

La Literatura Infantil como Pretexto para el Mejoramiento de las Habilidades
Comunicativas del Grado 5-02 del Instituto Luis Carlos Galán Sarmiento de
Piedecuesta

Nini Johanna Martínez Barrera

Programa de Licenciatura en Educación Infantil
Corporación Universitaria Minuto de Dios

Trabajo de Investigación

Asesor: Diego Fernando Silva Prada

Mayo 23 de 2025

Agradecimientos

La autora agradece:

A Dios, hacedor y cómplice de oportunidades.

A la Corporación MINUTO DE DIOS, claustro acogedor y exigente.

Al Doctor Diego Fernando Silva Prada, asesor efectivo y comprensivo.

Al maestro Bernardo Alonso Jaimes Lizarazo, inquieto por las letras, las artes y la investigación; por sus aportes en materia pedagógica y didáctica.

A mis hijos Camilo Andrés, Paula Ximena y Herminda María, mi razón de ser.

A la Dra. Johanna Quintero Bohórquez, líder de la comunidad educativa Galanista por la oportunidad de aplicar mis conocimientos.

A los estudiantes del grado quinto de la jornada de la tarde del Instituto Luis Carlos Galán Sarmiento, por su simpatía y receptividad a mi presencia.

Tabla de contenido

1.	Introducción.....	10
2.	Justificación.....	12
3.	Descripción del problema	16
4.	Objetivos	25
4.1	Objetivo general.....	25
4.2	Objetivos específicos	25
5.	Marco referencial.....	26
5.1	Marco histórico	26
5.1.1	Internacional	26
5.1.2	Nacional.....	28
5.1.3	Local	30
5.2	Marco Teórico.....	31
5.3	Marco conceptual	39
5.4	Marco legal.....	41
6.	Diseño Metodológico	47
6.1	Enfoque.....	47
6.2	Tipo de investigación.....	48
6.3	Método	50
6.4	Técnicas e instrumentos de investigación	51
6.5	Población y muestra.....	53
6.5.1	Población	53
6.5.2	Muestra	54
6.6	Delimitación.....	55
6.7	Plan de actividades	55

6.7.1	Objetivo 1.....	55
6.7.2	Objetivo 2.....	58
6.7.3	Objetivo 3.....	67
7.	Desarrollo de objetivos.....	69
7.1	Desarrollo del objetivo 1 diagnóstico.....	69
7.1.1	Registro de la información.....	69
7.1.2	Procesamiento de la información.....	69
7.1.3	Interpretación de la información.....	78
7.1.4	Diagnóstico concluyente.....	85
7.2	Desarrollo del objetivo 2: unidad didáctica: recitar, narrar, dramatizar y algo más	89
7.2.1	Desarrollo de la sesión 1. Mis potencialidades.....	91
7.2.2	Desarrollo de la sesión 2. “Tú hablas, yo escucho... tú escuchas, yo hablo”	94
7.2.3	Desarrollo de la sesión 3. “A leer se aprende leyendo... ¡lea!”.....	95
7.2.4	Desarrollo de la sesión 4. “El reto de leer”.....	97
7.2.5	Desarrollo de la sesión 5. “A escribir se aprende escribiendo... escriba”	97
7.2.6	Desarrollo de la sesión 6. “Del poema al cuento y del cuento a lo dramático”	99
7.2.7	Desarrollo de la actividad final.....	101
8.	Resultados.....	103
	Conclusiones.....	109
	Referencias.....	111
	Anexos.....	116

Lista de figuras

Figura 1. Comparativo Colombia – OCDE pruebas Pisa.....	17
Figura 2. Resultados ICFES 2019-2022 en lectura crítica.....	19
Figura 3. Prueba saber interna aplicada por “Tres Editores”, lenguaje.....	21
Figura 4. Prueba saber interna aplicada por “Tres Editores”, matemáticas	21
Figura 5. Población y muestra	54
Figura 6. Grupo de estudiantes afectados por la pandemia	85
Figura 7. Estudiante destacado	92
Figura 8. Estudiante experto en tecnología	93
Figura 9. Conversatorio	94
Figura 10. Dely frente al texto.....	95
Figura 11. Estudiantes apoyando a Dely en reto de velocidad lectora	97
Figura 12. Textos escritos por los estudiantes.....	98
Figura 13. Juan, Nicolás, Dely y Thiago en escena.....	100
Figura 14. Estudiantes intervenidos disfrutando de sus logros	101
Figura 15. Estudiantes intervenidos	103

Lista de tablas

Tabla 1. Puntaje promedio y puesto a nivel mundial en pruebas Pisa.....	16
Tabla 2. Resumen resultados ICFES 2019-2022.....	18

Lista de anexos

Anexo 1. Ficha anecdótica de padres de familia	116
Anexo 2. Ficha anecdótica del estudiante	117
Anexo 3. Ficha anecdótica del docente	118
Anexo 4. Registro anecdótico de padres de familia.....	119
Anexo 5. Registro anecdótico docente	122
Anexo 6. Comentarios seleccionados y editados de padres de familia, estudiantes y docente	126
Anexo 7. Registro de la aplicación de la unidad didáctica: recitar, narrar, dramatizar y algo más	136

Resumen

El presente estudio se titula “la Literatura infantil como pretexto para el mejoramiento de las habilidades comunicativas del grado 5-02 del Instituto Luis Carlos Galán (Piedecuesta), cuyo propósito es mejorar las habilidades comunicativas a través de estrategias utilizando la literatura infantil en tres momentos: identificar las falencias de los estudiantes, diseñar actividades para los estudiantes en la literatura infantil y mejorar su lenguaje y valorar la estrategia en cuanto al rol del docente, los avances en habilidades comunicativas y los beneficios de la literatura dentro enfoque cualitativo, la investigación acción, el método inductivo y el registro anecdótico y la guía de observación como instrumentos para recoger la información. De 24 estudiantes (población) se toman intencionalmente seis estudiantes para intervenirlos, los seis padres de familia y el docente aportan información para el diagnóstico. El estudio es factible dentro de la programación curricular, a partir de la literatura infantil y sus bondades para involucrar a los pequeños en el aprendizaje y así enriquecer su vocabulario, activar su imaginación, ganar velocidad y comprensión lectora, asegurar la construcción de texto, ser más resistente a la fatiga y mejorar la capacidad de escucha.

Palabras clave: Escucha, habla, lectura, escritura, pandemia, postpandemia, literatura.

Abstract

The present study is entitled “Children's literature as a pretext for the improvement of communicative skills in grade 5-02 of the Luis Carlos Galán Institute (Piedecuesta), whose purpose is to improve communicative skills through strategies using children's literature in three moments: identify the shortcomings of students, design activities for students in children's literature and improve their language and assess the strategy in terms of the role of the teacher, progress in communicative skills and the benefits of literature within qualitative approach, action research, inductive method and anecdotal record and observation guide as instruments to collect information. Out of 24 students (population), six students were intentionally selected for intervention; the six parents and the teacher provided information for the diagnosis. The study is feasible within the curricular programming, based on children's literature and its benefits to involve children in learning and thus enrich their vocabulary, activate their imagination, gain speed and reading comprehension, ensure the construction of text, be more resistant to fatigue and improve listening skills.

Key words: Listening, speaking, reading, writing, pandemic, post-pandemic, literature.

1. Introducción

Investigar para cambiar es una propuesta de Murcia (1988) y es lo que se pretende hacer con este estudio, ir más allá del diagnóstico o falencias de los estudiantes del grado 5-02 del Instituto Luis Carlos Galán Sarmiento sede C de la jornada de la tarde, involucrando al maestro titular y a los padres de familia.

Las dinámicas de mejoramiento se diseñaron sobre la base de lo encontrado, de manera más específica en cada estudiante a profundizar en el diagnóstico a través de una metodología de investigación-acción (McKernan 1996), conscientes que la escuela es responsable del mejoramiento porque aquí es donde se enseña a leer y a escribir y algo está pasando porque son evidentes los problemas, en consonancia quienes se preparan para ser maestros deben aprender y entrenarse en diagnósticos y propuestas de mejoramiento, los estudiantes las necesitan, la sociedad lo está exigiendo y la escuela debe recuperar su función para no dejar en duda a los docentes quienes son los encargados de los procesos de enseñanza.

El ejercicio académico sobre resultados en investigación se propone para el Instituto Luis Carlos Galán Sarmiento del municipio de Piedecuesta en la sede C ubicada en la zona rural, pero está pasando por una transformación resultado del acelerado crecimiento urbanístico, los estudiantes del grado 5-02 de la jornada de la tarde en quienes se observó rendimiento académico básico con tendiente a bajo, trazando como causas los efectos de la pandemia, la falta de estrategias de mejoramiento postpandemia y metodologías que no trascienden para despertar el interés de los estudiantes por el aprendizaje.

La actividad gira en torno al objetivo general que está formulado en mejorar las deficiencias de las habilidades comunicativas en los estudiantes a través del uso de los géneros de la literatura infantil, del que se desprende tres tareas concretas: identificar las falencias apropiando los lineamientos de la investigación-acción, diseñar actividades involucrando a los estudiantes en el mundo de la literatura infantil y proponer los parámetros de valoración de los avances en el evento en que se aplique la estrategia.

El tema del mejoramiento de las habilidades comunicativas se suscribe en el panorama nacional en cuanto a los bajos puntajes de los estudiantes en pruebas saber y pruebas ICFES, se busca evidenciar describiendo el desempeño de los estudiantes con respecto a la escucha, el habla, la escritura y la lectura, justificado en que la lengua castellana es la encargada de potenciar la inteligencia lingüística, base fundamental para la adquisición del conocimiento y el desarrollo de todas las áreas.

2. Justificación

Al solicitar autorización para desarrollar una propuesta en esta institución, su rectora comentó que era pertinente transformar las prácticas educativas porque los docentes estaban preocupados del rendimiento estudiantil después de la pandemia. Las quejas constantes eran que los estudiantes estaban renuentes al trabajo escolar y al mismo tiempo se preguntaban por qué en casa los estudiantes obtuvieron tan buenas calificaciones y cuando regresaron al colegio fue lo contrario.

La aplicación de los conocimientos teóricos y prácticos de la estudiante de UNIMINUTO que ha asumido la responsabilidad de investigar para cambiar la realidad escolar (Murcia 1988), se compromete con la institución que a partir de un diagnóstico serio se trace una estrategia para que los estudiantes tengan avances en una de sus áreas. En preliminares se detecta las dificultades de los estudiantes para mantener la atención, los maestros constantemente solicitan a sus estudiantes una mayor disciplina.

Parece ser que los estudiantes no tienen muy claro lo de la ética de la comunicación o comúnmente la buena escucha y así mismo no hay respuesta a las solicitudes después de las explicaciones; por ende, el rendimiento académico de cada estudiante es básico con tendencia a bajo, como lo asevera el titular del grado quinto en el documento que presentó a la Secretaría de Educación para participar en la convocatoria del Ministerio en experiencias significativas 2023. Ahora bien, al estar en las aulas de clase de los grados tercero, cuarto y quinto de primaria se observó la apatía de los estudiantes por escribir y por leer, también se notó escasa participación

en las clases para el desarrollo de las temáticas porque muy pocos estudiantes se animaron a hablar.

Dicho de otra manera, se justifica iniciar en esta institución procesos de mejora en las habilidades comunicativas de los pequeños orientado a nivelar el rendimiento académico y a trabajar por un ambiente de aula agradable con miras a avanzar en el aprendizaje y obtener resultados más altos en las pruebas saber internas y externas.

Dentro de las inteligencias múltiples planteadas por Gardner se cita la lingüística, la cual se debe potenciar en los niños y jóvenes (Armstrong, 1995), a su vez Zubiría (1988) en su texto "biografía del pensamiento", plantea el lenguaje como vehículo del pensamiento. Desde otro ángulo se interpreta de Freire (1981) sus intencionalidades apuntan a procesos emancipatorios desde la lectura de mundo, que involucran las habilidades comunicativas y la escuela en su rol está llamada a perfeccionarlas y la literatura infantil invita a leerla o escucharla, dentro de la comprensión de sus mensajes y a recrearla a través de la narrativa y la construcción de texto.

Si el estudiante en la escuela aprende a leer y a escribir, en este mismo espacio se deben trazar estrategias para disminuir las falencias en tales habilidades y el maestro es el directo responsable de la calidad de estos procesos, los cuales debe distanciarse de acciones repetitivas de carácter tradicional y memorístico; por el contrario, motivante y de interés para los pequeños y es la literatura una oportunidad para diseñar estrategias de mejoramiento.

Involucrarse en el mundo de la literatura es conocerla y disfrutarla porque presenta exigencias como una buena atención, comprensión y velocidad lectora, que permita la comprensión de cada unidad de pensamiento u oración, fluido vocabulario, dominio de

la estructura del texto independiente del género o literatura, capacidad de proponer en la dinámica de trascender como lector, entre otras y al trabajar estos aspectos el estudiante sin darse cuenta va mejorando su lenguaje.

Como habilidad es pertinente aducir que ellas se desarrollan y potencian por medio de la práctica, por citar un evento “a leer se aprende leyendo”, el detalle está en qué hacer para involucrar a los educandos en el ambiente de los textos, asunto a resolverlo mediante la riqueza y variedad de lecturas como la lírica, la narrativa y la dramática; con el abonado de la existencia de autores para todo público, en edad, gustos e intereses. Es importante mejorar las habilidades comunicativas porque quien las domina tiene mayores posibilidades en las relaciones sociales y en la apropiación del conocimiento; también, la posibilidad de ser buen escritor, narrador, orador, declamador, entre otras aptitudes propias de las letras.

Al extrapolar la idea de Ortiz (2007), de la empresa al ambiente educativo se justifica en el presente estudio, “el éxito depende en gran medida de la comunicación efectiva entre las personas, favoreciendo un ambiente positivo para el desempeño y contribuyendo a lograr los objetivos” (p. 5) en este estudio, desde temprana edad es posible proyectar mejoras en el lenguaje con el fin de obtener habilidades comunicativas para un desempeño efectivo en la realidad escolar y social, en lo profesional y laboral.

Del mismo autor se interpreta y se apropia que en el siglo XXI la demanda para cada individuo es una formación intelectual y las competencias profesionales le dan gran importancia a las habilidades comunicativas como garantía para potenciar flexibilidad, dinamismo, perseverancia, y competencia en el estudio y el trabajo,

capacidad en la toma de decisiones, asertividad y la habilidad de escucha activa y de lectura comprensiva para asegurar la entrada a diferentes oportunidades que hoy se hacen a través de entrevistas y cuestionarios de mérito.

3. Descripción del problema

Colombia participó en las pruebas Pisa junto a 80 países en la valoración de sus estudiantes en las áreas de matemáticas, lectura y ciencias. En el presente estudio se subraya los valores en lectura. En 2022 de 81 países evaluados Colombia se ubicó en el puesto 54 con 409 puntos y en 2018 en el escalón 53 con 412 puntos, observándose leve mejoría muy distante de los primeros puestos (ver tabla 1). Esta situación exigió revisar el programa de lengua castellana responsable de la promoción y fortalecimiento de las habilidades comunicativas.

Tabla 1. Puntaje promedio y puesto a nivel mundial en pruebas Pisa



Tabla 1. Puntaje promedio y puesto a nivel mundial en pruebas PISA: matemáticas y lectura 2018 y 2022

Matemáticas					Lectura				
Pais	2022	Puesto	2018	Puesto	Pais	2022	Puesto	2018	Puesto
Chile	412	52	417	54	Brazil	410	52	413	52
Uruguay	409	53	418	53	Jamaica	410	53	SD	SD
Malaysia	409	54	440	42	Colombia	409	54	412	53
Montenegro	406	55	430	48	Peru	408	55	401	58
Baku (Azerbaijan)	397	56	420	51	Montenegro	405	56	421	47
Mexico	395	57	409	56	Bulgaria	404	57	420	49
Thailand	394	58	419	52	Argentina	401	58	402	57
Peru	391	59	400	58	Panama	392	59	377	65
Georgia	390	60	398	60	Malaysia	388	60	415	51
Saudi Arabia	389	61	373	66	Kazakhstan	386	61	387	63
North Macedonia	389	62	394	61	Saudi Arabia	383	62	399	59
Costa Rica	385	63	402	57	Cyprus	381	63	424	45
Colombia	383	64	391	62	Thailand	379	64	393	60
Brazil	379	65	384	63	Mongolia	378	65	SD	SD
Argentina	378	66	379	64	Guatemala	374	66	SD	SD
Jamaica	377	67	SD	SD	Georgia	374	67	380	64
Albania	368	68	437	43	Paraguay	373	68	SD	SD
Palestinian Authority	366	69	SD	SD	Baku (Azerbaijan)	365	69	389	62
Indonesia	366	70	379	65	El Salvador	365	70	SD	SD
Morocco	365	71	368	67	Indonesia	359	71	371	66
Uzbekistan	364	72	SD	SD	North Macedonia	359	72	393	61
Jordan	361	73	400	59	Albania	358	73	405	56
Panama	357	74	353	69	Dominican Republic	351	74	342	69
Kosovo	355	75	366	68	Palestinian Authority	349	75	SD	SD
Philippines	355	76	353	70	Philippines	347	76	340	70
Guatemala	344	77	SD	SD	Kosovo	342	77	353	68
El Salvador	343	78	SD	SD	Jordan	342	78	419	50
Dominican Republic	339	79	325	71	Morocco	339	79	359	67
Paraguay	338	80	SD	SD	Uzbekistan	336	80	SD	SD
Cambodia	336	81	SD	SD	Cambodia	329	81	SD	SD

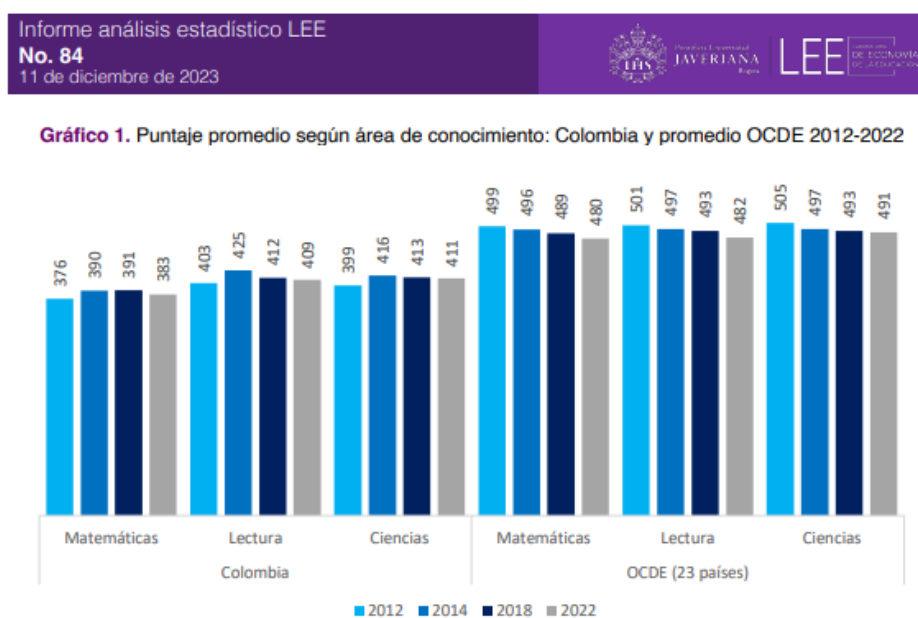
Fuente: cálculos propios, microdatos resultados PISA (OCDE)

Fuente: microdatos resultados PISA (OCDE)

En la valoración de las cuatro participaciones de Colombia en las pruebas Pisa, específicamente en lectura, se observó la necesidad de replantear los programas y estrategias de enseñanza aprendizaje del lenguaje, pues en la segunda participación

denotó una mejoría de 22 puntos (2012: 403-2014:425), aunque poco significativa para avanzar en la escala mundial; por otro lado, en las participaciones siguientes 2018-2022 decayeron los puntajes 412 y 409 asegurando una alerta para que el Ministerio de Educación Nacional tome nuevas medidas y las instituciones educativas revisen sus procesos académicos, situación que presenta la institución en la que se está formulando este diagnóstico (ver figura 1).

Figura 1. Comparativo Colombia – OCDE pruebas Pisa



Fuente: cálculos propios. microdatos resultados PISA (OCDE)

Fuente: microdatos resultados PISA (OCDE)

En la expectativa del cometido que juega las habilidades comunicativas en el aprendizaje se pudo deducir que el rendimiento académico en parte depende de la capacidad de escucha, de la comprensión lectora, de la construcción de texto y de la manifestación del pensamiento a través del habla porque el lenguaje es el vehículo del pensamiento y en efecto es la herramienta para facilitar los procesos de enseñanza aprendizaje. Al respecto, los establecimientos colombianos están fallando, pues en las pruebas internacionales como Pisa (ver tabla 1) se ocuparon los últimos lugares y en

las pruebas nacionales los promedios de la mayoría de los estudiantes son relativamente bajos.

Una evidencia de lo expuesto es el resumen de rendimiento en las pruebas ICFES del Instituto Luis Carlos Galán Sarmiento del municipio de Piedecuesta que, en los últimos seis años el promedio no pasa de 258 en la expectativa que el puntaje más alto es 500 (ver tabla 2).

Tabla 2. Resumen resultados ICFES 2019-2022

RESULTADOS ICFES 2019 - 2022						
AÑO	TOTAL	LECTURA CRITICA	MATEMÁTICAS	CIENCIAS SOCIALES Y COMPETENCIAS CIUDADANAS	CIENCIAS NATURALES	INGLES
2018	250,18	53,87	49,82	47,98	48,56	49,76
2019	252,72	52,41	53,71	47,18	49,69	48,19
2020	257,82	53,89	52,65	49,87	50,96	48,24
2021	247,27	52,81	49,90	47,24	48,55	47,35
2022	249,51	53,91	51,33	46,44	47,99	49,71
2023	257,48	53,88	52,72	49,17	50,65	50,19

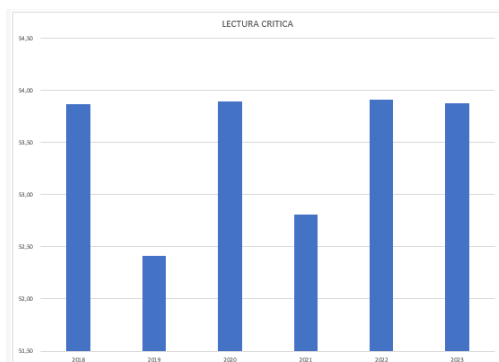
Elaborado por: coordinador académico Instituto Luis Carlos Galán Sarmiento

Como el presente estudio correspondió a las habilidades comunicativas es pertinente centrar la atención en la lectura crítica valorada a través de las pruebas saber once. Al interpretar la tabla 2 y la figura 2 se percibió en esta área gran cantidad de falencias que no posibilitaron que los estudiantes tuvieran puntajes altos que se aproximaran a los 100 puntos; por el contrario, se mantuvieron sobre puntajes cercanos a 50. En el año 2022 fue el mayor puntaje con 53, 91 y para 2023 se declinó en tres décimas. En 2018 y en 2020 se mantuvieron puntajes cercanos, pero en 2019 y en 2021 disminuyó un poco más de 10 décimas.

Según el coordinador académico, estas valoraciones se socializaron con los maestros y año tras año se trazó el plan de mejoramiento con la expectativa de mejorar estos puntajes. Es de señalar que los planes se han trazado y puesto en marcha, pero

no se han obtenido los resultados esperados; por tanto, existe la necesidad de seguir replanteando y proponiendo para que la mejora sea continua y con óptimos resultados.

Figura 2. Resultados ICFES 2019-2022 en lectura crítica



Fuente: ICFES 2019-2022

Cada colombiano vivió en carne propia el confinamiento del año 2020, fueron testigo de las dificultades de los estudiantes con el trabajo en casa, en observaciones preliminares se indagó con los docentes de la sede C del Instituto Luis Carlos Galán Sarmiento del municipio de Piedecuesta sobre el asunto académico “pandemia y postpandemia” manifestaron asombro de cómo los estudiantes en casa habían alcanzado altas notas, posiblemente porque todo el trabajo fue elaborado por los familiares, caso contrario al regreso a clases fue notorio el bajo rendimiento escolar.

Anexo a lo anterior, adujeron apatía y desinterés por la tarea escolar, el continuo desdén a las exigencias en el cumplimiento del reglamento escolar. La mayoría coincidió cómo el proceso lecto-escritor había desmejorado. La coordinadora de la sede C aseguró lo anterior, pero también manifestó que los docentes además de la preocupación hicieron grandes esfuerzos para superar las falencias presentadas.

Han pasado tres años del incidente en el que directivos, docentes y padres de familia buscaron estrategias y los resultados no fueron los esperados, como se

evidenció en las pruebas internas aplicadas a inicio del año 2024 (ver figuras 3 y 4). De acuerdo con la figura 3 de lengua castellana en el componente pragmático la competencia comunicativa escritora el 65% de estudiantes tienen dificultad moderada; en el componente semántico, en la competencia comunicativa escritora el 20% presentó un indicador muy difícil y el 65% presentó dificultad moderada; en el componente sintáctico la competencia comunicativa lectora presentó un indicador difícil del 45% y dificultad moderada del 55% así mismo. Revisando detenidamente el gráfico se vieron avances, pero todavía hay grandes dificultades por resolver.

En la figura 4 el desenvolvimiento del área de matemáticas en el componente numérico variacional, geométrico métrico y aleatorio se observaron deficiencias en la competencia comunicación, resolución de problemas y razonamiento, aunque no se valoró directamente es posible aducir que este tipo de preguntas necesitaron de la comprensión lectora la cual es deficiente en los estudiantes y recayó en los planteamientos y resolución de situaciones con incidencia en la respuesta seleccionada que no fue la indicada.

Figura 3. Prueba saber interna aplicada por “Tres Editores”, lenguaje

ANÁLISIS DE RESULTADOS PRUEBA LENGUAJE									
Componente	Promedio de % de respuestas correctas por componente	Competencia	Promedio de % de respuestas correctas por competencia	Ítem	Opción de clave correcta	Indicador	% de respuestas correctas		
Pragmático	77,5 %	Comunicativa lectora	81,7 %	21	D	Muy Fácil	90%		
				24	A	Fácil	75%		
				36	C	Fácil	80%		
Semántico	71,7 %	Comunicativa escritora	65,0 %	39	C	Dificultad moderada	65%		
				22	C	Muy Difícil	20%		
		Comunicativa lectora	86,3 %	25	A	Dificultad moderada	65%		
				23	B	Muy Fácil	95%		
				34	A	Fácil	85%		
Sintáctico	71,0 %	Comunicativa lectora	60,0 %	37	A	Fácil	75%		
				38	B	Muy Fácil	90%		
				26	D	Fácil	80%		
				29	B	Muy Difícil	45%		
				35	B	Dificultad moderada	55%		
		Comunicativa escritora	75,7 %	75,7 %	75,7 %	27	B	Muy Fácil	90%
						28	C	Dificultad moderada	65%
						30	C	Muy Fácil	95%
						31	D	Muy Difícil	30%
						32	A	Muy Fácil	90%
PROMEDIO LENGUAJE							73%		

NUMERO DE PREGUNTAS POR REVISAR DE PROMEDIO BAJO: 22,29,31,35

Fuente: “Tres Editores”.

Figura 4. Prueba saber interna aplicada por “Tres Editores”, matemáticas

Componente	Promedio de % de respuestas correctas por componente	Competencia	Promedio de % de respuestas correctas por competencia	Ítem	Opción de clave correcta	Indicador	% de respuestas correctas		
Numérico - variacional	35,9 %	Comunicación	26,7 %	41	B	Muy Difícil	28%		
				52	C	Muy Difícil	10%		
				54	B	Difícil	45%		
		Resolución de problemas	35,0 %	35,0 %	35,0 %	42	D	Dificultad moderada	55%
						48	C	Muy Difícil	28%
						53	C	Muy Difícil	19%
						56	B	Muy Difícil	15%
						57	C	Fácil	70%
		Razonamiento	46,7 %	46,7 %	46,7 %	49	A	Difícil	40%
						55	C	Difícil	45%
Geométrico - métrico	33,0 %	Resolución de	35,0 %	43	A	Difícil	50%		
				46	C	Muy Difícil	20%		
		Razonamiento	37,5 %	37,5 %	37,5 %	44	D	Muy Difícil	5%
						47	D	Fácil	70%
		Comunicación	20,0 %	20,0 %	20,0 %	45	B	Muy Difícil	20%
Aleatorio	58,8 %	Comunicación	85,0 %	50	B	Fácil	85%		
				51	D	Muy Difícil	20%		
				60	C	Fácil	70%		
Resolución de problemas	55,0 %	55,0 %	55,0 %	59	A	Dificultad moderada	55%		
				PROMEDIO MATEMATICAS					

NUMERO DE PREGUNTAS POR REVISAR DE PROMEDIO BAJO: 41,44,45,48,51,52,53,56

Fuente: “Tres Editores”.

El lenguaje es importante porque permite apropiarse la realidad; ahora bien, al no cultivarse o dejar pasar sus falencias en la medida en que se avanza en edad y niveles

académicos la situación en los estudiantes y las desventajas en los procesos de enseñanza aprendizaje se vuelven inmanejables.

Por hacer mención de algunos detalles, el no cultivar la buena escucha o el no promover la ética de la comunicación, el ruido y la desatención en las aulas será constante; el temor por manifestar oralmente el pensamiento, difícilmente el maestro identificará los avances o dificultades de los estudiantes pues no los manifiestan; una lectura silábica no le permitirá al estudiante la comprensión de los textos; la apatía al proceso escritural sesga las posibilidades que el estudiante construya sus propios textos, entre otras situaciones.

El Instituto Luis Carlos Galán Sarmiento del municipio de Piedecuesta se suscribe a tal situación, pues los resultados de Índice Sintético están en desventaja con otros colegios y en la población objeto de estudio, en preliminares de observación con facilidad se ha detectado el problema: estudiantes de cuarto grado con lectura lenta, casi silábica, un mínimo nivel de interpretación, expresión escrita muy corta, con escaso vocabulario, apatía por la lectura y renuencia a escribir textos.

La institución se encuentra en un proceso de transición en la búsqueda del mejoramiento del Índice Sintético, en la constante de bajar los niveles de deserción, repitencia y bajos puntajes en las pruebas saber. Se viene haciendo esfuerzo en el replanteamiento del componente académico, el sistema de evaluación y la revisión del manual de convivencia.

Es de considerar que a tal esfuerzo los docentes deben hacer su aporte y desde su aula observar cuáles son las falencias más urgentes de atender; para trazar estrategias y ayudar al mejoramiento continuo. Por simple inspección y forma concreta, el grado 4-

02 de la sede C de la jornada de la tarde dos años después de la pandemia se observa desinterés de los estudiantes por el aprendizaje y a estas alturas los padres de familia se escudan en las consecuencias de la pandemia.

Es de anotar que, durante la pandemia las calificaciones de los pequeños que estaban cursando 2° grado de primaria promediaban el nivel alto y al regresar a la “normalidad académica”, el pasado se detecta que la mayoría de niños en el grado 3° presentan dificultades en el aprendizaje, se hace lo pertinente para generar promoción y se logra, pero las competencias en los estudiantes son mínimas; así mismo, los resultados en los simulacros de las pruebas saber orientadas por el Programa Todos Aprender (PTA) y las pruebas definitivas donde la mayoría estuvo por debajo del nivel básico.

En el presente año dentro del diagnóstico de entrada se observa: apatía por el aprendizaje, ambiente de clase ruidoso y disperso, lectura casi silábica, dificultad para atender y obedecer órdenes e instrucciones, dificultad para comprender texto, manifiesto de fatiga en las actividades escolares y deseo de estar en la cancha o frente a los equipos tecnológicos, cansancio de los estudiantes por pasar periodos largos frente a los dispositivos en la jornada contraria y en la noche, dificultad para manifestar el pensamiento por pena, falta de conocimiento o por no repasar los temas desarrollados en clase, irrespeto en las conversaciones, exposiciones o coordinación de actividades por desatención, salidas del aula de clase o indisciplina, dificultad en la construcción de textos, ideas sueltas muy cortas, repetitivas o de copia de internet o de otros compañeros.

Continuando con la lista de situaciones, ausencias constantes, necesidad de condicionamiento para llevar las actividades a fin término con escasa calidad, sobre esfuerzo del maestro por hacerse oír, entender y negativa a completar las actividades, las bibliotecas enviadas por el Ministerio se deterioraron por la humedad y sin dársele un buen uso, promoción de la lectura en actividades coyunturales y sin seguimiento.

Agrupando las situaciones se hace pertinente diseñar una estrategia para fortalecer las habilidades comunicativas, para potenciarlas como vehículo del pensamiento que, en suma, es el desarrollo del lenguaje, manifiesta en la capacidad de hablar, leer, escribir, pasando por procesos de orden superior como la interpretación, el análisis, la síntesis, lo propositivo, lo argumentativo y lo crítico.

Para proponer es necesario determinar los recursos y las opciones de mayor viabilidad, factible en el tiempo y dentro de la programación curricular, de ahí, la importancia de tomar la literatura infantil y sus bondades como atractivo para involucrar a los pequeños en procesos de aprendizaje para enriquecer su vocabulario, activar su imaginación, ganar velocidad y comprensión lectora, asegurar la construcción de texto, ser más resistente a la fatiga, mejorar la capacidad de escucha. De la problemática descrita surge el siguiente planteamiento o formulación:

¿Cómo mejorar la escucha, el habla, la lectura y la escritura en los estudiantes tomando como pretexto las bondades de los textos infantiles de lírica, narrativa y dramática?

4. Objetivos

4.1 Objetivo general

Mejorar las habilidades comunicativas (hablar, escuchar, leer y escribir) en los estudiantes del grado 5-02 de la sede C del Instituto Luis Carlos Galán Sarmiento, Piedecuesta, a través de estrategias con el uso de los géneros de la literatura infantil (lírico, narrativo y dramático).

4.2 Objetivos específicos

Identificar las falencias más apremiantes de los estudiantes del grado 5-02 en sus habilidades de escucha, habla, escritura y lectura.

Diseñar actividades que involucren a los estudiantes en el mundo de la literatura infantil con el propósito de un mejoramiento de su lenguaje expresado en los binomios hablar-escuchar y leer-escribir.

Valorar la estrategia aplicada en cuanto al rol del docente, los avances de los estudiantes en habilidades comunicativas y los beneficios de la literatura infantil.

5. Marco referencial

5.1 Marco histórico

5.1.1 Internacional

El estudio de “gestión curricular en la mejora de comprensión de textos en los estudiantes de la institución educativa pública N° 18134 de Lima Perú” por Briceño (2018) aporta que el desarrollo de los procesos para mejorar el aprendizaje depende del desempeño profesional del docente, en esencia invita a la preparación pedagógica y didáctica para su desenvolvimiento en sus clases. El estudio presentó como objetivo determinar, explorar y analizar las causas que interfieren en comprensión lectora. El estudio se basa en una muestra de 14 estudiantes dado que incurren en tal dificultad.

Durante este proceso se pone en este contexto la comprensión de las facultades que tiene el ser humano por medio del proceso comunicativo y que éste trasciende siempre y cuando el proceso de comprensión sea más efectivo, de acuerdo al planteamiento de Chomsky “el ser humano tiene como competencia el acto de hablar”; es decir, los escolares deben comunicarse por naturaleza y el de Aliaga (2012) en quien se interpreta que no es suficiente comunicarse, sino que el interlocutor debe conectarse con el medio con la finalidad de vivenciar todo proceso. En consideración al presente estudio se sustraerá las bondades y exigencias para potenciar las habilidades comunicativas, exigencias para el docente en lo pedagógico y didáctico, para el diagnóstico en cuanto a lo que refiere en la comprensión lectora, la valoración del contexto en el proceso comunicativo, sustraer las bondades de la comunicación natural con la finalidad de vivenciar el proceso.

Olmedo y Rubio (2015) en su trabajo “la literatura infantil como estrategia para potenciar el desarrollo de las habilidades comunicativas en niños atendidos por programas de animación de la lectura en Guayaquil”, cuya muestra correspondió a 25 niños del programa “sueños de papel” junto a sus acompañantes adultos, 37 jóvenes del séptimo grado de la escuela Abdón Calderón y 13 del mismo grado de la institución Alberto Rivera. Se trazaron como objetivo constatar el aporte de la literatura al desarrollo del niño y promover espacios para trabajar por la estimulación lectora en la sociedad, abordando la temática desde el paradigma cualitativo concretamente, investigación de tipo descriptivo, donde se evidencia que las habilidades comunicativas son esenciales para la vida de una persona tanto por la necesidad básica de comunicación como por su importancia en la aprehensión de conocimientos.

Como aporte se sustrae el cuestionamiento que muchos niños desarrollan pobremente sus capacidades para escuchar, hablar, leer y escribir, generando consecuencias negativas a nivel personal y educativo y a la par propone la literatura infantil como estrategia de mejoramiento concretando que los niños estimulados a leer agudizan la atención y concentración en la escucha, enriquecen su vocabulario, despiertan la imaginación y la capacidad crítica, mejoran la comprensión lectora, por ende la adquisición de conocimiento, se le facilita la lectura en voz alta.

En complemento al primer referente internacional, que aporta al papel del maestro, al diagnóstico, a la importancia del contexto comunicativo y al proceso de comunicación en forma natural, este segundo estudio, se encauza o apoya la estrategia a través del uso de la literatura infantil, además de ofrecer elementos para entender y aplicar los procesos propios del paradigma cualitativo y la investigación de tipo descriptivo. Así

mismo, la oportunidad de contrastar la importancia y bondades del buen desarrollo de las habilidades comunicativas en el ámbito social y académico.

5.1.2 Nacional

Lo expuesto por Avendaño, Rueda y Torcoroma (2019) en su estudio “Desarrollo de habilidades comunicativas y estilos de aprendizaje VAK”, una experiencia con estudiantes de grado segundo de básica primaria de una institución educativa rural del municipio de El Zulia (Colombia) para el desarrollo de habilidades comunicativas atendiendo a los estilos de aprendizaje visual, auditivo y kinestésico (VAK), centrando la investigación en el paradigma histórico hermenéutico interpretativo, el enfoque cualitativo y un diseño investigación-acción, proceso de interés y respaldo al presente estudio, en cuanto a: la fundamentación de la metodología, coincidencia en las edades de la población objeto de estudio y su caracterización general (13 estudiantes en edades comprendidas entre los 7 y 10 años).

Aunque es de señalar que no coinciden con el nivel académico y las evidencias de mejora en las habilidades comunicativa al contrastar la prueba inicial con la prueba final la prueba inicial y final, de lo que se subraya que es posible a través de estrategias pedagógicas y didácticas, concretamente el aprendizaje visual, auditivo y kinestésico que corresponde a ver y leer, a hablar y escuchar y a tocar y hacer para fortalecer la variable de atención donde los estudiantes muestran concentración y comprensión, así como interés y buena disposición por el aprendizaje y en la variable de tolerancia muestran una actitud favorable, escuchan de manera respetuosa y están dispuestos a reconocer la opinión de los demás, estudio que evidencia, sí es posible

investigar para cambiar y para mejorar es simplemente una determinación y compromiso del maestro.

El trabajo de Castebianco, Mora, Galeano, Chávez y Gutiérrez (2017), lo titularon "desarrollo de habilidades comunicativas en el aula: propuesta de un diseño didáctico para mejorar los procesos de comprensión lectora en los estudiantes de básica primaria de la institución educativa centauros del municipio de Villavicencio, Meta". Investigación en didáctica cuyo propósito fue el desarrollo de habilidades comunicativas en el aula en busca de mejorar los procesos de comprensión lectora. La metodología giró en torno a una reflexión profesional realizada en la etapa diagnóstica bajo un enfoque cualitativo de orden hermenéutico y el método de estudio de caso propuesto por Yin (1989), desarrollado en sus tres etapas: preactiva, interactiva y postactiva, de igual manera se muestran las técnicas desarrolladas bajo un sistema complejo desde la metodología de investigación intervención.

El diseño didáctico se estructura bajo el modelo colaborativo, la teoría socio comunicativa y una perspectiva cultural e intercultural para responder a la necesidad del contexto educativo, desarrollado bajo la metodología de la investigación acción y la aplicación de una didáctica a los procesos de aprendizaje en pro de la renovación de la praxis docente. Las bondades para el presente estudio son los aportes a los procesos educativos y a la transformación del ejercicio docente a partir de la reflexión y la construcción de conocimientos pedagógicos y didácticos y para niños el desarrollo de competencias en el área del lenguaje. Efectivamente lo central fue la comprensión lectora, pero se hace conciencia de la importancia de las demás habilidades comunicativas para el desarrollo y potenciación del lenguaje en los estudiantes, la cual

se logra a través de pedagogías activas distante de prácticas repetitivas, condicionantes y aburridas.

5.1.3 Local

El estudio titulado “unidades didácticas y desarrollo de habilidades comunicativas en el aula” de Reinoso (2017) fortaleció las habilidades comunicativas en los estudiantes del grado noveno (sin registro de muestra) de una institución (no se menciona) de la ciudad de Bucaramanga. En la propuesta se ejecutan unidades didácticas para estimular procesos comunicativos a partir de la investigación cualitativa desde el enfoque de la investigación-acción.

El diagnóstico establece la existencia de una marcada dificultad en los procesos de comprensión de lectura evidente en los resultados de las Pruebas Saber. Tales resultados fueron contrastados con la prueba diagnóstica corroborándose los problemas en las habilidades para redactar, sostener argumentos de forma oral y dificultades a la hora de escuchar a sus pares y docentes. La estrategia integró el desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas de leer, escribir, hablar y escuchar con el apoyo de la teoría de desarrollo del lenguaje de Noam Chomsky. El aporte al radica den el estudio y evolución de las destrezas comunicativas a lo largo del desarrollo de procesos formativos en los seres humanos y una notoria mejoría en los procesos comunicativos de los estudiantes con la participación de los implicados.

Díaz, Granados y Sánchez (2021), titularon su proyecto "actividades rectoras como estrategia para fortalecer las competencias comunicativas de los niños, niñas y adolescentes de la fundación tierra feliz y la fundación cardiovascular de Colombia en Bucaramanga, Santander". Su objetivo fue fortalecer la competencia comunicativa a

partir de las actividades rectoras para contribuir al cierre de la brecha de la calidad educativa de los contextos vulnerables como hospitalario y migrante en dos fundaciones de Santander. Los referentes teóricos giraron en torno a la innovación con respecto a cambios de ideas retomando a Murray (2018), creatividad, inherente del ser humano tomado de una revista especializada y la competencia comunicativa conceptualizada por Berritzegune (2016).

En el diseño metodológico se seleccionó la investigación cualitativa en sus cuatro fases: preparatoria, trabajo de campo, analítica, e informativa. El método aplicado fue el interaccionista simbólico, trabajando con población migrante y hospitalaria entre los 4 y 14 años sin indicar la población y muestra en cifras a quienes se les aplicó la observación, la entrevista semi estructurada y diarios pedagógicos. Entre los resultados fue obtener un referente sobre la cultura de los participantes, se observaron avances de las competencias comunicativas a partir del desarrollo de las actividades rectoras considerándola como una experiencia significativa, se dieron espacios de reflexión y aprendizaje a través de la elaboración de proyectos y se evidenció la interacción humana en pro del fortalecimiento y/o el desarrollo de las competencias comunicativas.

Como aporte al presente estudio se subraya el trabajo a partir de literatura en sus diferentes géneros, sin desconocer lo importante de conjugar las demás actividades rectoras para trazar dinámicas pedagógicas y didácticas activas aprovechando las bondades del arte, el juego y la exploración del medio.

5.2 Marco Teórico

Desde la perspectiva tradicional de acuerdo con la experiencia de la responsable del presente estudio, el área de lengua castellana en el aula es ortografía, sintaxis,

morfología y pocas veces un elemento vivo y útil para la comunicación. Por otro lado, el alumno la identifica con el texto de gramática sin entender su riqueza para comunicarse, jugar, hablar, estudiar y aprender entre otras bondades. Al no cumplir el cometido del maestro, sin fundamento se diagnostica incapacidad lingüística: los pequeños desinteresados y desordenados en clase (leen lo que quieren y no lo que le imponen, con deficiente caligrafía y ortografía) pero escriben y hablan... se comunican con facilidad.

Dentro de este mismo panorama se visualizan los buenos escolares (disciplinados, pulcros, atentos) que sólo desarrollan ideas cortas en cumplimiento a las demandas de su maestro. Es importante preguntarse: ¿Quién tiene más posibilidades de resolver las necesidades comunicativas?

Fácilmente se infiere la respuesta: el aprendizaje de la lengua es la adquisición y el desarrollo de las estrategias necesarias para comunicarse, cosa que no lo permite un aula que fomente el trabajo individual, el papel del maestro como protagonista del aprendizaje y un libro de texto para memorizarlo. Una causa del problema son los roles: el maestro es el protagonista y el estudiante el receptor. Para avanzar en este campo el protagonismo debe ser del estudiante y el maestro un guía para convertir la lengua en vehículo para el aprendizaje.

De la propuesta de Gardner desarrollada por Armstrong (1995) en su texto "Las inteligencias múltiples en el aula de clase", la inteligencia lingüística o inteligencia lingüístico-verbal es el potencial vinculado con el lenguaje verbal y las capacidades de expresión lingüística. Tal inteligencia abarca el manejo de los idiomas, de la escritura, la expresión oral y los recursos poéticos conectada con la inteligencia musical y lógico-

formal como función del cerebro capaz de reconocer y producir patrones y ritmos expresados mediante lenguaje verbal. Así mismo, facilitando la interconexión social a niveles complejos y modelando el pensamiento hacia márgenes de abstracción superiores.

Lo anterior son avances únicos dentro de las especies vivientes, convirtiéndose en una de las capacidades más singulares del ser humano, único animal dotado de lenguaje en el mundo. Este potencial se desarrolla a través de actividades tales como adoptar el hábito de la lectura frecuente, especialmente de géneros retadores, como la poesía, Inscribirse en talleres de lectura, cursos de expresión literaria o similares, practicar los juegos de palabras, ejercicios de traducción, crucigramas y otros juegos que potencian el pensamiento lingüístico.

Para el presente estudio, direccionado a diagnosticar y a proponer en el mejoramiento de las habilidades comunicativas en estudiantes de básica primaria con repercusiones en la básica secundaria y en la universidad se trae a colación la tarea de Armstrong (1995) de traducción de la teoría de las inteligencias múltiples propuestas por Gardner (1993), en ideas prácticas y asequibles para el maestro. Tales aportes se interpretan y se contextualizan como se señala a continuación.

En el espectro de habilidades humanas según Gardner (1993), se agrupan en siete categorías a saber: inteligencia lingüística, inteligencia lógico-matemática, inteligencia espacial, inteligencia físico-cinestésica, inteligencia musical, inteligencia interpersonal e inteligencia intrapersonal. Es de señalar que el docente al hacer una simple inspección de su aula fácilmente las identifica en sus estudiantes y a la par es consciente que

cada estudiante presenta fortalezas notorias en una de ellas y que en su conjunto se requieren para un buen desenvolvimiento académico.

Ahora bien, sin desconocer la importancia de las siete inteligencias, se ahondará en la inteligencia lingüística que se describe como la capacidad de emplear palabras eficazmente, bien sea en forma oral o escrita. En contexto se reconoce que estas habilidades en el ámbito escolar necesitarán una mayor atención para potenciarlas, al subrayar que el rendimiento académico en todas las áreas del conocimiento en parte depende de leer y escribir bien.

Continuando con el ejercicio de interpretar y retomar ideas de Armstrong (1995), cada estudiante posee las siete inteligencias y las puede desarrollar hasta un nivel adecuado de actitud, las cuales funcionan juntas de manera compleja y existen muchas maneras de ser inteligente dentro de cada categoría. Es de puntualizar que además de las siete inteligencias existen otras como la espiritualidad, la sexualidad, el humor...

Para caracterizar a los estudiantes y ayudar a potenciar su inteligencia lingüística, al igual que las demás inteligencias su desarrollo depende del patrimonio biológico en el que se incluye la genética o las probables lesiones; los antecedentes de la vida personal interpretado como la riqueza en experiencias en lo social y comunicativo, y los antecedentes culturales e históricos como los acontecimientos que envuelven la vida de los pequeños. En la dinámica de proyectar los aprendizajes y o potenciar la inteligencia lingüística, el mismo autor identifica a los estudiantes con marcada tendencia en esta inteligencia porque piensan en palabras, aman los libros, escriben narran, se divierten con juegos de palabras... entre otros gustos y a la par necesitan

libros, material de escritura, espacios para manifestar su pensamiento a través de la palabra hablada y escrita.

Como parámetro para evaluar, se puntualiza en su escritura y ortografía, creatividad literaria, memorización de textos sobre todo líricos, disfrute de la lectura y pasión por la escritura, capacidad de escucha, amplio vocabulario, facilidad para comunicarse con los demás.... En lo relevante de los aspectos, es necesario destacar qué fomenta o dificulta el aprendizaje con respecto al área o trabajo, dejando abiertas las siguientes preguntas: ¿Son complejas o simples los mensajes del maestro con respecto al nivel de comprensión de los estudiantes?, ¿De qué manera se expone a los estudiantes a la palabra escrita?, ¿Hay contaminación lingüística en el aula o se permite al estudiante desarrollar o construir sus propios materiales lingüísticos?

Para el MEN (2006) el lenguaje “es una herramienta cognitiva para la aprehensión de la realidad y una herramienta social para el conocimiento de la realidad socio-cultural y la transformación de la misma” (p. 18), indiscutible su trascendencia, Piaget (1991) ya lo había expuesto “el lenguaje es fuente del pensamiento” (p. 111), aportes que permiten interpretar el lenguaje como herramienta para que las personas construyan y materialicen su existencia a partir de la interacción, la cognición y el conocimiento del mundo cultural.

El mismo autor sustenta que el lenguaje direcciona “conceptos y nociones que pertenecen a todos y que refuerzan el pensamiento individual mediante un amplio sistema de pensamiento colectivo” (p. 34). Al respecto, es determinante la etapa escolar favoreciendo las habilidades comunicativas; hablar, escuchar, leer y escribir son parte del potencial de aprendizaje, socialización y transversalidad en las prácticas

pedagógicas, tal como lo expone Camps (2005) citado por Rolón (2016): “si se contempla el aula como un espacio donde se desarrollan actividades discursivas diversas e interrelacionadas, se constata que las diferentes habilidades lingüísticas no se producen aisladamente y que su enseñanza implica la confluencia de todas ellas” (p. 37).

Desde la acción pedagógica se propende por la adquisición y el desarrollo de las habilidades comunicativas en los estudiantes lo que implica identificar cómo aprenden los niños dadas sus particularidades y características; diseñar, implementar y evaluar las acciones pedagógicas, reconocer la naturaleza de las habilidades comunicativas por separado, su carácter holístico, integral e interdependiente. Del texto seis estudios de psicología de Piaget (1983) sustrae que “se establece dos etapas en el proceso de adquisición del lenguaje en los niños” (p. 111), en un primer momento aparece lo que se conoce como lenguaje egocéntrico, que es el que acompaña las acciones del niño y no va dirigido a nadie; por tanto, su función no es comunicativa; después, en un segundo momento aparece el lenguaje socializado ya referido a la comunicación y con posibilidades de adoptar el punto de vista del interlocutor.

Comprendiendo lo anterior, es posible visualizar cómo se desarrollan y potencian las habilidades comunicativas, punto de partida para observar las deficiencias presentes en ellas, independiente de la metodología de investigación que se aplique y a la par estrategias de mejoramiento desde paradigmas educativos distante del tradicional, repetitivo o memorístico. La aproximación al problema es hacer de la comunicación, en concreto de las habilidades comunicativas un proceso para construir, emitir y comprender mensajes, significados o ideas relevantes y relacionarlas con las

que ya se tienen, proceso en el cual quien se comunica debe interactuar con el otro, con los otros de manera natural y fluida.

Para tal fin se proponen los distintos géneros de la literatura infantil tales como el lírico, el narrativo y el dramático, donde jugará un papel preponderante la comprensión lectora que para su potenciación existen diversas teorías (Dubois 1991). Asimismo, algunos autores comentan que el lector comprende un texto cuando es capaz de reconocer el sentido de las palabras y oraciones que lo componen; para otros, cuando la información contenida en el texto se integra a los conocimientos previos o esquemas del lector e influye en su proceso de comprensión (Rumelhart 1980).

Desde otro ángulo Anderson y Pearson (1984) permiten interpretar que el lector trata de encontrar esquemas apropiados para explicar el texto y lograr comprender la información, asunto que le abre al maestro posibilidades para reinventar su quehacer en beneficio de un buen manejo del lenguaje, no solo desde la lectura y la escritura, es de darle la importancia a la escucha y al habla.

La lectura como habilidad, interacción y transacción dentro de las concepciones del proceso lector, la tercera corresponde al proceso transaccional entre el lector y el texto de lo que se infiere de Rosenblatt (1996), que está determinado por un contexto específico. Es de advertir que la comprensión a que el lector llega durante la lectura se deriva de sus experiencias acumuladas. Ahora bien, como la estrategia a aplicar es la motivación y el interés a través de la literatura infantil, la interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión.

En este proceso de comprender el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente; este proceso de relacionar la

información nueva con la antigua es el proceso de la comprensión lectora, que en consecuencia lo nutre para mejorar su pensamiento enriqueciendo su lenguaje.

Desde la práctica es posible asegurar que la escuela es la directa responsable de potenciar las habilidades comunicativas en los primeros años de escolaridad, enfatizando en la atención para la escucha, soltura para el habla, resistencia a la fatiga frente a la escritura y el hábito de leer, dependiendo de un buen aprestamiento en Preescolar e inicio de lecto-escritura en el grado primero, una marcada importancia de la literatura infantil, en sus tres géneros a partir del grado segundo, subrayando lo llamativo de la sonoridad en la lírica, los imaginarios en la narrativa y la representación de personajes en la dramática.

De esta manera, los estudiantes estarán en constante actividad y en contacto con la literatura para potenciar sus habilidades lingüísticas, destacando que, la función del docente en estas dinámicas es de acompañamiento, valorando la importancia de la planeación para evitar improvisaciones durante el proceso de la clase.

Piaget (1982), enumera cuatro etapas en la que el niño va construyendo sus nociones, conceptos y operaciones lógico formal: maduración experiencia, transmisión y equilibración. En la aplicación de este proceso se evidencia que el conocimiento ni se aprende ni se descubre se construye. En la práctica la acción constructivista parte de las ideas y preconceptos, prevé el cambio conceptual que se espera de la construcción activa del nuevo concepto, confronta las ideas y preconceptos afines y aplica el nuevo concepto a situaciones concretas.

Al respecto, la enseñanza constructivista presenta las siguientes exigencias: “que la nueva concepción muestre su aplicabilidad a situaciones reales y genere nuevas

preguntas... que el estudiante observe, comprenda y critique las causas que originan sus prejuicios y nociones erróneas y participe del proceso de enseñanza desde su planeación misma” (Flórez 1994, pp. 238-239). El mismo autor señala que el maestro debe: “estimular las preguntas, concentrarse en pocos conceptos y profundizar en ellos, relacionar el conocimiento con sus aplicaciones, aclarar la representación mediante modelos, a medida que se avanza en la discusión vuelva a repetir la pregunta para precisar mejor su sentido” (pp. 239-240).

Por último, una buena enseñanza tiene tres fases: la primera, los estudiantes expresan discuten y confrontan lo que saben sobre el tema o la pregunta de la clase, la segunda el profesor traduce el nuevo concepto científico al lenguaje y saber expresado por ellos y la tercera los estudiantes retoman la iniciativa y abordan directamente el nuevo enfoque o concepto científico buscando acuerdos en la solución de la pregunta inicial.

5.3 Marco conceptual

Las habilidades comunicativas se potencian en la interacción con los otros, Hymes (1996), citado por MEN (1998) permite entenderlo: “El niño adquiere la competencia relacionada con el hecho de cuándo sí y cuándo no hablar, y también sobre qué hacerlo, con quién, dónde y en qué forma esta competencia es integral con actitudes, valores y motivaciones relacionadas con la lengua, con sus características y usos, e integral con la competencia y actitudes hacia la interrelación de la lengua con otros códigos de conducta comunicativa...” (p. 25).

Con respecto al leer Burón (1997), manifiesta que: “si los alumnos no saben leer para comprender corren peligro de dedicar mucho tiempo para aprender poco y de

desarrollar más la memoria mecánica que la inteligencia, reteniendo muchos datos que no entienden y pensando poco sobre lo que significan” (p. 45), en complemento la competencia lectora debe distanciarse de la idea del acto mecánico de descifrar letras o armar palabras en consonancia a la apreciación de PISA (2003) “capacidad de los alumnos para utilizar la información escrita en situaciones de la vida real. Capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del que lee, desarrollar sus conocimientos y posibilidades, y participar en la sociedad” (p. 276).

Para referenciar otra habilidad se trae a colación a Ortiz (2007), es posible conceptualizar que: “Oír es un fenómeno que pertenece al orden fisiológico, Oír es pasivo. Escuchar es la capacidad de captar, atender e interpretar los mensajes verbales y otras expresiones como el lenguaje corporal y el tono de la voz. Representa deducir, comprender y dar sentido a lo que se oye. Es añadir significado al sonido. Escuchar es oír más interpretar” (p. 9).

Para completar el binomio con la escucha el habla en la interpretación de los aportes de Lugarini (1995) se encuentra generalmente asociada a situaciones comunicativas caracterizadas por la co-presencia de los interlocutores en los que intervienen otros medios de comunicación no verbal como la mímica facial, el uso de la mirada, gestos y posturas que se realizan de acuerdo con reglas y convenciones conocidas, interpretables por el interlocutor y que ayudan a sostener y amplificar el mensaje emitido por el hablante, favoreciendo su comprensión. Esta implicación del lenguaje oral es compensada, en cierto modo, mediante los numerosos elementos deícticos que señalan la relación existente entre el texto (producido por el hablante) y la situación espacio temporal; la presencia simultánea (en la comunicación cara a cara)

de emisor y receptor permite, de hecho, referirse constantemente, por medio de los deícticos. a la situación extralingüística, favoreciéndose así la recuperación, por parte del receptor, de cuanto se deja implícito.

Del estudio de Borja, Alonso, y Ferrer (2010) reflexiona sobre este concepto, retomar la literatura infantil a partir de la simple inspección como la obra artística destinada a un público infantil es problemático por desconocer la dinámica socio-cultural en la que se inscribe y sin la cual el asunto consistiría simplemente en la distribución de libros que se compran y se venden para los niños en complemento la literatura infantil son todas las manifestaciones y actividades que tienen como base la palabra con finalidad artística o lúdica, y que interesen al niño, o toda producción que tiene como vehículo la palabra con un interés creativo y, de la misma manera, como destinatario a los niños, más aún hoy para tener en cuenta a ese sujeto con derechos y autonomía que hoy concebimos y pensamos sistemáticamente.

5.4 Marco legal

Al realizarse una acción pedagógica y didáctica sobre una población infantil debe ceñirse a los parámetros constitucionales. El Art. 67 de la carta Magna colombiana engloba todo lo que tiene que ver con el derecho a la educación: “la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social”(p. 36), entre otras aseveraciones exige el acceso al conocimiento, regula y ejerce inspección y vigilancia para garantizar su calidad, apunta al cumplimiento de sus fines y por una mejor formación moral, intelectual y física de los educandos, así mismo propende para garantizar las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo. Se interpreta que los procesos de formación en los niños, debe estar a cargo

de personas idóneas ética y pedagógicamente a quienes se le garantiza su profesionalización y dignificación.

Considerando que la literatura infantil es resultado de un acto creativo para un público específico, es pertinente citar el Art. 70 de la constitución política de Colombia, para subrayar que el Estado tiene el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura en igualdad de oportunidades, por medio de la educación permanente y la enseñanza. Las habilidades comunicativas exige promoverlas y no imponerlas, identificándose con el Art. 71 del mandato constitucional en cuanto que la búsqueda del conocimiento y la expresión artística son libres.

Los diagnósticos con respecto a las habilidades comunicativas, específicamente el leer y escribir a nivel nacional e internacional para Colombia son deficientes, por tanto, es necesario atender las estadísticas y recomendaciones de PISA, los planes para la educación que incluye superar deficiencias lecto-escritoras y el analfabetismo de organismos internacionales como la OEA, LA ONU y el fondo Monetario Internacional entre otros, que trazan directrices específicas en favor de la niñez y la juventud y a la par condicionan las favorabilidades para el estado colombiano, razón que las hace de obligatorio cumplimiento y solicitan resultados tangibles.

El Código de Infancia y Adolescencia o Ley 1098 de 2006 exige la protección a los niños y garantía de su desarrollo destacando la protección integral y su reconocimiento como sujetos de derechos, es decir que sus derechos prevalecen sobre los demás y en consonancia a las perspectivas de género teniendo en cuenta diferencias sociales, culturales y/o étnicas, aspectos que el docente debe tener en cuenta al planear, ejecutar y valorar las actividades pedagógicas y didácticas, las cuales reclaman que

giren en torno a los estudiantes, a sus intereses, necesidades y diferencias individuales.

Este código en el Art. 28, es enfático en el *Derecho a la educación*: “los niños, las niñas y los adolescentes tienen derecho a una educación de calidad. Esta será obligatoria por parte del Estado en un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita en las instituciones estatales de acuerdo con los términos establecidos en la Constitución Política”.

De la misma ley y su vigencia se desprende en el Art. 42 las *obligaciones especiales de las instituciones educativas*:

“Facilitar el acceso de los niños, niñas y adolescentes al sistema educativo y garantizar su permanencia, brindar una educación pertinente y de calidad, respetar en toda circunstancia la dignidad de los miembros de la comunidad educativa, facilitar la participación de los estudiantes en la gestión académica del centro educativo, abrir espacios de comunicación con los padres de familia para el seguimiento del proceso educativo y propiciar la democracia en las relaciones dentro de la comunidad educativa, organizar programas de nivelación de los niños y niñas que presenten dificultades de aprendizaje o estén retrasados en el ciclo escolar y establecer programas de orientación psicopedagógica y psicológica, respetar.

El listado de obligaciones es un poco más extenso, permitir y fomentar la expresión y el conocimiento de las diversas culturas nacionales y extranjeras y organizar actividades culturales extracurriculares con la comunidad educativa para tal fin, estimular las manifestaciones e inclinaciones culturales de los niños, niñas y adolescentes, y promover su producción artística, científica y tecnológica, garantizar la

utilización de los medios tecnológicos de acceso y difusión de la cultura y dotar al establecimiento de una biblioteca adecuada, organizar actividades conducentes al conocimiento, respeto y conservación del patrimonio ambiental, cultural, arquitectónico y arqueológico nacional, fomentar el estudio de idiomas nacionales y extranjeros y de lenguajes especiales, evitar cualquier conducta discriminatoria por razones de sexo, etnia, credo, condición socio-económica o cualquier otra que afecte el ejercicio de sus derechos”.

La Ley 115 desde 1994 en su artículo 1, plantea la educación como un proceso permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en el desarrollo personal integral y en el Art. 5 señala el pleno desarrollo de la personalidad dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos, Estas son solicitudes para el educador y a las instituciones educativas a ser garantes y agentes activos en la educación de los menores. Dentro de la misma ley, el Art. 110 cita que este proceso de formación requiere de un educador de “reconocida idoneidad moral, ética, pedagógica y profesional” (MEN, 1994, p.23).

El presente estudio hace parte de un desarrollo curricular y se suscribe dentro del Proyecto Educativo Institucional y tienen su incidencia en la pedagogía de la lengua materna y la literatura. El área en la Ley General de Educación se ha denominado lengua castellana y a través de la Resolución 2343 de 1996 se generan orientaciones para la institución, sus docentes y la comunidad como caminos posibles en el que hacer pedagógico y didáctico del lenguaje. Así mismo, es respaldado por el Decreto 1860 sobre nociones de currículo y evaluación.

En consonancia con los mandatos de ley surgen los estándares como un criterio claro y público que permite juzgar si se cumple con unas expectativas comunes de calidad con respecto a lo que todos los estudiantes aprendan en cada una de las áreas, en concreto se precisan los niveles de calidad de la educación para todas las regiones del país. De lo expuesto se interpreta que el docente debe asumir la producción o adopción de métodos, técnicas e instrumentos para evaluar interna y externamente si una persona, institución, proceso o producto no alcanza o supera esas expectativas de la comunidad.

Desde las expectativas del presente trabajo y en cumplimiento de la normativa vigente se asume el compromiso por trabajar en dirección a los Estándares Básicos de Competencias del lenguaje (MEN 2016):

Producción Textual: “Produzco textos orales, en situaciones comunicativas que permiten evidenciar el uso significativo de la entonación y la pertinencia articuladora” y “Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración” (p. 34).

Comprensión e interpretación textual: “Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información” (p. 34).

Literatura: “Elaboro hipótesis de lectura acerca de las relaciones entre los elementos constitutivos de un texto literario, y entre éste y el contexto” (p. 35).

Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos: “Elaboro hipótesis de lectura acerca de las relaciones entre los elementos constitutivos de un texto literario, y entre

éste y el contexto” y “Caracterizo el funcionamiento de algunos códigos no verbales con miras a su uso en situaciones comunicativas auténticas” (p. 34).

Ética de la comunicación: “Conozco y analizo los elementos, roles, relaciones y reglas básicas de la comunicación, para inferir las intenciones y expectativas de mis interlocutores y hacer más eficaces mis procesos comunicativos” (p. 34)”.

En síntesis, la columna vertebral normativa de la presente iniciativa es la Ley General de Educación de 1994 porque regula el servicio educativo público y junto a los lineamientos curriculares de lengua castellana fortalecer la construcción de la comunicación significativa verbal y no verbal para que escuchar, hablar, leer y escribir tomen sentido en los actos de comunicación. Se trata de una acción pedagógica en función de las expectativas, circunstancias y necesidades de los estudiantes que a través de procesos y subprocesos dentro de las pedagogías activas buscan el fortalecimiento de las competencias del lenguaje a partir de la literatura.

6. Diseño Metodológico

6.1 Enfoque

El docente es el directo responsable de la calidad educativa. Su práctica, currículo oculto e inspiración debe nutrirla con procesos de investigación. Lo anterior se justifica porque el maestro se enfrenta a un abanico de factores asociados, al bajo rendimiento académico y comportamientos. En la mayoría de las veces en su tratamiento no se trasciende del empirismo para su reconocimiento, descripción, estrategias de mejoramiento, seguimiento y evaluación. Al respecto es pertinente atender lo que se interpreta de Popper (1959) citado por McMillan y Schumacher (2005), en cuanto a evitar los diagnósticos falsos trazados empíricamente. De ahí la importancia del método científico.

Los diagnósticos y propuestas de mejoramiento se deben planificar para seleccionar y ejecutar procedimientos de intervención factibles y efectivos, involucrando al maestro en el proceso de investigación como lo planteado por McKernan (1996), “en la enseñanza no constituye dos actividades distintas... el propósito último de la investigación es comprender; y comprender es la base de la acción para la mejora” (p.21) y es posible a través de los enfoques cualitativo, cuantitativo y mixto, así mismo puntualizando diferentes caminos que determinan los procedimientos.

Para el presente estudio se retoma la investigación cualitativa. De McMillan y Schumacher (2005), se deduce que lo cuantitativo es medible a través de la estadística en un proceso lógico deductivo y en lo cualitativo se describe detalladamente el fenómeno de manera abierta y no estandarizada a través de fuentes y evidencias directa haciendo uso del método inductivo conociendo y tratando la realidad a fondo sin

llegar a conclusiones para ofrecer un resumen provisional de interpretaciones. En complemento Erickson (1986), relaciona el enfoque cualitativo con lo interpretativo y en cuanto a la metodología mixta es conjugar los dos enfoques.

La expectativa trasciende en cuanto al papel del investigador y a la importancia que se le dé al contexto de estudio. Al respecto, lo cuantitativo retoma la concepción del mundo como una realidad única con diseño experimental relegando el rol del investigador por dar fuerza a la prueba y reduciendo la importancia del contexto. En cambio, lo cualitativo enfrenta realidades múltiples, es abierto a la totalidad de la comunidad educativa permitiendo la comprensión de la situación social con estrategias flexibles y cambiantes. El diseño en este enfoque emerge a medida que se recogen los datos: aquí, el investigador se integra a la situación social y las generalizaciones vinculándose al contexto.

6.2 Tipo de investigación

La investigación es un pilar fundamental para resolver problemas y mejorar prácticas, constituyéndose en un método idóneo para emprender cambios en las organizaciones (Blaxter, Hughes y Light 2000), para el presente estudio la organización sería: la escuela y el sector, lo educativo; así, el reflexionar se convierte en una forma adecuada y efectiva de desarrollar y potenciar la gestión educativa. Estos elementos son propios de la *investigación acción* que se hace en colaboración con los involucrados para investigar sus propios entornos y problemas para contribuir a su mejora (Bell 2005), aprendiendo de su propia experiencia de investigación al considerarse como un proceso cíclico y, además, es una buena apuesta para la

formación de profesores en ejercicio (McKernan 1996); razón suficiente para retomar este modelo de investigación.

Según los estudiosos que respaldan la *investigación acción*, el escenario social de la escuela es un entorno natural que debe estar en constante revisión y transformación a través del estudio científico autorreflexivo de los profesores para mejorar su práctica considerándolo riguroso y sistemático, en donde los participantes tienen la titularidad crítico-reflexiva del proceso y los resultados, aspectos retomados de McKernan (1996), quien además propone los siguientes fundamentos:

Que los participantes que experimentan el problema son los que mejor estudian e investigan los entornos naturales... que la conducta está muy influida por el entorno naturalista en el que se produce... que las metodologías cualitativas son quizás las más adecuadas para investigar los entornos naturalistas (p. 25).

Para complementar y ratificar lo expuesto hasta ahora, Creswell

(2014), aduce que la *investigación acción* es considerada como una actividad práctica y participativa (p. 577), estructurada por ciclos, flexible y ajustada en la medida en que se avanza en el estudio hasta llegar a resolver la situación. Así mismo; Hernández, Fernández y Baptista (2014) proponen cuatro momentos: iniciando por la detención y diagnóstico del problema de investigación, luego la elaboración del plan para solucionar el problema o introducir el cambio, después la implementación y evaluación de resultados, para cerrar con la realimentación y así surge un nuevo diagnóstico y una espiral de reflexión y acción.

Dentro del compromiso del docente de elaborar diagnósticos creíbles y mejoramientos viables y efectivos, se cuenta con la finalidad de la *investigación acción* que es resolver problemas cotidianos e inmediatos (Gayou 2003) y mejorar prácticas concretas; a la par, Sandín (2003) la pretensión es propiciar el cambio social, transformar la realidad y tomarla como ciencia de la transformación (p. 161). Para mayor comprensión desde otro ángulo Elliot (2000), la referencia como una situación social con miras a mejorar la calidad de acción dentro de ella, aporte concretado por León y Montero (2002) quienes opinan que se investiga y al mismo tiempo se interviene, en consonancia con Sandín (2001) que la referencia como interpretativa y crítica.

6.3 Método

Existe una realidad manifiesta hasta ahora identificada en observaciones preliminares, con la intención de profundizar en sus causas y efectos, para pensar en su complejidad y cómo solucionarlo; por tanto, el método a aplicar es el *inductivo*, partiendo de una problemática concreta, sentida desde hace un tiempo sin ser atendida para hallar lo desconocido, ¿por qué se viene presentando y qué efectos viene produciendo? El tratamiento a la situación se dará de lo concreto a lo abstracto considerado pertinente retomar lo observacional y narrativo, insistiendo en un comportamiento natural de los involucrados durante la investigación, principalmente en la recolección de la información y comprometiendo al objeto de estudio en el proceso de mejoramiento.

6.4 Técnicas e instrumentos de investigación

La investigación acción ofrece un abanico de métodos y técnicas para la recolección de la información dentro del paradigma cualitativo buscando que la muestra objeto de estudio se manifieste naturalmente, cuyo proceso sea no reactivo. La observación hace parte del proceso de la investigación científica en pro de la mayor proximidad a la situación presentada, por ende, se asume en esta investigación acción como observación no participante, poco visible y no reactiva, caracterizando el estudio como observacional no estructurado.

A través del parafraseo e interpretación de los aportes de McKernan (1996), se ha podido plantear la metodología concretando que la información se recolectará a través de datos narrativos aplicando las técnicas, el estudio de campo: narrativo y los registros anecdóticos. En el estudio de campo se utilizará la observación naturalista para recoger información sobre las conductas de padres de familia, maestros y estudiantes mediante los instrumentos como notas de campo, grabaciones de audio y videos. Su aplicación es en cumplimiento con el objetivo de identificar las falencias más apremiantes de los estudiantes, de subrayar los intereses y necesidades al interior del aula y la calidad de los resultados en los estudiantes.

Ahora bien, según McKernan (1996) “los registros anecdóticos son descripciones narraciones literales de incidentes y acontecimientos significativos que se han observado en el entorno de comportamiento en el que tiene lugar la acción” (p. 88). La situación en estudio no es una novedad, se viene presentando desde años anteriores y en la medida que pasa el tiempo se agudiza, por tanto, lo que se va a relatar es algo que ya sucedió y ha tenido consecuencias y las seguirá teniendo a futuro sino se

atienden. Al optar por esta técnica los registros se centrarán en la narración, la conversación y el diálogo para ver el incidente y obtener la perspectiva desde dentro, como lo plantea Brandt (1972), citado por McKernan (1996) indicando que la anécdota ha sido “el método de registro de la conducta naturalista más utilizado” (p. 88).

En suma, es una técnica de fácil dominio para capturar la realidad social del entorno de investigación. Los autores mencionados previenen en qué se debe limitar la cantidad de inferencia permitida, que la tarea clave del investigador con esta técnica es esperar el principio y el final de los episodios de comportamiento, decidiendo qué incidentes seleccionar a partir de la acción. Para estos registros se utilizará como instrumento las fichas. Un fichero para cada alumno o unidad de caso, que se puede cruzar con notas de campo llevadas para los alumnos en cuadernos.

La descripción debe ser clara, expresando lo sucedido y su contexto. Se escribirá primero los hechos para luego interpretarlos. Cada registro deberá ocuparse de un incidente por separado y determinar por qué es una experiencia de aprendizaje o un problema importante en la vida del estudiante. La acción se ilustra con explicaciones, sin descartar la secuencia y la continuidad de los comportamientos y acontecimientos subrayando. Al respecto, las ventajas de las técnicas e instrumentos seleccionados, es ser una observación directa y aguda exigiendo mayor comprensión de los alumnos por parte del profesor y visualizando relatos subjetivos y objetivos. Como participantes se considerará toda la comunidad educativa.

Para facilitar la comprensión de lo investigado se opta por un buen relato para leerse y vivirse indirectamente por otro, facilitando significados que dan sentido y definen el pensamiento de los lectores y las prácticas. Estos textos son auténticos

cuando los lectores se conectan con la historia, reconociendo peculiaridades, imaginando las escenas y reconstruyéndolas a partir de recuerdo asociado con acontecimientos similares, así lo plantea Connelly y Clandinin (1990) citado por McMillan y Schumacher.

Para cerrar se trae a colación a Hernández, Fernández y Baptista (2014), quienes relacionan las tres dimensiones narrativas: interacciones del participante, la continuidad en el proceso y la situación presentada. Las interacciones en lo personal corresponden a condiciones internas de sentimientos, emociones, deseos, expectativas y valores, tal interacción también es con los otros. Con respecto a la continuidad se ubica en el pasado, presente y futuro describiendo secuelas a través del tiempo y expectativas a futuro, y en cuanto a la situación, es pertinente la descripción del ambiente físico, ambiente social y la percepción de la situación.

6.5 Población y muestra

6.5.1 Población

La población se conformó por 28 estudiantes del grado 5-02 de la jornada de la tarde del Instituto Luis Carlos Galán Sarmiento del municipio de Piedecuesta, fluctuante en el proceso académico. Caso concreto de los 28 estudiantes desertaron 2 niños y 2 niñas por amenazas y cambio de domicilio, actualmente son 11 niños y 13 niñas de 9 a 14 años subrayando los siguientes casos: 1 niña excepcional en el campo de la literatura, 2 niños extra-edad por continua repitencia, 3 casos de desplazamiento forzado.

El rendimiento académico promedio es básico con tendencia a bajo, escaso en el nivel alto y ausencia en los niveles bajo y superior. Se evidenciaron dificultades en el

proceso lecto-escritor, desinterés por la escucha, temores para manifestarse oralmente, textos discursivos y escritos cortos con errores en su composición ortográfica, coherencia y cohesión.

6.5.2 Muestra

De los 24 estudiantes se tomaron seis de acuerdo con las valoraciones de sus dificultades en el área de lengua castellana (ver figura 5).

Figura 5. Población y muestra



Elaboración propia

Cinco niños: uno del área rural desinteresado por el aprendizaje bajo el cuidado de sus abuelos, dificultades en la pronunciación y proceso lecto-escritor muy lento; uno proveniente del sector privado, de padres jóvenes, mimado y expuesto diariamente a las pantallas; un hijo de docente con secuelas por efectos de la separación de sus padres sin acompañamiento en la jornada contraria; un afrodescendiente desplazado por la violencia del municipio de Tumaco en condiciones de pobreza y lamentables quebrantos de salud; uno con marcadas inasistencias y retardos a clase donde se demostró falta de apoyo de sus padres. Y, una niña afrodescendiente extra-edad con dificultades en lectura y escritura.

6.6 Delimitación

La investigación se desarrolló exclusivamente en el área de lengua castellana en competencias específicas propias del habla, la escucha, la escritura y la lectura; en la estrategia para mejorar sus deficiencias en las habilidades comunicativas se proyectó apropiar la lectura infantil en los géneros lírico, narrativo y dramático. La población y muestra correspondió al grado 5-02 de la jornada de la tarde del Instituto Luis Carlos Galán Sarmiento del municipio de Piedecuesta sede C, que se encontraron en los rangos de edad de 9 a 14 años.

En el proceso diagnóstico participó el docente titular del grado 5-02 y los acudientes de los estudiantes a intervenir. El tiempo determinado para el logro de los objetivos de la investigación fue de 14 semanas, iniciando en la segunda semana de enero y terminando en la primera semana de mayo 2025. Dentro de las categorías; además, de las necesidades del lenguaje se describen sus causas en la pandemia, postpandemia y lo actual.

6.7 Plan de actividades

6.7.1 Objetivo 1

Identificar las falencias más apremiantes de los estudiantes del grado 5-02 en sus habilidades de escucha, habla, escritura y lectura.

Registro de la información

Se utilizará la técnica del registro anecdótico.

Se reunirá a los padres de familia, a quienes se les entregará hojas y lápices para que registren en forma narrativa acontecimientos de sus hijos con respecto al desenvolvimiento en las habilidades comunicativas de hablar, escuchar, leer y escribir

en cuanto a los procesos de enseñanza aprendizaje, la evaluación y promoción y dificultades durante la pandemia, postpandemia y actualmente (ver anexo 1). Se les comentará a los padres de familia sobre la importancia de la veracidad y minuciosa de la descripción para asegurar un buen diagnóstico, donde se pueda dilucidar las falencias de los estudiantes, sus causas, consecuencias y secuelas futuras al no aplicar estrategias para superarlas. Es de anotar que la población objeto de estudio en tiempo de pandemia cursaba el grado preescolar y primero, la postpandemia segundo y tercero y en lo actual, se valora el grado cuarto y el primer trimestre del grado quinto.

Dentro del aula de clase se hace entrega a los estudiantes de hojas y lápices para invitarlos a hacer memoria durante el tiempo de pandemia, el regreso a clase después de la pandemia y las vivencias actuales (ver anexo 2). La responsable del presente estudio sin intervenir en las narraciones los apoya con ideas surgidas de los mismos niños, así, ellos se animarán y en la medida que se avanza en los comentarios surgen nuevos acontecimientos para narrar. En este aspecto es importante dar pistas, ejemplo:

En pandemia

- ¿Qué oportunidad tenían de conversar o de ser oídos?
- ¿Qué grafías, sonidos, palabras o frases trabajaron?

En postpandemia

- ¿Cómo fue su desenvolvimiento en lecto escritura en los primeros días?
- ¿Cómo fue su participación en clase de regreso al colegio?
- Con referente a lo actual, conducir al estudiante a que manifieste y reconozca:
- ¿Qué dificultades presenta en las habilidades comunicativas a partir de las situaciones vividas en pandemia y las exigencias postpandemia?

Se realizará un encuentro con el docente titular para conversar sobre el desenvolvimiento de los estudiantes en las habilidades comunicativas de hablar, escuchar, leer y escribir en cuanto a los procesos de enseñanza aprendizaje, la evaluación y promoción y dificultades durante la pandemia, postpandemia y actualmente. Terminado el conversatorio el docente se da a la tarea de hacer su propio registro anecdótico (ver anexo 3).

Procesamiento de datos

En el procesamiento de datos se presentan los siguientes pasos, (ver gráfico 1).

- Se editará cada registro anecdótico de padres de familia, maestros y estudiantes, subrayando los comentarios claves.
- Se agruparán los comentarios claves por estamento de acuerdo con situaciones concretas para luego redactarlas como casos o situaciones.
- Se hacen las valoraciones centradas en las categorías: procesos de enseñanza aprendizaje, la evaluación y promoción y dificultades en las habilidades comunicativas de hablar, escuchar, leer y escribir.
- En cada categoría se compara y contrasta la información entre los tres estamentos.
- En cada categoría se ordenan los asuntos y componentes para señalar la frecuencia de reaparición.
- Las frecuencias se ubicarán en un gráfico para visualizarlas.

Interpretación de los datos

- Se analizará la información organizada por categorías, reuniendo los resultados principales y las afirmaciones sustraídas se convierten en conceptos o indicadores.
- Se reconstruye una explicación de los resultados y el proceso que los generó, precisando la intención de los participantes para detectar valores, deseos, sentimientos, necesidades y falencias.
- En la presentación de los resultados se describirá:
 - Una realidad de acontecimientos vividos.
 - Evidencias de lo que se vive actualmente.
 - Efectos del pasado y el presente que determinarán el futuro.
 - Interpretación concreta del ambiente físico, social y percepción de la situación.

6.7.2 Objetivo 2

Diseñar actividades que involucren a los estudiantes en el mundo de la literatura infantil con el propósito de un mejoramiento de su lenguaje expresado en los binomios hablar-escuchar y leer-escribir.

6.7.2.1 Unidad didáctica: Recitar, narrar, dramatizar y algo más...

Sesión 1. Mis potencialidades

- Bienvenida.
- Presentación y descripción de las sesiones a desarrollar.
- Mis potencialidades.
- Tú hablas, yo escucho... tú escuchas, yo hablo.
- A leer se aprende leyendo... ¡lea!

- El reto de leer.
- A escribir se aprende escribiendo... escriba.
- Del poema al cuento y del cuento a lo dramático.



- Cortometraje "cuerdas" https://youtu.be/4INwx_tmTKw

Los estudiantes durante cinco minutos disfrutaron libremente de las cuerdas.

En un diálogo, primero libremente y luego direccionado la conversación a potencialidades tomando como referente al protagonista del video. Cada pareja presentará al grupo sus potencialidades comunes, el docente las va registrando sobre el tablero asignando las frecuencias y entre todos se construye la generalidad.



Se indagará sobre las dificultades en el área de lengua castellana dando pistas sobre los binomios hablar-escuchar y leer-escribir. Se le presentará el listado de falencias detectadas en el diagnóstico, resultado del registro anecdótico del maestro, padres de familia y estudiantes, para que subrayen las coincidencias con el ejercicio sobre las falencias.

Dentro de la misma organización de aula se propondrán estrategias para apoyar la superación de tales falencias y los estudiantes harán compromisos para lograrlo. A través de lluvia de ideas darán a conocer los compromisos y se sellará el querer mejorar aceptando la participación en cada una de las sesiones presentadas en el plan de mejoramiento.



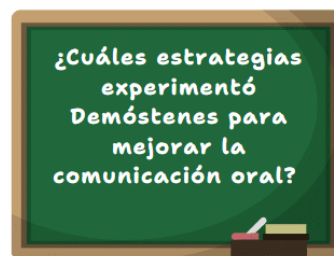
La maestra responsable comentará sobre el ejercicio realizado y las competencias del lenguaje potenciados durante las actividades. Invitará al grupo a elaborar un cartel en casa sobre uno de sus compromisos frente a sus falencias en el lenguaje para exponerlo en un lugar visible de su habitación.

Sesión 2. Tú hablas, yo escucho... tú escuchas, yo hablo

Se presentará el resumen de la sesión anterior sobre potencialidades, dificultades y compromisos. Se subrayarán las falencias del binomio hablar-escuchar.

Se proyectará el video “Demóstenes, el padre de la oratoria”

<https://youtu.be/5t07ZKpshR0> apoyados en el video se resuelve el siguiente interrogante:



Se registrarán las estrategias y se consolidarán en un solo texto construido grupalmente en el tablero.

Se elaborará un mapa conceptual señalando las estrategias con sus acciones concretas, ventajas, materiales y consecuencias al no mejorar.

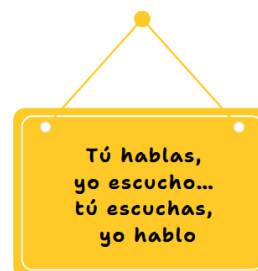
Se practicarán las actividades propuestas por Demóstenes apropiando textos narrativos, líricos y dramáticos.



Se presentarán varias temáticas de las cuales cada estudiante seleccionará una para preparar un discurso sencillo y expresarlo ante sus compañeros. Después de cada

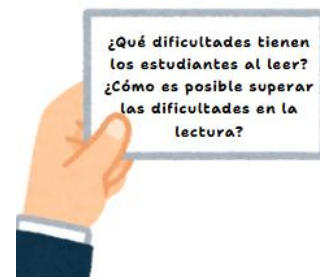
intervención se valorarán los avances de los estudiantes en esta habilidad comunicativa.

En casa, los estudiantes decorarán la frase y la expondrán en lugares visibles de la escuela.



Sesión 3. A leer se aprende leyendo... lea

Se le entregará a cada estudiante una tarjeta con dos preguntas para que las responda. Leerán las respuestas y las coincidencias se agruparán. Se construirá un párrafo con las falencias del grupo.



Se ofrecerá a los estudiantes varios textos para que tengan posibilidad de escoger de acuerdo con su interés y gusto, hojearán libremente y luego se invitará a detenerse en títulos, subtítulos e imágenes.

Se presentará un mapa mental de preguntas sobre la lectura:

¿Qué es leer?

- Proceso de decodificación de signos y símbolos.
- Comprensión de mensajes escritos.
- Actividad intelectual que conecta pensamiento y lenguaje.

¿Para qué sirve la lectura?

- Mejora la comprensión y el aprendizaje.
- Fomenta la creatividad e imaginación.
- Expande vocabulario y habilidades lingüísticas.
- Acceso a conocimientos y cultura.

¿Qué falencias se tienen al leer?

- Falta de concentración.
- Dificultad para interpretar textos complejos.
- Mala velocidad de lectura (muy rápida o lenta).
- Poca práctica o hábito irregular.

¿Qué estrategias mejoran la lectura?

- Crear un ambiente libre de distracciones.
- Establecer metas claras de lectura.
- Usar técnicas como el subrayado y las anotaciones.
- Leer en voz alta para mejorar la comprensión.
- Practicar lecturas variadas (informativas, literarias, científicas).



¿Por qué son importantes los signos de puntuación?

- Aportan claridad y estructura al texto.
- Ayudan a transmitir emociones e intenciones.
- Evitan malentendidos en el mensaje.
- Marcan pausas y ritmo en la lectura.
- De acuerdo con las recomendaciones los estudiantes leerán durante 10 minutos y luego comentarán lo leído.
- Se entregará a los estudiantes el texto del cuento “El loro pelado”

<https://tucuentofavorito.com/cuentos-infantiles-de-horacio-quiroga-para-disfrutar-y-aprender/> El docente hará la lectura modelo,

acompañado de la lectura silenciosa de los estudiantes. Se hará una lectura colectiva por párrafos. Se enfatizará en los signos de puntuación insistiendo en las pausas y matices afectivos de la voz.



- Se invitará a practicar la lectura en casa con el propósito de mejorar y para la próxima sesión se propondrá hacer un registro de velocidad y comprensión lectora.

- Se hará el cierre comentando sobre la importancia de la correcta pronunciación de las palabras y leerlas de manera completa y no por sílabas.

Sesión 4. El reto de leer



- Entre los estudiantes se hará un sondeo:
- ¿Sabe usted cuántas palabras lee en un minuto?
- Se hará el registro de velocidad y comprensión lectora en cada estudiante. Se llenará una guía de valoración de la lectura con referencia a velocidad y comprensión.

Prueba de velocidad lectora

Instrucciones

- Busca un texto adecuado con una longitud aproximada de 300 a 500 palabras.
- Asegúrate de leer en un ambiente tranquilo para evitar distracciones.
- Usa un cronómetro (celular) para medir el tiempo que tardas en leer el texto completo.

Datos para completar:

- Título del texto: _____
- Número de palabras: _____
- Tiempo tomado (en segundos): _____
- Velocidad de lectura (palabras por minuto): _____

Comprensión lectora

Responde las siguientes preguntas sobre el texto leído:

- ¿Cuál era la idea principal del texto?
- Menciona tres detalles importantes del texto.

- ¿Qué opinas del contenido del texto? ¿Por qué?
- Asigna una calificación a tu comprensión del texto de 1 a 5 (siendo 5 el mayor nivel de comprensión).
- Se realizará un nuevo intento de registro controlado individualmente, manifestando avances o retrocesos y justificándolos.
- Se harán compromisos frente al hábito de la lectura como un entrenamiento para mejorar.
- Se pegará en el cuaderno una tabla de registro diario para cinco días y al final se hará el balance de progreso.
- Se facilitará los textos y las preguntas de comprensión lectora para que el estudiante en casa aplique a otros familiares y en la siguiente sesión se comentará la experiencia.

Sesión 5 “A escribir se aprende escribiendo... ¡escriba!”

Acompañados de la docente responsable del estudio, se recordarán y disfrutarán de rondas infantiles: la Marisola, Escapa ratoncito, El reloj de la pared.

https://youtu.be/twUUbfV_sxk



- Después de la experiencia se comentará a partir de la siguiente pregunta: ¿Por qué las rondas son importantes para los niños?
- Se tomará una de las rondas para armar colectivamente una historia. Ellos la escogen, le asignan un protagonista y un antagonista ubicándolos en un lugar específico. Se rescatará de la ronda las acciones más significativas aportando al inicio, nudo y desenlace.

- Se entregará a los estudiantes una imagen de una ronda para colorear y por detrás de la hoja se invitará a escribir la historia. Se dará un tiempo y a partir de sus escritos se señalarán los elementos que se tuvieron en cuenta en cada momento de la historia.



- Se orientará la revisión de los textos con instrucciones precisas: se inicia con mayúscula, al final cerrar con un punto, debe tener varios párrafos, cada párrafo debe tener varias oraciones; después de terminar cada oración o párrafo se inicia con mayúscula, es importante evidenciar el inicio, nudo y desenlace.

- Se disfrutará de la lectura de diferentes textos narrativos: mitos, cuentos, leyendas, fábulas, historias, historietas, cuentos ilustrados.



- Se comentará la actividad orientada a la importancia de animarse a escribir, a construir texto, a poner a volar la imaginación.
- Como actividad en casa se invitará a crear un personaje para convertirlo en protagonista, de igual manera un antagonista a quienes se ubicarán en un contexto y dentro de una situación problema. En el imaginario se incluirá varios personajes y recrearlos con acontecimientos llamativos a partir de una situación problema y cómo resolverla.

Sesión 6 del poema al cuento y del cuento a lo dramático

Partirá de la indagación para asegurar o poner en duda los presaberes, se presentarán varios textos para corroborar si coinciden con las apreciaciones de los estudiantes.

• **¿Cuáles son las características de los géneros literarios y cómo ellos se darían cuenta cuándo un texto es narrativo, lírico o dramático?**

Se presentará una infografía, para leerla, interpretarla y pegarla en el cuaderno sobre las características de cada uno de los géneros literarios.

Se recordará la experiencia de cómo escribir una historia y cada estudiante manifestará sobre qué quiere escribir en su próximo texto narrativo. Lo escribirá en el cuaderno y le asignará un título.



Se presentará el poema “semillita”, con la lectura modelo seguida de manera silenciosa por los estudiantes. Se invitará por parejas a leer el poema con la entonación correspondiente, apoyados en la maestra se recitará el poema en colectivo utilizando movimientos corporales y la gestualidad correspondiente.

Se describirá la historia que hay detrás del poema “semillita” y la docente presentará un poema a partir del cuento “Caperucita”.

Se entrará a lo dramático construyendo guiones a partir de los poemas “semillita” y “Caperucita”.

Se dividirá el grupo en dos y cada grupo bajo la orientación de la maestra hará el montaje de una pequeña representación teatral, un juego dramático libre y espontáneo.

Los estudiantes escribirán un corto texto de la experiencia vivida y se revisará el texto para asegurar la coherencia y cohesión, construyendo el concepto de este tipo de característica en un texto. En casa los infantes se comprometerán a observar videos:

- De narraciones [https://youtu.be/ Pjzxf4mYEs](https://youtu.be/Pjzxf4mYEs)
- De poemas <https://youtu.be/aCHBJ88JLx0>
- Obras de teatro <https://youtu.be/OISlvjMXrxw> y comentarlos en la próxima sesión.

Actividad final

Terminada la sesión 6 se invitará a los estudiantes a un compartir. Se creará un espacio para la valoración del trabajo realizado en las seis sesiones:

- ¿Cómo se sintieron?
- ¿Qué aprendieron?
- ¿En qué se transformaron?
- ¿Qué compartieron?
- ¿Qué aspectos quedan por mejorar?

6.7.3 Objetivo 3

Valorar la estrategia aplicada en cuanto al rol del docente, los avances de los estudiantes en habilidades comunicativas y los beneficios de la literatura infantil.

Seguimiento al diagnóstico

Conjugar los preliminares de la investigación con los resultados de la aplicación de los instrumentos para revisar, si lo concluyente concuerda con la realidad presentada y tenerlo como referente para intervenir la muestra, la cual necesitan mejorar sus habilidades comunicativas.

Seguimiento al trabajo de campo

Se registrará en las notas de campo la participación, interés y compromiso de los estudiantes intervenidos a partir de parámetros definidos. Las notas de campo se respaldan con un registro fotográfico y con el registro anecdótico para precisar:

- ¿Cómo se sintieron?
- ¿Qué aprendieron?
- ¿En qué se transformaron?

- ¿Qué compartieron?
- ¿Qué aspectos quedan por mejorar?

Resultados y conclusiones

En el diagnóstico se concretan dificultades y potencialidades como referente para la intervención.

En el trabajo de campo es dar cuenta si la estrategia se aplicó atendiendo la necesidad y los avances de los estudiantes.

Los resultados se contrastarán con teorías propias de la pedagogía activa.

Los resultados se analizarán con respecto al impacto positivo o falencias no superadas redactadas como conclusiones.

Las sugerencias se redactarán como la apertura del estudio en otros contextos o referencia para otras investigaciones.

7. Desarrollo de objetivos

7.1 Desarrollo del objetivo 1 diagnóstico

El diagnóstico se desarrolló en tres etapas: registro de la información, procesamiento, registro e interpretación de la información y diagnóstico concluyente.

7.1.1 Registro de la información

Seis padres de familia, seis estudiantes y un docente presentaron de manera individual un registro anecdótico (ver anexos 4 y 5).

7.1.2 Procesamiento de la información

Después del registro de la información se llevó a cabo el procesamiento, editando los comentarios de los tres estamentos (ver anexo 6), agrupando los claves para redactarlos como casos o situaciones y haciendo las valoraciones respectivas centradas en las categorías: procesos de enseñanza aprendizaje, evaluación y promoción y dificultades en las habilidades comunicativas.

Al valorar los aspectos más relevantes de las narrativas de los seis estudiantes, seis padres de familia y un docente sobre el desenvolvimiento escolar desde el año 2020 al primer trimestre del año 2025, se interpreta que la pandemia llevó al confinamiento obstaculizando los procesos de enseñanza aprendizaje y deteriorando la socialización de los pequeños, como se evidencia en los siguientes comentarios:

“En pandemia la china entró a segundo sin saber leer y perdió el año, repitió, pero no aprendió nada y así la promovieron” (padre de familia 1. PF1), “La comunicación de Juan solo era con los nonos y la televisión” (PF 2), “Él era feliz en las clases virtuales porque veía a sus compañeros, pero no aprendió ni un carajo” (PF 3), “Cuando llegó a

la escuela se manifestaba asustado y no se quedaba” (PF 4), “Llenábamos fichas y enviábamos, era consciente que mi hijo aprendía poco” (PF 4), “En preescolar había muchas actividades... pero fueron muy pocas las que realizó Nico... cuando no era capaz nosotros las llenábamos para enviarlas” (PF 5), “Ángel prefería no asistir a las clases virtuales” (PF 6), “Yo como mamá trataba de enseñarle... yo fui la maestra y logré que leyera y escribiera” (PF 6).

En cuanto a estudiantes se transcribe “mi tío nos hacía las fichas y mi mamá las entregaba en la escuela” (estudiante 1. E1), “en la pandemia las fichas las hacía mi mamá” (E2), “yo en preescolar no hice casi nada y en primero no aprendí a leer” (E3), “ella me hacía las tareas para presentarlas” (E4), “recuerdo que en primero no sabía leer ni escribir y mi mamá le dijo a una amiga por teléfono que nadie podía perder el año” (E5), “a mí me hacían bullyin por mi piel y pelo” (E6);

En letras del maestro “el 2020 y 2021 fueron un desafío” (profesor), “la enseñanza aprendizaje giró en torno a la entrega y devuelta, recepción de unas guías que por lo general las llenaban los miembros de la familia” (profesor), “no nos complicábamos y colocábamos buenas calificaciones, frente al cumplimiento y entrega de trabajo completos” (profesor), “me esforzaba por estructurar guías y actividades que llamaran la atención e invitaran a trabajar” (profesor).

Se evidencia que la escuela no presenta planes de contingencia para novedades y los docentes no están preparados para asumir retos extremos y cambios drásticos. Lo mismo aplica para las familias, la sociedad y el Estado, porque es preocupante el abandono de la infancia y lo poco que se le aporta en momentos de crisis, interpretaciones surgidas de lo manifestado por la comunidad, tales como:

“Estoy pensando en que no vaya a ser capaz con el quinto pero bueno, mejor que vaya y no se quede en casa” (PF1), “Lo ubicaron en el grupo de niños “atrasados” y todos los días trabaja en lectura y escritura y algo avanzó” (PF2), “El profesor hacía lo que podía en clase y en casa poco se le ayudaba porque todo el mundo trabajaba” (PF2), “La profesora “Mechis” descubrió que yo le hacía todo al bebé y que no sabía ni hacía nada” (PF3), “A trancas y a mochas hacía algo en la escuela y nada en la casa. Yo le dije al maestro que me colabora, que Thiago no perdiera el año porque perdía el subsidio” (PF 3), “Luchábamos no solo por las carencias económicas, sino por la falta del papá” (PF 4), “Me volví permisiva y Santi me manipulaba” (PF 4), “Que en sí yo lo victimicé tratando de culpar al papá y no me funcionó” (PF 4), “Creo que este año nadie perdió por orden del gobierno, pero éramos conscientes que Nico no leía ni escribía bien” (PF 5), “Este tiempo fue muy duro, pasamos mucha hambre y estábamos muy endeudados” (PF 6).

De los estudiantes se retomó “en tercero se dieron cuenta que no leía y mi mamá dijo que me bajaran a primero, pero la coordinadora dijo que no y porque estaba muy grande me pasaron el año” (E1), “sí me costó trabajo aprender a leer y a escribir eso era aburrido y daban juguete porque no conocía las letras” (E2), “mi mamá se asustaba cuando le decían que iba a perder el año porque no me daban la plata del gobierno” (E3), “mi mamá me obligaba y mis nonos decían que me dejara, que algún día aprendía” (E4), “en primero mi nono me repetía las letras... le decía a mi mamá que tuviera paciencia” (E4), “mi mamá le cuenta a la gente... fue perdida la “platica” que estaba pagando en el colegio y por eso me cambiaron” (E5), “mi mamá llora porque no

tenemos que comer” (E6), “donde vivíamos había mucha violencia” (E6), “cuando cayó el virus mi papá no pudo volver a las canchas a vender sushi” (E6),

Fue importante las anotaciones del docente “los últimos seis años han sido los más exigentes” (profesor), “tomamos la decisión de llegar a los estudiantes con lo básico, procurando hacerles la vida sencilla...” (profesor)

Ahora bien, después del encierro total se improvisó el regreso de los estudiantes porque las dependencias no eran lo suficientemente amplias, no había el personal especializado para capacitar a los docentes y atender los casos más sentidos, la escuela siguió siendo la misma, de nada sirvió la experiencia anterior y se perdió un recurso de aprendizaje valioso como fue lo interactivo, apreciaciones respaldadas en las siguientes aseveraciones:

“cuando volvieron a clase entró a tercero y lo perdió, poco hablaba y cuando lo hacía, lo hacía muy pasito” (PF 1), “Cuando ya fueron a la escuela Thiago estaba desanimado porque no sabía nada” (PF 3), “Santi no escribía y medio leía” (PF 4), “Cada día era más voluntarioso y no quería despegarse del celular” (PF 4), “Le dio duro a Nico, que llegaba a dormir al salón y cuando despertaba no hacía mayor cosa” (PF 5), “Como veía tanta televisión y videos de YouTube en las demás áreas participaba en clase y se sentía muy orgulloso” (PF 5), “Cuando los chicos regresaron a la escuela, Ángel estaba nervioso e indeciso y yo lo acompañaba y me quedaba con él” (PF 6), “Sufrió mucho por su color de piel, nadie quería hacerse con él” (PF 6),

Relatos valiosos de los estudiantes, “me va muy regular en el colegio porque no estudio, me la paso jugando balón y en el celular o con mi mamá acompañándola a cobrar” (E2), “entramos a la escuela y yo estaba feliz porque jugábamos futbol, pero me

aburrió porque estaba en el grupo de los que no sabían y en el descanso... no me dejaban jugar” (E2), “me gustaba ir a la escuela, pero mi mamá sacaba muchas excusas” (E3), “pronto mis amigos se dieron cuenta que yo no sabía leer, ni escribir, yo no hacía sino llorar” (E4), “mi mamá me decía que mire esa niña más chiquita que yo y ya sabe mucho” (E4), “yo estaba en el grupo de los que debían recuperar y todo rato libre nos ponían a leer, escribir o repasar” (E4), “yo quería el primer colegio que fui como un mes y me pareció muy fea la escuela” (E5), “en segundo me separaron con otros niños, una negrita y un negrito, un niño pequeñito y nos asignaron un señor gordo para que trabajara conmigo” (E5), “cuando regresamos a la escuela, lloré mucho porque nadie se quería hacer conmigo” (E6), “cuando a mí me empezó a ir bien, mi papá enfermó” (E6), “yo acompañaba a mi mamá a las canchas a vender y la plata no alcanzaba” (E6),

Son apuntes del responsable del grupo, “en los hogares no existe la cultura del libro, tampoco la de los buenos hábitos frente a la tv y las redes” (profesor), “la promoción se hacía por decreto” (profesor), “lo cierto es que, la mayoría pasó a segundo sin saber leer ni escribir” (profesor), “regresamos a clase... se hizo un proceso de socialización en la búsqueda de emparejar las relaciones interpersonales y de interesar a los estudiantes por el saber, el hacer y el ser, había gran cantidad de desfases” (profesor), “decidí trabajar duro en el proceso lectoescritor, pero había desajustes” (profesor), “los intereses eran diversos e igual las necesidades de aprendizaje” (profesor), “en ese grado segundo más que enseñarles, lo que se hizo fue cuidarlos” (profesor), “fui bastante permisivo... mejorando cada día la adaptación... los avances académicos eran muy lentos” (profesor).

Dentro de la normalidad de los acontecimientos la escuela mantiene sus dinámicas como si nada hubiese pasado y solo diagnostica para justificar que el débil rendimiento o bajos puntajes en pruebas externas son causa de lo sucedido en años anteriores. La prueba fehaciente es que los estudiantes que vivieron esta experiencia iniciando el proceso escolar continúan teniendo falencias en las diferentes áreas del conocimiento, pero se es más notorio en lengua castellana porque es la encargada de las habilidades comunicativas y en interpretación general se dice que un niño que lee comprensivamente y construye texto, con facilidad tiene la posibilidad que le vaya bien en las demás áreas, fue importante para nutrir este párrafo subrayar lo siguiente:

“En el tercero que repitió ya empezó a leer y el profesor estaba feliz y la promovió al grado cuarto” (PF 1), “Lo entrenamos con la cartilla “Nacho” y veía los dibujos y las palabras y leía” (PF 2), “Aunque tenía letra fea trataba de copiar, pero nada al dictado” (PF 2), “Thiago siempre ha sido voluntarioso por lo mimado...” (PF 3), “Las dificultades más notorias eran en lectura y escritura y direccionar la atención” (PF 4), “En tercero... una señora estaba de tiempo completo con él, le hacía las tareas y le explicaba, se notó su avance, pero se mantenía perezoso y si no tenía a alguien orientándolo, no avanzaba” (PF 5), “Cuando pasó a tercero mi esposo una larga urgencia... tres meses hospitalizados y no podía enviar a Ángel al colegio” (PF 6), “Logró avanzar en el poco tiempo que estuvo en la escuela y lo promovieron a cuarto” (PF 6),

Se complementa con, “el año antepasado entré con el profesor Bernardo y él me regañó, yo me asusté mucho y puse más cuidado cuando me dejaba sin recreo, para aprender a leer y a escribir y fui aprendiendo poco a poco” (E1), “él mostraba a mis compañeros como iba mejorando y yo me sentía feliz y entonces trabajaba en casa”

(E1), “soy muy bueno para contar historias y ganarme a mis compañeros” (E2), “en tercero me fue mejor, aunque leía muy lento y con letra horrible” (E2), “en segundo y en tercero llegaba tarde porque mi mamá no se levantaba y también faltaba mucho” (E3), “yo era juicioso y trataba de hacer, pero no entendía” (E3), “le copiaba a mis compañeros y estaba en el grupo de los que tenían que reforzar” (E3), “los compañeros decían que el maestro me había regalado los años segundo y tercero” (E4), “en tercero... el profesor envió muchos videos y yo con mi mami trabajamos y enviamos trabajos” (E4), “mi papá decía que yo era muy inteligente pero muy perezoso” (E5), “en tercero me dio duro las tablas y construir texto y la mayoría sabía leer y escribir y podían salir a descanso” (E5), “el profesor decía que estaba triste... hablaba y hablaba de que debíamos trabajar más para ir a la universidad” (E5), “yo leía y escribía, el problema es como casi no iba a la escuela, no me iba tan bien” (E6),

Por último, “en tercero... una vida tendiente a la normalidad, posibilitando mayor exigencia en lo académico y disciplinario” (profesor), “empiezo a darme cuenta de situaciones como la de Dely... Thiago... Nicolás... Juan Daniel... Ían Santiago... Ángel de Jesús” (profesor).

Se sobrevivió a la pandemia, nada fácil y un reconocimiento a las familias que pese a tantas vicisitudes resistieron y a la par trataron de cumplir con el compromiso escolar. Cada situación describirla desde fuera no es pertinente porque, en cada hogar se vivieron momentos difíciles y de distinta índole. Hoy, en este ejercicio académico se hace una aproximación a una realidad vivida.

Se insiste en que los desfases académicos y sus atenciones se fueron aplazando y cuatro años después es imposible exigir una nivelación académica a tono con los

lineamientos, competencias y habilidades para cada grado o un desarrollo avanzado integral porque las acciones de mejora han sido coyunturales, carentes de recursos, proliferación de casos de inclusión, anexándole factores actuales asociados al rendimiento escolar y las condiciones sociales, económicas y culturales de las familias.

Con lo anterior, alivia en parte que la mayoría de los miembros de la comunidad se identifica que efectivamente existe un bajo rendimiento académico y están preocupados y dispuestos a buscar estrategias para mejorarlos, como lo que se trae a colación:

“Ahora en quinto lo obligo hacer tareas... en casa es difícil porque no quiere sino estar dándole pata al balón y en el celular” (PF 2), “Ahora en quinto estoy pensando, que posiblemente pierda el año porque según los compañeros va muy flojo y está muy desmotivado” (PF 3), “El cuarto grado transcurrió en un rendimiento básico tendiente a bajo” (PF 4), “En el grado quinto no es de esconder las dificultades, pero poco a poco se van mejorando” (PF 4),

La totalidad de los padres de familia participantes opinan, “En cuarto... Nico quedó solo, ese periodo fue muy mal, no entregaba, ni hacía nada y ya no participaba en clase” (PF 5), “En el segundo periodo logró avanzar a punta de presión, amenazas y castigos” (PF 5), estamos en el grado quinto, es un reto, porque tiene muchos vacíos y falencias” (PF 5), “La idea es que mejore interesándose más por escribir y que adquiera el hábito de la lectura porque no copia en clase y lee muy lento y de paso no acata órdenes” (PF 5), “El año pasado fue muy triste porque ahora cayó Ángel, le dio una enfermedad que lo ausentó de la escuela durante dos meses y cada día tenía una recaída” (PF 6), “El profesor lo apoyó bastante y confió en la inteligencia de Ángel y

lograron avanzar” (PF 6), “Su grado de desnutrición lo ha tenido bajo de energía y de ánimo” (PF 6), “Sabemos de las falencias de Ángel, pero no tenemos cómo ayudarlo. Gracias al maestro que tiene mucha paciencia y lo quiere mucho” (PF 6),

Está en curso las opiniones de los estudiantes directamente afectados, “en cuarto gané a los chinos con bobadas que compraba con la plata que me daba el tío” (E1), “ya leía un poquito más y escribía chiquito, pero más o menos entendía” (E1), “el profe muy chévere me pasó a quinto y yo trabajé mucho en vacaciones” (E1), “sé que debo mejorar la escritura y la lectura y ahí voy” (E1), “cuando era en grupo me iba bien, yo construía las historias a mente y mi compañero las escribía” (E2), “cuando nos hicieron la prueba me rajé porque como leía lento contesté muy poquito” (E2), “ahora estoy en quinto un poco más juicioso, pero como siempre me cuesta mucho la lectura y la escritura” (E2), “de paso jodo mucho en clase y me quitan puntos” (E2), “estoy en quinto igual que Dely, Juan, Nicolás y otros, sabemos muy poco, de pronto perdamos el año” (E3),

La otra mitad de estudiantes ofrecen su opinión, “cuando llegué a cuarto... mis compañeros se asombraban porque yo hablaba de esos temas, resolvía operaciones y ya sabía las tablas” (E4), “leía mejor pero todavía me faltaba” (E4), “el profesor cuando pedía construir texto me secreteaba que narrara sobre la biblia y yo era bueno porque me la sabía de memoria, porque somos Testigos de Jehová” (E4), “mi mamá se veía más contenta porque se estaba olvidando de papá y yo ya aprendía más” (E4),

Los dos últimos pequeños opinaron, “con ella hablábamos de la vida, de lo que yo quería ser y de cómo el profesor se preocupaba de nosotros” (E4), “en cuarto contrataron a Claudia... me cuidaba y me hacía todo... el profesor nos delató y me

dieron juguete y a Claudia la regañaron” (E5), “Claudia se fue, yo nuevamente bajé el rendimiento” (E5), “estoy en quinto y estoy asustado porque sé muy poco, de pronto pierdo el año... mi mamá ha estado más pendiente de mí” (E5), “yo quiero ser un gran futbolista, pero he estado muy enfermo” (E6), “el maestro dice que no me preocupe, que primero la salud, yo lo quiero mucho y mis papás le tienen mucha gratitud” (E6),

En refuerzo a las opiniones anteriores “el año pasado en vista de tantas situaciones y sobre todo de desmotivaciones se incorporó la metodología activa, el juego, el teatro... que levantó bastante el interés” (profesor), “el detalle estaba en que el desfase de los estudiantes por sus condiciones familiares, personales y de aprendizaje eran muy marcados y todavía se nota a simple vista” (profesor), “tales dificultades en atención por no darle la importancia a la escuela, escaso vocabulario, temores a expresarse, caligrafía y ortografía deficiente, lenta y escasa capacidad en la construcción de texto, lectura lenta, casi silábica, apatía a la lectura, escasa comprensión lectora” (profesor), “ahora al grado quinto ha llegado ayuda... han llegado recursos digitales que han ayudado a motivar e interesar por el aprendizaje” (profesor).

7.1.3 Interpretación de la información

La interpretación giró en torno al análisis de la información reuniendo los principales resultados y las afirmaciones sustraídas, que se transcriben como conceptos o indicadores. En cuanto a lo puntualizado por madres de familia son seis casos muy diversos, el número uno pone sobre la mesa el fenómeno de alfabetización de la familia, sus repercusiones en el apoyo a la tarea escolar y a la par los dudosos cimientos de proyección de los estudiantes; el dos, la ausencia de los

padres, el papel de los nonos en el cuidado de los nietos y la adaptación del niño de corta edad a la vida del campo.

El tercero, la irresponsabilidad de los padres de familia, la falta de autoridad y el compromiso por ofrecer oportunidades a los hijos para un mejor futuro; el cuarto, la disfuncionalidad familiar, como los menores son los primeros afectados por la separación de sus padres y en consecuencia las secuelas afectivas y de inseguridad para hacer un niño feliz e interesado por el aprendizaje; el quinto, lo relajado de papás muy jóvenes, que consideran que los niños solo necesitan estar entretenidos independiente de las actividades en que estén inmersos y su eco frente a las adiciones, y sexto y último, las consecuencias de la pobreza, el desplazamiento y el racismo entre otras factores que aniquilan de tajo el disfrute de los niños como sujeto de derechos.

El detalle no fue coincidir en que la pandemia generó grandes dificultades y obstáculos para el proceso de enseñanza aprendizaje, sino que cada hogar vivió una tragedia diferente y por ende las atenciones y estrategias no debían ser generalizadas, solicitan una atención particular la cual no fue ofrecida por las autoridades, solo se atendió la supervivencia frente al virus y en su mayoría las familias no alcanzaban a satisfacer las necesidades básicas.

Sin desconocer el esfuerzo de los maestros las familias asumieron de tiempo completo los procesos de enseñanza aprendizaje con escasos conocimientos, con mínimas estrategias, con recursos y equipos no adecuados, con falta de tiempo y sobre todo a regañadientes porque consideraron que no era la tarea de ellos, así fuera por causa de la pandemia.

Los estudiantes regresan a la escuela, en el caso concreto de estos seis niños con muy escasa experiencia en ella, pues apenas se iniciaban en el primer bimestre de preescolar, dos años después se sembraron nuevas expectativas y a la par infinidad de temores infundidos por los padres de familia y vecinos, que eran informados por distintos medios de comunicación unos responsables y otros no, entonces para los pequeños murió la novedad y en su mayoría el primer impacto fue de rechazo, más aún los estudiantes de piel oscura.

Hubo un proceso de inducción para evitar el contagio, pero fue compleja la socialización porque se inició por grupos muy pequeños de estudiantes, donde los maestros estuvieron preocupados por lo académico, en caso particular el docente participante de este estudio que direccionó sus esfuerzos a la nivelación en la lectoescritura y las operaciones matemáticas dándose cuenta que los estudiantes no traían las bases para iniciarse en este proceso y siendo consciente se devolvió a procesos más sencillos que condujeran al manejo del lenguaje verbal, gestual y de otros símbolos.

El sistema de evaluación y promoción que el colegio tenía diseñado en pandemia y post pandemia pierde su vigencia en razón a la necesidad de motivar el esfuerzo de los estudiantes, evaluando principalmente el hacer a partir de una guía, un taller y dentro de estos mismos desmanes la promoción escolar fue decretada trasladando falencias, dificultades y competencias no desarrolladas al año siguiente, situaciones aplazadas que no se resolvieron por el temor de no cumplir con el programa asignado en el año lectivo, en su momento los papás no se quejaron, ni solicitaron la oportunidad de repitencia, por el contrario exigieron la promoción amparados en la situación y en

complicidad con la necesidad económica de reclamar un subsidio que se perdía en caso de no aprobar el grado o si el estudiante desertaba.

Al interpretar que los avances en la básica primaria son sistemáticos y en orden de dificultad, por lo general en cada grado se manejan las mismas competencias cambiando el grado de profundización, al aplazar falencias, en la medida en que se avanza en un grado mayor será el obstáculo de nivelar y superar porque una competencia necesita del logro anterior para avanzar a niveles y competencias nuevas. Es de anotar la importancia de la escuela para transitar en el mundo académico, pero difícilmente lo que se vive en familia y en comunidades es crucial para la supervivencia y en estos escenarios se desarrolla una gran cantidad de competencias y aprendizajes que la escuela desconoce y no incorporan en los procesos de enseñanza aprendizaje.

La tecnología contribuyó a mantener una comunicación directa entre escuela y estudiante, pero es de anotar que muchos de ellos no fueron orientados en el buen uso de las herramientas y de cierta manera se volvieron adictos y cambiaron sus comportamientos y hábitos. Así mismo el confinamiento sesgó la posibilidad de acción y movilidad por tanto los estudiantes desarrollaron una actitud de reposo y la necesidad de mayor motivación para realizar una actividad, incapacidad para solucionar situaciones pues en el celular en sus juegos o consultas los retos saltaban al instante con infinidad de sorpresas y motivaciones interactivas.

Por otro lado, la crisis fue utilizada por muchas familias para disculpar toda responsabilidad volviéndose una actitud natural al punto que a este tiempo tienen dificultad para cumplir, para asistir regularmente y para estar a tiempo en las actividades. Reflejado también en los estudiantes con poca resistencia a la fatiga, en la

exigencia de la simplificación de las actividades y reclamación frente a la evaluación para que sean más flexibles, menos exigentes y más esquemáticas.

Con respecto al manifiesto de los niños y niñas se deduce que la vida es el juego, las áreas son poco atractivas y las calificaciones o promoción no son su preocupación. En pandemia y post pandemia una de las mayores pérdidas de los pequeños fue el contacto con sus pares porque aparte de ser felices con sus compañeros, desarrolla procesos de comunicación y aprendizaje. La interacción es una gran oportunidad de aprender con el otro y con los otros, de ahí que cuando los niños regresaron y no tuvieron una aceptación fue nefasto para ellos, por tal motivo se mantenían silenciosos y temerosos, a veces agresivos, en otras ocasiones indisciplinados, desafiantes y o con pataletas.

El maestro utilizó reiterativamente acciones de choque y de condicionamiento que fue efectivo en la mayoría de los estudiantes porque en casa habían ignorado la autoridad, se habían convertido en manipuladores y aprendieron a disculpar y a disfrazar sus situaciones para evadir responsabilidades. Un factor de avance o motivación es que el estudiante se dé cuenta de sus propios progresos ellos mismos enuncian que cuando se sentían seguros y empoderados en lo que sabían, sentían o hacían se animaban y desafiaban sus actitudes para enfrentar el grupo y muchos de ellos lograron convertirse en líderes, el proceso fue complejo y demorado, pero se avanzó. Las responsabilidades cumplidas trajeron consigo sus premios, se convirtieron en monitores, en líderes, hubo más tiempo para jugar y disfrutar de la escuela, de hacer diferentes actividades fuera del aula.

En el diagnóstico se pudo puntualizar sobre tres momentos clave en la vida de los estudiantes del grado 5-02. Pandemia, postpandemia y actualmente. La realidad está determinada en las falencias que presentan los estudiantes en la escucha, el habla, la escritura y la lectura. Se apunta a estas necesidades porque el lenguaje está presente en la totalidad de los procesos de enseñanza aprendizaje de todas y cada una de las áreas, así como en los procesos de comunicación y de socialización. Ahora bien, después de marcar las generalidades apoyados en la opinión de la comunidad educativa es pertinente citar las falencias en cada habilidad.

Al inspeccionar la escucha, está marcada por la falta de atención y desinterés por el aprendizaje. Las ordenes, explicaciones y/o manifiestos se deben repetir varias veces hasta el punto del condicionamiento para tener una respuesta en buena mayoría de los estudiantes. Este aspecto viene afectando la enseñanza porque la falta de atención observada por el maestro como indisciplina entorpece la acción pedagógica y también, independiente de la estrategia que se utilice, cuando el estudiante no es receptivo las acciones no funcionan. En parte, aquí corresponde el estrés y desgaste de los maestros por direccionar la atención y ganar el interés de sus educandos.

Habla y escucha son un binomio que se complementan, regulados por la ética de la comunicación. El maestro titular manifiesta insistir en este aspecto, el respeto a la palabra, con la exigencia de mirar al otro y de esperar el turno para expresar ideas y pensamientos. No es sorpresa encontrar estudiantes que no atienden, cuando se les encara para que expresen lo aprendido o enunciar los comentarios presentados, son renuentes o no participan. Estos casos en su mayoría se relacionan con inseguridad y el temor de hablar en público, pero al hacer los ejercicios se descubre que el estudiante

presenta escaso vocabulario, dificultades en la pronunciación, construcciones orales cortas.

La lectura es una habilidad de mayor dedicación por parte del maestro y las autoridades educativas, sin observar mejoría o resultados representativos. El estudiante desde el preescolar trae desfases en el proceso lector, al ser muy débil el proceso de socialización, el dominio de las palabras, la apropiación de los discursos, la escasa lectura de mundo, que año a año se vio reflejado en la lectura silábica, la falta de comprensión, la apatía al texto. El problema se agudiza cuando los estudiantes que desde pandemia no han alcanzado a nivelar la competencia lectora deben participar de nivelaciones, que generan en ellos malestar porque son sustraídos de otras actividades que implican juego o goce por parte de sus compañeros; así mismo, se sienten señalados.

El proceso escritor es más notorio y complejo, fácilmente se evidencia al abrir un cuaderno, textos desordenados, grandes espacios o páginas en blanco, dificultad en el manejo del renglón, grafías ilegibles, unidades léxicas desagregadas de las letras en una palabra o palabras unidas entre sí, dificultad en el manejo de combinaciones o confusión en el manejo de algunas grafías.

Anexo a lo anterior, el estudiante es renuente a escribir textos, considera que los dictados son largos, es indiferente a la ortografía, y al construir texto no los desarrolla. Para obtener resultados mínimos al escribir un texto se necesita motivantes o condicionamientos fuertes, y se nota que los primeros renglones son legibles y comprensibles, pero al continuar decae la calidad y abandonan la tarea.

7.1.4 Diagnóstico concluyente

Concretando el diagnóstico se construyó una explicación de los resultados y el proceso que los generó dando cuenta de una realidad de acontecimientos vividos, evidenciando lo actual y los efectos del pasado y un presente que determinará el futuro (ver figura 6).

Figura 6. Grupo de estudiantes afectados por la pandemia



Elaboración propia

La pandemia obstaculizó procesos de enseñanza aprendizaje y socialización y la escuela no presentó planes de contingencia, de ahí la importancia de retroceder en el tiempo para recuperar fortalezas y atender necesidades.

Los docentes no estaban preparados para asumir emergencias y aportaron muy poco a sus estudiantes en momentos de crisis, en consideración en este estudio se presenta una oportunidad de intentar acciones de mejora.

Pasado el confinamiento se improvisó el regreso manteniendo las dinámicas como si nada hubiese pasado, en efecto, se trae a colación las situaciones dejadas de atender para proponer y avanzar y para demostrar la responsabilidad social de la escuela.

Después de pandemia se perdió un recurso de aprendizaje valioso apropiado en este tiempo de crisis como fue la parte interactiva y ahora con las nuevas adquisiciones

de la escuela es posible darle un buen uso para asegurar los aprendizajes y el interés por el mismo.

Los diagnósticos apuntaron a justificar que las situaciones complejas de hoy es causa de la pandemia y los estudiantes que vivieron esta experiencia continúan teniendo falencias en lengua castellana, en contraposición, es el momento de volver a diagnosticar para actuar y transformar.

Cada madre presentó una situación diferente, subrayando el fenómeno del analfabetismo, la ausencia de los padres y los nietos al cuidado de los nonos, la irresponsabilidad de los progenitores, la disfuncionalidad familiar, lo relajado de papás jóvenes y las consecuencias de la pobreza, el desplazamiento y el racismo, sin hacer caso omiso a cada realidad es posible mitigar sus efectos al ofrecer una escuela alegre con aprendizajes significativos.

Cada caso necesitó atención particular las cuales no fueron atendidas por las autoridades, al respecto el presente estudio sería la pauta para respaldar el tratamiento de los niños como sujetos de derechos.

Las familias asumieron procesos de enseñanza aprendizaje con escasos conocimientos y desacuerdo con sus nuevas responsabilidades, ahora se tendrán en cuenta como parte del problema y a la par de la solución, no como una imposición, sino como una invitación.

Los estudiantes regresaron a la escuela temerosos, el asunto se complicó cuando no hubo una estrategia de acogerlos y por el contrario al considerarse superado el impase de la pandemia, las exigencias son mayores sin haberse superado las dificultades.

El docente direccionó sus esfuerzos a la nivelación de los programas curriculares, pero como los estudiantes no traían las bases requirieron procesos más sencillos, sobre todo en el dominio del lenguaje, particularmente las habilidades comunicativas, la idea es presentar una propuesta de apoyo para seguir mejorando.

El sistema institucional de evaluación de los estudiantes en pandemia pierde su vigencia, la tarea no es recuperarlo de tajo, es hacer de la evaluación un proceso de auto reconocimiento de avances y aspectos por mejorar.

La promoción escolar fue decretada trasladando falencias, dificultades y competencias no desarrolladas al año siguiente, en el momento es de generar el compromiso de nivelar a los estudiantes en el dominio de habilidades comunicativas.

Los papás exigieron la promoción de sus hijos amparados en los efectos de la pandemia y en complicidad con la necesidad económica de reclamar un subsidio, desconociendo que en la medida en que se avanza se necesita del logro anterior para incursionar en niveles y competencias nuevas, la propuesta acoge a los padres de familias quienes aportaron información valiosa y fueron conscientes de las falencias de sus hijos.

La escuela desconoció que lo que se vivió en familia fue crucial para la supervivencia, al conversar sobre estos temas en el aula es recuperar la historia y tratar de no repetirla.

La tecnología contribuyó a mantener una comunicación entre la escuela y la casa, pero los estudiantes no fueron orientados en su buen uso, las nuevas experiencias con la tecnología, creará espacios para redireccionar a los estudiantes en el uso adecuado.

El encierro sesgó la posibilidad de acción generándose una actitud de reposo, la necesidad de mayor motivación para realizar una actividad y como disculpa para no asumir responsabilidades, volviéndose una actitud natural al punto que en este tiempo se les dificulta cumplir, la unidad didáctica a desarrollar está colmada de acción y de responsabilidades.

Todavía se presentan estudiantes con poca resistencia a la fatiga, al despertar el interés por la lectura y la escritura con ejercicios continuos, en tiempos dosificados, pero en cumplimiento de la totalidad de cada actividad, el entrenamiento los irá fortaleciendo.

Los niños aclamaron que su vida es el juego, que las áreas son poco atractivas, las calificaciones o promoción no son su preocupación, efectivamente las actividades a desarrollar no pueden sesgar la alegría de aprender, el interés de participar y las oportunidades de actuar.

Para los estudiantes hubo pérdida del contacto con sus pares y por ende corte en los procesos de comunicación y aprendizaje, el detalle es hacer de estos seis estudiantes un equipo, donde todos ponen y todos ganan como se dice en términos coloquiales.

El regreso fue nefasto, algo sucedió en los pequeños porque se mostraron silenciosos, temerosos y algunas veces agresivos, al renovar el encuentro con el aprendizaje a partir de las potencialidades, necesidades e intereses habrá apertura para ser motor de su propio aprendizaje.

El maestro utilizó acciones de condicionamiento porque en casa ignoraron la autoridad, es urgente incursionar en dinámicas o didácticas llamativas que inviten al aprendizaje, distante de estrategias tradicionales.

El maestro consideró como un factor de avance que el estudiante se diera cuenta de sus propios progresos, promovió que las responsabilidades cumplidas trajeran consigo sus premios y así habrá más tiempo para jugar y disfrutar de la escuela y de hacer diferentes actividades fuera del aula, es de aplaudir, acompañar y reforzar tal iniciativa del maestro que está a tono con los objetivos de este estudio.

7.2 Desarrollo del objetivo 2: unidad didáctica: recitar, narrar, dramatizar y algo más

Esta unidad didáctica se desarrolló teniendo en cuenta las apreciaciones del diagnóstico concluyente frente a cada situación presentada. Si la pandemia obstaculizó los procesos educativos, esta unidad didáctica es para apropiar fortalezas de los estudiantes, atender necesidades y proyectarlos a la nivelación para atender nuevos retos. El docente involucrado en la problemática estuvo muy cercano y contribuyó al registro del desarrollo de las actividades (ver anexo 7), quien dio cuenta de las acciones de mejora.

Si en el confinamiento se improvisó, en el presente estudio se demostró la responsabilidad social de la escuela en cuanto a la alegría de los estudiantes de permanecer en ella, en la pandemia la tecnología fue un importante recurso educativo y en el regreso se descartó, ahora nuevamente se retomará como elemento interactivo y de motivación para el aprendizaje. El diagnóstico ratificó las falencias de los estudiantes en lengua castellana, que fueron el punto de partida para actuar y transformar.

Sin desconocer los factores asociados al bajo rendimiento académico y cada situación que padecieron los estudiantes intervenidos, se mitigaron sus esfuerzos al

ejecutar actividades diferentes con miras a aprendizaje significativo. Se apreció, que, si las autoridades no son prontas en la atención de necesidades, se presentó una oportunidad para respaldar el tratamiento de los niños como sujetos de derechos. Es de reconocer que los padres de familia de los estudiantes involucrados no tuvieron oportunidad de participar en la estrategia de mejora, solo aportaron para fundamentar el diagnóstico.

En el diagnóstico se habló de estudiantes temerosos, la idea fue acogerlos con sus potencialidades y necesidades y permitirles que se dieran cuenta que ellos son motores de su propia formación, esto implicó esfuerzo y compromiso para salir adelante. La propuesta desarrollada apuntó a apoyar al docente quien viene esforzándose por mejorar la atención y rendimiento de sus estudiantes. La evaluación giró en torno a valoraciones de potencialidades marcando un distanciamiento a las calificaciones y condicionamientos para que los estudiantes pudieran actuar de manera natural.

Con respecto a la promoción escolar, tendría que revisarse al final del año a la par con los efectos de la aplicación de la presente estrategia y se dejó claridad que la promoción debe hacerse evidenciado en los avances de los estudiantes, se identificó y aprovechó de las vivencias en familia y las potencialidades de los estudiantes para generar pensamientos que se convertirán en pretextos para escribir textos, se aprovechó la fortaleza de uno de los estudiantes en tecnología para motivarlo y que sus compañeros apropiaran tales saberes.

Se habló que el confinamiento sesgó la posibilidad de acción, las seis secciones ejecutadas fueron de permanente trabajo tanto en el saber hacer y saber ser, se reconoció que se debe insistir en mejorar la poca resistencia a la fatiga. Se ratificó que

la vida del niño es el juego y que las amenazas con calificaciones no surten efecto en los estudiantes; por tanto, se promovieron acciones de disfrute, de interés por participar y oportunidades para actuar. Se aportó a consolidar el contacto con sus pares en la búsqueda de formar un equipo con estos seis estudiantes.

Se señaló que en algún momento los estudiantes se mostraron silenciosos, temerosos y agresivos, el presente encuentro permitió renovar potencialidades e intereses que llevaron a que fueran motor de su propio aprendizaje. No fue necesario el condicionamiento porque la didáctica fue llamativa y distante de estrategias tradicionales.

Por último, se estuvo a tono con la idea del docente titular del grado que uno de los factores de avance de los estudiantes es que se dieron cuenta de sus progresos, promoviendo su responsabilidad asumiendo nuevos retos y compromisos.

7.2.1 Desarrollo de la sesión 1. Mis potencialidades

Es de anotar que el docente titular contribuyó a hacer el registro de lo acontecido en cada sesión mientras la responsable del presente estudio ejecutaba las actividades (ver anexo 8).

Como los estudiantes manifestaron su prevención frente a actividades extras por su bajo rendimiento, la docente se presentó como escritora y al igual que ellos presentaba falencias, las cuales se deben superar, pero a partir de las potencialidades de cada uno los invitó a disfrutar de seis sesiones que tendrían relación con demostrar que sí es posible mejorar en las habilidades comunicativas.

La sesión “tú hablas yo escucho...” la relacionaron con la ética de la comunicación, la de “leer se aprende leyendo” la interpretaron como una “bobada”, pero en la

discusión se llegó a plantear el reto de leer y de leer bien, tomando como referente a un estudiante llamado Tomás, a quien está en la presente foto detrás de Thiago (ver figura 7). De igual manera “a escribir se aprende escribiendo” indagando ¿cómo?, todo depende del interés y solicitando ayuda si se necesita.

Figura 7. Estudiante destacado



Elaboración propia

El conversatorio continuó con el aporte de la docente, es cuestión de animarse, de disfrutar, iniciando con pequeñas tareas como convertir poemas en cuentos y cuentos en guiones de teatro, una de las estudiantes tuvo experiencia al respecto. En esta sesión un estudiante se encontraba enfermo, pero no quiso abandonar la actividad porque le pareció interesante.

Aprovechando los conocimientos del estudiante diestro en tecnología se disfrutó del cortometraje “cuerdas”, fue una historia conmovedora, donde resaltaron la generosidad de la niña y asumieron el compromiso de ayudarse como compañeros. Se resaltó la destreza de los estudiantes uno por uno: el cálculo mental, ser líder, manejo de la tecnología, experto en ventas, estudioso de la biblia y curiosidad (ver figura 8).

Figura 8. Estudiante experto en tecnología



Elaboración propia

La docente les aseguró que cada uno de acuerdo a sus potencialidades podían hablar y escribir mucho de lo que dominaban y así ir mejorando sus falencias, e hizo ver a los niños cómo en poco tiempo de conocerse y de haber conversado se han intercambiado ideas, ha habido acuerdos, aprenden sin sentirse presionados, no hay temor en decir las cosas, no ha habido evaluaciones pero sí valoraciones, y ellos manifestaron conscientemente sus falencias: el primero “hablo mucho, pero digo groserías”, “hay palabras que me cuestan trabajo pronunciar y leer”, “no me gusta leer”, “tengo fea letra”, “soy chismoso”, “molesto en clase”.

El segundo “leo y escribo bien, pero soy perezoso”, “me dicen que, si soy sordo, porque no contesto de una vez”. El tercero, “me dicen que tengo un oído desarrollado, pero en clase me distraigo, tengo fea letra, pero se entiende”, “escribo buenas historias”, “casi no voy a clase y llego tarde”, “me gusta leer y leo de todo”. El estudiante enfermo no quiso participar. El quinto “tengo dificultad para hablar”, “soy desatento”, “leo todos los días la biblia”, “tengo mucha imaginación, pero no me gusta escribir porque cometo errores”. Estos aspectos se vienen corroborando desde los preliminares de la investigación, el diagnóstico y ahora directamente en el trabajo de campo.

En lluvia de ideas aportaron estrategias, estar más atentos, mirar a quienes nos está hablando, dejar el miedo, pronunciar bien, hablar fuerte, leer todos los días, repasar las combinaciones y lo inverso de las sílabas, escribir sin pensar en la grafía y ortografía, pero terminado el texto revisarlo, si no hay claridad en una idea o palabra, preguntarla.

Se insistió en el compromiso de dedicar más tiempo a la lectura y a la escritura teniendo en cuenta recomendaciones, y con respecto al habla y la escucha ser respetuosos de la comunicación.

La docente cierra la sesión, felicitando a los estudiantes por la valoración de sus potencialidades y dificultades, concretando sus potencialidades son el punto de partida de un cambio, asumiendo las dificultades para trabajar por ellas.

7.2.2 Desarrollo de la sesión 2. “Tú hablas, yo escucho... tú escuchas, yo hablo”

Se hizo la apertura de esta sesión a través de un conversatorio libre con los seis estudiantes e intervenciones esporádicas de la docente para crear dudas y expectativas (ver figura 9).

Figura 9. Conversatorio



Elaboración propia

Fue importante relacionar esta sesión con la ética de la comunicación, agregando que para hacerlo bien es solo pensar y estar dispuesto, esperando el turno para

intervenir y no llegar a sesgar el mensaje. Disfrutaron los aportes de “Demóstenes, padre de la oratoria”, asegurando que había superado sus falencias e hizo buenos discursos porque practicaba, tenía el hábito de la lectura, no manifestaba temores. Al respecto referenciaron a Mariana, una estudiante que le iba muy bien en sus exposiciones, quien contó que la mamá la entrenaba y le ayudaba, pero ella estaba dispuesta y dedicaba mucho tiempo.

Dentro de los textos presentados seleccionaron una leyenda, un poema, una historia, un guion de teatro, un libro bíblico y una fábula, preparando de manera libre e individual un comentario, el cual fue expuesto y la docente les hizo varias preguntas. Acto seguido se habló de asuntos de la vida cotidiana y por turnos los estudiantes hablaron de manera fluida sobre los subsidios, del sushi, del invierno, del celular, de los papás, de la cárcel. Al inicio estuvieron temerosos, pero en la medida que se involucraron con el tema lo desarrollaron con facilidad, claridad y buen tono. Se cumplió a cabalidad con la solicitud “tú hablas, yo escucho... tú escuchas, yo hablo”.

7.2.3 Desarrollo de la sesión 3. “A leer se aprende leyendo... ¡lea!”

No fue necesaria motivación alguna, rápidamente manifestaron sus dificultades al leer: no les gusta, no les interesa los libros, el maestro no les tiene paciencia, son pocas las clases de lectura, inventamos mil estrategias para no leer, unos leen despacio y otros a la carrera, en velocidad lectora quedamos de último (ver figura 10).

Figura 10. Dely frente al texto



Elaboración propia

Así mismo, citaron como estrategia leer las palabras completas, hacer las pausas y uso de los matices afectivos de la voz, leer a buen ritmo, no seguir la lectura con el dedo, no distraerse, apropiarse un lugar tranquilo e iluminado. Por costumbre tomaban los libros ilustrados, de corto texto y pocas páginas; se invitó a que seleccionaran por gustos, uno por uno su interés fue: aventura en el deporte, recetas y trucos de caza, la tecnología al alcance de su mano, la Biblia para jóvenes, aventuras en el África y hubo uno que miró todos y no se interesó en ninguno.

Con respecto al concepto de leer de manera jocosa dijeron que era una tortura y luego, el descifrar letras un ejercicio para estar informado, una obligación como estudiante, una habilidad que se necesita en todas las áreas, que sirve para aprender, para conocer otros pensamientos, para hacer consultas, para pasar a quinto; con referencia a las falencias subrayaron que la más grave es que no les gusta leer y por eso no se mejora, en cuanto a los signos de puntuación dijeron que permitía descansar, entender los textos, emociones que quería manifestar el autor. Durante la sección de lectura por 20 minutos cumplieron las recomendaciones y en socialización recuperaron bastante información de cada texto.

A partir del texto “el loro pelado” se hizo una lectura colectiva, por turnos y en cada párrafo se hacían las sugerencias pertinentes: subir el tono de voz, pronunciar correctamente, mirar la palabra para visualizarla y no leer silábico, no saltarse los signos de puntuación y aumentar la velocidad. Se les anunció que en la próxima sesión se haría el récord de lectura y que entrenarán en casa.

7.2.4 Desarrollo de la sesión 4. “El reto de leer”

Los estudiantes disfrutaron de los celulares y uno de ellos orientó el uso del cronómetro. Con este instrumento se hicieron varios retos. Manifestaron que hace un tiempo habían participado en velocidad lectora y no les fue bien. El registro actual de velocidad lectora en un estudiante fue de 52 palabras por minuto, ubicándose en el nivel crítico; tres estudiantes en nivel básico con 84, 93 y 95 palabras; y dos en nivel medio con 106 y 115 palabras con tendencia a básico, ninguno en nivel alto (ver figura 11).

Figura 11. Estudiantes apoyando a Dely en reto de velocidad lectora



Elaboración propia

En cuanto a comprensión, la mitad logró coincidir con la idea principal del texto, a todos se les facilitó señalar los tres detalles importantes del texto, la mayoría le pareció interesante el texto, pero solo dos manifestaron porqué. En el segundo intento se superaron los retos, reconociendo que habían estado más atentos, con mayor interés y concentración. Se hizo el compromiso de trabajar por el hábito de leer. Se asumió que todos los días se debía aumentar el tiempo de dedicación a la lectura. Se fueron motivados de aplicar el ejercicio cronometrado en clase, sobre todo para aplicarlo en casa.

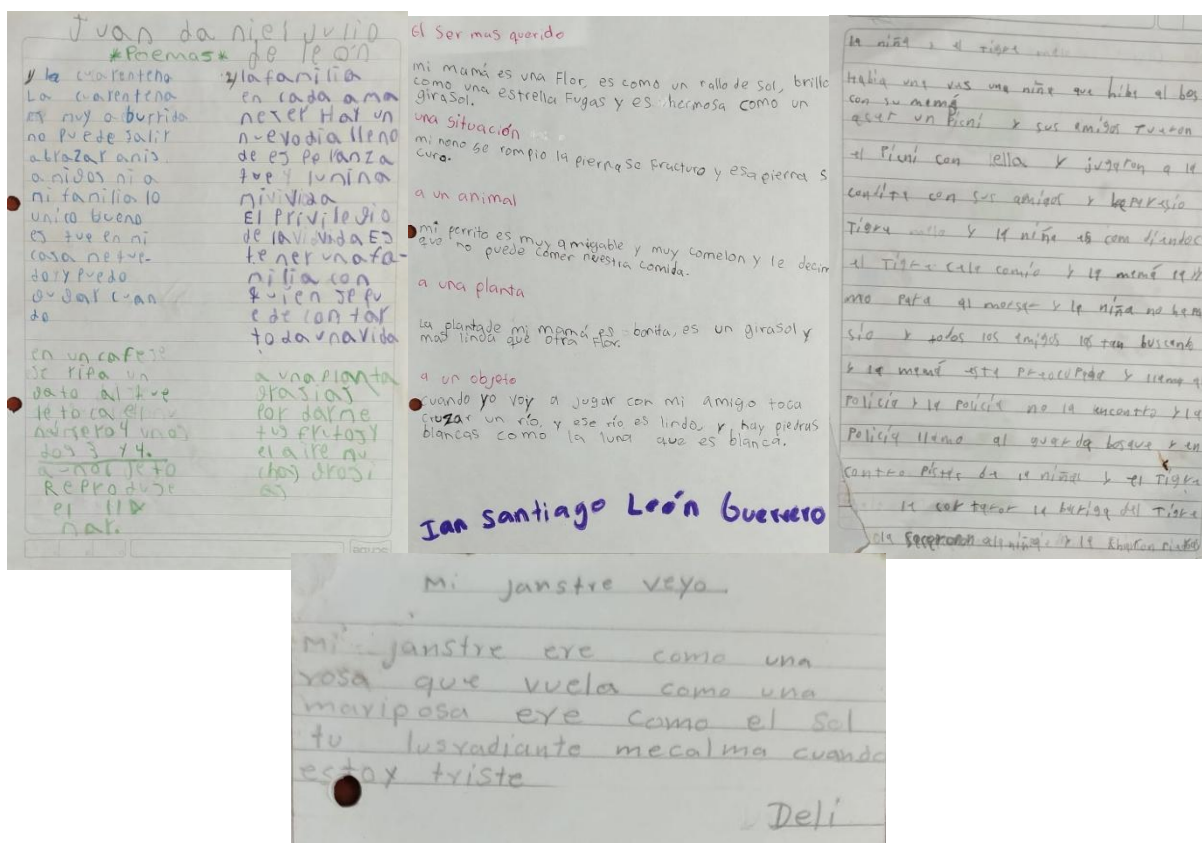
7.2.5 Desarrollo de la sesión 5. “A escribir se aprende escribiendo... escriba”

Durante las primeras cuatro sesiones se ha demostrado que la literatura es fuente de motivación para los estudiantes y más aún con la lírica, en cuanto a las rondas

infantiles manifestaron, exigen direccionar la atención y poner a prueba la memoria, tienen el ingrediente de la rima y la musicalidad, presentan ritmo e implica movimientos de coordinación. Fue posible convertir la ronda en historia asignándole un protagonista, un antagonista, involucrando personajes secundarios en un espacio o lugar particular, se les facilitó plantear el problema como vivencia de los personajes.

Llamó la atención que el remate de la historia fue brusco por poca resistencia a la fatiga. Después de un descanso dirigido a partir de una imagen escribieron una historia y nuevamente los dos primeros momentos fueron interesantes, pero se necesitó insistir para llegar a un final nutrido (ver figura 12).

Figura 12. Textos escritos por los estudiantes



Elaboración propia

El cambio de actividad fue corregir las narraciones de la sesión anterior, observando que fueron textos más largos, letra un poco más legible y menos errores ortográficos. Al estar renuentes a escribir, durante 20 minutos leyeron textos de su agrado. A partir de lo leído escribieron y compartieron con sus compañeros llegando a la conclusión que es sencillo escribir cuando se tiene actitud y que efectivamente a “escribir, se aprende escribiendo”; así mismo, no hubo rivalidades por la calidad de los textos; al contrario, admiraron a sus compañeros, sobre todo por su imaginación.

7.2.6 Desarrollo de la sesión 6. “Del poema al cuento y del cuento a lo dramático”

En la última sesión se identificó que los estudiantes tienen claridad en las características de cada género literario, y de cada uno de los momentos del cuento, a la par se dejó entrever el desgano de escribir al simplificar los momentos, al no extenderse en las descripciones de los personajes, escenarios y situaciones. Se compartieron los textos de la sesión anterior para nuevamente titularlos y hacer las valoraciones respectivas llegando a la conclusión, había mejorado en el habla, la escucha, la lectura y la escritura, gracias al interés puesto en cada sesión.

La actividad del poema “semillita” fue un éxito, lo memorizaron, recitaron y luego construyeron un texto corto, donde se notaron pocas descripciones y escaso desarrollo de la situación problema, se reitera que la razón es por falta de resistencia a la fatiga manifestada en cansancio y aburrimiento.

Una estrategia inversa, la docente recitó un poema surgido de un cuento el cual fue asimilado con facilidad. Les gustó y se divirtieron, demostraron que cuando es una invitación y no una imposición son receptivos. Los avances afloran: estudiantes más

animados, conversadores, disciplinados y comprometidos. Cumplen órdenes sin tener que repetirlos, expresan sus incomodidades y con respeto exigen lo pactado.

Estuvieron en la expectativa de la actividad de teatro, construyeron el guion, buscaron la utilería, asignaron roles, ensayaron y llevaron a escena. Fue un buen trabajo en equipo. Se apropiaron de su papel, hablaron fuerte, mantuvieron la mirada al frente, no se alinearon y corporalmente estuvieron alerta. Los olvidos presentados los sortearon, no hubo críticas y estaban satisfechos de lo logrado (ver figura 13)

Figura 13. Juan, Nicolás, Dely y Thiago en escena



Elaboración propia

Sin presencia de texto escrito de la experiencia vivida durante la unidad didáctica, se inclinaron por narrarlo, donde resaltaron lo aprendido, los avances, lo dispuestos y felices que estuvieron. Al final un estudiante colaboró en compartir los enlaces para disfrutar en casa de los poemas, cuentos y obras de teatro; un estudiante apoyado en los compañeros exigió que se enviara un mensaje para que los padres de familia facilitaran los dispositivos porque muchas veces no tenían confianza en ellos debido a ser descubiertos por darle otro uso.

7.2.7 Desarrollo de la actividad final

Se disfrutó de un buffet de golosinas conversado (ver figura 14), se sintieron bien porque jugaron y se divertieron, no hubo imposiciones, nadie se quedó sin participar y a todos nos atendían.

Aprendieron a respetar la palabra, a exigir ser escuchados, a no distraerse por pequeños detalles, a valorar el trabajo propio y el de sus compañeros, mejoraron la letra y la ortografía, a escribir despacio pero entendible, más o menos manejar los signos de puntuación, a tener imaginación, a ser recursivos, convirtiendo poemas en cuentos y cuentos en obras de teatro, a leer mejor y con mayor velocidad. Dijeron que se habían transformado ahora sí, en niños de quinto que querían estudiar, a creer en sí mismos, en hablar sin temor, a escribir y mostrar los escritos así tengan errores, en un equipo, ya no para que nos regañen sino para mostrar qué sabemos y hacemos las cosas bien.

Figura 14. Estudiantes intervenidos disfrutando de sus logros



Elaboración propia

Compartimos al principio temores y dificultades y luego felicitaciones, juegos, merienda, conversaciones, saberes, ideas, cuentos, poesías, obras de teatro, libros, útiles escolares, los espacios de la escuela porque no solo trabajamos dentro del aula,

las fortalezas de los compañeros que jugaban fútbol, del que vendía sushi, del que manejaba el celular, del que sabía orar y bonito el liderazgo de Dely.

Entre lo que está por mejorar, se rieron y dijeron: ¡que todo!, porque apenas habían empezado a cambiar, tocaba seguir leyendo y escribiendo, que cuando llegaran a clase estar más atentos y trabajar más rápido, molestar menos, hacer al pie de la letra las orientaciones del profesor no solo en lengua castellana, sino en todas las áreas.

8. Resultados

A través de un registro anecdótico se conoció el desenvolvimiento escolar de los estudiantes del instituto Luis Carlos Galán Sarmiento Sede C desde el año 2020 al primer trimestre del año 2025, interpretando que la pandemia llevó al confinamiento obstaculizando los procesos de enseñanza aprendizaje y deteriorando la socialización de los pequeños.

Se evidenció que la escuela no presentó planes de contingencia y que los docentes no están preparados para asumir cambios drásticos.

Los desfases académicos y sus atenciones se fueron aplazando y cuatro años después es imposible exigir una nivelación académica a tono con los lineamientos, competencias y habilidades para cada grado o un desarrollo avanzado integral porque las acciones de mejora han sido coyunturales, carentes de recursos, proliferación de casos de inclusión (ver figura 15).

Figura 15. Estudiantes intervenidos



Elaboración propia

El confinamiento sesgó la posibilidad de acción y los estudiantes desarrollaron una actitud de reposo; por tanto, reclaman mayor motivación para realizar una actividad reflejado en los estudiantes con poca resistencia a la fatiga, la exigencia de la

simplificación de las actividades y reclamación frente a la evaluación para que sean flexibles, menos exigentes y más esquemáticas.

La unidad didáctica se desarrolló en consonancia al diagnóstico para apropiar fortalezas, atender necesidades y aportar a la nivelación direccionado a nuevos retos en presencia del docente titular quien fue testigo de las acciones de mejora y como una demostración de la responsabilidad social de la escuela frente a los niños y niñas como sujetos de derechos sesgados por factores asociados al bajo rendimiento académico, los comportamientos difíciles al ejecutar actividades diferentes con miras a un aprendizaje dinámico y significativo.

Frente a los estudiantes intervenidos se hizo el esfuerzo de acogerlos con sus potencialidades y necesidades y permitirles que se dieran cuenta que ellos son motores de su propia formación apoyando al docente quien viene esforzándose por mejorar la atención y rendimiento de sus estudiantes quienes gozaron de la valoración de sus potencialidades marcando un distanciamiento de las descalificaciones y condicionamientos para que los estudiantes actuaran naturalmente.

Se dejó claridad que la promoción debe hacerse evidenciado en los avances de los estudiantes, se identificó y aprovechó de las vivencias en familia y sus potencialidades para generar pensamientos que se convertirán en pretextos para escribir textos, se aprovechó la fortaleza de uno de los estudiantes en tecnología para motivarlo y que sus compañeros apropiaran tales saberes.

Las seis sesiones ejecutadas fueron de permanente trabajo en el saber-saber, saber hacer y saber ser, se reconoció que se debe insistir en mejorar la resistencia a la fatiga, se ratificó que la vida del niño es el juego y que las amenazas con las

calificaciones no surten efecto y se consolidó un equipo para el trabajo de aula al renovar potencialidades e intereses a través de una didáctica distante de lo tradicional para asumir con decisión e interés sus responsabilidades, nuevos retos y compromisos.

Trabajar por las habilidades comunicativas es revisar falencias e insistir en realizar prácticas de calidad para hablar, escuchar, leer y escribir con claridad, corrección y comprensión a través de diferentes estrategias, de las cuales se ha decidido incursionar con el uso de la literatura infantil en los géneros lírico, narrativo y dramático conscientes del direccionamiento del MEN (2006), al considerar que el lenguaje “es una herramienta cognitiva para la aprehensión de la realidad y una herramienta social para el conocimiento de la realidad socio-cultural y la transformación de la misma”.

Después de haber planteado las generalidades sobre la intervención diagnóstica y la ejecución del plan de mejoramiento es de anotar que el estudio giró en torno a las habilidades comunicativas considerando que una de las más complejas, exigentes y necesarias para nivelar el rendimiento académico es la lectura y al respecto Burón (1997) aporta:

“sí los alumnos no saben leer para comprender corren peligro de dedicar mucho tiempo para aprender poco y de desarrollar más la memoria mecánica que la inteligencia, reteniendo muchos datos que no entienden y pensando poco sobre lo que significan” (p. 45).

Innegable afirmación de Burón para el presente estudio donde estudiantes, padres de familia y docentes reiterativamente reconocen que los pequeños de quinto de primaria tienen grandes dificultades en el proceso lector y desde el presente estudio se traza una estrategia de mejora que da cuenta que a leer se aprende leyendo,

interpretado como el compromiso de atender tales falencias y buscar el hábito de la lectura con el fin de escalar niveles en esta competencia.

En la escuela la exigencia de leer bien va ligado a otra habilidad comunicativa, aún más rechazada por los escolares, sobre todo en aquellos que desde preescolar no han podido adquirir los precurrentes básicos para enfrentar los textos y que además son exigencias de la normativa vigente, en concreto:

“Produzco textos orales, en situaciones comunicativas que permiten evidenciar el uso significativo de la entonación y la pertinencia articulatoria...
Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración...
Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información...
Elaboro hipótesis de lectura acerca de las relaciones entre los elementos constitutivos de un texto literario, y entre éste y el contexto...
Conozco y analizo los elementos, roles, relaciones y reglas básicas de la comunicación, para inferir las intenciones y expectativas de mis interlocutores y hacer más eficaces mis procesos comunicativos” (MEN, 2016.p. 34 – 35)

Como se menciona en páginas anteriores del presente estudio, las falencias no se atienden de inmediato aplazando las intervenciones de mejora y cada grado que se cursa se van profundizando por tener que atenderse mayores competencias y contenidos, de ahí la importancia de haber intervenido a estos seis estudiantes que durante cinco años de vida escolar han sido señalados por sus falencias en el área de

lengua castellana y sus repercusiones en el desempeño en las demás áreas del conocimiento.

Situaciones estudiadas en otros ámbitos que han permitido generar conceptualizaciones como las planteadas por Campos (2005), “si se contempla el aula como un espacio donde se desarrollan actividades discursivas diversas e interrelacionadas, se constata que las diferentes habilidades lingüísticas no se producen aisladamente y que su enseñanza implica la confluencia de todas ellas” (p. 37).

Regresando a lo reflejado en los estudiantes rotulados como flojos o con rendimiento bajo y quienes siempre están en actividades de recuperación con implicaciones en su autoconcepto y disfrute de la vida escolar por estar apartado de la mayoría de las actividades placenteras para cumplir con las nivelaciones que por lo general no lo logran como se evidencia en el presente diagnóstico y no es posible de descartar las exigencias, en razón a que una de las entidades de aplicación de pruebas externas lo expone: “Capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del que lee, desarrollar sus conocimientos y posibilidades, y participar en la sociedad” (PISA, 2003, p. 276)

Al respecto en el presente proceso de intervención no se aventura en el ensayo y error, sino que se sustenta en el ente líder en materia educativa quien recalca que “leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector” (MEN, 1998), fueron seis sesiones que no desconocieron tal aporte para la construcción de significados.

Cuando el propósito es mejorar las habilidades comunicativas se es necesario escudriñar en teorías para tener claridad en los procesos pedagógicos y didácticos en los que estén definidas las necesidades y a la par cómo abordarlas, en palabras más elevadas cognición y autorregulación que de Vivas (2010) se interpreta dentro de la cognición el conocer es el qué, y el autorregular es el cómo.

Así mismo del mismo autor se comprende que la meta lectura es el conocimiento para leer bien, la meta comprensión relaciona la información vieja y nueva controlando los niveles de procesamiento de la memoria y así sabemos que no entendemos, la meta ignorancia es no saber que no se sabe, la Metaatención, es la autorregulación de los factores que determinan los procesos de atención, la meta memoria, son los procesos de memorizar y recordar y la meta escritura es la capacidad para revisar, juzgar, corregir algo que se acaba de escribir, tales definiciones tuvieron su aplicación dentro de un nivel mecánico, un nivel razonado y un camino que conduce a la autonomía intelectual para que quien aprenda mejore sus niveles de desarrollo.

Conclusiones

Se cumplió con el objetivo general de mejorar las habilidades comunicativas de hablar, escuchar, leer y escribir en los estudiantes de quinto grado a través de estrategias con el uso de la literatura infantil en los géneros lírico, narrativo y dramático demostrando que si es posible diagnosticar, proponer y ejecutar para transformar bajo los lineamientos de la metodología de investigación-acción en consideración a que la escuela es la directa responsable de potenciar el lenguaje y la misma comunidad educativa está preocupada porque la población estudiantil presenta deficiencias en los binomios hablar – escuchar, leer – escribir.

En desempeño del primer objetivo específico de identificar las falencias para luego intervenirlas, señalando que hace cuatro años los estudiantes cursaban preescolar y primero y la enseñanza se trasladó a los hogares. Luego los estudiantes regresaron promovidos con altas calificaciones sin tener avances porque las actividades las realizaban los familiares. Así se creó un desfase entre el desarrollo de competencias y el grado de escolaridad. Al respecto los docentes continuaron con los programas curriculares sin nivelación y superación de falencias como el proceso lecto escritor. La evidencia es que actualmente el rendimiento académico y el desempeño en pruebas internas y externas es bajo.

La lengua castellana es la encargada de potenciar la inteligencia lingüística fundamental en la adquisición del conocimiento. Como el diagnóstico exige acción de mejora se ejecutaron actividades para potenciar el lenguaje expresado en los binomios hablar-escuchar y leer-escribir en seis sesiones y una actividad de cierre porque quien domina las habilidades comunicativas tiene mayores posibilidades en las relaciones

sociales y en la apropiación del conocimiento. La estrategia hizo uso de la literatura para disfrutarla y atender la atención, la comprensión y velocidad lectora como pretexto para pulir la conversación e iniciar la formación de lectores y constructores de texto.

Al intervenir estudiantes que necesitan mejorar su lenguaje en pro de un buen desempeño escolar y social y a un futuro profesional y laboral se alcanza el objetivo de valorar la estrategia aplicada en cuanto al rol del docente, los avances de los estudiantes en habilidades comunicativas y los beneficios de la literatura infantil porque la unidad didáctica se desarrolló a partir del diagnóstico concluyente y arrojó como resultados apropiar fortalezas de los estudiantes, atender sus necesidades y proyectar las nivelaciones.

El docente involucrado fue parte del problema, observó de cerca las acciones de mejoramiento y está comprometido en darle continuidad. Se demostró el cumplimiento de la responsabilidad social de la escuela en cuanto a la alegría de los estudiantes de permanecer en ella. Fue una oportunidad de tratar a los niños como sujetos de derechos renovando sus potencialidades e intereses. Se condujo al estudiante a ser motor de su propio aprendizaje y junto a sus compañeros consolidarse como equipo y por último no fue necesario el condicionamiento porque la didáctica fue llamativa y distante de estrategias tradicionales.

Referencias

- Álvarez-Gayou Jurgenson, J.L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Recuperado de <http://mayestra.files.wordpress.com/2013/03/bibliograf3ada-de-referencia-investigac3b3n-cualitativa-juan-luis-alvarez-gayou-jurgenson.pdf>
- Anderson, C. & Pearson, D. (1984). A schema- theoretic view of basic processes in reading comprehension. En P. D. Pearson (Eds.), *Handbook of reading research* (pp. 255-291). Nueva York: Longman.
- Armstrong, T. (1995). *Inteligencias múltiples en el salón de clases*. Asociación para la supervisión y desarrollo de programas de estudio. Alexandria, Virginia. EE. UU.
- Avendaño, W., Rueda, G., & Torcoroma, B. (2019). *Desarrollo de habilidades comunicativas y estilos de aprendizaje VAK. Una experiencia con estudiantes de grado segundo de básica primaria*. *Revista Logos Ciencia & Tecnología*, 11(1), 187–196. <https://doi.org/10.22335/rlct.v11i1.686>
- Bell, J. (2005). *Cómo hacer tu primer trabajo de investigación*. (Roc Filella Escolá, trad.). México: Gedisa. (Trabajo original publicado en 1999).
- Blaxter, L., Hughes, C., y Tight, M. (2000). *Cómo se hace una investigación*. Barcelona.
- Borja, M., Alonso, A., y Ferrer, Y. (27 de julio 2010). *Los conceptos de literatura infantil y juvenil, su periodización y canon como problemas de literatura colombiana*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Estudio de Literatura Colombiana.

Briceño, A. (2018). *Gestión curricular en la mejora de Comprensión de textos en los Estudiantes de la institución educativa Pública N° 18134*. Lima – Perú.

<https://bit.ly/3T5PdV2>

Burón, J. (1997). *Enseñar y aprender, introducción a la metacognición*. España: Mensajero.

Castebianco, E. Y., Mora, G. A., Galeano, L. M., Chávez, R., y Gutiérrez, L. (2017).

Desarrollo de habilidades comunicativas en el aula: propuesta de un diseño didáctico para mejorar los procesos de comprensión lectora en los estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa Centauros del municipio de Villavicencio. (Tesis de maestría). Universidad Santo Thomas de Aquino. Villavicencio, Colombia.

Constitución Política de Colombia. Art. 67. 70. 71 de julio de 1991 (Colombia).

Tomado de <http://www.secretariasenado.gov.co/constitucion-politica>

Creswell, J. (2014). *Educational research. Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. [Investigación educativa. Planeación, conducción y evaluación en investigación cuantitativa y cualitativa]. (4ª ed.). USA: Pearson. Universidad de Colima

Decreto 1860 de 1994 (con fuerza de ley). Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. 03 de agosto de 1994. Diario Oficial No 41.473, del 5 de agosto de 1994.

<https://bit.ly/2zbLD3q>

Dubois, M. (1991). *El proceso de la lectura: de la teoría a la práctica*, Buenos Aires, Aique.

Elliott, J. (2000). *El cambio educativo desde la investigación acción* (3era. ed.). Madrid, España: Morata.

Erickson, F (1982). En Wittrock, M.C (Ed.): *La investigación en la enseñanza*. Paidós, Barcelona.

Flórez, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Santafé de Bogotá, Mc Graw Hill, 1994. 311 p.

Freire, P. (1981). *La importancia del acto de leer*. Congreso brasileño de lectura. Sao Paulo.

http://perio.unlp.edu.ar/catedras/system/files/la_importancia_del_acto_de_leer.pdf

Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill Educación.

Ley 1098 de 2006. Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia. 08 de noviembre de 2006. Diario Oficial N°. 46.446.

Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación. 08 de febrero de 1994. Diario Oficial No. 41.214.

http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html

Lugarini, E. (1995). *Hablar y escuchar. Por una didáctica del “saber hablar” y del “saber escuchar”*. Signos. Teoría y práctica de la educación. <https://bit.ly/3FjHEED>

McKernan, J. (1996). *Investigación-acción y curriculum. Métodos y recursos para profesionales reflexivos*. Ediciones Morata, S. L. Madrid.

McMillan, J. y Schumacher, S. (2005). *Investigación Educativa*. Pearson Educación, S. A. Madrid.

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2006). Estándares básicos de competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Ministerio de Educación Nacional.

Ministerio de Educación Nacional. (2016). Derechos básicos de aprendizaje. Transición. <https://bit.ly/3ldci6F>

Ministerio Educación Nacional (1998). Lineamientos Curriculares. Colombia, Bogotá.

Murcia, F. (1998). *Investigar para cambiar. Un enfoque sobre investigación acción participante*. Magisterio, Bogotá.

OCDE. (2004). *Aprender para el mundo del mañana*. Informe PISA 2003.

Olmedo, C., y Rubio, T. (2015). *La literatura infantil como estrategia para potenciar el desarrollo de las habilidades comunicativas en niños atendidos por programas de animación de la lectura en Guayaquil*. Universidad Politécnica Salesiana. Ecuador. <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/12624>

Ortiz, R. (2007). *Aprender a escuchar Cómo desarrollar la capacidad de escucha activa*. Estados Unidos. <https://bit.ly/3yvGDW9>

Piaget, J. (1991). Seis estudios de psicología. Barcelona: Labor.

Reinoso, M. (2017). *Unidades didácticas y desarrollo de habilidades comunicativas en el aula*. Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía. Vol., 0(2), 209231 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=561059354013>

Resolución 2343 de 1996. (Ministerio Educación Nacional). Por la cual se adopta un diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo y se establecen los indicadores de logros curriculares para la educación formal. 05 de junio de 1996. <https://bit.ly/3JyvVnc>

- Rolón, T. (2016). Desarrollo de habilidades comunicativas en estudiantes de escuela nueva según los modos de aprendizaje visual auditivo y kinestesico (vak). Universidad de Pamplona. San José de Cúcuta.
- Rosenblatt, L. (1996). La teoría transaccional de la lectura y la escritura. Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura. Editorial Lectura y Vida.
- Sánchez, S., Granados, M. & Díaz, Y. (2021). Actividades rectoras como estrategia para fortalecer las competencias comunicativas de los niños, niñas y adolescentes de la Fundación Tierra Feliz y la Fundación Cardiovascular de Colombia en Bucaramanga Santander. Recuperado de:
<http://hdl.handle.net/20.500.12749/15001>
- Vivas, N. (2010). Estrategias de aprendizaje. Góndola. Recuperado
<http://comunidad.udistrital.edu.co/geaf/files/2012/09/2010Vol5No1-003.pdf>
- Zubiría, M. (1988). Biografía del pensamiento. Bogotá: Magisterio.

Anexos

Anexo 1. Ficha anecdótica de padres de familia

Señor

Padre de familia

Cordial saludo

Para efectos de un estudio sobre dificultades de los niños en las habilidades comunicativas con la intención de mejorarlas, favor registrar en forma narrativa el desenvolvimiento de su hijo en pandemia, post pandemia y actualmente.

Descripción de la situación	Para Analizar e interpretar
1.Pandemia - Hablar - Escuchar - Leer - Escribir	- Procesos de enseñanza y aprendizaje - evaluación y promoción - dificultades
2.Post pandemia - Hablar - Escuchar - Leer - Escribir	- Procesos de enseñanza y aprendizaje - evaluación y promoción - dificultades
3.Actualmente - Hablar - Escuchar - Leer - Escribir	- Procesos de enseñanza y aprendizaje - Evaluación y promoción - Dificultades

Fuente: construcción propia.

Anexo 2. Ficha anecdótica del estudiante

Querido

Estudiante:

Cordial saludo

Para efectos de un estudio sobre dificultades y habilidades comunicativas y con la intención de mejorarlas, favor registrar en forma narrativa su desenvolvimiento en la pandemia, postpandemia y actualmente.

Descripción de la situación	Para Analizar e interpretar
Pandemia Hablar Escuchar Leer Escribir	Procesos de enseñanza y aprendizaje Evaluación y promoción Dificultades
Post pandemia Hablar Escuchar Leer Escribir	Procesos de enseñanza y aprendizaje Evaluación y promoción Dificultades
Actualmente Hablar Escuchar Leer Escribir	Procesos de enseñanza y aprendizaje Evaluación y promoción Dificultades

Fuente: construcción propia.

Anexo 3. Ficha anecdótica del docente

Querido

Maestro:

Cordial saludo

Para efectos de un estudio sobre dificultades y habilidades comunicativas con la intención de mejorarlas, favor registrar en forma narrativa los acontecimientos ocurridos en la pandemia, postpandemia y actualmente.

Descripción de la situación	Para Analizar e interpretar
Pandemia Hablar Escuchar Leer Escribir	Procesos de enseñanza y aprendizaje Evaluación y promoción Dificultades
Post pandemia Hablar Escuchar Leer Escribir	Procesos de enseñanza y aprendizaje Evaluación y promoción Dificultades
Actualmente Hablar Escuchar Leer Escribir	Procesos de enseñanza y aprendizaje Evaluación y promoción Dificultades

Fuente: construcción propia.

Anexo 4. Registro anecdótico de padres de familia

Madre de familia 1

Padre de familia 1. Corla

Nos encontramos con una madre de familia temerosa de hablar y aduce no saber leer y escribir. su narrativa fue la siguiente.

En pandemia la china entró a segundo sin saber leer y perdió el año, repitió pero no aprendió nada y así la promovieron.

cuando volvieron a clase entró a tercero y lo perdió, poco hablaba y cuando lo hacía, lo hacía muy pasito. le gustaba ir a la escuela pero según la maestra allá no se comunicaba con los otros chinos y cuando le preguntaban algo no respondía.

Aquí en casa, no le podía ayudar y a veces el tío le colaboraba. Aquí en casa si grita y pelea con migo y con los hermanos. En el tercero que repitió ya empezó a leer y a escribir y el profesor estaba feliz y la promovió al grado cuarto.

El año pasado del y, la china llegaba del colegio más feliz, de buen genio e intentaba hacer tareas y se comunicaba con los compañeros por el whatsapp y WhatsApp. Estoy pensando que tal vez no vaya a ser capaz con el quinto, pero bueno, mejor que vaya y no se quede en la casa sin hacer nada y peleando con las hermanas y los chinos.

Madre de familia 2

En ese tiempo mandamos a Juan a la finca de los nenes
 el fin de semana bjo y le explico las fichas y le ayudaba a
 leerlas y enviabamos al maestro la comunicacion de que era
 esto con los nenes y con el televisor paso a primero lo
 ibanamos con la cartilla macho y veia los dibujos y las
 palabras y leia y aunque fuera letra fuera grafico de copia
 era nada al dictado asi como prescribir tambien paso a
 numero

Voluvimos a la escuela y el maestro dijo que iba a leer en
 letra y escritura y lo ibanamos en el grupo de niños
 chicos y todos los dias trabajaban en lectura y escritura
 algo como y permitia al maestro de educacion
 le pagaba a alguien para que me lo adelantara y le pasara
 el año

Paso a 4to y como poco se hizo en vacaciones todo el
 maestro muy poco y el profesor hizo lo que pedian
 dice y en casa poco se le ayudaba por que todo
 el mundo trabajaba y el tute suena yo me le pasaba
 el trabajo y me lo llevaba y algo aprendo de matemáticas

era en 5to lo obligo a hacer tareas y le mandaba matemáticas
 y escritura y que escriba textos y a veces es difícil porque
 lo que me está dando para el bolon y en el celular
 yo creo que a punto el año

Madre de familia 3

La pandemia fue arrechá i los muorganos lleva del balto. el papá todo el tiempo duro en la cárcel. porque el trabajaba de guardion y y en la casa con los dos chinos. Thiago Siemp ha sido muy voluntarioso por lo mimado que tenía el papá y como no estaba no hucio: berriar ese preescolar lo profesora mechis. descubrio que yo le hucio todo al bebe y que no sabia ni hucio nada de toda manera fue promovido a primero.

Al principio yo me le consagre. pero lo vesino me daba unos pesos por cuidar el bejigo entonces me le dedicaba y pidiaticamente dije solo a Thiago el era feliz en las clases virtuales. porque veia los otros Chinos pero no heprandic un carajo porque se lo pasaba pendiente de la musaraña de los otros y no del maestro en el año madre perdio el año y Thiago paso sin saber nada. cuando yo fueson a la escuela Thiago estaba desanimado porque no sabia nada.

Casi no lo dejaban jugar porque tenía que a x lantar lloraba mucho pero a trancos y ha mochas. seia algo en la escuela y nada en la casa. yo. e dije al maestro que me colaborara que Thiago no perdiera el año porque perdio el succidio le. u plique y comprometi a delontarlo y paso a tercero otra vez el pobre pelado o padecer. porque sa- ia muy poco algo paso y despues de mitad de año Thiago se motivo y daba maestros que gustia. estudiar y tambien hucio tareas. y el profesor on esos pocos avances. me lo promovio a cuarte hora en quinto estoy pensando que posiblemente esdo el año porque segun los compañeros de iago ba muy flojo y yo lo veo muy desme. vado

Anexo 5. Registro anecdótico docente

Soy Bernardo Alonso Jaime docente del instituto Luis Carlos Galán Sarmiento. Llevo 40 años de estar en el magisterio y los últimos 6 años ha sido los más exigentes. El 2020 y 2021 fue un desafío, pues no tenía manejo de la tecnología y además las familias no contaban con equipos y buena conexión. Lógico nadie tenía la pandemia y llegó. Le hicimos frente, tomamos la decisión de llegarle a los estudiantes con lo básico, procurando hacerles la vida sencilla y los pocos momentos que se compartían en clase que fueran amenos, pero tristemente siempre aprovechaban los mismos, los pudientes, con recursos y/o con papás concientes del futuro de sus hijos.

El ambiente de aprendizaje era la casa, ruidosa, llena de quejas, malestares y en la mayoría de enfermedad, con escasos recursos de aprendizaje, de nada servía los cuadernos solicitados para la escuela, porque no había contenidos para llevarlos, en los hogares no existía la cultura del libro, tampoco de los buenos hábitos frente a la TV y las redes. La enseñanza aprendizaje giraba en torno a la entrega y devuelta recepción de unas guías que por lo general lo llenaban miembros de la familia, menos los estudiantes y en la inestabilidad de saber quien, no nos complicábamos y colocábamos buena calificaciones frente al cumplimiento y la entrega de trabajos completos, en la mayoría de veces sin cuestionar la calidad.

La promoción se hacía por decreto, siendo conscientes de lo difícil de verificar, si el estudiante había aprendido o no. Cuando inició la pandemia tenía el grado quinto y ese era el panorama, me imagino que así estaban los demás grados, aunque se refleja por comentarios en su tiempo de maestros y padres de familia. En el 2021 recibí grado primero con la expectativa de volver a la escuela y no fue posible. Me esforzaba por estructurar guía y actividades que llamaran la atención e invitaran a trabajar. A diferencia de los otros grados, el primero es muy fácil de evidenciar los avances o dificultades de los estudiantes marcado por la habilidad de

o escribir. Lo cierto es que la mayoría pasó a segundo grado sin saber leer, ni escribir.

Regresamos a clase con temor pero aliviados que sería más fácil. Se hizo un proceso de socialización en la búsqueda de emparejar las relaciones interpersonales y de interesar a los estudiantes por el saber, el hacer y el ser, nada fácil, había gran cantidad de desfases. Un tiempo muy complejo. Decidí trabajar duro en el proceso lecto-escritor pero habían desajustes en los estudiantes por falta de precursores básicos para la adquisición o encuentro con el proceso lecto-escritor. Los intereses eran diversos e igual las necesidades de aprendizaje, más los factores asociados a los procesos de enseñanza-aprendizaje. En ese segundo más que enseñarles lo que hice fue cuidarlos, evitando un problema mayor frente a un contagio o un desajuste de conducta de un estudiante. Fui bastante permisivo, aunque eso me ayudó a incorporar a los pequeños a la escuela, mejorando cada día la adaptación, los avances académicos eran muy lentos. Aquí otro lío, uno que otro estudiante avanzaba y desde casa reclamaban mayores exigencias y avances.

En el grado tercero, aunque con mucha dificultad por parte de los niños, había una mayor tranquilidad y una vida tendiente a la normalidad, sin descuidar las medidas de seguridad, el ambiente era de menor tensión. Fue más fácil estudiar las condiciones de cada estudiante sin temor a la exigencia en el proceso académico o disciplinario. Empiezo a darme cuenta de situaciones como la de Dely que no alcanzaba a reconocer las letras e imagines lo demás en el proceso lecto-escritor tan básico para el rendimiento en cada área, con el agravante de estar caracterizada por extra-edad y con acentuados problemas de aprendizaje; ahora bien, no era el único caso como lo menciono anteriormente. Esta Thiago que faltó muchas veces a clase y lo único que le interesaba a la mamá era cobrar el ba subsidio. El niño se estorbaba y los pocos días que venía avanzaba. A parte de venir muy poco, llegaba tarde.

Nicolás, hijo de papá muy jóvenes, muy mimado, sin normas y llegaba cansado a clase, pues se identificó que (llegaba) que se la pasaba largas jornadas en el televisor y luego en los juegos del celular, nada lo motivaba y cero resistencia a la fatiga. Hay que reconocerlo cuando alguien insistiendo en su trabajo algo hacía y lo hacía bien. Así mismo Juan Daniel, al principio imaginé que era un perezoso o descuidado, pero me enteré que se la pasaba en la finca trabajando y haciendo mandados, entonces llegaba a clase cansado y asoleado, su único interés era jugar al fútbol. Más adelante la mamá lo trajo al pueblo y lo cargaba todo el tiempo a sus cobranas de dinero, e igual llegaba cansado, aunque debo reconocerlo que avanzó grandemente en matemáticas, muy bueno en cálculo mental, pero con dificultades en el proceso lector-escritor.

Al señalar otro caso está el de Ian Santiago, hijo de maestro, recuperándose del abandono del papá, con carencias económicas y afectivas, quedaba solo en la jornada con la mamá que hacía la voluntad del niño, lo que pretendía hacer en clase y en las exigencias de la escuela lloraba, pateaba o se ponía de mal genio y muchas veces huía del salón. Entre otros casos está el de Angel de Jesús, igual a Dely sufrió los rigores del desplazamiento, la pobreza y la discriminación por ser de piel negra con el agravante de un estado de salud decadente, muy interesado por aprender, pero sus fuerzas y ausencia no le favorecían.

El año pasado en vista de tantas situaciones y sobre todo de desmotivaciones se incorporó a la metodología activa el juego, el teatro, la educación física más organizada que levantó bastante el interés por lo académico y teniendo grandes avances, el detalle estaba en que el desfase de los estudiantes por sus condiciones familiares, personales y de aprendizaje eran muy marcados y todavía se nota a simple vista tales dificultades en atención por no darle la importancia a la escucha atenta, al escaso vocabulario, temores a expresarse, caligrafía y ortografía deficiente, lenta y escasa capacidad en la construcción de texto, lectura lenta y casi silábica, apatía a la lectura, escasa comprensión y todo ello ha repercutido en el rendimiento académico,

alcanzando un nivel básico con tendencia a bajo y los papás relajados porque, alcanzan a pasar el año, aunque son concientes y están enterados y advertidos de que no los pueden descuidar y por el contrario deben tener una mayor exigencia.

Ahora en el grado quinto ha llegado ayuda de estudiantes del CLEI, de la universidad UNIMINUTO, la psicóloga del colegio, la secretaría de educación ha estado más pendiente y han llegado recursos tecnológicos digitales que han ayudado a motivar e interesar al estudiante por el aprendizaje, así mismo la comunidad liderada por los docentes han trabajado por el embellecimiento de la escuela, en particular las aulas.

Anexo 6. Comentarios seleccionados y editados de padres de familia, estudiantes y docente

Madre 1

“En pandemia la china entró a segundo sin saber leer y perdió el año, repitió, pero no aprendió nada y así la promovieron”

“Cuando volvieron a clase entró a tercero y lo perdió, poco hablaba y cuando lo hacía, lo hacía muy pasito”

“En el tercero que repitió ya empezó a leer y el profesor estaba feliz y la promovió al grado cuarto”

“Estoy pensando en que no vaya a ser capaz con el quinto pero bueno, mejor que vaya y no se quede en casa”

Madre 2

“La comunicación de Juan solo era con los nonos y la televisión”

“Lo entrenamos con la cartilla “Nacho” y veía los dibujos y las palabras y leía”

“Aunque tenía letra fea trataba de copiar, pero nada al dictado”

“Lo ubicaron en el grupo de niños “atrasados” y todos los días trabaja en lectura y escritura y algo avanzó”

“El profesor hacía lo que podía en clase y en casa poco se le ayudaba porque todo el mundo trabajaba”

“Ahora en quinto lo obligo hacer tareas... en casa es difícil porque no quiere sino estar dándole pata al balón y en el celular”

Madre 3

“Thiago siempre ha sido voluntarioso por lo mimado...”

“La profesora “Mechis” descubrió que yo le hacía todo al bebé y que no sabía ni hacía nada”

“Él era feliz en las clases virtuales porque veía a sus compañeros, pero no aprendió ni un carajo”

“Cuando ya fueron a la escuela Thiago estaba desanimado porque no sabía nada”

“A trancas y a mochas hacía algo en la escuela y nada en la casa. Yo le dije al maestro que me colabora, que Thiago no perdiera el año porque perdía el subsidio”

“Ahora en quinto estoy pensando, que posiblemente pierda el año porque según los compañeros va muy flojo y está muy desmotivado”

Madre 4

“Llenábamos fichas y enviábamos, era consciente que mi hijo aprendía poco”

“Luchábamos no solo por las carencias económicas, sino por la falta del papá”

“Me volví permisiva y Santi me manipulaba”

“Cuando llegó a la escuela se manifestaba asustado y no se quedaba”

“Santi no escribía y medio leía”

“Que en sí yo lo victimicé tratando de culpar al papá y no me funcionó”

“Cada día era más voluntarioso y no quería despegarse del celular”

“Las dificultades más notorias eran en lectura y escritura y direccionar la atención”

“El cuarto grado transcurrió en un rendimiento básico tendiente a bajo”

“En el grado quinto no es de esconder las dificultades, pero poco a poco se van mejorando”

Madre 5

“En preescolar había muchas actividades... pero fueron muy pocas las que realizó Nico... cuando no era capaz nosotros las llenábamos para enviarlas”

“Le dio duro a Nico, que llegaba a dormir al salón y cuando despertaba no hacía mayor cosa”

“Creo que este año nadie perdió por orden del gobierno, pero éramos conscientes que Nico no leía ni escribía bien”

“Como veía tanta televisión y videos de YouTube en las demás áreas participaba en clase y se sentía muy orgulloso”

“En tercero... una señora estaba de tiempo completo con él. Le hacía las tareas y le explicaba, se notó su avance, pero se mantenía perezoso y si no tenía a alguien orientándolo, no avanzaba”

“En cuarto... Nico quedó solo, ese periodo fue muy mal, no entregaba, ni hacía nada y ya no participaba en clase”

“En el segundo periodo logró avanzar a punta de presión, amenazas y castigos”

“Estamos en el grado quinto, es un reto, porque tiene muchos vacíos y falencias”

“La idea es que mejore interesándose más por escribir y que adquiriera el hábito de la lectura porque no copia en clase y lee muy lento y de paso no acata órdenes”

Madre 6

“Sufrió mucho por su color de piel, nadie quería hacerse con él”

“Ángel prefería no asistir a las clases virtuales”

“Yo como mamá trataba de enseñarle... yo fui la maestra y logré que leyera y escribiera”

“Este tiempo fue muy duro, pasamos mucha hambre y estábamos muy endeudados”

“Cuando los chicos regresaron a la escuela, Ángel estaba nervioso e indeciso y yo lo acompañaba y me quedaba con él”

“Cuando pasó a tercero mi esposo una larga urgencia... tres meses hospitalizados y no podía enviar a Ángel al colegio”

“Logró avanzar en el poco tiempo que estuvo en la escuela y lo promovieron a cuarto”

“El año pasado fue muy triste porque ahora cayó Ángel, le dio una enfermedad que lo ausentó de la escuela durante dos meses y cada día tenía una recaída”

“El profesor lo apoyó bastante y confió en la inteligencia de Ángel y lograron avanzar”

“Su grado de desnutrición lo ha tenido bajo de energía y de ánimo”

“Sabemos de las falencias de Ángel, pero no tenemos cómo ayudarlo. Gracias al maestro que tiene mucha paciencia y lo quiere mucho”

Estudiante 1

“mi tío nos hacía las fichas y mi mamá las entregaba en la escuela”

“en tercero se dieron cuenta que no leía y mi mamá dijo que me bajarán a primero, pero la coordinadora dijo que no y porque estaba muy grande me pasaron el año”

“el año antepasado entré con el profesor Bernardo y él me regañó, yo me asusté mucho y puse más cuidado cuando me dejaba sin recreo, para aprender a leer y a escribir y fui aprendiendo poco a poco”

“el mostraba a mis compañeros como iba mejorando y yo me sentía feliz y entonces trabajaba en casa”

“en cuarto gané a los chinos con bobadas que compraba con la plata que me daba el tío”

“ya leía un poquito más y escribía chiquito, pero más o menos entendía”

“el profe muy chévere me pasó a quinto y yo trabajé mucho en vacaciones”

“sé que debo mejorar la escritura y la lectura y ahí voy”

Estudiante 2

“me va muy regular en el colegio porque no estudio, me la paso jugando balón y en el celular o con mi mamá acompañándola a cobrar”

“soy muy bueno para contar historias y ganarme a mis compañeros”

“en la pandemia las fichas las hacía mi mamá”

“sí me costó trabajo aprender a leer y a escribir eso era aburrido y daban juete porque no conocía las letras”

“entramos a la escuela y yo estaba feliz porque jugábamos futbol, pero me aburrió porque estaba en el grupo de los que no sabían y en el descanso... no me dejaban jugar”

“en tercero me fue mejor, aunque leía muy lento y con letra horrible”

“cuando era en grupo me iba bien, yo construía las historias a mente y mi compañero las escribía”

“cuando nos hicieron la prueba me rajé porque como leía lento contesté muy poquito”

“ahora estoy en quinto un poco más juicioso, pero como siempre me cuesta mucho la lectura y la escritura”

“de paso jodo mucho en clase y me quitan puntos”

Estudiante 3

“yo en preescolar no hice casi nada y en primero no aprendí a leer”

“mi mamá se asustaba cuando le decían que iba a perder el año porque no me daban la plata del gobierno”

“en segundo y en tercero llegaba tarde porque mi mamá no se levantaba y también faltaba mucho”

“yo era juicioso y trataba de hacer, pero no entendía”

“le copiaba a mis compañeros y estaba en el grupo de los que tenían que reforzar”

“me gustaba ir a la escuela, pero mi mamá sacaba muchas excusas”

“estoy en quinto igual que Dely, Juan, Nicolás y otros, sabemos muy poco, de pronto perdamos el año”

Estudiante 4

“ella me hacía las tareas para presentarlas”

“mi mamá me obligaba y mis nonos decían que me dejara, que algún día aprendía”

“en primero mi nono me repetía las letras... le decía a mi mamá que tuviera paciencia”

“pronto mis amigos se dieron cuenta que yo no sabía leer, ni escribir, yo no hacía sino llorar”

“mi mamá me decía que mire esa niña más chiquita que yo y ya sabe mucho”

“yo estaba en el grupo de los que debían recuperar y todo rato libre nos ponían a leer, escribir o repasar”

“los compañeros decían que el maestro me había regalado los años segundo y tercero”

“en tercero... el profesor envió muchos videos y yo con mi mami trabajamos y enviamos trabajos”

“cuando llegué a cuarto... mis compañeros se asombraban porque yo hablaba de esos temas, resolvía operaciones y ya sabía las tablas”

“leía mejor pero todavía me faltaba”

“el profesor cuando pedía construir texto me secreteaba que narrara sobre la biblia y yo era bueno porque me la sabía de memoria, porque somos Testigos de Jehová”

“mi mamá se veía más contenta porque se estaba olvidando de papá y yo ya aprendía más”

“con ella hablábamos de la vida, de lo que yo quería ser y de cómo el profesor se preocupaba de nosotros”

Estudiante 5

“mi mamá le cuenta a la gente... fue perdida la “platica” que estaba pagando en el colegio y por eso me cambiaron”

“yo quería el primer colegio que fui como un mes y me pareció muy fea la escuela”

“mi papá decía que yo era muy inteligente pero muy perezoso”

“recuerdo que en primero no sabía leer ni escribir y mi mamá le dijo a una amiga por teléfono que nadie podía perder el año”

“en segundo me separaron con otros niños, una negrita y un negrito, un niño pequeñito y nos asignaron un señor gordo para que trabajara conmigo”

“en tercero me dio duro las tablas y construir texto y la mayoría sabía leer y escribir y podían salir a descanso”

“el profesor decía que estaba triste... hablaba y hablaba de que debíamos trabajar más para ir a la universidad”

“en cuarto contrataron a Claudia... me cuidaba y me hacía todo... el profesor nos delató y me dieron juete y a Claudia la regañaron”

“Claudia se fue, yo nuevamente bajé el rendimiento”

“estoy en quinto y estoy asustado porque sé muy poco, de pronto pierdo el año... mi mamá ha estado más pendiente de mí”

Estudiante 6

“mi mamá llora porque no tenemos que comer”

“donde vivíamos había mucha violencia”

“cuando cayó el virus mi papá no pudo volver a las canchas a vender sushi”

“a mí me hacían bullyin por mi piel y pelo”

“cuando regresamos a la escuela, lloré mucho porque nadie se quería hacer conmigo”

“cuando a mí me empezó a ir bien, mi papá enfermó”

“yo acompañaba a mi mamá a las canchas a vender y la plata no alcanzaba”

“yo leía y escribía, el problema es como casi no iba a la escuela, no me iba tan bien”

“yo quiero ser un gran futbolista, pero he estado muy enfermo”

“el maestro dice que no me preocupe, que primero la salud, yo lo quiero mucho y mis papás le tienen mucha gratitud”

Profesor

“los últimos seis años han sido los más exigentes”

“el 2020 y 2021 fueron un desafío”

“tomamos la decisión de llegar a los estudiantes con lo básico, procurando hacerles la vida sencilla...”

“en los hogares no existe la cultura del libro, tampoco la de los buenos hábitos frente a la tv y las redes”

“la enseñanza aprendizaje giró en torno a la entrega y devuelta, recepción de unas guías que por lo general las llenaban los miembros de la familia”

“no nos complicábamos y colocábamos buenas calificaciones, frente al cumplimiento y entrega de trabajo completos”

“la promoción se hacía por decreto”

“me esforzaba por estructurar guías y actividades que llamaran la atención e invitaran a trabajar”

“lo cierto es que, la mayoría pasó a segundo sin saber leer ni escribir”

“regresamos a clase... se hizo un proceso de socialización en la búsqueda de emparejar las relaciones interpersonales y de interesar a los estudiantes por el saber, el hacer y el ser, había gran cantidad de desfases”

“decidí trabajar duro en el proceso lectoescritor, pero había desajustes”

“los intereses eran diversos e igual las necesidades de aprendizaje”

“en ese grado segundo más que enseñarles lo que se hizo fue cuidarlos”

“fui bastante permisivo... mejorando cada día la adaptación... los avances académicos eran muy lentos”

“en tercero... una vida tendiente a la normalidad, posibilitando mayor exigencia en lo académico y disciplinario”

“empiezo a darme cuenta de situaciones como la de Dely... Thiago... Nicolás... Juan Daniel... Ían Santiago... Ángel de Jesús”

“el año pasado en vista de tantas situaciones y sobre todo de desmotivaciones se incorporó la metodología activa, el juego, el teatro... que levantó bastante el interés”

“el detalle estaba en que el desfase de los estudiantes por sus condiciones familiares, personales y de aprendizaje eran muy marcados y todavía se nota a simple vista”

“tales dificultades en atención por no darle la importancia a la escuela, escaso vocabulario, temores a expresarse, caligrafía y ortografía deficiente, lenta y escasa capacidad en la construcción de texto, lectura lenta, casi silábica, apatía a la lectura, escasa comprensión lectora”

“ahora al grado quinto ha llegado ayuda... han llegado recursos digitales que han ayudado a motivar e interesar por el aprendizaje”

Anexo 7. Registro de la aplicación de la unidad didáctica: recitar, narrar, dramatizar y algo más

Sesion I

De entrada los estudiantes manifestaron que ahí estaban los que iban a perder el año, sin saludar alguno la docente se involucró entre los 3 primeros estudiantes que llegaron, les mostró una página de un libro donde ella había escrito un poema y les dijo que ella ~~era~~ no era buena estudiante, pero si deseaba ser cada día mejor. Los estudiantes fueron comentando a sus otros tres compañeros que llegaron después, que la profesora Nini era escritora. Se sentaron en círculo y hablaron que toda persona tenía potencialidades, resaltando Juan resalte que era buen futbolista, Thiago que se le facilitaba hacer amigos, Nicolás manjara muy buena tecnología, Angel buen matemático, Fran que sabía mucho de la biblia y Dely que le gustaba bailar y la profesora que disfrutaba trabajar con los niños.

Cuando la docente planteó "tú hablas, yo escribo" Juan interrumpió para decir que el profesor Bernardo había dicho que eso era ético de la comunicación y Dely dijo que el maestro repetía muchas veces que eso nos faltaba y que por eso nos iba tan mal en las evaluaciones. No se entró en detalle y se planteó que leer se aprende leyendo y Nicolás manifestó que eso era una bobada, pues claro si antes no lee, como aprende a leer y Thiago dijo que él era malísimo para leer y Jesús dijo

que a él si le gustaba leer, entonces la profesora (2) lo aprovechó para hablar del reto de leer y nombraron a un estudiante llamado Thomas que lo apedaron celebrando, porque se la pasaba leyendo. La Maestra incipió para preguntarle si deseaban tener los conocimientos de Thomas y Dely dijo que sí y sobre todo los 50 de calificaciones.

La docente está para anunciarles que a escribir se apuran de escribiendo y Jan opinó que si uno no sabe escribir como escribe, entonces Thiago dijo que uno puede apedarse, que a él la mamá le ayuda a adelantar los cuaderños. La maestra les dijo que al final de las sesiones se iban a dar cuenta de lo fácil que es leer y escribir, que solo es cuestión de animarse y que además se distraerían de una dinámica que era convertir poemas en cuentos y cuentos en guiones de teatro y Dely agregó que a eso la ponían en la iglesia y era bueno.

Los estudiantes se reían animados, nunca Angel que se veía un poco decaído, la mamá dijo que si seguía enfermito que ella llamaran que ella venía a llevarlo, pero Angel se esforzó y estuvo toda la jornada. La docente se le acercó a Angel y le dijo que invitara a sus compañeros a la sala de informática, entraron y Nicolás le dirá el manejo del televisor inteligente para disfrutar del cortometraje "Cuerdas", todos se conmovieron y la docente los motivó dándole a cada uno un lazo y salieron a divertirse a la cancha. con los lazos encerraron una parte del pizco y se sentaron a hablar de la niña que ayudaba al niño de ruedas, Dely ~~me~~ subrayó ~~que~~ sobre la generosidad de la niña.

La docente llevó la conversación diciendo que no solo ser como Thomas era tener potencialidades, que efectivamente era significativo ser buen lector y escritor.

pero hay muchos más cualidades, se señaló que (3)
 Inuan era bueno para resolver problemas de cálculo
 mental, que Dely era una buena líder y era mandona,
 que Nicolás manejaba muy bien el cálculo y se facilitaba con el
 tener en él, que Angeli era muy buena para vender
 y atender a la gente, Juan no se cansaba de contar
 historias de la biblia y Thiago a todo le encontraba
 una respuesta y que le iba mal en clase porque
 llegaba tarde o no venía. No se trabajó por parejas,
 sino que se asignó una palabra clave a la
 potencialidad de cada estudiante y se construyó
 una frase.

En este grupo hay una calculadora humana, una
 líder, un experto en cálculos, un vendedor, un predi-
 cador y saboteado y una maestra escritora.

La docente agregó que si necesitarán hablar o escribir
 libremente de algo, ya tenemos un tema cada uno
 y ahí también podía estar nuestro futuro, ahora
 a cultivar esas potencialidades y a trabajar por
 mejorar nuestras talentos.

La docente resalta como hasta este momento se han intercambiado
 ideas y pregunta como se ha logrado. Los niños en común
 acuerdo dicen que no se sienten presionados y pueden
 decir las cosas sin ningún temor, además que no los
 van a evaluar. Y en cuanto a si tienen dificultades
 en las habilidades comunicativas se subraya lo
 siguiente

to (suav) la verdad hablo mucho, pero digo groserías
 como mi papá y hay palabras que me cuesta trabajo
 pronunciar, no me gusta leer y tengo una letra
 fea, mi mamá dice que no la entiendo. Cuando
 las otras personas hablan yo estoy metiendo la
 cuchara de mi papá o me voy jugando con mis
 compañeros, por eso cuando califican estoy
 de la comunicación me va mal

(4)
 A mi (ochy) no me pasaban los años porque no sabía leer, ni escribir y ahora medio medio, leo pero des parco y con muchas errores y escribo muy rápido, chiquitico, con palabras incompletas, pero no gusta escribir historias. Al principio que estaba asustado yo no hablaba así me preguntaran, pero ahora he ganado confianza con mi maestro y me gusta hablar, escuchar si, siempre estoy atenta, aunque a veces no entiendo lo que dicen.

Leo y escribo bien (cuidás) pero dice mi papá que soy muy pereoso y si escribo rápido me ponen más trabajo, pero si me demoro me regañan y me ayudan; me gusta leer mucho en el celular o el computador, sobre todo las instrucciones para hacer cosas, a veces en casa o en el colegio me dicen que si soy sordo y porque no contesto o no me ven mirando a quien me habla; pero yo así, esté haciendo otra cosa y entiendo lo que me hablan

Tengo clase de física dice mi nonce^(Thiago), porque ellos hablan bajito y yo les pregunto y dicen que en cosas de ello no me mata, que no sea chismoso, pero en clase me distraigo mucho, con lo que hacen otros chicos, tengo poca letra pero se entiende y el profesor dice que escribo buenas historias, a mi me mata es que mi mamá casi no me manda a clase. y entonces hay cosas que se enseñan en clase y yo no las sé, me gusta leer y leo cualquier cosa en casa y hago los libros que hay aquí en el salón

Angel está un matito enfermiso y solo digo que no quería hablar, que si podía llamar a la mamá para que lo llevara a casa.

Yo si tengo dificultad para hablar, se me olvidan algunas palabras con la e y r aunque he repetido todavía tengo ese problema, soy muy desaten- to y poco escucho por eso me regañan cuando

trato, leer sí, me obligan a leer todos los días (3)
 la biblia y me ha servido bastante, porque leo
 bien y rápido, para escribir, tengo mucha imagina-
 ción pero como tengo letra fea y mucho errors
 de ortografía no me gusta y casi todos los textos
 me escriben incompleto.

Del ejercicio del registro anecdótico al contrastar se
 puede corroborar que Dely ya lee un poco y
 escribía chiquito y más o menos se entendía;
 en tercero empecé a interesarme por las letras
 con respecto a Juan que es muy bueno para contar
 historias, le costó trabajo aprender a leer y a escribir,
 eso era aburrido y le daban juete porque no conocía
 las letras, cuando era en grupo me iba bien, yo
 construía la historia a mente y mi compañero la
 escribía, ahora en quinto me cuenta la lectura y la
 escritura, Thiago le copaba a los compañeros y
 estaba en el grupo de los que tenían que reforzar,
 Jan, lo estaba en el grupo de los que debían
 recuperar y todo rato libre nos ponían a leer y
 escribir o repasar... leía muy pero todavía me
 faltaba. Ahora me dice de cómo construir textos y la
 mayoría sabían leer y escribir y podían salir a deca-
 so, Angel yo leía y escribía (el problema es que
 casi no iba a la escuela pero me iba tan bien
 en lluvia de ideas se apuntaron estrategias para mejorar.
 con respecto a la estaca coincidentes en estar
 más atentos y mirar a quien nos está hablando, en
 el habla, dejar el mudo, pronunciar bien, hablar duro
 para que nos escuches, hacerlo no tan rápido ni tan
 despacio. En la lectura, leer todos los días hasta
 convertirlo en un hábito, repasar las combinaciones
 y lo inverso de las sílabas para mejorar la pronun-
 ciación como por ejemplo ca, ac... En la
 escritura animarnos a escribir sin pensar en
 la letra y la ortografía, pero cuando se termi-

que el texto devolviese sin pereza y muy concentrados a corregir y si no tenemos claro una palabra preguntársela al maestro o buscarla en el diccionario.

El compromiso se centró en dedicarle más tiempo a la lectura y la escritura, teniendo en cuenta las recomendaciones de la maestra y con respecto al habla y la escucha, se respetuosos de la comunicación principalmente.

Terminada la sesión comunicándole a las estudiantes la maestra con la sesión comunicándole a las estudiantes las gracias por haber manifestado sus dificultades, por haber dado a conocer sus potencialidades, por asumir los compromisos y sobre todo por haber participado de esta actividad que fue muy productiva con respecto a la valoración de los estudiantes, expresaron que aunque vivían con las dificultades, y las conocían solo les servían para sentir pena o estar preocupados en que momento les señalaran por eso, igual se dieron cuenta que las potencialidades son un buen punto de partida para iniciar a cambiar, a hacer las cosas bien. Por último están animados a cumplir el compromiso de aplicar la ética de la comunicación en cuanto al habla y la escucha y adquirir el hábito de la lectura e intentar escribir continuamente.

✓ Sesión 2

los estudiantes distribuyeron de conversaciones libres durante 10 minutos, en las que intencionalmente practica por la docente, para crear ~~deudas~~ o expectativas en cuanto a las técnicas del binomio hablar-escuchar (fue muy sencilla, porque los estudiantes lo resumieron en ética de la comunicación, ~~en lecturas y asistencia~~ ~~el desinterés por las dos habilidades~~ y con referente al compromiso, el nombre de la sesión no lo recuerda "tu hablar, yo escucho, ... tu escuchas yo hablo. En la sesión anterior descubrimos que nos gusta hablar y lo hacemos bien, solo es pensar para hablar y estar dispuesto a hacerles y así mismo escuchar a los demás y esperar nuestro turno

se observó el video "Demóstenes, el padre de la oratoria" y los estudiantes comentaron que lo que hizo el personaje fue practicar para superar sus dificultades. La novedad la encontraron en que para hablar por largo tiempo de un tema es necesario leer o preparar el tema, trayendo a colación lo de las exposiciones y se acordaron de una compañera de nombre Mariana, que sus explicaciones son muy largas y didácticas, porque la mamá la entrena y le ayuda para la práctica cada estudiante tomó un texto distinto, leyeron la leyenda del "hombre Carman" un poema de una compañera titulado "Piede Costuma de corazón", tomaron de la cartilla de lenguaje 3 "La Hamburguesa Saludable" una guion de teatro que se había construido el año pasado sobre la vida de Jesús "Mi amado Jesús", de la biblia "Sansón", y la fábula "La zorra y la cigüeña". Después de la lectura los estudiantes prepararon unas ideas claves

de manera libre comentaron cada texto por turnos, exigiendo respeto por la palabra y haciendo preguntas para prologar el discurso de cada estudiante.

se hablo de asuntos de la vida cotidiana, de temas que se hablan entre vecinos, cuando se encuentran y se le propuso a cada estudiante tomar un tema para preparar un discurso, así se expuso sobre los subsidios, como los citaban quitando, porque hay mucho adivato, Angel expuso como se prepara el sushi y dió todos los detalles de como se le ofrece a los clientes, Juan presenté sobre la desastre que esta produciendo el invierno y como el niño se parece feliz que llorera, medas hizo recomendaciones de como utilizar el celular aprovechando un buen número de aplicaciones y el cuidado para que no lo hagan; Ian retomó el problema del papá y comente varias anécdotas, Thiago habló de los problemas de la cárcel, lo que contaba el papá a sus amigos.

Los discursos estuvieron fluidos, se iniciaba con cierto temor, pero en la medida que se iba uno lucrando en el tema, lo desarrollaron con facilidad, hubo claridad, buen tono, se trato tratarlos de hacerlos con buena pronunciación.

En frase qui habla ya escuchó... no se envió como tarea, se hizo un arte en el tablero hojas blancas y se pegó en diferentes partes del colegio.

Sesión 3.

Los estudiantes ya están interesados de las actitudes de hoy, observaron la tarjeta de las preguntas y plantearon que ya se había hablado de las

invité a los estudiantes a recitarlo, lo hicieron, les gustó y se divirtieron. Es de anotar que todo lo que sea invitación y acción, sin imposición así sea por un momento los pequeños son receptivos. En este momento ya se ven los avances, se notan más animados en las conversaciones, más disciplinados, más atentos a las intervenciones de la maestra y la docente, cumplen con facilidad las órdenes, manifiestan sus incomodidades y no hay necesidad de imposiciones, cumplen los acuerdos y lógicamente exigen lo pactado, sobre todo con respecto al juego del balón, pues en intermedios se les va motivado dejándolos y acompañándolos en este deporte.

En la sección de armar un guión, prepara la obra y ensayarla, fue un éxito, un buen trabajo en equipo, no se quisieron separar y optaron por la el texto de caperucita roja atendiendo a las recomendaciones de la maestra, de hablar fuerte y bien pronunciado, mirar siempre al frente, no alejarse, mantener las manos y el cuerpo en alerta de acción, cada uno se apropió de su papel, aunque hubo algunos olvidos, no hubo críticas, por el contrario al final estrecharon sus manos en señal de victoria, cuando se les solicitó que escribieran un texto con la experiencia vivida, manifestaron que jugaron, cada uno hablaba e iban complementándose y en el discurso se nota que aprendieron, avanzaron y sobre todo estuvieron dispuestos y felices.

tema 4 later en agua // para saber de algo siempre
 Angel por aventuras en el África, Thiago miró
 varios libros y se concentró en uno en particular
 se preguntó unas preguntas con sus respectivas respuestas
 para asegurar saberes y recomendaciones sobre la
 lectura: ¿qué es leer? ¿para qué sirve la lectura?
 ¿qué falencias se tienen al leer? ¿qué estrategias
 mejoran la lectura? ¿por qué son importantes las
 señales de puntuación?

se les
 los estudiantes leyeron durante 10 minutos, pero
 ante el la docente hizo las recomendaciones
 pertinentes, luego se socializó lo leído

se aprovechó la lectura "el loro pelado" para hacer
 una lectura colectiva, haciendo observaciones en la
 medida en que cada estudiante iba leyendo un
 párrafo. Al final la docente hace la lectura
 aplicando las recomendaciones y enfrentándose a
 las críticas de los estudiantes

el maestro como la Sesió invitando a leer diario
 mente, con el propósito de mejorar y adquirir el
 hábito y se le anuncia que en la próxima sesión
 se harán registros de velocidad lectora, de
 ahí que en el entrenamiento en casa deben tener
 en cuenta la correcta pronunciación, leer las palabras
 de manera completa y por sílabas entre otras
 recomendaciones

Sesión 4

se dio un espacio para que los estudiantes disfrutaran del
 celular, luego se le dedicó a Nicolás para que nos
 orientara el uso del cronómetro. al preguntar
 por el número de palabras por minuto al leer,
 los estudiantes no recordaban el dato preciso
 pero si han tenido la experiencia en este caso

se hizo un registro de los 6 estudiantes

Estudiante	1.	52	palabras	por	minuto
Estudiante	2	84	"	"	"
Estudiante	3	93	"	"	"
Estudiante	4	95	"	"	"
Estudiante	5	106	"	"	"
Estudiante	6	135	"	"	"
Estudiante		115	"	"	"

0-65	Nivel crítico
66-95	básico
96-125	Medio
+ 125	Avanzado

solo la mitad de los subrayados apuntaron a cual era la idea principal del texto, todos mencionaron 3 detalles importantes del texto y a todos les pareció interesante el texto, pero solo 2 manifestaron por qué?

se tomaron nuevos textos y cada estudiante controló su tiempo y se superaron los record, justificándolos en el haber asumido el reto con más interés, más concentrados y sobre todo con la idea de mejorar, lo de comprensión lectora, no tuvo mejoría

se escribió y firmó el compromiso frente la adquisición del hábito de la lectura, iniciando por tiempos de 15 minutos, y por semanas aumentar en 3 minutos, pero se insuete en que el ejercicio se haga todos los días.

partieron motivados para la casa a retar a sus familiares, con la idea de ganar plus reconocen que sus familiares poco leen, pero tampoco tienen idea de como leer.

Sesión 5-

se divertieron con las rondas y a la pregunta de la importancia de las rondas respondieron que exige leerlas varias veces para leerlas, se debe estar atentos para memorizarlas, permite estudiar la lírica, son divertidas, exigen cantarlas y tener ritmo, implica hacer movimientos coordinados

cada estudiante tenía una ronda y la convirtió ⁽¹²⁾ en una historia, asignándole un protagonista y antagonista, involucraron otros personajes, pintaron con palabras el lugar donde se desarrollaron los hechos, antes de el problema, dieron a conocer la situación de los personajes, el problema, lo presentaron muy directo y sencillo e igual sucedió con el final, como estaban cansados cerraron la historia y así le dieron fin.

se les permitió salir a jugar a la cancha, a relajarse y descansar, para invitarlos a escribir otra historia a partir de una imagen, igual que las anteriores, unicas muy bien, pero se cansan y aburren con facilidad, hay que estarlos animando, al final se logró que cada una construyera su historia.

se tomaron las dos historias y una a una se hizo la revisión, a partir de orientaciones generales, se y se dieron cuenta que cometen una gran cantidad de errores, pero también que están construyendo textos más largos, más completos y mejorando detalles como la letra y la ortografía.

se creó un espacio para disfrutar de la lectura por 20 minutos, fuesen animados de seleccionar el texto de su agrado y leerlo hasta el final, ~~se~~ el único parámetro para tomar el texto fue que se relacionara con temáticas que le llamarían la atención.

~~se se leyeron~~ se compartieron los textos construidos y conversaron sobre lo sencillo que es escribir cuando se tiene la actitud y que efectivamente a escribir se aprende escribiendo.

no hubo competencia por ninguno de renglones del texto, tampoco quise, solo hubo admiración de las partes por la producción y el haber puesto a prueba la imaginación. es de anotar que no se dejó actividad para la casa porque tenían una evaluación pendiente.

Sesión 6.

Los estudiantes tienen claridad en las características mínimas de cada género, que la p - en la prosa aparecen versos y estrofas, en la narrativa oraciones y párrafos y en lo dramático diálogos y acotaciones; a la par dominan bien cuales son los momentos del cuento.

Se como los estudiantes no querían escribir otro cuento se determinó tomar los cuentos de la sesión anterior sin sus títulos y compartirlos de manera que cada uno tuviera un cuento que no fuera el suyo para pensar y colocarle un título, así mismo se recibieron valoraciones de la calidad de la letra, algunos detalles de la ortografía, frases que no se entendían.

Manifestaron que el poema semillita era para niños pequeños, los docente les explico que era para facilitar su memorización y posterior declamación y efectivamente se logró el objetivo. la actividad estuvo animada, con buen manejo de la voz, movimientos sincronizados, sin dudas al ejecutarlos.

Las historias a partir del poema semillita estuvieron cortas, por falta de énfasis en la descripción de los personajes y del lugar y es de subrayar que todavía falta mayor resistencia a la fatiga, manifiestan aburrimiento y cansancio al escribir.

La docente ~~se~~ declamó un poema de caporuita y dijo que era un resumen del cuento.

(11)
 un estudiante elaboró en enviar los links para
 distractor de poemas, cuentos y obras de
 teatro y los niños solicitaron que enviara un
 mensaje que era obligatorio para que les
 prestaran los celulares, porque por lo general
 las mamás no nos creen!

Actividad final

se disfrutó de un buffet de golosinas
 y se fue conversando sobre:

- se sintieron bien porque todo parecía juego -
 diversión, no hubo imprecisiones, ni amenazas, eramos
 poquitos y a todos nos atendían, nadie se queda
 sin participar.
 dijeron que aprendieron a respetar la palabra,
 a exigir ser escuchados, a no distraerse por
 pequeños detalles, a valorar el trabajo propio y
 el de sus compañeros, a mejorar la letra y
 la ortografía, a escribir despacio pero que
 se entienda, a más o menos manejar los signos
 de ortografía, a tener imaginación o a ser
 recursivos convirtiendo poemas en cuentos
 y cuentos en obras de teatro, ha leer
 mejor y a mayor velocidad
- dijeron que se habían transformado ahí sí en
 niños de quinto, que querían estudiar, a creer
 en sí mismos, en hablar sin temor, a escribir
 y mostrar los escritos así tengan errores,
 en un equipo, ahora ya no para que nos regre-
 ñen, sino para mostrar que sabemos y
 hacemos cosas

(11)
 un estudiante elaboró en enviar los links para
 distractores de poemas, cuentos y obras de
 teatro y los niños solicitaron que enviara un
 mensaje que era obligatorio para que les
 prestaran los celulares, porque por lo general
 las mamás no nos creen!

Actividad final

se disfrutó en un buffet de golosinas
 y se fue conversando sobre:

- se sintieron bien porque todo parecía juego -
 diversión, no hubo imprecisiones, ni amenazas, eramos
 poquitos y a todos nos atendían, nadie se quedó
 sin participar.

dijeron que aprendieron a respetar la palabra,
 a exigir ser escuchados, a no distraerse por
 pequeñas detalles, a valorar el trabajo propio y
 el de sus compañeros, a mejorar la letra y
 la ortografía, a escribir despacio para que
 se entienda, a más o menos manejar los signos

- de ortografía, a tener imaginación o a ser
 recursivos convirtiendo poemas en cuentos
 y cuentos en obras de teatro, ha (cer
 mejor y a mayor velocidad

Dijeron que se habían transformado ahí sí en
 niños de quinto, que querían estudiar, a creer
 en sí mismos, en hablar sin temor, a escribir
 y mostrar los escritos así tengan errores,
 en un equipo, ahora ya no para que nos regre-
 ten, sino para mostrar que sabemos y
 hacemos cosas

(15)
 Compartimos al principio temores y dificultades,
 y luego felicitaciones, juegos, merienda, convec-
 saciones, saberes, ideas, cuentos, poesías,
 obras de teatro, libros, nuestros útiles
 escolares, los espacios de la escuela porque ya
 no solo trabajamos en el salón, las fortale-
 zas de nuestros compañeros de los que jugaban
 fútbol, del que vendía saghi, del que manejaba
 el celalax, del que sabía orar y bonito
 el liderazgo de Dely

- Entre la que queda por mejorar, se riesen y
 dijeron que todo, porque apenas habían empe-
 zado a cambiar, tocaba seguir leyendo y
 escribiendo, que cuando llegaran a clase estar
 más atentos y trabajar más rápido, que poder
 menos, que hacer al pie de la letra lo que
 decía el profesor y que no solo en lengua
 castellana sino en todas las áreas.