recursos.ucol.mx/tesis/investigacion_accion.php

Flórez, R. (2006) *Hacia una nueva cultura educativa*. *Educación y pedagogía*. 18 N° 44 <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/6072/5478>

Gamero, T., Ramos, L. y Martínez, J. (2018). *Implementación de secuencias didácticas para el fortalecimiento de habilidades en comprensión lectora en los niveles literal e inferencial de los estudiantes de grado séptimo en la Institución Educativa Buenos*

Aires las Pavas del municipio del Canalete. [Trabajo de Grado presentado como requisito para optar el título de Magister en Didáctica, Universidad Santo Tomás].

Archivo digital.

<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/14094/Gamerotaide2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Guzmán, L., Fajardo, M. y Aristizábal, C. (2014). Comprensión y producción textual narrativa en estudiantes de educación primaria. *Revista Colombiana de Psicología*. 24 n.º 1 <http://www.scielo.org.co/pdf/rcps/v24n1/v24n1a05.pdf>

Heckman y Weissglass (1994) *La influencia del contexto sociocultural en el proceso de enseñanza aprendizaje*. [Seminario para optar al título de profesor en educación general básica, Universidad del Bío-Bío]. Archivo digital.

http://repobib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/1901/1/Colilef_San_Martin_Fabian.pdf

Hedge (1988); Jordan (1997); Palmer (2002). Capítulo 4. La escritura (pp. 110-132)

<https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/10435/cap4.pdf;sequence=7>

Heeter, C. (2005). La Práctica Situada: Un modelo in situ para lograr la fluidez pragmática en el idioma extranjero. *Universidad Autónoma de Baja California*

http://idiomas.mx1.uabc.mx/cii/cd/documentos/VI_11.pdf

Henry Giroux (2009) *Educación Contextualizada*. Blogspot.com [http://henry-](http://henry-giroux.blogspot.com/2009/05/educacion-contextualizada.html?m=1)

[giroux.blogspot.com/2009/05/educacion-contextualizada.html?m=1](http://henry-giroux.blogspot.com/2009/05/educacion-contextualizada.html?m=1)

Hernández, Fernández y Baptista (2014). *Investigación- Acción*. Universidad de Colima (El portal de la tesis). https://recursos.ucol.mx/tesis/investigacion_accion.php

Hoyos Oviedo María Fernanda (2019). *Estrategias lúdicas y reflexivas de lectura literaria para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes del grado 8º de la institución educativa san José, montería – córdoba*. [Trabajo de grado para optar al título de licenciada en literatura y lengua castellana, Universidad de Córdoba].

Biblioteca Digital de la Universidad de Córdoba

<https://repositorio.unicordoba.edu.co/handle/ucordoba/2620>

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación ICFES (2019). *Encuentro regional saber 2019*

<https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1538772/Monteria%20EE.pdf>

Lave y Wenger (1991) *Rasgos del aprendizaje situado*. Práctica reflexiva.

<https://practicareflexiva.pro/rasgos-del-aprendizaje>

Liceo (2013) *Lectura comprensiva y sus estrategias. Folleto de apoyo del área de comunicación y lenguaje 2a edición* <https://jesuitas.lat/uploads/lectura-comprensiva-y-sus-estrategias/Liceo%20Javier%20-%20Folleto%20lectura%20Comprensiva.pdf>

Doria, L. y Negrete, R (2002). *Una mirada a la producción y comprensión lectora desde las diferentes áreas del saber*. Calameo.

<https://es.calameo.com/books/000962784f5610bb191ec>

Martinez (2004). Características mas relevantes del paradigma socio-critico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanzas en las ciencias realizadas en el doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*. 9, núm. 2.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41011837011>

Maya Ospina Yasmid & Yepes Blanca Estella (2015) *Fomento de la producción textual en estudiantes de la Institución educativa la Piedad del primer ciclo de la básica primaria mediante el empleo de diferentes estrategias lúdico-pedagógicas*. [Trabajo de grado para optar el título de Especialista En Pedagogía de la Lúdica, Universidad los Libertadores]

<https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/457/MayaOspinaYasmid.pdf?sequence=2>

Martos Silván, C. (2017, 8 de mayo). *Metacognición: características, ejemplos y estrategias*. Lifeder.

<https://www.lifeder.com/metacognicion/#:~:text=La%20metacognici%C3%B3n%20es%20tomar%20conciencia,%E2%80%9Cpensar%20sobre%20nuestro%20pensamiento%E2%80%9D.&text=Un%20ejemplo%20de%20metacognici%C3%B3n%20es,aprender%20un%20texto%20que%20otro>

Artículo 3, Directiva N° 016 (2020, 9 de Octubre) Ministerio de Educación Nacional (2020) *Orientaciones para la implementación del plan de alternancia educativa que contemple la implementación del protocolo adoptado en la resolución 1721 del 24 de septiembre de 2020*. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-401432_documento_pdf.pdf

Ministerio de Educación. (2013) *Plan Nacional de Lectura y Escritura*.

<https://www.mincultura.gov.co/areas/artes/publicaciones/Documents/Plan%20Nacional%20de%20Lectura%20y%20Escritura,%20PNLE.pdf>

Miras, M., Solé, I. y Castells, N. (2013). Creencias sobre lectura y escritura, producción de síntesis escritas y resultados de aprendizaje. *Mexicana de investigación educativa (RMIE)*.

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S140566662013000200006

Ministerio de Educación Nacional (2014). Dirección de calidad para la educación preescolar, básica y media. 2014_DG03

https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-342767_recurso_3.pdf

Moreno E. (2016) *Cuentos para entender el mundo*. 1ª Edición Digital.

https://mestreacasa.gva.es/c/document_library/get_file?fname=cuentos%20para%20entender%20el%20mundo.pdf&uuid=26a5fe9a-c1bd-4915-a2e5-d171cbf39ae7&groupId=500014335223

Novoa Castillo Pedro Félix, Palomino Paredes Juan, Garro Aburto Luzmila Lourdes

(2019). Estrategia de los mapas mentales armónicos (MMA) para la comprensión y producción de textos narrativos en estudiantes universitarios. *Ibérica de Sistemas e Tecnologías de Información*, N°E25

https://www.researchgate.net/publication/339615481_Estrategia_de_los_Mapas_Mentales_Armonicos_MMA_para_la_Comprension_y_Produccion_de_textos_narrativos_en_estudiantes_universitarios

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE 2006). La

comprensión lectora y el rendimiento escolar. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (32), 155- 174. <http://www.scielo.org.co/pdf/clin/n32/2346-1829-clin-32-155.pdf>

Oxford Language (2018) *Significado de practicar*.

<https://www.lexico.com/es/definicion/practica>

Parra, M. (1992). *La lingüística textual y su aplicación a la enseñanza del español en el*

nivel universitario. Ecured. https://www.ecured.cu/La_comprensi%C3%B3n_textual

- Pastrana, J. (2018). *Diseño de una estrategia didáctica para incentivar la producción textual a partir del desarrollo de la poesía*. [Investigación presentada para optar por el título de Magister en Educación, Universidad Santo Tomás]
<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/16085/2019JohnysPastrana.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Proyecto Co-Gestión Amazonía Perú (2016) *Guía para la contextualización de la educación ambiental intercultural*. 3ª Edición.
https://www.giz.de/en/downloads/giz2016-sp-Guia_para_la_Contextualizacion_de_la_Educacion_Ambiental_Intercultural.pdf
- Real Academia Española [RAE] (2019). *Significado de contexto*.
<https://dle.rae.es/contexto>
- Real Academia Española [RAE] (2019). *Significado de escribir*.
<https://dle.rae.es/escribir?m=form>
- Real Academia Española [RAE] (2019). *Significado de redactar*.
<https://dle.rae.es/redactar>
- La enseñanza del contexto en el proceso de enseñanza – aprendizaje (2009). *Revista Digital para Profesionales de La Enseñanza*, N° 5, ISSN: 1989- 4023
<https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd6448.pdf>
- Rodríguez, Y y Muñoz, J. (2015). *Propuesta para el desarrollo de la producción textual en estudiantes de educación media técnica del colegio Rufino José cuervo IED en articulación con la universidad minuto de Dios*. [Trabajo de grado para optar el Título de Especialista en Docencia Universitaria, Universidad Libre]
<https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8313/PROYECTO%20DE>

[%20GRADO%20ESPECIALIZACI%C3%93N%202015PRODUCCI%C3%93N%20TEXTUAL.pdf?sequence=1&isAllowed=y](#)

Rojas, J. (2018). *Talleres de producción textual y comprensión lectora para fortalecer el hábito lector y la producción textual autónoma en los jóvenes, a partir del ‘error gramatical’ como recurso motivador y resignificador, asociado al proceso de enseñanza/aprendizaje de los estudiantes de grado once-02 el colegio Superior Americano, Bogotá-Colombia*. [Especialización en Educación Superior a Distancia, Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD]

<https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/22551/1030531306.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Sanhueza, María. (2013). *Producción de textos de opinión: un proyecto didáctico para el aprendizaje de la escritura*. [Proyecto didáctico para optar al grado académico de magíster en didáctica de la lengua materna, Universidad del Bío-Bío]. Sistema de Bibliotecas. Archivo digital.

http://repobib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/1717/1/Sanhueza_Manzor_Mar%C3%ADa.pdf

Santiago, Castillo y Morales (2007) Enseñanza de la comprensión lectora, referentes conceptuales y teóricos. *Pensamiento y acción*, 22, 130–144.

https://revistas.uptc.edu.co/index.php/pensamiento_accion/article/view/7403/5806

Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo SERCE (2010) *Escritura: un estudio de las habilidades de los estudiantes de América Latina y el Caribe. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago) y Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE)*. ISBN: 978-92-3-304187-5

<https://rid.unrn.edu.ar/bitstream/20.500.12049/3363/1/Escritura.%20Un%20estudio%20de%20las%20habilidades%20de%20los.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

[UNESCO]. (2017, 29 de Septiembre) *La mayoría de latinoamericanos culminan la secundaria sin saber leer bien*. Revista Semana.

<https://www.semana.com/educacion/articulo/unesco-niveles-de-lectura-en-america-latina/541971/>

8. ANEXOS

Anexo A: Rejilla para recolección de datos, prueba diagnóstica (lectura en voz alta y comprensión textual)

Este cuadro se realizó para sistematizar los resultados de las actividades diagnosticas desarrolladas para comprensión y producción textual, organizada de la siguiente manera:

GRADO 6°7			
NOMBRES	NIVEL DE DESEMPEÑO	NOTA	DESCRIPCIÓN
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			
6.			
7.			
8.			
9.			
10.			
11.			
12.			
13.			
14.			
15.			
16.			
17.			
18.			
19.			
20.			
21.			
22.			
23.			
24.			
25.			
26.			
27.			
28.			
29.			
30.			
31.			
32.			
33.			
34.			
35.			

Anexo B: Rúbrica de evaluación de lectura en voz alta

Esta rúbrica, tuvo como finalidad, orientar el proceso evaluativo bajo unos criterios de desempeño.

RUBRICA DE EVALUACION DE LECTURA ORAL EN VOZ ALTA

NOMBRE: _____ Grado: _____ fecha: _____
 TÍTULO DE LA LECTURA: _____ NIVEL: _____
 DOCENTE: _____

INDICADORES	SUPERIOR	ALTO	BÁSICO	BAJO
FLUIDEZ:	Lectura perfecta sin titubeos.	Titubea al encontrar palabras desconocidas y difíciles de pronunciar.	Titubeos reiterativos y omisión de palabras.	Lectura vacilante, omite o agrega palabras y fragmenta las oraciones.
ENTONACIÓN	Lectura expresiva perfecta.	Hace uso de los signos de puntuación, pero le falta entonación.	Hace uso de algunos signos de puntuación, pero le falta entonación.	Lectura plana, sin uso de signos de puntuación.
USO DE LA VOZ	Se escucha toda la lectura a la perfección.	Al leer omite algunos fonemas al finalizar como s, r, d .	El tono de la voz es muy bajo, sustituye u omite fonemas al finalizar algunas palabras.	Pronuncia con dificultad, no distingue los matices afectivos de la voz, omite o sustituye fonemas al finalizar o comenzar una palabra.
CONTEXTO LINGÜÍSTICO	Tiene en cuenta el contexto lingüístico al hacer lecturas en voz alta.	Casi siempre tiene en cuenta el contexto lingüístico al hacer lectura en voz alta.	Algunas veces tiene en cuenta el contexto lingüístico al hacer lectura oral en voz alta.	Al realizar lectura oral en voz alta no tiene en cuenta el contexto lingüístico.
HÁBITOS POSTURALES	Mantiene buena postura al leer.	Mueve la cabeza a lo largo de la línea.	Se tapa la cara con la copia o libro al leer.	Muestra excesiva tensión al leer.

Anexo C: Rúbrica de evaluación de producción textual (diagnóstico)

Esta rúbrica, tuvo como finalidad, orientar el proceso evaluativo de producción textual bajo unos criterios de desempeño.

Rúbrica de evaluación para producción textual

NOMBRE: _____ GRADO _____ FECHA _____
 DESEMPEÑO _____ DOCENTE _____

Indicadores	Superior	Alto	Básico	Bajo
Ortografía	Respeto las reglas ortográficas, como uso de mayúsculas, tildes, palabras bien escritas.	Uso de mayúsculas y acentúa palabras adecuadamente.	Dos o tres errores entre oraciones.	No respeta las reglas ortográficas. No distingue uso de mayúsculas. Errores en palabras comunes y no tilda las palabras.
Uso de signos de puntuación	Hace buen uso de todos los signos de puntuación.	Utiliza signos de puntuación como, puntos, comas, y signos de interrogación.	Utiliza los signos requeridos con algunas omisiones en su aplicación.	No utiliza los signos de puntuación.
Uso de conectores	Utiliza conectores pertinentes al desarrollar una idea.	Utiliza conectores pero repite en un mismo párrafo	Hace poco uso de conectores para unir ideas.	No hace uso de conectores.
Coherencia y cohesión	Presenta cohesión y coherencia, está bien organizado, con redacción coherente e ideas bien cohesionadas.	Presenta cohesión y no coherencia. No presenta ideas bien cohesionadas.	Presenta coherencia y cohesión con digresiones y ambigüedades	Las oraciones no tienen relación entre ellas, es confuso e incoherente.

Anexo D: Diapositivas sobre la importancia de la lectura (1ª clase de la SD)

Material didáctico para la explicación del tema a tratar.

LA IMPORTANCIA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA

Docente: ANA SOFIA CAUSIL
JESÚS CAUSIL

OBJETIVO DE LA CLASE

Comprender la importancia que tiene la lectura y la producción de textos en el contexto social y personal.

INTRODUCCIÓN

Para convivir en la sociedad se necesitan competencias básicas. Que se adquieren a través de la práctica y del aprendizaje continuo. Entre las más significativas que el ser humano debe desarrollar están la producción de textos y la comprensión lectora, dada la importancia de estas habilidades para la comunicación y expresión de ideas en el contexto social. Por ello, es necesario que cada persona desarrolle estas habilidades debido a la alta demanda que exige este mundo globalizado.

IMPORTANCIA DE LA LECTURA

- Aumenta nuestra curiosidad y conocimiento.
- Nos mantiene informados.
- Despierta nuestra imaginación.
- Nos conecta con los personajes de una historia.

IMPORTANCIA DE LA LECTURA

- Nos hace recordar, conocer y aprender.
- Libera nuestras emociones: alegría, tristeza, rabia, miedo, sorpresa...
- Permite conocer y descubrir nuevas cosas.
- Ayuda a la comprensión de textos, mejora la gramática, el vocabulario y la escritura.

IMPORTANCIA DE LA LECTURA

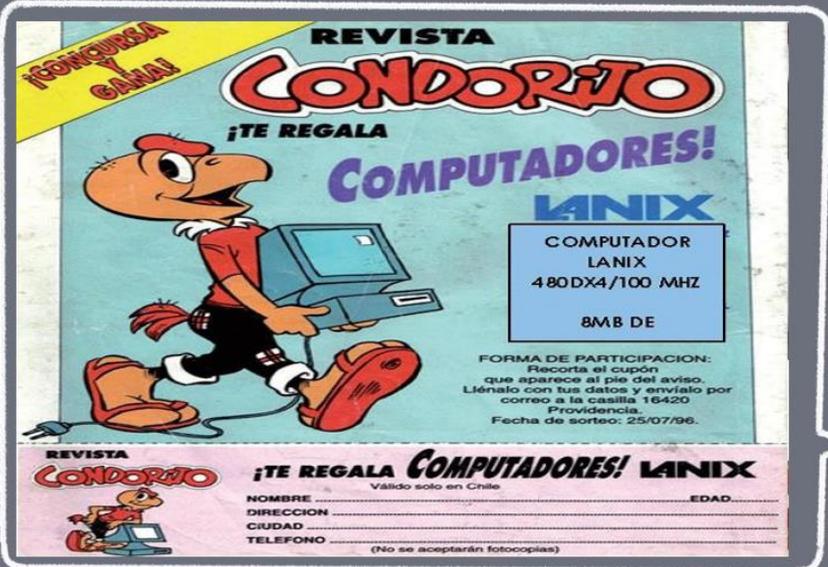
- Facilita la comunicación.
- Hace que podamos investigar los temas que más nos interesan.
- Nos permite crecer como personas.
- Desarrolla nuestra personalidad.

BENEFICIOS DE ESCRIBIR BIEN

- 1 Te comunicarás con mayor claridad
- 2 Eliminarás estrés
- 3 Serás más productivo
- 4 Aprenderás más
- 5 Ganaras conciencia de tu realidad

DICE MI MAMÁ
QUE GRACIAS POR SU ATENCIÓN

Anexo E: Diapositivas de textos continuos, discontinuos y mixtos (4ª clase de la SD)
Ejercicios realizados en clases.



¡CONCURSA Y GANA!

REVISTA CONDORITO

¡TE REGALA COMPUTADORES! LANIX

COMPUTADOR LANIX
480DX4/100 MHZ
8MB DE

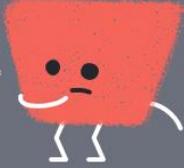
FORMA DE PARTICIPACION:
Recorta el cupón que aparece al pie del aviso. Llévalo con tus datos y envíalo por correo a la casilla 16420 Providencia. Fecha de sorteo: 25/07/96.

REVISTA CONDORITO ¡TE REGALA COMPUTADORES! LANIX
Válido solo en Chile.

NOMBRE _____ EDAD _____
DIRECCION _____
CIUDAD _____
TELEFONO _____
(No se aceptarán fotocopias)

ACTIVIDAD

- ¿Qué tipo de texto discontinuo es?
- ¿Qué mensaje nos trasmite la imagen?



Un niño como yo
[Minicuento - Texto completo.]
Gabriel García Márquez

Un niño de unos cinco años que ha perdido a su madre entre la muchedumbre de una feria se acerca a un agente de la policía y le pregunta: “¿No ha visto usted a una señora que anda sin un niño como yo?”.

FIN

ACTIVIDAD

- ¿Qué tipo de texto es?
- ¿Qué mensaje nos transmite el texto

