

Introducción

Se evidencia una continua y creciente apatía e indiferencia por parte de los estudiantes a la lectura de textos escritos y la incapacidad para interpretarlos y de redactar los mismos usando el sentido común y con pleno significado. Por ello es importante trabajar en este problema para subsanar errores en la educación de los estudiantes; y más aún si están en una edad donde podemos moldearlos.

Obtuvimos un diagnóstico del trabajo sobre la lectura y escritura que se aplica en la Unidad Educativa “Huancarami”; presentando las siguientes características:

- La decodificación alfabética es lo prioritario y de uso corriente
- El acto de lecto – escritura se entendía como la apropiación pasiva por parte del lector de los contenidos del texto.
- Se cree que se leen del mismo modo todos los textos.
- Si un estudiante no comprendía los textos, la culpa es de él. Se suponía que tiene alguna clase de retraso en el aprendizaje.

Por todo lo expuesto; “la vida en la escuela está atravesado por el lenguaje escrito ya que, además de ser el medio privilegiado para aprender sobre los diversos contenidos, es a la vez, objeto de enseñanza y medio de comunicación interpersonal. De este modo así no sea consciente de ello, se está enseñando y aprendiendo tanto contenido, como formas de discurso y prácticas de comprensión y de producción textual en todas las actividades escolares”. (Santrock 1996:54)

En todo caso, el alumno deberá leer, escribir y producir textos con algún propósito y en situaciones de comunicación real, de manera que le sea útil y significativa.

Por lo mencionado, en la presente investigación presentaremos los siguientes capítulos:

En el primer acápite, se presenta la estructura de la investigación que parte con el planteamiento del problema, seguido de la formulación del problema, objetivos e hipótesis.

En el capítulo segundo, se presenta el marco teórico, estructurado en el sustento teórico, marco legal y marco institucional.

En el capítulo tercero de Diseño Metodológico, se plantea el tipo y diseño de investigación las técnicas e instrumentos, y la selección de la población y muestra.

En el capítulo cuarto, se presenta los resultados obtenidos del proceso de investigación a partir del análisis e interpretación de la información, representada en tablas y cuadros.

En el capítulo quinto, se presenta la propuesta de investigación que se aplicó en el presente estudio.

Finalmente se exponen las conclusiones y recomendaciones del proceso de investigación.

CAPÍTULO I: PROBLEMÁTICA

1.1. Planteamiento del Problema

A lo largo de la historia, el hombre fue buscando formas de reproducir la realidad y de comunicarse. Así fueron surgiendo varios códigos y en la actualidad las imágenes y los sonidos tienen gran influencia en la comunicación humana.

Los llamados medios de comunicación, especialmente la televisión, han permitido la familiarización con los signos audiovisuales.

Las palabras, los sonidos, las imágenes no son lenguajes diferentes; sino formas de expresión de un único lenguaje, el lenguaje total.

La importancia que la imagen puede tener en la vida de cualquier persona refuerza la necesidad de educar desde la escuela hacia un “lenguaje total”. Tradicionalmente, se le otorgaba una a la imagen y a la comunicación audiovisual un carácter secundario en el aula y eso trajo como consecuencia una falta de preparación para interpretar los mensajes múltiples del entorno.

La iniciación a la comunicación tiene su principal aliado en el análisis de la cantidad de imágenes que nos rodean a diario. Nos corresponde a nosotros los docentes a orientar la construcción de conceptos, de estrategias que permitan al alumno interpretar y a utilizar las herramientas necesarias para poder expresarse mediante el lenguaje y transmitir sus ideas tanto a nivel oral como escrito; y es por ello que a nivel escrito existe ausencia de estrategias idóneas para mejorar la producción de textos; especialmente en nuestra sociedad que presenta una “Flojera lectora” porque padecemos de un síndrome de sueño en el momento de leer y esta falta desencadena una mala producción dentro la escritura y ello se refleja en la producción de textos. Y poder demostrar que el trabajo con la imagen en los centros educativos debe convertirse en un eje central del proceso enseñanza – aprendizaje.

Porque una sociedad comprometida con la realidad social ha de ofrecer un conocimiento creativo del lenguaje audiovisual, una pedagogía comunicacional que ofrece resortes y creación de nuevos códigos para poder mejorar la calidad dentro el área de la producción de textos y la lecto – escritura.

Este problema afecta a varias comunidades estudiantiles y en nuestro estudio nos enfocamos en la Unidad Educativa “Huancarami” donde al inicio de las labores escolares de la presente gestión, se ha efectuado un diagnóstico, en los niños y niñas del 1er ciclo, de primero, segundo y tercero de primaria, comunitario vocacional que oscila entre los a 9 años de edad en su mayoría, provienen de familias de bajos recursos económicos, cuyos hermanos mayores prestan sus servicios desde muy jóvenes, como voceadores, comerciantes, y otros “trabajos temporales de medio tiempo” para poder colaborar con la economía de sus familias y de este modo poder amortiguar las necesidades básicas de cada hogar.

Esta situación económica, en nuestra sociedad, trae consecuencias que se pueden identificar en el segundo hogar del niño: la ESCUELA. Donde se identifica dificultades en la transmisión de ideas, pensamientos y sentimientos por parte de los niños tanto en forma oral como escrita.

Visualizando y escuchando respuestas de manera mecánica ante situaciones que exigen habilidades sociales y de expresión oral por parte de ellos espontaneas. También se registra un carácter introvertido; es decir que no tienen la facilidad de realizar preguntas para superar sus dudas, o solicitar aclaraciones de temas que no comprendieron en su totalidad, ni dan opiniones de temas que se trabajó en clases, tanto dentro como fuera de las mismas, en actividades extracurriculares. Y lo más importante que se pudo observar, es que los niños no tienen motivación para la lectura ni para la escritura, las cuales son herramientas para poder cultivarse como personas y como profesionales. Ello a causa de falta de estrategias educativas que

motiven a los niños a la producción de textos y a cultivarse con la lectura con ayuda por parte de los profesores de cada asignatura.

En todas estas experiencias el mayor obstáculo cognitivo se presentó en las concepciones diametralmente opuestas del escrito y de su enseñanza que asumían los niños de este curso, quienes en su mayoría responden al método conductista, al método de destrezas y las concepciones planteadas al interior de la Didáctica de la lectura y escritura. Tradicionalmente, en la enseñanza escolarizada se usa la palabra ESCRITURA para designar procesos muy distintos en sus fundamentos y ritmos de desarrollo, aunque sean procesos que actúen entre el final del primer año e inicio del tercer año: la escritura como grafía y caligrafía; la escritura como producción de textos; la escritura como construcción del sistema de la lengua escrita

Los niños del primer ciclo, (*primero, segundo y tercero de primaria*) tienen una vaga interpretación la posición comunicativa del lenguaje, plantea que la construcción que hace el niño sobre el lenguaje escrito es global; es decir, construya un objetivo que sirve a la comunicación. En este contexto aprenden a leer y escribir deberían siempre hacerse a propósito de actividades auténticas (“de verdad”). Esto significa para la lectura; pasar directamente al sentido de lo escrito, es decir, leer textos diversos para necesidad diversas: informarse, entretenerse, aprendizaje, etc. No se trata de representarse que “aprender a leer” es aprender “letras”. Esto significa para la escritura: saber quién, para qué, con qué fin y sobre qué se escribe. No se necesita trabajar gramática primero para después comenzar a producir textos.

Sabemos que la lectura es un proceso de pensamiento que pretende promocionar lectores críticos, inteligentes, libres y creativos; según este concepto, la comprensión es el elemento fundamental de la lectura a través de la identificación y el análisis de los indicios lingüísticos; que éstos a su vez están representados por imágenes (grafías) o imágenes de apoyo (dibujos o

fotografías) que son un apoyo importante para poder despertar las destrezas creativas que cada estudiante posee, en el momento de producir textos.

Los aportes teóricos sobre la lengua escrita de profesionales en la materia, han dado a la apertura de un espacio de trabajo y re conceptualización sobre lo que significa el aprendizaje de la lectura y la producción de textos y, por lo tanto, una transformación de su enseñanza.

Para comprender los fenómenos que ocurren, rescatando su complejidad y heterogeneidad, han demostrado que comúnmente los educadores centran su atención en hacer comprender a los niños que la escritura es un sistema de representación, olvidando o desconociendo que ella, es un vehículo de comunicación, cuya situación social es muy importante.

Esta situación observada en niños(as) de primer ciclo (*primero, segundo y tercero de primaria de educación comunitario vocacional*), de la Unidad Educativa “HUANCARAMI”, es sólo una pequeña muestra de la situación en cuestión a la educación de nuestros niños; y por ello es menester como personas ya formadas en el área dar solución a esta situación para el beneficio de la propia comunidad estudiantil.

Por todo ello es necesario formular nuestro problema de investigación, y lo haremos representado en una pregunta de la siguiente manera:

1.1.1. Formulación del Problema

¿Cómo la Lectura de Imágenes como estrategia educativa influirá en la producción de textos narrativos de los estudiantes del primer ciclo (*primero, segundo y tercero*), de Educación Primaria Comunitaria Vocacional de la Unidad Educativa Huancarami, del Distrito San Andrés de Machaca?

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo General

Determinar si la *Lectura de la Imagen* como estrategia educativa influye en la producción de textos narrativos en los estudiantes del primer ciclo (*primero, segundo y tercero*) de Educación Primaria Comunitaria Vocacional de la Unidad Educativa Huancarami, del Distrito San Andrés de Machaca

1.2.2. Objetivos Específicos

- ✓ Realizar un diagnóstico a través de un pre-test para conocer el nivel de producción de textos narrativos en los estudiantes del primer ciclo (*primero, segundo y tercero*) de Unidad Educativa Huancarami
- ✓ Aplicar la estrategia de la lectura de la imagen con estudiantes de 6 y 9 años en la producción de sus textos narrativos.
- ✓ Aplicar un post-test para valorar el desarrollo de las estrategias educativas en la mejora de la producción de textos en niños de 6 y 9 años.

1.3. Justificación

Las palabras, los sonidos, las imágenes no son lenguajes diferentes; sino formas de expresión de un único lenguaje, el lenguaje total.

De acuerdo a un diagnóstico realizado a los estudiantes sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje; se observa que la falta de la lectura comprensiva y la producción (escritura) de textos es una problemática en la actualidad; porque los niños/as no escriben de manera independiente, sino sólo copian lo que ven y encuentran, demostrando de esta manera la deficiencia y dificultad en la lectura y escritura autónoma.

Esta problemática afecta a la mayoría de los niños/as por la falta de formar hábitos de lectura comprensiva y escritura creativa propia y la falta de estrategias educativas.

Es de prioritaria necesidad resolver este problema para mejorar la calidad educativa formando niños/as creativos, reflexivos, activos, comunicativos, lectores y escritores exitosos; que esto les sirva de base para la construcción de su aprendizaje en todas las áreas de conocimiento.

La importancia que la imagen puede tener en la vida de cualquier persona refuerza la necesidad de educar desde la escuela hacia un “lenguaje total”. Tradicionalmente, se le otorgaba una a la imagen y a la comunicación audiovisual un carácter secundario en el aula y eso trajo como consecuencia una falta de preparación para interpretar los mensajes múltiples del entorno.

Poder demostrar que el trabajo con la imagen en los centros educativos debe convertirse en un eje central del proceso enseñanza - aprendizaje. Porque una sociedad comprometida con la realidad social ha de ofrecer un conocimiento creativo del lenguaje audiovisual, una pedagogía comunicacional que ofrezca resortes y creación de nuevos códigos para poder mejorar la calidad dentro el área de la producción de textos y la lecto-escritura.

1.4. Hipótesis

La aplicación de la Lectura de Imágenes como estrategia educativa influye en la mejora de la producción de textos narrativos de los estudiantes del primer ciclo (*primero, segundo y tercero*), de Educación Primaria Comunitaria Vocacional de la Unidad Educativa Huancarami, del Distrito San Andrés de Machaca.

1.4.1 Identificación de Variables

- ✓ La Lectura de la imagen
- ✓ Producción de textos

1.4.2 Operalización de Variables

Variable Dependiente: La Lectura de la imagen

Variable Independiente: La producción de textos

1.4.3 Conceptualización de Variables

Variable Independiente: La producción de textos

Todo acto de escritura, es un acto comunicacional donde se ponen en contacto un autor y un lector a través de un texto. “...los textos comienzan con un motivo, con una intención y termina recién cuando otros leen...”

(Pérez s/a: 158)

Variable Dependiente: La Lectura de la imagen

La lectura de la imagen, es comprender la imagen, saber leerla, identificar los elementos que presenta a través de distintos recursos expresivos *significante*, también el contenido inmaterial del signo *significado*.

(Aparicio y Mantilla)

CUADRO Nº 1 DEFINICIÓN DE LA VARIABLE DEPENDIENTE

Variable	Dimensiones	Indicadores	Técnicas	Instrumentos
DEPENDIENTE La lectura de imagen	Elementos básicos	Línea	Observación	Guía de Observación
		Punto		
		Forma		
		Olor		
		Luz		
		Encuadre		
		Sonido		
	Descripción conceptual	Personajes	Observación	Guía de Observación
		Objetos		
		Ambiente		
		Localización		
	Estudio descriptivo global	Iconicidad o abstracción	Observación	Guía de Observación
		Monosemia o polisemia		
Sencillez y Complejidad				
Originalidad y Redundancia				

Fuente Elaboración Propia. 2014

CUADRO Nº 2 DEFINICIÓN DE LA VARIABLE INDEPENDIENTE

Variable	Dimensiones	Indicadores	Técnicas	Instrumentos
INDEPENDIENTE Producción de textos narrativos	Planificación	Generación de ideas	Entrevista	Cuestionario Guía de observación
		Selección de ideas		
		Organización del texto		
	Pre escritura	Elaboración de borradores	Entrevista	Cuestionario Guía de observación
		Correcciones	Observación	
	Textualización	Estructura	Observación	Guía de observación Cuestionario
		Funciones del lenguaje		
		Coherencia textual	Entrevista	
	Revisión	Lectura compartida	Observación	Guía de observación
		Reflexión del proceso	Entrevista	Cuestionario
	Publicación	Compartir el texto con otros	Observación	Guía de observación
		Producción textual	Entrevista	Cuestionario

Fuente Elaboración Propia, 2014

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. Educación

La palabra educación, viene del latín educere "guiar, conducir" o educare "formar, instruir" (Larousse 2003:102), ahora también puede definirse como:

El proceso multidireccional mediante el cual se transmiten conocimientos, valores, costumbres y formas de actuar. La educación no sólo se produce a través de la palabra: está presente en todas nuestras acciones, sentimientos y actitudes.

El proceso de vinculación y concienciación cultural, moral y conductual. Así, a través de la educación, las nuevas generaciones asimilan y aprenden los conocimientos, normas de conducta, modos de ser y formas de ver el mundo de generaciones anteriores, creando además otros nuevos.

La educación se comparte entre las personas por medio de nuestras ideas, cultura, conocimientos, etc. respetando siempre a los demás. Ésta no siempre se da en el aula. (Rivas 2009:76)

Lo que compete a educación en el proceso de enseñanza aprendizaje del nivel primario es la que está dentro el sistema educativo formal, comprendido por grados que corresponden a las edades cronológicamente determinadas y prefijadas.

2.1.1. Educación en Bolivia

Estructura de la Educación Boliviana

1. la estructura curricular se divide en:

- a) Campos
- b) Áreas
- c) Ejes Articuladores

2. los campos son:

- 1) Cosmos y Pensamiento
- 2) Comunidad y Sociedad
- 3) Vida Tierra Territorio
- 4) Ciencia Tecnología y Producción

3. las áreas son:

- a) En Educación Inicial en Familia Comunitaria: socioafectiva, espiritual artística, cognitiva, psicomotriz y nutrición, comunicación y lenguajes.
- b) En Educación Primaria Comunitaria Vocacional: matemática y técnica tecnológica, comunicación y lenguajes, ciencias sociales, ciencias naturales, artes plásticas y visuales, educación musical, educación física y deportiva, valores espiritualidad y religiones.
- c) En Educación Secundaria Comunitaria Productiva: matemática, técnicas tecnológicas; comunicación y lenguajes; ciencias naturales (biología-geografía, física-química); ciencias sociales; artes plásticas y visuales; educación musical; educación física y deportiva; cosmovisiones y filosofía y valores espiritualidad y religiones.

4. tiene 4 ejes articuladores:

- a) Educación Intracultural, intercultural y plurilingüe.
- b) Educación para la producción.
- c) Educación en valores sociocomunitarios.
- d) Educación en convivencia con la Madre Tierra y salud comunitaria.

5. es plurilingüe:

- a) En el Nivel Inicial en Familia Comunitaria es bilingüe: lengua originaria-lengua castellana; lengua castellana-lengua originaria de acuerdo a las características lingüísticas de cada región.

- b) El nivel Primario Comunitario Vocacional es trilingüe; las lenguas originaria y castellana son de comunicación y producción de saberes y conocimientos, la lengua extranjera es instrumental y de comunicación.
- c) El nivel secundario comunitario productivo es trilingüe; profundizando y ampliando el uso de las tres lenguas con las mismas características descritas en párrafos anteriores.

6. niveles de concreción del currículo

- a) **Currículo Base:** es obligatorio y de alcance nacional, articula saberes y conocimientos locales, regionales, nacionales y del mundo.
- b) **Currículo Regionalizado:** asume las características de un contexto sociocultural, lingüístico y productivo que hacen a su identidad; incorporan saberes y conocimientos de la región y la práctica de las lenguas (originaria, castellano y extranjera) como medios que viabilizan y complementan el proceso educativo en sus diferentes ámbitos, todos en armonía y complementariedad con el currículo base.
- c) **Currículo diversificado:** recoge aspectos singulares del contexto donde se encuentra la Unidad Educativa, toma en cuenta el idioma local como primera lengua, las prácticas de las formas de aprendizaje desarrolladas en la comunidad, el proyecto socioproductivo definido en el municipio, zona o barrio y la Unidad Educativa y es complementario al currículo regionalizado y currículo base.

7. niveles de escolaridad:

- a) Educación Inicial en Familia Comunitaria.
 - Educación Inicial en Familia Comunitaria no escolarizada (0 a 4 años de edad). Modalidad: indirecta, directa y mixta.

- Educación Inicial en Familia Comunitaria escolarizada. (4 y 5 años de edad). Modalidad: directa y multigrado.
- b) Educación Primaria Comunitaria Vocacional. Modalidad: multigrado y unidocente.
- c) Educación Secundaria Comunitaria Productiva. Grado terminal: Bachillerato técnico humanístico. Modalidad: maestro de área y maestro itinerante. Uso de 4 módulos.

8. planificación curricular:

Respondiendo a la estructura de la gestión escolar: anual, bimestral y de clase.

a) **Planificación curricular anual.** La planificación curricular anual organiza los contenidos y ejes articuladores de manera general vinculados al Proyecto Socioproductivo y a las realidades de cada contexto sociocultural; en su elaboración participan maestras, maestros y representantes de estudiantes.

b) Planificación curricular bimestral:

- En Educación Primaria Comunitaria Vocacional, se integran y articulan los contenidos por campos de saberes y conocimientos.
- En Educación Secundaria Comunitaria Productiva, se integran y articulan los contenidos por áreas de saberes y conocimientos.

c) Planificación curricular de clase:

En la formulación del objetivo holístico del plan de clase, la maestra o el maestro deben tomar en cuenta el objetivo de área, objetivo de bimestre y la temática orientadora con el fin de relacionar los procesos educativos a la realidad y experiencias de las y los estudiantes y desarrollar integralmente las cuatro dimensiones.

Los contenidos se desarrollan en función del objetivo holístico planteado, complementados con el currículo regionalizado y las características propias del contexto.

El contenido planteado no solo enuncia determinados saberes y conocimientos, sino también hace referencia al desarrollo de los Ejes Articuladores.

9. los proyectos socioproductivos

Es una estrategia metodológica que tiene el propósito de vincular la escuela (desarrollo curricular) con el contexto local (necesidades, problemáticas, actividades y potencialidades productivas).

Estructura del PSP

- a) Localización y descripción
- b) Diagnóstico de necesidades y problemáticas del contexto.
- c) Priorización de una necesidad, problema a resolver o actividades a desarrollar.
- d) Título del Proyecto Socioproductivo
- e) Fundamentación
- f) Objetivo del Proyecto Socioproductivo
- g) Plan de acción
- h) Presupuesto
- i) Sistema de seguimiento y monitoreo
- j) Evaluación del Proyecto Socioproductivo

10. educación escolarizada integral para la población en desventaja social

Comprende la atención de niñas, niños, adolescentes, jóvenes trabajadores desprotegidos y en desventaja social para prevenirlos del entorno, mediante programas especiales de hogares abiertos con servicios integrales de salud, alimentación, educación, reinserción

escolar y socio-laboral, considerando políticas de rezago escolar como prioridad educativa.

El Acta Supletoria debe ser firmada y archivada por la o el Director de Unidad Educativa y la Dirección Distrital respectiva, junto a los centralizadores de notas de las y los demás estudiantes.

11. evaluación de los procesos educativos

La evaluación de los procesos educativos del desarrollo curricular del subsistema de educación regular es permanente y continua, entendida como un proceso **integral, científico, permanente, sistémico, orientador y comunitario** que se da a partir del diálogo y reflexión compartida entre maestras, maestros, estudiantes, madres y padres de familia, sujeta a reglamentación específica.

Es cualitativa y cuantitativa porque valora las capacidades y cualidades en la formación integral y holística de las y los estudiantes a través de objetivos holísticos que desarrollan las dimensiones del ser, saber, hacer y decidir expresadas en forma literal y numeral según criterios predefinidos.

2.1.2. Procesos de enseñanza aprendizaje

El proceso de enseñanza aprendizaje son dos acciones netamente ligados con un fin pedagógico, dirigido a que el sujeto pueda al mismo tiempo, ser parte de aprender y enseñar, conceptos que son detallados a continuación de manera independiente:

2.1.2.1. Enseñanza

La esencia de la enseñanza está en la transmisión de información mediante la comunicación directa o apoyada en la utilización de medios auxiliares, de mayor o menor grado de complejidad y costo.

Tiene como objetivo lograr que en los individuos quede, como huella de tales acciones combinadas, un reflejo de la realidad objetiva de su mundo circundante que, en forma de conocimiento del mismo, habilidades y capacidades, lo faculten y, por lo tanto, le permitan enfrentar situaciones nuevas de manera adaptativa, de apropiación y creadora de la situación particular aparecida en su entorno.

El proceso de enseñanza consiste, fundamentalmente, en un conjunto de transformaciones sistemáticas de los fenómenos en general, sometidos éstos a una serie de cambios graduales cuyas etapas se producen y suceden en orden ascendente, de aquí que se la deba considerar como un proceso progresivo y en constante movimiento, con un desarrollo dinámico en su transformación continua como consecuencia del proceso de enseñanza tiene lugar *“cambios sucesivos e ininterrumpidos en la actividad cognoscitiva del individuo (estudiante) con la participación de la ayuda del maestro o profesor en su labor conductora u orientadora hacia el dominio de los conocimientos, de las habilidades, los hábitos y conductas acordes con su concepción científica del mundo, que lo llevaran en su práctica existencia a un enfoque consecuente de la realidad material y social, todo lo cual implica necesariamente la transformación escalonada, paso a paso, de los procesos y características psicológicas que identifican al individuo como personalidad”*. (Ortega 2002:34)

2.1.2.2. Aprendizaje

Al aprendizaje se le puede considerar como un proceso de naturaleza extremadamente compleja caracterizado por la adquisición de un nuevo conocimiento, habilidad o capacidad, debiéndose aclarar que para que tal proceso pueda ser considerado realmente como aprendizaje, *“en lugar de una simple huella o retención pasajera de la misma, debe ser susceptible de manifestarse en un tiempo futuro y contribuir, además, a la solución de situaciones concretas, incluso diferentes en su esencia a las que motivaron*

inicialmente el desarrollo del conocimiento, habilidad o capacidad” (Ortega 2002:36)

A la importancia de considerar los estilos de aprendizaje como punto de partida en el diseño, ejecución y control del proceso de enseñanza-aprendizaje en el marco de la propia psicología educativa y la didáctica en general, es en sí, lo que concierne principalmente a la labor docente. La investigación sobre los estilos cognitivos ha tenido gran importancia para la metodología, al brindar evidencias que sugieren que el acomodar los métodos de enseñanza a los estilos preferidos de los estudiantes, puede traer consigo una mayor satisfacción de éstos y también una mejora en los resultados académicos.

2.1.3. Teorías de aprendizaje

Desde las diferentes definiciones y/o conceptualización que se tiene acerca de las teorías del aprendizaje, coincide con la siguiente:

“El aprendizaje es el proceso activo o dinámico que se sigue en la adquisición, retención y utilización o reproducción de conocimientos, destrezas o habilidades y hábitos, para ajustarse o adecuarse al ambiente cultural, social y físico que nos rodea” (Santrock 1996:65).

Es decir, es una serie coordinada de actos sensoriales, intelectuales, emotivos, volitivos encaminados a adquirir, retener y utilizar conocimientos, destrezas y hábitos para ajustarse a las demandas de la vida.

Para todo este proceso de aprendizaje, citamos a los principales representantes de la psicología, los cuales como aporte dieron teorías de aprendizaje, que se desarrollan a continuación:

2.1.3.1. La teoría de Piaget: Enfoque cognitivo

La preocupación de Jean Piaget se centraba en la forma en que el ser humano construye su conocimiento, por lo cual su estudio es acerca de cómo los niños aprenden y construyen sus saberes.

2.1.3.1.1. Procesos cognitivos

Si queremos saber quién conoce sobre los pensamientos de un estudiante, recurrimos a Piaget, pues el plantea que para que un estudiantes construya su mundo, hace uso de lo que denomina esquemas.

“Un esquema es un concepto macro de referencia que existe en la mente del individuo para organizar e interpretar la información” (Santrock 1996:54)

Piaget usa este concepto enfocándose a ver como el individuo, llamado aquí como estudiante, organiza y encuentra sentido a sus experiencias diarias, a saber cómo maneja estos referentes en la construcción e interpretación de la información que va adquiriendo, como mediante sus experiencias vividas, las llega a organizar de tal manera que respete la estructura de un texto coherente; a su vez, plantea la siguiente respuesta a su interrogante.

“...dos procesos son los responsables de cómo el niño usa y adapta sus esquemas: la asimilación y la acomodación”(Santrock 1996:54)

El proceso de construcción de los esquemas se explica mediante dos mecanismos, que acaban de ser mencionados, los de asimilación y la acomodación, mismos que a continuación pasan a ser detallados.

2.1.3.1.1.1. Asimilación

“La asimilación ocurre cuando un niño incorpora un nuevo conocimiento al ya existente” (Santrock 1996:54)

La asimilación implica que el estudiante trate de comprender algo nuevo arreglándolo a los que ya sabe. Esta ocurre cuando nuestro estudiante

incorpora nueva información en su conocimiento existente y lo asimile tranquilamente a sus saberes previos.

2.1.3.1.1.2. Acomodación

“La acomodación ocurre cuando un niño se ajusta a la nueva información”(Santrock 1996:54)

Sucede cuando el estudiante debe cambiar esquemas existentes para responder a una situación nueva, es ajustar el pensamiento para adaptarlo a la información nueva y sus esquemas al entorno. Esto ocurre cuando los conocimientos o esquemas de nuestros estudiantes se ajustan a la información nueva, integrando nuevos saberes.

2.1.3.1.2. Etapas piagetanas: Estadio preoperacional

Piaget planteaba una secuencia de cuatro etapas o estadios, cada una de ellas relacionadas con la edad y caracterizando distintos niveles de pensamiento, las cuales son: sensoriomotriz, preoperacional, de las operaciones concretas y de las operaciones formales.

Lo que compete desarrollar para el presente proyecto está fundamentado en el estadio preoperacional que se presenta alrededor de los 2 a 7 años de edad que es característica de nuestra población.

“estadio más intuitivo del razonamiento, el niño no usa mucho su lógica, usa un nivel superior de pensamiento al que caracteriza el estadio senso motor del desarrollo. Esta nueva forma de pensamiento, llamada pensamiento simbólico conceptual, consta de dos componentes: simbolismo no verbal y simbolismo verbal, el primero es cuando el niño utiliza los objetos con fines diferentes de aquellos para los que fueron creados, lentamente el niño que atraviesa el estadio preoperatorio empieza a darse cuenta de que el lenguaje puede utilizarse para transmitir ideas entre individuos. El niño de dos años disfruta repitiendo palabras, frases, acertijos recientemente adquiridos y le

encanta que uno de sus padres le vuelva a leer partes de su libro de cuentos favoritos, mediante la repetición lingüística, los niños logran un seguridad y un dominio del lenguaje parecidos a los que logran en la manipulación de objetos y acontecimientos sensoriales. Una de las principales diferencias entre la experimentación del lenguaje de niños de 2 y 7 años es la meta a que se dirige” (Santrock 1996:60)

En esta etapa nuestros estudiantes se comprometen con un gran número de cualidades ideales que ellos desean tener para sí mismos o para otros, inclusive estos pensamientos idealistas pueden caer en la fantasía, forjando una impaciencia ante el hecho de no poder lograrlo o realizarlo, los mismos que deben tratar de ser subsanados mediante la producción individual que tengan y en la medida que alcancen las metas trazadas al inicio de las actividades propuestas diseñando planes para resolver sus problemas y prueben distintas soluciones de manera consecuyente.

2.1.3.1.3. Implicancia de la teoría de Piaget en la educación

Sin perder de vista el carácter epistemológico de la teoría piagetiana bien podemos decir que sus estudios, en cuanto a implicancia directa, apenas si rozan tangencialmente al tema de la educación, si bien la teoría de la génesis del conocimiento tiene relación directa con el aprendizaje

Mientras la psicología empirista consideraba que el conocimiento se transmitía a través del lenguaje, Piaget por el contrario limitó en parte dicha injerencia vinculándolo fundamentalmente al desarrollo del sujeto

Teniendo en cuenta la naturaleza del desarrollo del conocimiento, se ha ido adecuando el currículo de las materias a la edad de los alumnos y por sobre todo el fundamento de la investigación, o sea el abordar al conocimiento por propios medios y ya no dándole la misma primacía a la transmisión de los ya existentes. Llegar al contenido de los conceptos por adquisición propia da una mayor solidez al conocimiento

En función de que la adquisición de las operaciones concretas se va dando en forma natural en el sujeto, deja de ser considerable la imposición de su aprendizaje como tal; de ahí el comienzo de la aplicación del método hipotético – deductivo (Santrock 1996:82)

2.1.3.2. La teoría de Vygotsky: enfoque sociocultural

Al igual que Piaget el ruso Lev Vygotsky también creía que los niños en este caso, los estudiantes construyen activamente su conocimiento.

2.1.3.2.1. Los presupuestos de Vygotsky

Tres ideas se encuentran en el corazón de la teoría de Vygotsky:

1. Las destrezas cognitivas de los niños pueden entenderse sólo cuando se analizan e interpretan a la luz del desarrollo
2. Las destrezas cognitivas son mediadas por palabras, lenguaje y formas del discurso, que sirven como herramientas psicológicas para facilitar y transformar la actividad mental
3. Las destrezas cognitivas tienen sus orígenes en las relaciones sociales y está inmersas en un ambiente sociocultural

Desarrolladas cada una de ellas, plantean distintas destrezas que en un postulado dado por Vygotsky (Santrock 1996:60)

- 1º Las destrezas cognitivas de los niños pueden entenderse sólo cuando se analizan e interpretan a la luz del desarrollo
- 2º Las destrezas cognitivas son mediadas por palabras, lenguaje y formas del discurso, que sirven como herramientas psicológicas para facilitar y transformar la actividad mental
- 3º Las destrezas cognitivas tienen sus orígenes en las relaciones sociales y está inmersas en un ambiente sociocultural.

Con estas tesis básicas Vygotsky articuló algunas ideas únicas e influyentes acerca de la relación entre el aprendizaje y el desarrollo. Estas ideas reflejan en especial su punto de vista de que el funcionamiento cognitivo tiene orígenes sociales.

2.1.3.2.2. Zona de desarrollo próximo

“Es el término que uso Vygotsky para el rango de las tareas que resultan muy difíciles para que los niños las realicen solos, pero que pueden aprender con la guía y asistencia de los adultos o de otros niños más diestros”(Santrock 1996:60)

La zona de desarrollo próximo se refiere al espacio existente entre las habilidades que ya posee el estudiante o lo que puede llegar a aprender a través de la guía o apoyo que le puede proporcionar un adulto o un par más competente.

“Así, el límite más bajo de la ZDP es el nivel de la resolución de problemas que el niño logra trabajando de manera independiente. El nivel más alto es aquel donde el niño acepta responsabilidad adicional con la asistencia de un instructor”(Santrock 1996:67)

El estudiante trabajará su zona de desarrollo próximo, en la medida que tenga que poner soluciones a un determinado problema que se le presente, el hecho de ser la elaboración de la revista una actividad individual, irá adquiriendo esa responsabilidad con la adquisición de los materiales que vaya a utilizar, llegando inclusive al nivel más alto, que es donde podrá producir el contenido de su revista que es el cuento adicionalmente y aceptará la ayuda del docente como apoyo en los contenidos que se darán de manera pertinente.

“La zona de desarrollo próximo se define el paso de la Zona de desarrollo real a la zona de desarrollo potencial. En la zona de desarrollo próximo actúan los mediadores físicos y simbólicos, también denominados

"instrumentos" ya que son los que ayudan al niño a alcanzar el desarrollo potencial, por eso en esta zona actúan la escuela, la sociedad y las actividades" (Santrock 1996:67).

El concepto de la zona de desarrollo próximo se basa en la relación entre habilidades actuales del estudiante, mencionado así en el proyecto, y su potencial. Un primer nivel, el desempeño actual del estudiante es cuando puede trabajar y resolver tareas o problemas sin la ayuda de otro. Sería este nivel el que comúnmente es evaluado, pero lo que se pretende es que logre resolver su problemas mediante instrumentos que apoyen incondicionalmente al desarrollo de los potenciales que ya posee, allí es fundamental que el docente se encargue de proponer nuevas estrategias que a la par de dar contenidos fortalezca demás potencialidades de los estudiantes, para que ellos organicen la información en su estructura mental y realizar trabajos por si solos.

2.1.3.2.3. Andamiaje

“El andamiaje es una técnica para cambiar el nivel de apoyo. Durante una sesión de enseñanza, una persona más capacitada (un maestro o un compañero más avanzado) ajusta la ayuda pedagógica para encajar en el nivel de desarrollo del niño” (Santrock 1996:67)

El andamiaje recurre principalmente al apoyo externo que se da a la formación de nuevos conceptos de los estudiantes, es el caso del fortalecimiento de la asimilación y acomodación, donde el docente cumple papeles fundamentales para que este proceso se lleve a cabo; ya dentro de las propuesta para desarrollar nuevos conocimientos, es necesario una persona más capacitada, o en el caso de un aula, un compañero que pueda dar apoyo a otro compañero, que colabore en la formación de la nueva información que se va adquiriendo.

“El diálogo es una herramienta importante de andamiaje en la zona de desarrollo próximo” (Santrock 1996:67)

Una herramienta importante de andamiaje es el diálogo, pues los estudiantes tienen bastos conceptos en sus saberes, pero éstos están desorganizados, son espontáneos, por lo cual faltos de sistematicidad, y una vez que estos entran en contacto con la persona de apoyo, mediante el diálogo van adquiriendo esa orden del cual carecían, es entonces donde la interacción que se da entre el estudiante al momento de producir sus textos pueda contar con el apoyo infaltable del docente que fortalezca en clarificar sus ideas conforme a los contenidos programados y avanzados.

2.1.3.3. La teoría de Ausubel: Aprendizaje significativo

David Ausubel se ocupó de un tipo particular de aprendizaje, sosteniendo que la enseñanza por recepción o por descubrimiento puede dar lugar a aprendizajes de tipo tanto memorístico como significativo.

2.1.3.3.1. Aprendizaje significativo

“Un aprendizaje es significativo cuando se relaciona, de manera esencial nueva información con lo que el alumno ya sabe” (Ausubel 1978:55)

Es decir, que el estudiante puede incorporar una nueva información en sus conocimientos previos, pero para que esto suceda, el contenido que se debe aprender ha de poseer ciertas cualidades.

Por un lado, el contenido a desarrollarse, debe tener significado en sí mismo, debe ser realmente significativo para el estudiante, pues este último deberá realizar un esfuerzo por relacionar lo nuevo que está conociendo, con lo anterior que ya conoce.

“El aprendizaje significativo presupone tanto que el alumno manifieste un actitud hacia el aprendizaje significativo; es decir, una disposición para relacionar, no arbitraria, sino sustancialmente, el material nuevo con su

estructura cognoscitiva, como el que el material que aprende es potencialmente significativo para él, especialmente relacionable con su estructura de conocimiento, de modo intencional y no al pie de la letra”(Ausubel 1978:56)

El docente tener conocimiento acerca de la información previa con la que viene el estudiante, es decir, se debe asegurar que el contenido a presentar pueda relacionarse con las ideas previas; el conocer lo que sabe el estudiante lo ayuda a la hora de planificar los nuevos contenidos a desarrollarse. Él debe utilizar ejemplos, por medio de dibujos, diagramas o fotografías, para enseñar los conceptos. Por eso los materiales que se utilizarán en el aula deben ser manejados de manera lógica y jerárquica, teniendo en cuenta que no sólo importa el contenido sino la forma en que se presenta a los estudiantes de manera que pueda relacionarse con lo que ya saben.

2.1.3.3.2. Requisitos para un aprendizaje significativo

Para que el aprendizaje significativo tenga lugar, tanto el material como el alumno deben cumplir una serie de requisitos:

a) “El material a aprender no es arbitrario, sino que debe tener sentido en sí mismo, amén de estar organizado lógicamente. Si la información es presentada de manera inorgánica, no conectada entre sí y sin establecer relaciones claras, no tendrá como virtud el promover el aprendizaje significativo en los estudiantes” (Ausubel 1978:57)

El material irá adquiriendo significado en sí mismo, en la medida que se relacione con personalidad del estudiante, es decir, que se relacione con sus características de desarrollo, organizado en correspondencia a los contenidos a desarrollarse, estableciendo semejanzas claras que promuevan el interés del estudiante, mientras que si los materiales que se usan no tienen

relación entre sí con los contenidos, dificulta el hecho que el estudiante pueda conseguir un aprendizaje significativo

b) “Que el material cumpla con todos los requisitos establecidos, no alcanza para el logro del aprendizaje significativo. Para ellos es menester que el estudiante presente, además, una actitud significativa para aprender”(Ausubel 1978:58)

Al decir que el estudiante debe tener una actitud significativa, quiere decir que se debe tener una disposición y actitud positiva para querer relacionar los aspectos esenciales de los nuevos conceptos, informaciones o situaciones problemáticas. Este esfuerzo por parte del estudiante debe ir acompañado por la existencia de conocimientos previos que le permitan conciliar y relacionar nuevos conceptos con los anteriores.

Podemos decir, que el aprendizaje significativo que nos plantea Ausubel, menciona al estudiante en su estructura cognitiva, la misma que se enriquece con nuevos materiales de aprendizaje que se van incorporando en la medida de su avance que de esta forma se deja el aprendizaje memorístico, y se va mas al significativo, dejando conocimientos cualitativamente aprendidos.

2.1.3.4. Modelo pedagógico

Bolivia vive un periodo de transformaciones estructurales, como Estado Plurinacional exige realizar cambios en la economía, política y sociedad, en consecuencia de este proceso, en el ámbito social surge la necesidad de realizar una revolución educativa, tomando en cuenta las corrientes pedagógicas de los diferentes modelos educativos vigentes hasta ahora que resultaron insuficientes para resolver los problemas de la educación y la sociedad boliviana.

En respuesta a esta situación, se plantea el modelo educativo Sociocomunitario Productivo, que emerge de la realidad de la vida, de las demandas e intereses del Estado y se fundamenta en la convivencia

armónica y comunitaria de los sistemas de vida y las comunidades humanas en la Madre Tierra, proponiendo una formación integral y holística del y la estudiante a través del desarrollo de las dimensiones de vida del ser humano: el Ser, Saber, Hacer y Decidir, que además contribuyen a la construcción del Estado Plurinacional.

El modelo educativo Sociocomunitario Productivo se sustenta en las siguientes experiencias y propuestas educativas:

- Los conocimientos, saberes y valores culturales de los pueblos y naciones originario campesinos, que se dan en las prácticas sociocomunitarias, se transmiten de generación en generación de manera directa con el entorno sociocultural, la Madre Tierra, el Cosmos y trascienden las experiencias educativas.
- La experiencia pedagógica de la Escuela Ayllu de Warisata, fundada en el estudio, trabajo y producción, donde se vinculan las prácticas comunitarias con los quehaceres del aula, integra los diferentes niveles de formación desde la infancia hasta la educación superior, con un modelo de gestión nuclearizada, participativa y con capacidad de decisión.
- Las propuestas teóricas socio críticas en educación, como el enfoque **histórico-cultural** que concibe al hecho educativo como una construcción social, cultural y política, y la **pedagogía liberadora** que promueve el desarrollo de una conciencia crítica y acción transformadora, orientadas a generar cambios estructurales en los seres humanos y su entorno.

Los procesos de enseñanza aprendizaje se establecen a partir de las interrelaciones entre los agentes educativos, que se constituye en un acto eminentemente social y comunitario, determinado por los contenidos culturales, históricos, políticos económicos de la vida y del entorno en el cual tienen lugar estos procesos. En esa perspectiva, la Escuela Ayllu Warisata

desarrolló la educación de la vida, basada en el estudio, trabajo y la producción, destinado al bien común, donde la sociedad en conjunto educa a la sociedad en su conjunto.

Los procesos educativos pierden su dimensión de realizarse en recintos aislados, cerrados, apartados de la dinámica social y el entorno, y se transforma en una institución de la vida que contribuye a la formación del ser humano con potencialidades y capacidades para aprender y desarrollarse, pensar y actuar con ideología propia. En esta concepción, *la escuela-familia-comunidad-Estado* como institución de interacción con el entorno, es una condición de la configuración de los escenarios donde se desarrollan los procesos educativos. Por ello, la educación en la vida, entendida en toda su amplitud, opera como un centro transformador de los agentes educativos que participan en la formación y su desarrollo de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores.

Las maestra y los maestros se convierten en promotores dinámicos de la revolución democrática y cultural, asumen una conciencia social descolonizadora de la realidad, la identidad cultural y del proceso socio-histórico del país; adecua su práctica pedagógica a las características biosicosocioculturales de los estudiantes, con capacidad de producir conocimiento, ciencia, tecnología, herramientas y materiales didácticos de trabajo a partir de su propia práctica pedagógica, con habilidad en la contextualización de sus acciones y sentido ético.

La y el estudiante, asumen compromiso con la problemática local y nacional a través de una permanente reflexión sobre la realidad, que le permite desarrollar un pensamiento crítico y propositivo, con autodeterminación ideológica, política y económica, genera procesos de transformación social y desarrollo productivo, orientados a una formación técnico humanística integral y holística, a partir de sus experiencias de vida en

complementariedad con la familia, comunidad y el Estado porque consolida la identidad y la memoria histórica de los pueblos.

Este enfoque es apoyada en las propuestas teóricas socio críticas en educación, como el enfoque **histórico-cultural** que concibe al hecho educativo como una construcción social, cultural, histórica y política. De la misma forma, la **pedagogía liberadora** que promueve el desarrollo de una conciencia crítica y acción transformadora de los estudiantes y maestros, orientadas a generar cambios estructurales en los seres humanos y su entorno. Para las teorías sociocríticas, el acto educativo es la interacción recíproca y complementaria entre el estudiante, el maestro y el entorno social y cultural, que se da desde una acción dialógica liberadora. Así, la producción y apropiación del conocimiento está orientada a la transformación de la realidad y la lucha por la liberación de la conciencia, el cuestionamiento a las inequidades económicas y políticas, el trabajo libre, la desalineación y la afirmación de los seres humanos como personas que viven en comunidad.

2.2. Lectura y escritura

La lectura y la escritura son dos procesos ligados fundamentalmente en el proceso de aprendizaje, los cuales van relacionados en la medida que el sujeto pretende hacer uso de ellos para formarse cognitivamente

2.2.1. Proceso de Lectura

Emilio Sánchez (1996:45) apunta al hecho, matizable desde el punto de vista del sistema educativo, de que las investigaciones sobre la lectura están relacionadas con que "...parte importante de los alumnos escolarizados muestran graves insuficiencias en su dominio. En todo caso es imprescindible realizar el mayor número de investigaciones posibles sobre el tema dado que, tanto el sistema educativo, como nuestra cultura y la concepción que sobre el desarrollo personal tenemos, están íntimamente relacionados con los dominios en la lectura y la escritura.

Concebimos la lectura en como sistema de habilidades que incluye la comprensión, la reelaboración de información y el descubrimiento de las posibilidades expresivas y receptoras que conforman la cultura. En el mismo sentido, De Vega, Carreiras y otros, (1990), consideran la lectura como un bien social, puesto que las sociedades alfabetizadas tienen ventajas culturales, políticas y económicas sobre las sociedades iletradas, y como un bien individual, dado que los individuos con hábitos lectores pueden disfrutar de multitud de bienes culturales en su ocio, y de mejores posibilidades profesionales y laborales.

El lector en su propósito utilizará información visual y no visual (conocimientos lingüísticos y conocimientos del mundo físico y cultural).

En síntesis estamos hablando de una construcción (sobre la base de los conocimientos previos y los esquemas de conocimiento existentes) activa (porque se regula y depende del mantenimiento de la atención), estratégica (que exige para aprender significativamente, el planteamiento de objetivos y de las formas de conseguirlos) y afectiva (lo afectivo se incorpora como una dimensión cognitiva más del lenguaje).

2.2.2. *Proceso de Escritura*

La destreza de la producción escrita ha ocupado un lugar central dentro de la lingüística aplicada y sigue siendo, hoy en día, un tema de debate que suscita gran interés como campo de investigación, por una parte, para clarificar cómo funciona dicha destreza y, por otra parte, para determinar cuáles son las pautas a seguir en su enseñanza/ adquisición (Hyland, 2002).

La dificultad de la escritura radica principalmente en su propia naturaleza artificial y aprendida, así como en la forma en que el lenguaje escrito ha evolucionado en las sociedades urbanas con una tecnología altamente desarrollada para abordar tareas sociales e intelectuales complejas. Según Tribble (1996: 9), de niños comprendemos los diferentes papeles que juega

el lenguaje hablado a través de un proceso de *trial and error*, pero no es hasta el período de educación formal cuando llegamos a entender el papel social que desempeña el tener acceso al lenguaje escrito. Mientras que el principal objetivo del habla es establecer una relación, al escribir intentamos dejar constancia de las cosas, completar tareas, o desarrollar ideas y argumentos.

Para escribir correctamente y de forma efectiva hay que dominar los cuatro componentes de la competencia comunicativa que defienden (Van Dijk, 1997:142):

- A. Competencia gramatical: utilización de la gramática (morfología y sintaxis), vocabulario y ciertos mecanismos de la lengua como la puntuación o la ortografía,
- B. Competencia sociolingüística: permite variar el uso de la lengua con respecto al tema, género, lector y finalidad del texto para adaptarse a la comunidad discursiva determinada,
- C. Competencia discursiva: consiste en organizar el texto para que tenga coherencia y cohesión, y
- D. Competencia estratégica: se trata de utilizar estrategias que permitan aumentar la competencia para escribir de forma efectiva, como por ejemplo, planificar, componer o revisar el texto.

El proceso de escritura, además de componer, implica comunicar (Hedge, 1988). Cuando se escribe en una situación real se tiene un lector en mente que proporciona al emisor un contexto apropiado. Sin un contexto específico es difícil decidir qué escribir y cómo hacerlo. La selección de un contenido y estilo apropiados depende del tipo de lector. Entender el contexto ayuda a escribir de forma efectiva ya que el proceso de escritura adquiere así un propósito comunicativo.

2.2.3. Concepto de lectoescritura

“La palabra lectoescritura es la unión de dos términos que constituyen dos procesos íntimamente relacionados: la lectura y la escritura. Nos estamos refiriendo a dos actividades complejas cuyo aprendizaje resulta fundamental, ya que constituyen herramientas fundamentales para continuar aprendiendo. Constituyen además la llave necesaria que nos permite entrar en el saber organizado que se constituye en elemento fundamental de una cultura” (Rodríguez, 2004: 45)

Ambos procesos, la lectura y la escritura, nos facultan para construir significados y así engrandecer nuestro conocimiento sobre el mundo del que formamos parte. La lectoescritura no se puede desligar del entorno sociocultural ya que tienen una clara naturaleza social y de interacción con el mundo que nos rodea. Es por tanto fundamental el tratamiento global de la lectoescritura en términos educativos para llegar a su pleno significado y funcionalidad.

Para el aprendizaje de la lectura y de la escritura, los niños y las niñas deben encontrarse en un ambiente en el que se propicie y genere actividades de lectura y de escritura. De estas ideas se deriva que resulta fundamental propiciar y favorecer la comunicación oral de los niños y niñas por parte de sus mayores, progenitores y docentes, para desarrollar el lenguaje hablado, y que para conseguir el mismo efecto en el dominio de la lectoescritura, resultará importante motivarlos e involucrarlos desde edades tempranas en ambos procesos.

La lectoescritura no puede desligarse del mundo que los niños y niñas empiezan a conocer. Desde la educación infantil es fundamental situar y guiar a los niños y a las niñas en el mejor camino que les lleve al posterior dominio de la lectoescritura. La lectura y la escritura deben ser herramientas aprendidas desde la globalidad, con significado, que parta de sus ideas y conocimientos previos del mundo que les rodea.

2.2.4. Tipos de lectura

2.2.4.1. Lectura independiente

Método de lectura en la que cada alumno lee por sí mismo un texto silenciosamente, con el mínimo apoyo del docente. Es una actividad que se ha de realizar cuando los alumnos han logrado un cierto nivel de autonomía en la lectura.

2.2.4.2. Lectura silenciosa

Es la que se realiza sin emitir ningún sonido o palabra. Se caracteriza por su funcionalidad para adaptarse a diferentes propósitos. La lectura silenciosa tiene la ventaja de una mayor rapidez en la captación directa del significado de la lectura por lo siguiente:

- No tiene necesidad de codificar en lenguaje oral lo que lee.
- No se enfrenta con las exigencias de enunciación y pronunciación de las palabras.
- El lector puede leer a su propio ritmo.

También la lectura silenciosa permite asimilar una mayor cantidad de información verbal que la lectura oral. Esto favorece al alumno no solo como mejor lector y de disfrute de la lectura, sino en su rendimiento escolar en general por cuanto:

1. El proceso enseñanza aprendizaje se sigue mediatizando a través de: hablar-escuchar, leer y escribir.
2. Existe una correlación entre el rendimiento en ortografía y la lectura.
3. Amplía las asociaciones conceptuales que facilitan la composición.
4. Enriquece el vocabulario.

2.2.4.3. Lectura socializadora

Es aquella que permite o hace posible la relación de grupo y la comunicación colectiva. Se realiza a efectos o de desarrollar habilidades o compartir intereses comunes. Tiene ventajas importantes:

- Se emplea tiempo con más eficacia
- Los niños aprenden uno de otros compartiendo experiencias
- Estimulan la interacción y comunicación entre los estudiantes

2.2.4.4. Lectura creadora

Es aquella que se realiza a través de actividades creadoras en las que el niño enriquece y socializa su lenguaje, supera su egocentrismo y valora el lenguaje como medio de comunicación.

2.2.4.5. Lectura oral

Es una forma empleada con mucha frecuencia por la mayoría de los docentes. Se produce cuando leemos en voz alta.

La lectura oral o expresiva nos permite mejorar la pronunciación de los sonidos que conforman las palabras, así como el ritmo o la entonación que tiene un texto. En general, contribuye enormemente a mejorar nuestra comunicación porque nos habitúa a hablar en voz alta ante un público con soltura y naturalidad.

Cuando los niños repasan sus lecciones y tareas en sus casas, también repiten este proceso, que va creando dificultades progresivas, pues leer en voz alta no se puede hacer siempre y en cualquier espacio.

1.3. Lectura de imagen

La función sugestiva de la imagen Las imágenes transmiten un caudal de datos que está ahí con una determinada finalidad. ¿Qué pretende el creador

de la imagen? ¿Qué recibe quien la ve? En función de estos criterios, es fácil desembocar en la distinción de tres funciones fundamentales de la comunicación por imágenes: la informativa, la recreativa y la sugestiva. (...)

La función sugestiva de la imagen es la más interesada: pretende obtener algo de nosotros, no dárnoslo. La imagen publicitaria y la propagandística tienden a que compremos un producto o nos adscribamos a una actitud o a una idea. Hay una función proselitista de la imagen que trata de ganar adeptos para algo, ya sea en el terreno material, ya en el espiritual o vital. (Alonso: 2003)

En nuestra cultura asociamos automáticamente la visión de un hecho con su existencia: identificamos la imagen con la realidad.

Sin embargo, las imágenes son siempre signos de algo ajeno que incorporan diversos códigos comunicativos: unos generales, como la gestualidad; y otros específicos, como el código gráfico o el de relación compositiva entre los elementos que forman la imagen. Para leer de forma comprensiva y crítica las imágenes es necesario conocer estos códigos.

Las imágenes comunican de forma global y por la vía emotiva. Por eso, a menudo, se producen a través de ellas comunicaciones inadvertidas, se transmiten emociones, sentimientos, valores, etc. que el receptor asume de forma inconsciente. Este poder de la imagen lo conocen y utilizan los publicistas y otros comunicadores de la sociedad de masas. Para leer críticamente las imágenes es importante tener en cuenta:

a) Algunos aspectos relacionados con el sentido de la percepción como:

- La interacción fondo – figura. Entre el fondo y la figura se produce siempre una interacción. Generalmente, el receptor de un mensaje icónico distingue entre el tema protagonista de la imagen y el fondo o entorno que lo enmarca. Cuando esta diferencia no está clara, el

sistema perceptivo duda entre el sentido que debe dar a la representación.

- La tendencia a organizar los elementos de la imagen en grupos por cercanía, continuidad o semejanza y a suplir los vacíos existentes.
- La tendencia a interpretar los estímulos perceptivos de acuerdo al esquema más sencillo entre los posibles.

b) Los distintos códigos comunicativos que interactúan en las imágenes:

- El código espacial. La elección de la parte de realidad representada y del punto de vista desde el que esta realidad se contempla (arriba, abajo, izquierda, derecha), es decir, el encuadre. Se hace siempre con una intención: objetividad/distorsión, realismo/ engaño; etc. y da noticia de la posición física e ideológica del autor del mensaje icónico.
- Los códigos, gestual y el escenográfico. Al analizar una imagen es importante detenerse en la sensación que nos produce la actitud y gestualidad de las figuras que aparecen (quietud, nerviosismo, tristeza, angustia, serenidad) y mirar detenidamente el fondo atendiendo a la escenografía, a los aditamentos que están adjetivando el tema central (como el vestuario, el maquillaje, los objetos que aparecen
- El código lumínico. El tratamiento de la luz puede añadir significaciones a la imagen: una luz frontal aplasta las figuras y les da un aspecto vagamente irreal; la iluminación posterior separa las figuras del fondo y agrega tridimensionalidad a la imagen; la luz lateral y la cenital - que se dirige de arriba abajo- acentúan volúmenes; y la luz de abajo a arriba puede producir deformaciones inquietantes o siniestras (recuerda la iluminación que se utiliza en algunas escenas de las películas de terror). A menudo en las imágenes se utilizan

también los colores con una intención simbólica, como has estudiado en el apartado del texto publicitario.

- El código simbólico. A veces, las imágenes representan muchas más cosas de las que aparecen en ellas. Se produce entonces un proceso comunicativo de carácter simbólico que hace posible la representación de ideas abstractas o inmateriales. Las relaciones entre los símbolos y aquello que simbolizan pueden establecerse: por analogía: por ejemplo, la calavera que representa la muerte; por relación causa-efecto; o por pura convención social libremente pactada: por ejemplo, la paloma, símbolo de la paz.
- Los códigos gráficos. Los instrumentos técnicos con los cuales se elabora el mensaje visual determinan en muchas ocasiones algunas peculiaridades formales de la imagen que matizan o modifican su sentido. Esto es lo que llamamos códigos gráficos. Así, por ejemplo, cuando la realidad se toma con una lente gran angular la imagen resultante produce una sensación de lejanía de los objetos y figuras, aunque éstos estén cerca, y aumentan en el receptor la sensación de profundidad: los objetos cercanos se perciben con una acentuación exagerada de la perspectiva.
- Los códigos de relación. Los distintos elementos de la imagen que forman el conjunto del encuadre establecen entre sí una serie de relaciones espaciales que sirven para jerarquizar los elementos y ordenarlos en el proceso de examen visual que realizan los receptores. El autor de la imagen puede, pues, en función de las relaciones espaciales, establecer el itinerario de mirada del receptor, y por lo tanto la interpretación del mensaje icónico. Existen muchas formas de composición de la imagen: composición plana o en profundidad, armónica o en tensión, estable o dinámica. El autor juega con tensiones, equilibrios, paralelismos, antagonismos

complementariedades etc. que indudablemente aportan a la imagen un sentido determinado.

El conocimiento de un objeto no está determinado sólo por las sensaciones visuales, auditivas, olfativas... sino que existe una forma particular (individual/social) de conocerlo. Un observador frente a un objeto añade una asociación significativa a sus sensaciones que depende de su experiencia personal. A pesar de ello existe un acuerdo general en la apreciación de la mayoría de las cosas que observamos.

1.3.1. Imagen

Una imagen (del latín imago. Singular "imagen"; plural "imágenes") es una representación que manifiesta la apariencia de un objeto real. El concepto mayoritario al respecto corresponde a la de la apariencia visual, por lo que el término suele entenderse como sinónimo de representación visual; sin embargo, hay que considerar también la existencia de imágenes auditivas, olfativas, táctiles, sinestésicas, etcétera. Las imágenes que la persona vive interiormente son denominadas imágenes mentales, mientras que se designan como imágenes creadas (o bien como imágenes reproducidas, según el caso) las representativas de un objeto mediante técnicas diferentes de diseño, pintura, fotografía, vídeo, entre otras.

1.3.1.1. Uso de la imagen

Los usos de las imágenes abarca temas tanto de lo que se considera "gran arte" como de otras manifestaciones más mundanas de la vida social: desde la pintura al fresco, el retablo, el estilo gótico internacional o la escultura para exteriores hasta los garabatos, las instrucciones gráficas, la caricatura o la propaganda política. Gombrich analiza el papel de la oferta y la demanda, los concursos, la exhibición de obras, la "ecología" de las imágenes y la idea de la "retroalimentación" en el entrelazamiento de medios y fines, entendiendo todo ellos como destrezas y recursos que a su vez estimulan nuevas

demandas. Asimismo se ocupa de cuestiones vinculadas a la exposición de la pintura y al uso (o la infrautilización) de las imágenes como evidencias históricas.

Haciendo gala de enorme lucidez, Gombrich escribe de forma clara y directa; expone cuestiones abstractas y complejas sin hacer que sus lectores se pierdan en jergas y tecnicismos. Analiza algunos de los temas más polémicos y fundamentales en esta disciplina: ¿cómo y por qué se transforma y evoluciona el arte?, ¿qué significa la idea de "progreso" en el arte?, ¿se puede utilizar el arte como demostración de la existencia del "espíritu" de una época? Como siempre, sus respuestas no nacen de formulaciones hipotéticas sino de un intento empírico y en absoluto dogmático de comprender qué ha sucedido realmente en la historia del arte. (Gombrich 2003:76)

1.3.1.2. Elementos Básicos de la Imagen (Blasco 2008:105)

1.3.1.2.1. El Punto

- El Punto constituye el Centro de Atención de la Imagen.
- De alguna forma, toda la imagen nos remite a este centro de atención.
- Este punto suele ser "la clave" para interpretar las imágenes.
- Normalmente no coincide con el centro de la imagen sino que se suele situar ligeramente por encima.

1.3.1.2.2. La Línea.

- La línea se puede definir como un punto en movimiento, o como la sucesión de infinitos puntos.
- Por tanto puede servir para guiar la observación, o para forzar la atención.

- Provocan sentimientos, y producen en la imagen sensación de Perspectiva, Movimiento o quietud.

1.3.1.2.3. El Encuadre:

Dentro del encuadre de una imagen, vamos a estudiar los siguientes elementos:

A. Planos.

Plano es el tipo de encuadre que se selecciona para crear un determinado efecto. Estudiaremos los siguientes:

- Plano General Largo.
- Plano General.
- Plano Americano o $\frac{3}{4}$.
- Plano Medio.
- Primer Plano.
- Plano Detalle.

B. Puntos de vista.

- Angulación Normal.
- Picado.
- Contrapicado.
- A vista de gusano.
- A vista de pájaro.
- Angulación inclinada.

C. Tamaño y Formato.

Tamaño: Es la dimensión real de la imagen o la fotografía.

Formato: es la proporción existente entre el lado vertical y el horizontal de la imagen. Por tanto pueden ser:

- Formato corto: los dos lados iguales.
- Formato largo: un lado más grande que otro.

1.3.1.2.4. La luz y el color.

La Luz: puede ser de dos tipos:

- Tonal o plana: sirve para iluminar la imagen. Para que pueda ser visible.
- Claro-oscuro: se juega con zonas iluminadas y con zonas sombrías en la misma imagen.

El Color: sirven para transmitir emociones. De forma general se suelen diferenciar en:

- Fríos
- Cálidos.

1.3.1.3. Principios Básicos de la Imagen: Sus Características

A. Iconicidad y Abstracción.

Iconica: Representa fielmente la realidad. Las fotografías presentan alto grado de iconicidad.

Abstracta: Cuando representa una abstracción de la realidad. Muchos cuadros, sobretodo contemporáneo.

B. Sencillez y Complejidad.

Sencilla: La imagen presenta una lectura fácil.

Compleja: requiere de un análisis profundo para llegar a comprender su significado.

C. Monosémica y Polisémica.

Monosémica: la imagen cobra un significado unívoco.

Polisémica: la imagen puede remitir a varios significados.

D. Originalidad y Redundancia.

Original: la imagen representa elementos nuevos con los que no estamos familiarizados.

Redundante: captamos realidades que ya hemos percibido con anterioridad.

1.3.1.4. Estrategias para la Lectura de Imágenes

Las imágenes hay que leerlas tanto a nivel connotativo, como a nivel denotativo.

1.3.1.4.1. A nivel denotativo

- Descripción detallada de lo que se ve en la imagen.
- Analizar los elementos Básicos de la imagen.
- Y analizar los principios Básicos de la imagen; es decir, sus características.

1.3.1.4.2. A nivel connotativo

Descripción detallada de lo que significa esa imagen para ti. Se seguirá este guión de trabajo:

- Título de la imagen.
- Argumento de la imagen.
- Opinión personal sobre lo que representa esa imagen.

1.3.2. Esquema modelo para el análisis del dibujo

Se detalla la evolución del dibujo: basándonos Lowenfeld 1993:98,99.

Dichos autores consideran el desarrollo artístico del niño como un proceso de organización del pensamiento y de representación del medio; permitiendo de este modo comprender su desarrollo mental.

Las etapas de desarrollo indicadas por Lowenfeld y Brittain son las del esquema de desarrollo total y la producción artística es un índice del mismo.

Para el niño el arte es un medio de expresión. Los niños son seres dinámicos; el arte es para ellos un lenguaje de pensamiento. Un niño ve el mundo en forma diferente y, a medida que crece, su expresión cambia. Cada dibujo refleja los sentimientos, la capacidad intelectual, el desarrollo físico, la aptitud perceptiva, el factor creador implícito, el gusto estético, e incluso el desarrollo social del individuo. En los dibujos se perfilan todas las transformaciones que sufre el niño a medida que crece y se desarrolla.

Los autores indican seis etapas principales en el desarrollo de la capacidad artística en los niños, desde los 2 a los 17 años; las que son paralelas a los estadios del desarrollo intelectual estudiados por Piaget (período sensoriomotor, período preoperacional, operaciones concretas y operaciones formales).

La primera de dichas etapas es la etapa del garabateo, de 2 a 4 años; marcando los comienzos de la autoexpresión. Los garabatos pueden, a su vez, clasificarse en tres categorías principales: el garabateo desordenado, el garabateo controlado y el garabato con nombre.

La segunda etapa es la preesquemática, de los 4 a los 7 años, en la cual el niño hace los primeros intentos de representación, creando conscientemente ciertas formas relacionadas con el mundo que lo rodea.

Luego sigue la etapa esquemática, que comprende a los niños de 7 a 9 años. En esta etapa, después de mucha experimentación el niño llega a formarse un concepto definido del hombre y su ambiente.

La siguiente etapa es la denominada "edad de la pandilla", de 9 a 12 años. El rasgo sobresaliente de esta etapa es el descubrimiento que hace el niño de que es un miembro de una sociedad constituida por sus pares. Se comienza a desarrollar la independencia social respecto de la dominación de los

adultos. Otro rasgo característico es el comienzo del realismo en sus dibujos, al ir tomando el niño conciencia de su mundo real, de modo progresivo.

La etapa pseudonaturalista, de 12 a 14 años, marca la edad del razonamiento. Esta etapa indica el fin del arte como actividad espontánea y señala el comienzo de un período de razonamiento en el que el niño se hace cada vez más crítico de sus propias producciones. Se observan intentos de naturalismo que representan la variación del rumbo hacia el modo adulto de la expresión.

La última etapa es el período de decisión, de los 14 a los 17 años. En esta etapa el arte se ha convertido en el producto de un esfuerzo consciente. Mientras que en los niños pequeños el arte es primordialmente una expresión inconsciente del yo; en este período se realiza un aprendizaje voluntario en el arte.

2.4. Estrategia

“Plan ideado para coordinar las acciones y maniobras necesarias para lograr un fin” (Pequeño Larousse Ilustrado).

La estrategia permite conectar una etapa con la otra en un proceso; es la unión entre el concepto y el objeto, donde el concepto representa el conocimiento y conjunto de ideas que el sujeto tiene del objeto y el objeto es la configuración física de la materia viva o inanimada, donde la materia viva está representada por el hombre, los animales, la vegetación, por el entorno físico, representado por los edificios y los monumentos, unidos por historias comunes.

1.4.1. Estrategias de aprendizaje

Las estrategias de aprendizaje, son el conjunto de actividades, técnicas y medios que se planifican de acuerdo con las necesidades de la población a la cual van dirigidas, los objetivos que persiguen y la naturaleza de las áreas

y cursos, todo esto con la finalidad de hacer más efectivo el proceso de aprendizaje.

Hay que tener en cuenta que no existe la estrategia salvadora, sino hay que crear y re-crear continuamente el escenario educativo, no existe una línea recta, unidireccional, sino existen muchas líneas o caminos de acción.

Sobre el concepto de estrategias de aprendizaje, se plantean los siguientes conceptos (Monereo F. 2000:45):

- Es el diseño de pasos y procedimientos para lograr un propósito.
- Es un conjunto de procesos y secuencias.
- Sirven para apoyar el desarrollo de tareas intelectuales y manuales.
- Persiguen un propósito; una finalidad o una intención.
- Son decisiones orientadas para ganar en una competencia.
- Se derivan de una necesidad.
- Sirven para regular la orientación de los contenidos y a intención inicial de los procesos.
- Son medios predeterminados para lograr un propósito.
- Se derivan de los contenidos.

2.4.2. Los tipos de estrategias de aprendizaje

Instruccionales (impuestas) y **de aprendizaje** (inducidas), son estrategias cognoscitivas, involucradas en el procesamiento de la información a partir de textos, que realiza un lector, aun cuando en el primer caso el énfasis se hace en el material y el segundo en el aprendiz (Aguilar y Díaz Barriga, 1988:78).

De acuerdo con Rigney (1978:165), las estrategias cognoscitivas son "las operaciones y los procedimientos que el estudiante utiliza para adquirir, retener y recuperar diferentes tipos de conocimiento y ejecución". Asimismo, indica que las estrategias cognoscitivas involucran capacidades representacionales (como la lectura, imaginación, habla, escritura y dibujo),

selectivas (como la atención y la intención) y autodireccionales (como la autoprogramación y el automonitoreo), y se componen de dos partes: a) una tarea cognoscitiva orientadora, y b) una o más capacidades representacionales, selectivas o auto direccionales.

De igual manera, Gagné (1987:127) propone que las estrategias cognoscitivas son capacidades internamente organizadas de las cuales hace uso el estudiante para guiar su propia atención, aprendizaje, recuerdo y pensamiento. El estudiante utiliza una estrategia cognoscitiva cuando presta atención a varias características de lo que está leyendo, para seleccionar y emplear una clave sobre lo que aprende, y otra estrategia para recuperarlo. Lo más importante es que emplea estrategias cognoscitivas para pensar acerca de lo que ha aprendido y para la solución de problemas.

Las estrategias constituyen formas con las que el sujeto cuenta para controlar los procesos de aprendizaje. Según Dansereau (1985: 120, 209-239), de la técnica empleada depende el tipo de aprendizaje que se produzca: memorístico o significativo. Sin embargo, ambos tipos representan un continuo, de acuerdo con la teoría de Ausubel, en la cual la memorización o repetición se incorpora en las primeras fases del aprendizaje significativo. Cualquiera que sea el tipo de aprendizaje que finalmente se produzca, las estrategias ayudan al estudiante a adquirir el conocimiento con mayor facilidad, a retenerlo y recuperarlo en el momento necesario, lo cual ayuda a mejorar el rendimiento escolar.

2.4.3. El profesor ante las estrategias de aprendizaje

La principal dificultad del Docente frente a las estrategias de aprendizaje está en el rechazo de toda innovación: La enseñanza de estrategias de aprendizaje lleva consigo la utilización de unos determinados métodos, en muchos casos distintos de los que los profesores venían utilizando. Para algunos profesionales, esto supone una inferencia con la práctica aceptada, y lo rechazan.

Otra dificultad está en el desconocimiento del propio proceso de aprendizaje: Enseñar estas estrategias depende, en buena medida, de la capacidad que el profesor tenga para discutir el aprendizaje con sus estudiantes. Para ello, es necesario que éste sea capaz de hacer consciente su propio proceso de aprendizaje. Finalmente la elección de una estrategia de aprendizaje depende también de la formación en los métodos desarrollados para la enseñanza de un contenido determinado. (Retamal, G. 1998:67)

2.4.4. El estudiante ante las estrategias de aprendizaje

El principal problema es la resistencia del estudiante a ser activo en su aprendizaje, motivado por los modelos tradicionales de enseñanza y, sobre todo, porque no aprecia la utilidad de este aprendizaje para el rendimiento en los exámenes; pues normalmente éstos premian el aprendizaje mecánico o memorístico.

De otro lado las estrategias de aprendizaje implican más tiempo que los métodos tradicionales, una disposición ambiental en términos de mobiliario, materiales y de manera particular un trabajo más autónomo y por tanto con autorregulación del proceso, tarea nueva para el estudiante que posee una disposición natural hacia la clase magistral que implica solo trabajo del docente o la tradicional enseñanza.

2.4.5. Por qué enseñar estrategias de aprendizaje

Los profesores se han preguntado muchas veces, por qué ante una misma clase, unos alumnos aprenden más que otros.

Qué es lo que distingue a los alumnos que aprenden bien de los que lo hacen mal. Existen muchas diferencias individuales entre los alumnos que causan estas variaciones. Una de ellas es la capacidad del alumno para usar las estrategias de aprendizaje: Por tanto, enseñar estrategias de aprendizaje a los alumnos, es garantizar el aprendizaje: el aprendizaje eficaz, y fomentar su independencia, (enseñarle a aprender a aprender).

Por otro lado, una actividad necesaria en la mayoría de los aprendizajes educativos es que el alumno estudie.

El conocimiento de estrategias de aprendizaje por parte del alumno influye directamente en que el alumno sepa, pueda y quiera estudiar.

- **Saber:** el estudio es un trabajo que debe hacer el alumno, y puede realizarse por métodos que faciliten su eficacia. Esto es lo que pretenden las estrategias de aprendizaje: que se llegue a alcanzar el máximo rendimiento con menor esfuerzo y más satisfacción personal.
- **Poder:** para poder estudiar se requiere un mínimo de capacidad o inteligencia. Está demostrado que esta capacidad aumenta cuando se explota adecuadamente. Y esto se consigue con las estrategias de aprendizaje.
- **Querer:** ¿es posible mantener la motivación del alumno por mucho tiempo cuando el esfuerzo (mal empleado por falta de estrategias) resulta insuficiente?. El uso de buenas estrategias garantiza que el alumno conozca el esfuerzo que requiere una tarea y que utilice los recursos para realizarla. Consigue buenos resultados y esto produce que (al conseguir más éxitos) esté más motivado.

2.5. Producción de textos

El aprendizaje de la escritura se debe realizar a partir del mismo acto de escribir. Ninguna exposición teórica sobre dicho proceso, o el análisis aislado de las estructuras lingüísticas desarrollará esa habilidad. Ha llegado el momento de que cojamos un lapicero y empecemos a escribir. Sin embargo, para aprender a escribir no basta con sólo escribir (CAMPS: 2003), pues estaríamos pecando de mero activismo. Además, es necesario que los estudiantes tomen conciencia de los procesos cognitivos implicados en el proceso de producción, y que adquieran conocimientos básicos indispensables para escribir un texto.

La producción de textos escritos implica tener conocimiento sobre los siguientes aspectos:

- El asunto o tema sobre el cual se va a escribir.
- Los tipos de textos y su estructura.
- Las características de la audiencia a quien se dirige el texto.
- Los aspectos lingüísticos y gramaticales (corrección, cohesión, coherencia)
- Las características del contexto comunicativo (adecuación)
- Las estrategias para escribir el texto y para la autorregulación del proceso.

2.5.1. Etapas de la producción de textos escritos

La producción de un texto comprende actividades que van más allá de la escritura misma. Hay tareas previas y posteriores a ella que no debemos descuidar. De modo general, podemos decir que la producción de textos comprende tres etapas:

a) La planificación

Etapa que corresponde a la generación y selección de ideas, la elaboración de esquemas previos, la toma de decisiones sobre la organización del discurso, el análisis de las características de los posibles lectores y del contexto comunicativo, así como de la selección de estrategias para la planificación del texto.

b) La textualización

Es el acto mismo de poner por escrito lo que se ha previsto en el plan. Lo que se ha pensado se traduce en información lingüística, y esto implica tomar una serie de decisiones sobre la ortografía, la sintaxis y la estructura del discurso. Durante la textualización se consideran algunos aspectos como:

- Tipo de texto: estructura.
- Lingüística Textual: funciones dominantes del lenguaje; enunciación (signos de personas, espacio, tiempo); coherencia textual (coherencia semántica, progresión temática, sustituciones, etc.)
- Lingüística oracional (orden de las palabras o grupos de palabras, relaciones sintácticas, manejo de oraciones complejas, etc.)

c) La revisión

Orientada a mejorar el resultado de la textualización. Se cumplen tareas como la lectura atenta y compartida de lo escrito para detectar casos de incoherencia, vacíos u otros aspectos que necesiten mejoramiento.

La etapa de revisión incluye también la reflexión sobre él, pues en todo momento tenemos necesidad de corroborar si estamos haciendo bien las cosas o no. proceso de producción textual. En realidad, la metacognición abarca las diversas etapas

Durante las tres etapas, el escritor tendrá que estar preparado para afrontar problemas de tipo lexical o gramatical, problemas de organización textual y problemas de tipo temático.

La planificación, la textualización y la revisión son importantes, pero también lo son el propio autor, el lector y las variables sociales que condicionan el proceso de producción. Cobra relevancia, pues, la afirmación de que un texto es la creación compartida entre el autor y el lector. Esto refuerza la decisión de que los productos de los alumnos sean compartidos con los demás (compañeros, profesores, alumnos de otros grados) para ir afirmando la responsabilidad de escribir lo que queremos, pero pensando en los efectos que producirá en los demás. Esto es, autonomía para tomar decisiones y solucionar problemas. Definitivamente, la escritura es un hecho social y, como tal, contribuye, además, al desarrollo del pensamiento crítico.

2.5.2. Texto

El texto es una configuración lingüística. Es un conjunto de elementos lingüísticos (palabras, oraciones...) organizadas según reglas estrictas de construcción. (Álvarez 2001:12).

Cuando hablamos de texto debemos entenderlo como el conjunto de aquellos elementos como la oración, las palabras, frases, que constituyen el resultado material del acto de comunicación, este texto que puede estar construido en sus dos niveles (oral y escrito) sigue reglas de construcción, podemos llamar al texto como la estructura formal, gramatical de un discurso. Ahora bien nosotros hablamos de textos orales y textos escritos que vienen a funcionar como discursos orales y discursos escritos, pero en el presente proyecto nos avocaremos a hablar de textos escritos.

El texto escrito constituye la representación del texto por medio de grafías, es el resultado material de la comunicación expresado por medio de signos lingüísticos. Cuando hablamos de texto, debemos aclarar que existe una variedad de ellos (narrativo, expositivo, argumentativo, descriptivo), cada uno es diferenciado por la superestructura por la cual esta direccionado.

2.5.2.1. Superestructuras

La superestructura es un tipo de esquema abstracto que se compone de una serie de categorías, cuyas posibilidades de combinación se basan en reglas convencionales (...), es un plan donde las ideas se jerarquizan y organizan según el tipo de texto (Pérez s/a: 56)

Debemos entender a las superestructuras como aquellas que caracterizan al tipo de texto, estas son independientes del contenido semántico de cada texto, la superestructura define al texto en su totalidad.

“La superestructura determina el orden global de las partes del texto” (Van Dijk 1997:143)

La superestructura representa un esquema por medio del cual se organiza el texto, en el texto narrativo por ejemplo podemos hablar en términos simples por el momento de una situación inicial, de un quiebre y de una resolución, éste es un modelo que debe seguir el texto narrativo para poder constituirse como tal.

2.5.2.2. Coherencia y cohesión

Estos dos factores representan dos de las características fundamentales y necesarias de un texto, puesto que sin ellas el texto no puede cumplir su propósito comunicativo.

“La cohesión es la relación sintáctica que puede establecerse entre palabras y oraciones de un texto para darle unidad” (Pérez s/a: 59)

La cohesión representa una de las características y requisitos más importantes del texto para poder constituirse como tal, puesto que sin ella el texto no existiría y solo vendría a ser una aglomeración de palabras. Ahora bien la cohesión se presenta como la relación efectiva que existe entre las categorías gramaticales de una oración, se presenta por ejemplo cuando hablamos de la relación de género y número que debe guardar el artículo y el sustantivo. La cohesión es importante puesto que se requiere para poder comprender de forma efectiva el mensaje emitido por el emisor.

“La coherencia es el efecto combinado de todos los factores que conducen a la unidad textual siendo la cohesión uno de ellos” (Pérez s/a: 56)

La coherencia se relaciona con las vinculaciones que se establecen entre unidades del texto y su posible reducción a unidades elementales en las que se pueda visualizar las relaciones de causalidad, temporales, espaciales o semánticas entre oraciones. La coherencia constituye una propiedad semántica de los discursos, basados en la interpretación de otras frases.

“La coherencia constituye la propiedad semántica del discurso que selecciona la información relevante e irrelevante, mantiene la unidad y organiza la estructura comunicativa de una manera específica” (Pérez s/a: 67)

Ahora bien cuando nos referimos a coherencia debemos entenderla desde el punto de vista semántico, es decir que debe existir continuidad en el sentido del texto, las ideas principales deben estar separadas de las secundarias, se debe indicar el orden de aparición y se debe formular argumentos que sostengan una tesis o informe objetivamente, solo en ese momento podemos decir que estamos ante un texto coherente.

2.5.2.3. Texto escrito

Habiéndonos referido sobre la escritura es necesario dar las características del texto escrito.

“Su canal es el papel, el mensaje se codifica mediante signos gráficos (palabras y signos de puntuación), es estable porque se conserva a través del tiempo y del espacio, tiene un número de receptores más amplio, la relación entre emisor y receptor es indirecta y mediata, tiene uso exclusivo del código lingüístico para transmitir la información, exige una planeación y organización previa y cuidadosa” (Parra 1996:27)

Hablar del texto escrito es necesario que tomemos en cuenta, en que este es un texto que perdura en el tiempo ya que tiene un soporte físico y es por ello que su elaboración debe ser cuidadosa ya que cualquier error provocaría una crítica por parte de los lectores de dicho texto, una característica muy importante es que este texto exige una elaborada planeación y una requerida organización.

2.5.3. Narración

“Narrar equivale a contar. La narración es, pues, el relato de unos hechos- verídicos o falsos- ocurridos en un tiempo y en un lugar determinados” (Fernández s/a: 21)

Narrar es algo tan personal que escapa a toda didáctica. El buen narrador nace más que se hace; la narración como todo arte depende de ciertos principios formales y de cierta técnica. Tiene su orden, su sistema de expresión, dicho de otra manera: narrar es presentar acciones.

“La narración no es una construcción fija, sino algo que se mueve, que se desarrolla y transforma” (Fernández s/a: 21)

Lo nuevo y específico de la narración es el principio de la acción. Contamos los hechos ocurridos a lo largo de un tiempo y espacio, de manera que al encadenarse unos con otros tomen un nuevo significado. El movimiento es una de las leyes fundamentales de toda narración; en forma progresiva enlazamos unas escenas con otras hasta llegar al desenlace.

2.5.3.1. Cualidades de la narración

Es condición esencial de toda buena narración que los hechos o sucesos estén contados con habilidad, de un modo tal que estimule y mantenga el interés y la curiosidad del lector. En este aspecto de carácter psicológico descansa el verdadero arte de narrar, a continuación presentamos algunos parámetros que nos da Fernández s/a: 21 acerca de la narración.

- Un buen comienzo es esencial.
- Coloree la narración intercalando descripciones del ambiente, retratos de personajes, o diálogos entre los mismos.
- Un buen final es necesario.
- Lo medular en toda narración es el elemento humano.
- Lo que se gana en extensión, se pierde en intensidad.

- Toda narración debe tener un fondo de verdad.
- La verosimilitud es fundamental en toda narración.

2.5.3.2. Elementos de la narración

Los elementos fundamentales de toda narración son según Fernández s/a: 21:

2.5.3.2.2.1. La acción

La acción, es suceder que vamos contando, debe estar ordenado y organizado en forma progresiva -siguiendo una línea de interés- hasta llegar al desenlace.

Podemos ordenar los sucesos de acuerdo a un criterio cronológico y causal (las causas antes que los efectos, y los sucesos antes que los segundos) o podemos romper la secuencia cronológica y causal empezando por el medio o el final, o en forma zigzagueante. A la primera forma de narrar se le llama composición lógica; a la segunda, libre o artística.

Al elemento central de interés que mueve la acción se le llama el conflicto de fuerzas. Es la fuerza o móvil central que incita a la acción, que la mueve. El conflicto puede ser externo (conflicto entre dos o más personas; de un personaje con su ambiente) o interno (estados de conciencia o vida interior).

2.5.3.2.2. Los caracteres

En toda narración se cuentan hechos en los que intervienen personas. Cuando en algunas historias -como en la fábula- sustituimos los seres humanos por animales, lo que hacemos es personificarlos, darles contenido humano (Fernández s/a: 21)

En el proceso de crear personajes debemos observar los siguientes principios (Fernández s/a: 22):

- Un buen creador de caracteres ha de ser un observador sagaz. Métase dentro del personaje. Cale en el hombre para descubrir la verdad que todos escondemos dentro de la máscara social. Preséntelo como un ser vivo, capaz de motivar y ser motivado, de sufrir y hacer sufrir, y con todas sus contradicciones, manías, vicios y virtudes.
- No ponga en relieve todos los rasgos físicos o psicológicos del personaje. Presente sólo aquéllos que mejor lo acusan y definen.
- Es mejor no informar al lector directamente sobre el modo de ser del personaje. Su personalidad debe irse descubriendo a través del relato —por sus contrastes, por lo que dice y hace, y por lo que los demás piensan de él
- Use el diálogo para nivelar la psicología de los personajes. A través del diálogo ellos exponen directamente sus sentimientos, ideas y opiniones y lo hacen mediante un lenguaje particular, el suyo, que expresa su edad, profesión, carácter y temperamento.

2.5.3.2.3. El ambiente

En el desarrollo del carácter humano influyen múltiples factores de orden fisiológico, sociológico o hereditario. Pero, además, el hombre es en parte condicionado por su circunstancia; es decir, por el ambiente histórico y social en que vive. El medio -familiar, profesional, geográfico, etc.- contribuye a modelar su psicología y su moral (Fernández s/a: 22).

Es ésta la razón de la importancia del ambiente dentro de la narración. La creación de un buen marco tiempo-espacial le da a lo narrado un fondo de autenticidad -una tercera dimensión- que de otro modo no se lograría.

Como es lógico, para Fernández s/a: 21, los tres elementos estudiados - acción, caracterización y ambiente- no tienen que estar necesariamente

equilibrados en una narración. Habrá siempre un elemento que predomine sobre el otro, según la narración y el punto de vista del narrador.

2.5.3.3. Técnicas narrativas

El narrador puede emplear técnicas diversas para contar lo sucedido. Es lo que llamamos el punto de vista narrativo, y que no es otro que la inteligencia central, la persona o cámara, que ve y recoge la acción y luego la comunica al lector (Fernández s/a: 22).

2.5.3.3.1. La narración en primera persona

Es cuando se cuenta utilizando la primera persona «yo». Aquí el autor, el narrador y el protagonista están plenamente identificados

La usamos cuando contamos incidentes de nuestra propia vida o cuando damos testimonio de hechos ocurridos que vivimos o presenciamos. (Fernández s/a: 22).

2.5.3.3.2. La narración en tercera persona

Se emplea la tercera persona: «el», «ella». Asume distintas formas: Punto de vista del autor omnisciente (Fernández s/a: 22).

Principalmente es una de las formas usuales de producir textos, dándose cualidades de narrador omnisciente, ajeno a la trama de la narración, que cuenta desde puntos de vista distintos.

Es cuando el autor-narrador tiene un conocimiento total y absoluto de todo lo narrado; es decir, conoce los sucesos exteriores y también los sentimientos más íntimos de todos los personajes. Es como un Dios que todo lo ve y todo lo sabe (Fernández s/a: 22).

Punto de vista de la tercera persona limitada. Aquí sigue siendo el autor quien ve y cuenta la acción, pero no con un conocimiento absoluto como el

del autor omnisciente. Asume sólo la función de un observador de los hechos y, como tal, está limitado por los naturales medios de información.

Punto de vista del narrador-testigo. Quien narra no es el autor directamente, sino que lo hace a través de un personaje que cuenta, en tercera persona, todo lo que ve y observa (Fernández s/a: 22).

Son narradores que se manejan y que son fundamentales en el procedimiento de producir un cuento, pero volviendo al punto de lo que sustenta un texto narrativo, tenemos la siguiente posición, que sustenta el trabajo del cuento como fundamental dentro sus subgéneros

“El género narrativo comprende varios subgéneros, entre otros, la novela, el mito, el relato y el cuento” (Pisanty 1995:23)

A continuación trabajaremos el cuento como subgénero del texto narrativo,. Lo que compete el presente proyecto en su naturaleza como producción de los estudiantes.

2.5.3.4. Texto narrativo

“El texto narrativo se presenta como un tejido textual que pone en escena secuencias de acciones, organizadas de tal forma que, luego de una situación inicial, ocurren una serie de peripecias que llevan a un desenlace o fin de la historia” (Pérez s/a: 158)

Habiendo definido que es el texto, debemos entender que el texto narrativo es la presentación de situaciones que siguen la superestructura del texto narrativo, es decir primero se nos cuenta o describe una situación de equilibrio inicial, la cual es rota por un acontecimiento que viene cargado de peripecias para poder concluir en un desenlace o resolución donde volvemos a una situación de equilibrio nuevamente.

El texto narrativo será el discurso cerrado en el cual por medio de peculiaridades estilísticas o temáticas, se relata una sucesión de

acontecimientos, el texto narrativo se caracteriza por la narración pero puede dar cabida a otros elementos como la descripción, el ensayo, etc.

“Los textos narrativos son formas básicas globales muy importantes de la comunicación textual” (Pérez s/a: 159)

Toda persona en su desarrollo va integrando aquello que llamamos competencia comunicativa textual narrativa (es decir aquella capacidad de construir textos que le permitan narrar eventos), pues al momento de desenvolverse comunicativamente hablando necesita integrar en su discurso la narración, esto sucede cuando el individuo cuenta chistes, narra anécdotas o simplemente algún acontecimiento de su diario vivir.

2.5.3.4.1. Superestructura del texto narrativo

Las superestructuras son independientes al contenido de significado de cada texto, además que haber analizado el punto de vista de Van Dijk, tenemos a considerar lo siguiente:

- “La superestructura mínima de la narración comprende, en términos simples, una situación inicial, luego un quiebre – algo que viene a perturbar las cosas- y por ultimo un desenlace, entonces toda narración particular, por ejemplo todo cuento, tendrá que contener esos elementos básicos” (Álvarez 2001:160)
- Como ya mencionamos anteriormente cada texto tiene una estructura propia (texto narrativo, texto expositivo, texto argumentativo, texto descriptivo), tal es el caso del texto narrativo, esta estructura guía el modo de organización del texto, es decir marca una directriz sobre cómo debe seguir el texto.
- Ya habíamos dicho que el texto narrativo es la estructuración de una serie de acciones organizadas de forma sucesiva y coherente, esta de un texto narrativos propiamente dicho, se presenta con una forma de

organización que tiene como mínimo tres elementos básicos, llamado así según Álvarez 2001:159,160 el modelo ternario:

El texto narrativo	
Un estado inicial	De equilibrio
Un quiebre	De hecho inesperado, una complicación que rompe el equilibrio inicia.
La resolución	Que instaura un nuevo equilibrio

El estado inicial nos sitúa en una escena, en un tiempo y en un lugar con sus respectivas caracterizaciones, es decir se nos presenta de forma clara como está la situación y los hechos.

El quiebre luego de habernos situado en un espacio y tiempo determinados, existe una situación que viene a alterar este equilibrio definido, este hecho o suceso que altera el equilibrio de la primera parte da origen a una serie de acontecimientos que son denominados peripecias, pues se suscitan una serie de problemas que deben ser resueltos.

La resolución, después de haber sido participes de todos los hechos de la historia es necesario incorporar un nuevo estado de equilibrio que no es el mismo del principio debido a que han ocurrido tantos hechos que no han transformado de alguna forma la situación.

De los tres acontecimientos uno de los más importantes es el quiebre ya que éste permite salir del equilibrio inicial, sin este hecho tendríamos un relato lineal sin acontecimientos que nos permitan romper esta linealidad.

2.5.3.5. El cuento como narración

“Las narraciones literarias constituyen, el terreno predilecto de las investigaciones sobre el texto narrativo. La teoría de la novela y la teoría del cuento, puede, en ese sentido, darnos abundante información sobre la estructura de los textos narrativos” (Álvarez 2001:161)

Si el presente proyecto toma como base la producción de cuentos escritos, es como se fundamenta anteriormente, pues el cuento es el mejor elemento de la narrativa que puede darnos formas claras de analizar la estructura de los textos narrativos, y es donde claramente la superestructura puede darse.

En todos los tiempos y en todas las culturas los hombres se cuentan cuentos. Está presente en todos los tiempos, en todos los lugares, en todas las sociedades, el cuento comienza con la historia misma de la sociedad. No hay ni ha habido jamás en ningún lugar un pueblo sin cuentos (Joya 1994:5)

El cuento ha acompañado el desarrollo del ser humano desde sus inicios y seguirá acompañando el desarrollo del mismo, puesto que es imprescindible conocer y desarrollar este género, el cuento es un género en continuo crecimiento, al que muchos autores conceden una gran importancia, hoy se reconoce su calidad literaria y se aprecia el buen hacer de aquellos escritores que ejercita en el sus dotes narrativas. Al pasar del tiempo el cuento ha tenido distintos propósitos y adoptado formas diferentes.

2.6. Cuento

2.6.1. Marco histórico del cuento

Los cuentos más antiguos aparecen en Egipto en torno al año 2000 a.C. originalmente el cuento es una de las formas más antiguas de la literatura popular de transmisión oral.

Históricamente el cuento es una de las más antiguas formas de literatura popular de transmisión oral, que sigue viva, como lo demuestran las

innumerables recopilaciones modernas que reúnen cuentos folclóricos, exóticos, regionales y tradicionales. El origen último de estas narraciones ha sido muy discutido, pero lo innegable es que lo esencial de muchas de ellas se encuentra en zonas geográficas muy alejadas entre sí y totalmente incomunicadas, sus principales temas, que han sido agrupados en familias, se han transmitido por vía oral o escrita, reelaborados incesantemente, es decir, contados de nuevo, por los autores más diversos.

Desde el punto de vista histórico, el cuento proviene de las narraciones y relatos de Oriente, y aunque durante siglos ha tenido significados equívocos e imprecisos, a menudo se confunde con la fábula, debemos considerar como cuentos numerosas manifestaciones literarias de la antigüedad, de características muy diversas, como: La Historia de Sinuhé, en la literatura egipcia, o la de Rut en el Antiguo Testamento, y más modernamente, escritos hagiográficos como las florecillas de San Francisco o La Leyenda áurea. Sin ninguna duda, son cuentos algunos de los relatos de Libro del buen amor, la historia que narra Turmeda o los ejemplos de Conde Lucanor. Sin embargo, hasta el siglo XIV, con el Decamerón, de Boccaccio, cuyos relatos cortos están enmarcados por una leve trama que los unifica, no se afirma y consolida la idea de cuento en sentido moderno de la palabra.

El término se emplea a menudo para designar diversos tipos de narraciones breves, como el relato fantástico, el cuento infantil o el cuento folclórico. Entre los autores universales de cuentos infantiles figuran Perrault, los hermanos Grimm y Andersen creadores y refundadores de historias imperecederas desde Caperucita Roja, Pulgarcito, Blanca Nieves, Barba Azul y Cenicienta”.

“El cuento como género literario, que es cuento imaginario, narración de un suceso, anécdota, es tan antiguo como el hombre, hoy día tiene que agradecer mucho al cuento folclórico o cuentos vulgares como lo llamaban antes”. (Medina, M. y otros. 1992. p.65)

Hasta la llegada del siglo XIX el cuento tiene como elemento principal la narración de determinados acontecimientos. A partir de este momento, los escritores se interesan más por las motivaciones de los personajes que por los propios sucesos. Simultáneamente, su atención se dirige hacia una economía narrativa: estructuración elaborada de los hechos, exclusión de todo material secundario, control estricto del punto de vista y concisión.

2.6.2. Origen del cuento

Coello nos dice que (1978:171) el origen del cuento se remonta a tiempos tan lejanos que resulta difícil indicar con precisión una fecha aproximada de cuándo alguien creó el primer cuento

Se sabe, sin embargo, que los más antiguos e importantes creadores de cuentos que hoy se conocen han sido los pueblos orientales. Desde allí se extendieron a todo el mundo, narrados de país en país y de boca en boca.

Este origen oriental se puede aún hoy reconocer sin dificultad en muchos de los cuentos que nos han maravillado desde niños, y que todavía los leemos o narramos. Así, en muchos casos son orientales sus personajes, sus nombres y su manera de vestir, sus bosques o sus casas y también su forma de comportarse, su mentalidad y, en muchos casos, la "moral" del cuento. Y, por último, es también típica del mundo oriental la manera de entender y de vivir la vida reflejada en los cuentos.

2.6.3. Tipos de cuentos

Puesto que la clasificación del cuento puede ser muy variada, depende del punto de vista que se adopte en cuanto a: contenido, época literaria, enlace con la realidad, elemento sobresaliente, etc. Lo que permite que un mismo cuento pertenezca a varios encasillados simultáneamente, esbozaremos en líneas generales, los principales tipos de cuentos que existen:

2.6.3.1. Cuentos en verso y prosa

Los primeros se consideran como poemas épicos menores; los segundos son narraciones breves, desde el punto de vista formal. Los teóricos sajones, atendiendo a la extensión del relato, clasifican como novela corta, toda narración que fluctuó entre 10.000 y 35.000 palabras, y como cuento, el relato que no sobrepase las 10.000 palabras.

2.6.3.2. Cuentos populares y eruditos

Los primeros son narraciones anónimas, de origen remoto, que generalmente conjugan valores folklóricos, tradiciones y costumbres, y tienen un fondo moral; los segundos poseen origen culto, estilo artístico y variedad de manifestaciones. Tanto unos como otros, los cuentos pueden sub clasificarse en: infantiles, fantásticos, poéticos y realistas.

2.6.3.3. Cuentos infantiles

Se caracterizan por que contienen una enseñanza moral; su trama es sencilla y tienen un libre desarrollo imaginativo. Se ambientan en un mundo fantástico donde todo es posible.

2.6.3.4. Cuentos fantásticos o de misterio

Su trama es más compleja desde el punto de vista estructural; impresionan por lo extraordinario del relato o estremecen por el dominio del horror.

2.6.3.5. Cuentos poéticos

Se caracterizan por una gran riqueza de fantasía y una exquisita belleza temática y conceptual.

2.6.3.6. Cuentos realistas

Reflejan la observación directa de la vida en sus diversas modalidades: psicológica, religiosa, humorística, satírica, social, filosófica, histórica, costumbrista o regionalista.

2.6.3.7. El cuento andino

Las narraciones andinas, no están simplemente sueltas en el mundo, como cualquier artículo del consumismo. Más bien encajan en la compleja trama de la vida rural, que en su debido momento de recitación ocurre tanto en el ciclo del año como en el desenvolvimiento de la vida humana y la historia andina.

El cuento andino, nos muestra enseñanzas de actos de valentía, nos enseñan de un modo u otras lecciones de vida simples, pero cotidiana que cualquier otro tipo de conflictos o historias de amor. Los cuentos andinos, muestran también, las peculiaridades, costumbres y pensamientos de los indígenas así como su folklore, es decir, creencias y costumbres de las distintas razas indígenas.

2.6.4. Elementos del cuento

En un cuento se conjugan varios elementos (Fernández s/a: 21).

- **Los personajes o protagonistas de un cuento**, una vez definidos su número y perfilada su caracterización, pueden ser presentados por el autor en forma directa o indirecta, según los describa él mismo, o utilizando el recurso del dialogo de los personajes o de sus interlocutores. En ambos casos, la conducta y el lenguaje de los personajes deben de estar de acuerdo en su caracterización. Debe existir plena armonía entre el proceder del individuo y su perfil humano.
- **El ambiente** incluye el lugar físico y el tiempo donde se desarrolla la acción, es decir, corresponde al escenario geográfico donde los

personajes se mueven; generalmente, en el cuento, el ambiente es reducido, se esboza en líneas generales.

- **El tiempo** corresponde a la época en que se ambienta la historia y la duración del suceso narrado. Este último elemento es variable.
- **La atmósfera** corresponde al mundo particular en que ocurren los hechos del cuento. La atmósfera debe traducir la sensación o el estado emocional que prevalece en la historia. Debe irradiar, por ejemplo, misterio, violencia, tranquilidad, angustia, etc.
- **La trama** es el conflicto que mueve la acción del relato. Es leitmotiv de la narración. El conflicto da lugar a una acción que provoca tensión dramática. La trama generalmente se caracteriza por la oposición de fuerzas, esta puede ser: externa, por ejemplo, la lucha del hombre con el hombre o la naturaleza; o interna, la lucha del hombre consigo mismo.
- **La intensidad** corresponde al desarrollo de la idea principal mediante la eliminación de todas las ideas o situaciones intermedias, de todos los rellenos o fases de transición que la novela permite e incluso exige, pero que el cuento descarta.
- **La tensión** corresponde a la intensidad que se ejerce en la manera como el autor acerca al lector lentamente a lo contado. Así atrapa al lector y lo aísla de cuanto lo rodea, para después, al dejarlo libre, volver a conectarlo con sus circunstancias de una forma nueva, enriquecida, más honda, o más hermosa. La tensión se logra únicamente con el ajuste de los elementos formales y expresivos a la índole del tema, de manera que se obtiene el clima propio de todo gran cuento, sometido a una forma literaria capaz de transmitir al lector todos sus valores, y toda su proyección en profundidad y en altura.

- **El tono** corresponde a la actitud del autor ante lo que está presentando. Este puede ser humorístico, alegre, irónico, sarcástico, etc. (Baquero, M. 1987.p.23)

2.6.5. Condiciones del cuento

Las condiciones que debe reunir un cuento son, según Pisanty(1995:23):

- **Adecuación a la Edad:** El cuento que sirve para una edad o época infantil, puede no convenir para otra. Una vez hecha la elección, en la que juega un papel importante el factor personal, la natural inclinación para dirigirse a los niños o a los mayores.
- **Manejo de la Lengua:** Dentro de este se deben considerar dos aspectos: el que se refiere al empleo de palabras según su significado y el que se relaciona con el uso de las mismas consideradas como recurso estilístico, es decir, eligiéndolas y combinándolas para obtener determinados efectos.

Conviene tener presente (y siempre en torno a la edad) que siendo el cuento una de las múltiples formas del juego (a la que se puede llamar intelectual), está sujeta a los matices diferenciales que existen entre el desarrollo psíquico y el desarrollo intelectual.

- **Comparación:** Por ser mucho más clara y comprensible que la metáfora, es importante preferir su empleo, sobre todo en los cuentos para los niños menores. Las comparaciones con objetos de la naturaleza (cielo, nubes, pájaro, flores, etc.) enriquecen el alma infantil envolviéndolo desde temprano en un mundo de poesía.
- **Empleo del Diminutivo:** Conviene evitar el exceso de estos en los relatos para niños, pero se considera importante su empleo, especialmente en las partes que quiere provocar una reacción afectiva que puede ir desde la tierna conmiseración hasta la burla evidente.

- **Repetición:** La repetición deliberada de algunas palabras (artículos o gerundios), o de frases (a veces rimas), tiene su importancia porque provoca resonancias de índole psicológica y didáctica. Toda repetición es por sí misma un alargamiento, pérdida de tiempo, un compás de espera y de suspenso que permite (especialmente al niño) posesionarse de lo que lee y, más aún, de lo que escucha.
- **Título:** Deberá ser sugestivo, o sea, que al oírse pueda imaginarse de que se tratará ese cuento. También puede despertar el interés del lector un título en el cual, junto al nombre del protagonista, vaya indicada una característica o cualidad.
- **El Argumento:** Es aquí donde fundamentalmente el escritor deberá tener en cuenta la edad de sus oyentes o lectores, que será la que habrá de condicionar el argumento. A medida que aumenta la edad, aumentará la complejidad del argumento y la variedad y riqueza del vocabulario.

2.6.6. Funciones del cuento

Las funciones del cuento serán determinados de acuerdo con el tipo de cuento y el uso que les quiera dar, siendo estas de carácter instructivo como educativo: funciones psicológicas, axiológicas, lúdicas, lógicas y lingüísticas (Medina, M. y otros. 1992. p. 86)

1.6.7. Importancia del cuento en el nivel primario

El cuento en el nivel primario es de significación porque el niño es esencialmente un ser dinámico y activo, y el educador debe aprovechar esa fuerza impulsora como un estímulo poderoso para la acción y el pensamiento.

Así como el juego resulta una actividad física, el cuento lo hace como otra de imaginación, de imitación porque el niño ama los cuentos y no hay mejor modo de cultivar su atención.

Actualmente los cuentos dentro de la educación moderna, es llevado al aprendizaje porque deja curso libre a los intereses espirituales del niño.

2.6.8. El cuento como estrategia de aprendizaje

Gutiérrez F. (2002:24) define a la estrategia como: “El camino para desarrollar una destreza que a su vez desarrolla una capacidad. En el aula las estrategias desarrollan destrezas por medio de contenidos y métodos”.

La época que estamos viviendo exige superar el enfoque tradicional que hace de la lectura de los cuentos instrumentos destinados sólo a fomentar el entretenimiento de los niños.

Debemos aspirar ir más lejos; es decir, considerar que un propósito más acorde con los objetivos educacionales de la época moderna, es el de hacer de la lectura de un cuento una oportunidad para impulsar el proceso de lecto escritura en niños que cursan el primer curso de primaria desarrollo de aquellas capacidades grafomotrices que no pudieron ser desarrolladas en una etapa inicial, y que esto conlleve a alcanzar el éxito en los nuevos escenarios que delinean la realidad nacional y mundial, como son la comprensión, la creatividad y la práctica de valores, entre otras habilidades y comportamientos de naturaleza universal y útiles en el actual entorno socioeconómico, para que nuestros niños puedan estar en condiciones de entender, transformar y valorar el mundo, que es uno de los objetivos más preciados de la educación.

A su vez Gutiérrez F. (2002:54) define la Didáctica como “El arte de la enseñanza y de los métodos de instrucción, es la disciplina metodológica derivada de la pedagogía tecnológica que hace referencia a los métodos de la enseñanza y sobre la acción educativa sistemática”.

En su más amplio sentido es la dirección total del aprendizaje escolar. Abarca no solo el estudio de los métodos de enseñanza estimulan positivamente el aprendizaje y la formación integral y armónica de los educandos.

Según Lora E. (1999:83) “El cuento constituye una de las exigencias de la vida infantil porque es un medio indispensable para su vida espiritual siendo una necesidad muy sentida por niños (as)”.

No es sólo enseñar a leer o a escribir lo que buscamos cuando proponemos jugar con un cuento, sino incentivar todas las capacidades de la mente. Y ello se logra a través del placer y del descubrimiento personal.

2.7. MARCO LEGAL

En la actualidad la educación boliviana está siendo parte de un proceso de cambio, con la Ley Avelino Siñani y Elizardo Pérez,

“Garantizar la sólida y permanente formación de nuestros recursos humanos a través de instrumentos dinámicos para situar a la educación boliviana a la altura de las exigencias de los procesos de cambio del país y del mundo” (Ley de Reforma Educativa 2007:50).

Sobre la educación primaria en el artículo 28º del D. S. 23950 sobre Organización Curricular, dice:

“El nivel de educación primaria atiende la formación integral del educando en los dominios cognoscitivo, afectivo y psicomotor, asegurando la adquisición y el desarrollo de competencias esenciales que posibiliten el aprendizaje por cuenta propia y que satisfagan las necesidades básicas de aprendizaje de los educandos así como las necesidades de la sociedad a la que pertenecen”

También se puede recabar los objetivos de la educación primaria en el artículo 30º del D. S. 23950 sobre Organización Curricular, que en el inciso 3 dice:

“Incentivar la creatividad del niño, el cultivo y desarrollo del lenguaje oral y escrito, el desarrollo del pensamiento y de la comprensión de la lectura, a través de su lengua materna, así como la apropiación y utilización de conocimientos y saberes científicos y tecnológicos tendientes a la solución de problemas de la vida cotidiana y al fomento de la conciencia histórica y del sentimiento de pertenencia a su grupo sociocultural específico, su país, su región, su continente y al género humano en general”.

2.8. MARCO INSTITUCIONAL

Datos Informativos de la Unidad Educativa

DEPARTAMENTO	LA PAZ
DISTRITO	SAN ANDRÉS DE MACHACA
PROVINCIA	INGAVI
LOCALIDAD	HUANCARAMI
UNIDAD EDUCATIVA	HUANCARAMI
DEPENDENCIA	FISCAL
AREA	RURAL
DIRECCION	COMUNIDAD HUANCARAMI

Visión

Ser una Centro Educativo referente en la oferta educativa con principios de educación Socioproductiva Comunitaria y Científica, con docentes competitivos, y cualitativos, estudiantes motivados, formados de manera holística, con valores y saberes significativos y relevantes.

Misión

Formar estudiantes de manera integral en el marco del nuevo modelo Pedagógico Socioproductivo comunitario, contextualizado y flexible, desarrollando todas las capacidades creativas a través de la investigación, capaces de enfrentar los desafíos del futuro y se inserten positivamente en la construcción de la sociedad de su contexto y al nuevo modelo del estado plurinacional.

MARCO CONTEXTUAL

Lectura de la imagen.- Se considera al emisor, los elementos técnicos de la imagen y al receptor; ya que en la connotación de imágenes incide el llamado por algunos autores “mano referencial”, ósea todas las vivencias y los

aprendizajes del sujeto esto para que el texto sea interpretado de manera subjetiva mediante la visualización de la imagen; por ello el receptor ha de recorrer el proceso contrario: de la imagen a la realidad, analizando los contenidos, las intenciones y los valores sociales que el emisor de la imagen ha querido transmitirle al receptor o lector.

Estrategia educativa.- Es el conjunto de técnicas educativas que los profesores deben de contar y aplicar en el momento de la enseñanza a sus alumnos; estas técnicas pueden ser de cualquier tipo, es decir; didácticas, pedagógicas, psicológicas, lingüísticas, etc. Pero que ayuden positivamente en la asimilación del tema en cuestión; en nuestro caso que ayuden a la comprensión lectora y a la producción de escritura.

Producción de textos.- La producción de textos es considerado como la aplicación de los conocimientos educativos sobre el buen uso de la escritura que la escuela proporciona a los estudiantes, y que éstos escriban párrafos completos con coherencia, cohesión y que puedan ser leídos y comprendidos por los lectores sin ninguna dificultad en el significado.

Competencias comunicativas.- Es la capacidad que tiene un hablante escritor para comunicar sus ideas, pensamientos y sentimientos de manera eficaz en contextos culturalmente significativos además que es una condición esencial para lograr interactuar subjetiva, escolar y socialmente.

Comprender un texto.- implica sobre todo extraer y hacer consciente su significado en nuestra mente. Todo ello supone un importante esfuerzo, porque nos obliga a realizar múltiples procesos, que se dan conjuntamente, mediante los cuales integramos información léxica, sintáctica, semántica, pragmática, imágenes (colores, formas, expresiones), esquemática e interpretativa.

CAPITULO III: DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 Tipo de Investigación

La investigación que se desarrollará se define como una investigación de tipo explicativo, *“ya que éstos van más allá de la descripción de conceptos o fenómenos; y como su nombre lo indica su interés se centra en explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se da éste, o por qué dos o más variables están relacionadas, según Sampieri,*

“Las investigaciones explicativas son más estructuradas que las demás clases de estudios y de hecho implican los propósitos de ellas (exploración, descripción y correlación), además de que proporcionan un sentido de entendimiento del fenómeno a que hacen referencia.” (Hernández 1997: 64)

De esta manera podremos obtener resultados certeros y confiables siguiendo los pasos de un estudio de tipo explicativo.

3.2 Diseño de Investigación

El diseño de investigación es el plan o la estrategia para responder la formulación del problema y nuestro estudio necesita ser guiada por el *estudio pre-experimental*, ya que analizaremos y pondremos en práctica la estrategia educativa de la lectura de la imagen en los niños y obtendremos resultados que determinaran si fue o no útil esta estrategia para mejorar la producción de textos, en niños de 6 a 9 años.

Ge 01 X 02

Ge = Grupo Experimental

01 = Pre-Test

02 = Post-Test

X = Intervención (experimentación)

3.3 Métodos de Investigación

Mario Tamayo, define que: *“Método científico es un procedimiento para descubrir las condiciones en que se presentan sucesos específicos, caracterizado Federalmente por ser tentatorio, verificable, de razonamiento riguroso y observación empírica”*. (Tamayo M. 1983:35).

Por otra parte nos dice: *“Método de trabajo científico es la asociación de pasos que debemos dar para descubrir nuevos conocimientos o en otras palabras para comprobar o disprobar hipótesis que implican o predicen conductas de fenómenos desconocidos hasta el momento”*. (Tamayo M. 1983:36).

El método científico juega un papel preponderante para el logro efectivo de la investigación, siguiendo un proceso sistemático y ordenado para aplicar la lógica a las realidades o hechos observados.

“Método es toda forma ordenada y sistemática que se sigue para alcanzar un determinado objetivo, especialmente para elaborar un conjunto racional de conocimientos para comunicarlos a los demás”. (Rodríguez H. 2 002:36).

“Es la forma o modo de organizar y conducir el proceso enseñanza-aprendizaje, para lograr los objetivos curriculares con eficiencia; también se puede definir como un ordenar de las acciones, respetando principios para lograr los objetivos con eficiencia. Ejemplos: método dirigido de descubrimiento, inductivo, deductivo, analítico, etc.” (Almeyda O. 1999:96).

- **Método Activo Participativo.-** Haciendo un análisis los métodos activos participativos son los que se ponen en práctica en el desarrollo pedagógico, en esta perspectiva los maestros deben propiciar la curiosidad, expectativas e interés ideando situaciones de aprendizaje altamente interesantes, estimulantes y significativas, dando una amplia y activa participación a los estudiantes en la construcción de sus conocimientos y por la cual esta investigación se inclina a ella.

- **La experimentación.-** Se empleara esta técnica de poder comprobar y analizar la conducta de los estudiantes durante un periodo de prueba académica, posibilitando así ver los resultados. Se dividirá al curso en dos grupos uno de muestra y el otro evolutivo para que al finalizar podamos obtener resultados certeros.

2.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

Se utilizaran las técnicas de observación, la entrevista la experimentación y el muestreo.

En la presente investigación se utilizará las siguientes técnicas e instrumentos de investigación:

Técnicas	Instrumentos
La observación	Guía de observación Lista de cotejo
La entrevista	Guía de entrevista

Observación.- Se utilizará la observación estructurada, es decir, una guía de observación que se elaboró para ingresar al aula, esta observación permitirá extraer y describir todo los aspectos relacionados con la lectura de textos y su producción gráfica. Para la información sea real y refleje la situación vivida es que se realizarán varias repeticiones de observación.

Entrevistas.- Se elaborará una guía de entrevista con preguntas previamente diseñadas, este instrumento se aplicará al Director de la unidad educativa y posteriormente a la maestra de grado, el objetivo es recoger las percepciones y opinión de los maestros con la experiencia, con respecto a la aplicación de la propuesta.

Lista de Cotejo.- La Lista de Cotejo servirá como medio de evaluación para medir los posibles cambios en las conductas de los alumnos.

2.5. POBLACIÓN Y MUESTRA

La población es la totalidad del fenómeno a estudiar en donde las unidades de población poseen una característica en común, la cual se estudia y da origen a los datos de la investigación; es lo que indica Mario Tamayo. En ese entendido determinamos que la población nuestra son niños y niñas entre 6 y 9 años que cursan el primer Ciclo de primaria.

Y considerando que no es posible aplicar esta investigación a todos los niños y niñas entre 6 y 9 años de edad, es que se toma una muestra representativa de la población.

En nuestro trabajo, la muestra está considerada en los niños y niñas de 6 y 9 años de edad de la Unidad Educativa “Huancarami”, del Distrito de San Andrés de Machaca.

CARACTERÍSTICAS DE LOS INFORMANTES (ALUMNOS):

- La procedencia de los niños/as es de la comunidad, los mismos que cada día tienen que recorrer largas distancias por las características de la zona para llegar a la escuela.
- Por su situación económica baja los niños/as desde muy temprana edad tienen que ayudar en las labores de casa, a consecuencia de esto muchos dejan el estudio y migran a otros lugares en busca de mejores condiciones de vida.
- Los estudiantes en su generalidad provienen de hogares con familias numerosas y humildes lo cual es una limitante para la adquisición de los materiales de manera oportuna y suficiente.
- La constante migración y otros factores hacen que en los últimos años el porcentaje de asistencia al centro educativo disminuya considerablemente.

- La mayoría de los educandos cuenta con poco apoyo de sus progenitores en la realización de sus tareas y otros deberes escolares en su hogar y en la escuela por falta de tiempo de sus padres y la incapacidad de los mismos en algunos casos (analfabetismo) lo que influye en el desarrollo de su autoestima y la motivación permanente de los estudiantes.
- Los educandos tienen un buen porcentaje de aprovechamiento, pese a esto existen problemas en la aplicación de la lectura comprensiva puesto que faltan hábitos de lectura y tienen dificultad en la producción de textos de manera autónoma y creativa.
- Por la poca producción y escasez de recursos económicos muchos niños y jóvenes no tienen acceso a estudios de secundaria y peor aún al nivel superior.

2.6. PROCEDIMIENTOS

Habrá una clase teórica de 6 horas, repartidas en tres sesiones, la teoría impartida se acompaña de “prácticas” de análisis realizadas por todo el grupo con la ayuda del profesor. El estudiante, después de haberse analizado varias imágenes y textos en clase, estará en disposición de realizar un análisis coherente de una imagen siguiendo un determinado esquema y de comprender los textos con una buena lectura. Los ejercicios que siguen a continuación tendrían como fin una mayor familiarización por parte del estudiante con los procesos analíticos que pueden aplicarse a la comprensión lectora acompañada de una imagen, hacerle huir de las “recetas” o las aplicaciones excesivamente mecánicas de un determinado esquema.

El estudiante tiene a su disposición todas las imágenes comentadas en clase, tanto en fotos como en formato digital mediante una diapositiva. Las imágenes son seleccionadas del catálogo personal del profesor y son analizadas previamente en conjunto con los estudiantes.

Dada la amplitud total de tales catálogos y su constante renovación, omitimos la lista completa que, en cualquier caso, podrá ser consultada por el alumno en la base de datos existente al efecto. Como material suplementario de trabajo utilizará acetatos transparentes, rotuladores de color o lápiz litográfico y todas aquellas herramientas que faciliten su trabajo a la hora de manipular las imágenes y que se encuentren disponibles en el Aula.

Los ejercicios propuestos constarían de un trabajo grupal y otro individual:

- La lectura individual consistirá en leer uno de los cuatro textos presentados y contestar tres preguntas: ¿quién dice?, ¿para quién dice? y ¿qué dice?

Se conformaran grupos de cuatro integrantes en los cuáles cada alumno leerá uno de los cuatro textos mencionados, anteriormente. Cada integrante sintetizará lo leído y respondiéndola a las tres preguntas, para exponerlo en grupo. Luego identificarán distintas disciplinas de estudio y las asociaron a través del contenido de los textos. Después producirán un título para las asociaciones de contenido que establecerán entre los distintos textos y, finalmente, presentaran a sus compañeros las asociaciones intertextuales que establecieron. Para ello, utilizaron cartulinas en las que diagramaran y representarán el contenido de los textos y las asociaciones significativas que establecieron entre el texto y las imágenes. En cuanto a las imágenes también habrá textos que no contengan imágenes y que los estudiantes tendrán que asignar una imagen dependiendo el tipo de texto se necesite y ella tendrá que representar a dicho texto.

- Análisis escrito de las obras (pintura, fotografía, o dibujo). Deberá seguir obligatoriamente los esquemas propuestos en clase, aunque tiene también la posibilidad de plantear esquemas analíticos ajenos o bien modificarlos para ajustarlos a las imágenes concretas que haya elegido y de la misma manera con el texto leído.

Una vez completado este, se le propone un segundo ejercicio que tiene como objetivo comprobar hasta qué punto una diferente organización de

los elementos de la imagen compromete el significado. Partiendo del análisis de tres o más imágenes en las que sea posible descubrir semejanzas (de orden formal, escénico, de contenido, etc.) para posteriormente:

- Analizar las similitudes -de cualquier tipo- que nos permiten reunir tales imágenes bajo un denominador común. Se trata de poder aislar las constantes que se revelan aun cuando la estructura general de la obra cambie (definir el "tema" de la obra).

- Una vez definidas tales semejanzas, procederemos a estudiar las diferencias que se revelan de una imagen a otra con el fin de establecer hasta que puntos estos influyen en el significado general de la obra.

- Para finalizar se realiza un análisis literario del texto, con términos apropiados para los niños y se pone en consideración las características de los mismos, llegando a conclusiones con bases sólidas de clasificación de los textos y considerando las características en común con el análisis realizado sobre las imágenes.

- Comentario posterior de algunos ejercicios en grupo.

Duración total: 12 horas (6 teóricas-6 prácticas) por semana durante 4 meses de estudio.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

En el transcurso de la intervención realizada en los niños/as, a cerca de la aplicación de la lectura de imagen como estrategia de aprendizaje que ayuda a mejorar la producción textual narrativa en los estudiantes de niños y niñas de 6 y 9 años de edad de la Unidad Educativa “Huancarami” del Distrito de San Andrés de Machaca.

En el presente trabajo de investigación se procedió al análisis de las partes características del cuento, y a nivel de cuento la estructura que de los textos narrativos se denomina la superestructura, todo esto en base a la lectura de imágenes, que fueron desarrolladas por la secuencia de imágenes presentadas en un inicio, de las cuales se narraba un cuento, y posterior a la secuenciación de otras imágenes que ellos mismos debía organizar de acuerdo a sus criterios de orden, como estímulo al desarrollo de los procesos de escritura desplazadas en diversas sesiones, establecidas en el grupo experimental. Se observó en las diferentes sesiones de trabajo con el análisis de dos cuentos con distintas características.

Inicialmente se presenta la Pre prueba al grupo experimental con la aplicación de los instrumentos, de carácter escrito y oral, para verificar el nivel de producción textual narrativa.

En la intervención se realiza en la organización de imágenes, que vienen en cuadros como referente para entrar a los contenidos planificados. Todo ello llegando a ser la experimentación como tal, dentro de la investigación.

A continuación se presenta los resultados de la Pre prueba, y del desarrollo de la experimentación con un desenlace de los resultados de la intervención en la Post prueba, que fueron recogidos en el registro de observación.

4.1. Bloque I: Resultados generales

CUADRO Nº 1

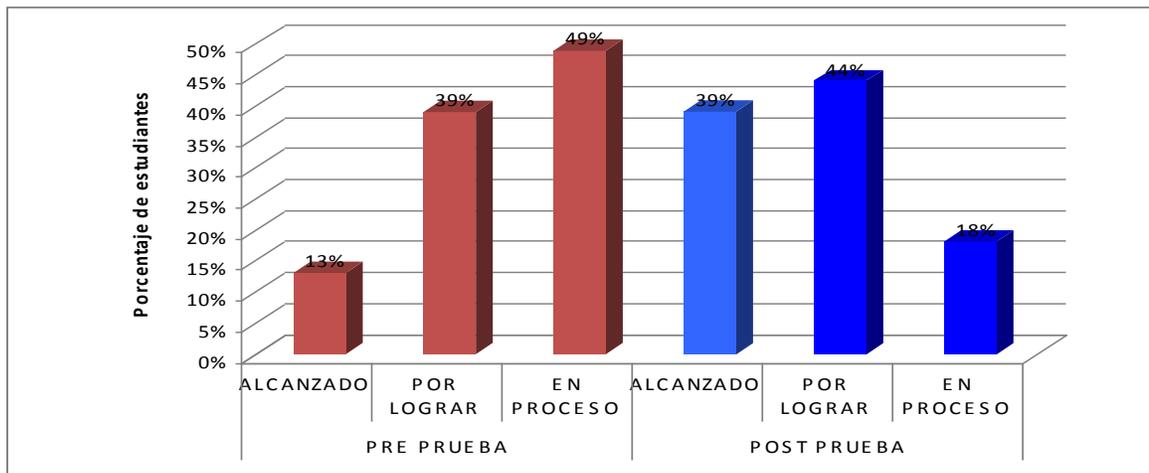
Resultados generales pre-prueba post –prueba grupo experimental

	ÍTEMS	PRE PRUEBA						POST PRUEBA					
		AC	%	PL	%	EP	%	AC	%	PL	%	E P	%
1	Selecciona sus ideas antes de escribir un texto	4	17	9	37	11	46	10	42	10	42	4	17
2	Organiza secuencialmente sus ideas	3	13	12	50	9	37	9	37	11	46	4	17
3	Realiza la elaboración de sus borradores	2	8	9	38	13	54	8	33	10	42	6	25
4	Realiza las correcciones necesarias a los textos	2	8	8	33	14	58	10	42	10	42	4	17
5	Da la estructura correcta del cuento	5	21	10	42	9	37	10	42	11	46	3	13
6	Determina el uso implícito de las funciones del lenguaje	2	8	9	38	13	54	9	37	10	42	5	21
7	Adquiere la coherencia textual en sus producciones	2	8	8	33	14	58	8	33	11	46	5	21
8	Realiza una lectura compartida de sus producciones	4	17	12	50	8	33	9	37	12	50	3	13
9	Reflexiona acerca de la producción del proceso de escritura	1	8	7	29	16	67	9	37	9	37	6	25
10	Comparte el texto producido con los demás	5	21	9	38	10	42	12	50	10	42	2	8
TOTAL			129		388		486		390		435		177
			13		39		49		39		44		18
		100%						100%					

Elaboración propia en base a los resultados obtenidos, La Paz 2014

GRAFICO N° 1

Resultados generales pre-prueba post-prueba grupo experimental



Elaboración propia en base a los resultados obtenidos,

Los resultados generales de la pre-prueba y post-prueba del grupo experimental nos indican los siguientes resultados acerca de los diez ítems:

Los resultados indican 13% de un nivel alcanzado de la pre-prueba, por lograr de la pre- prueba alcanzó 39% y el 49% en proceso; los resultados de la pre-prueba claramente muestra que el proceso de producción textual no llegó a un nivel óptimo de alcance.

Los resultados de la post-prueba muestran ya que el 39% ha alcanzado la producción textual, pero 44% de los estudiantes está por lograr este dominio, sólo el 18% está en proceso de mejorar el poder escribir un texto de manera correcta.

Los resultados son bastantes claros, después de la aplicación de la lectura de imágenes como estrategia educativa, los resultados se diferencian completamente lo cual indica que existió un buen alcance para la producción de textos por una buena aplicación de la estrategia.

4.2. Bloque II: Resultados por indicadores

CUADRO Nº 2

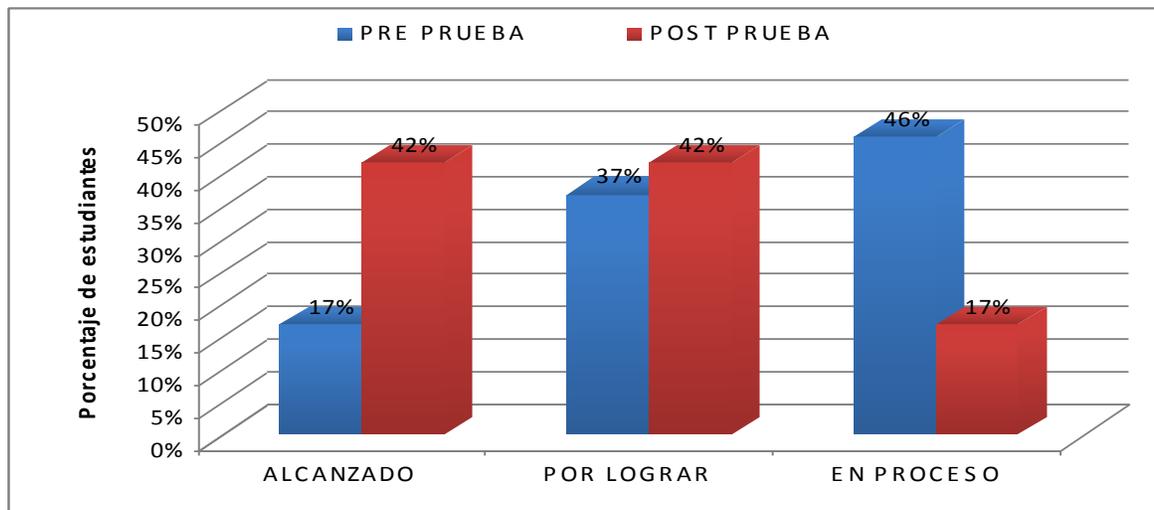
Selecciona sus ideas antes de escribir un texto.

GRUPOS	PRE- TEST						POST- TEST					
	AC	%	PL	%	EP	%	AC	%	PL	%	EP	%
GRUPO EXPERIMENTAL	4	17	9	37	11	46	10	42	10	42	4	17

Elaboración propia en base a los resultados obtenidos,

GRAFICO Nº 2

Selecciona sus ideas antes de escribir un texto



Elaboración propia en base a los resultados obtenidos,

Durante el proceso de selección de ideas antes de escribir un texto, tenemos como resultados de la pre-prueba indican que el 17% de los niños/as lograron el nivel óptimo de alcance, un 37% está por lograrlo y el 46% que aún está en proceso de poder realizar este proceso de selección.

En los resultados del proceso de selección de ideas antes de escribir un texto, los resultados de la post prueba ya son que el 42% ha alcanzado este proceso de selección, el 42% está por lograrlo y el 17% aún se encuentra en proceso. Dando una idea sobre los procesos que de organización que se tienen previos al escribir o producir un texto.

CUADRO Nº 3

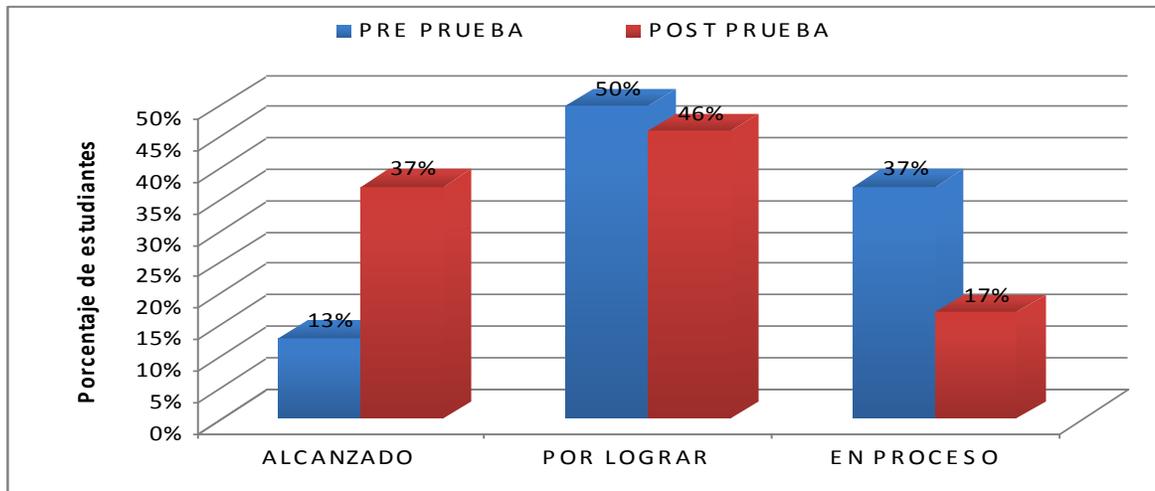
Organiza secuencialmente sus ideas.

GRUPOS	PRE- TEST						POST- TEST					
	AC	%	PL	%	EP	%	AC	%	PL	%	EP	%
GRUPO EXPERIMENTAL	3	13	12	50	9	37	9	37	11	46	4	17

Elaboración propia en base a los resultados obtenidos,

GRAFICO Nº 3

Organiza secuencialmente sus ideas.



Elaboración propia en base a los resultados obtenidos,

En la organización secuencial de ideas, da como resultados de la pre-prueba que el 13% ha alcanzado el nivel de secuenciación, el 50% está por lograrlo y el otro 37% está en proceso; en los resultados de la post-prueba

notablemente muestra que ya el 37% ha logrado alcanzar la secuenciación, mientras el otro 46% se encuentra por lograrlo, lo cual nos muestran avances en el proceso de la estrategia, disminuyendo el porcentaje de los que aún se encuentran en proceso con el 17%.

CUADRO Nº 4

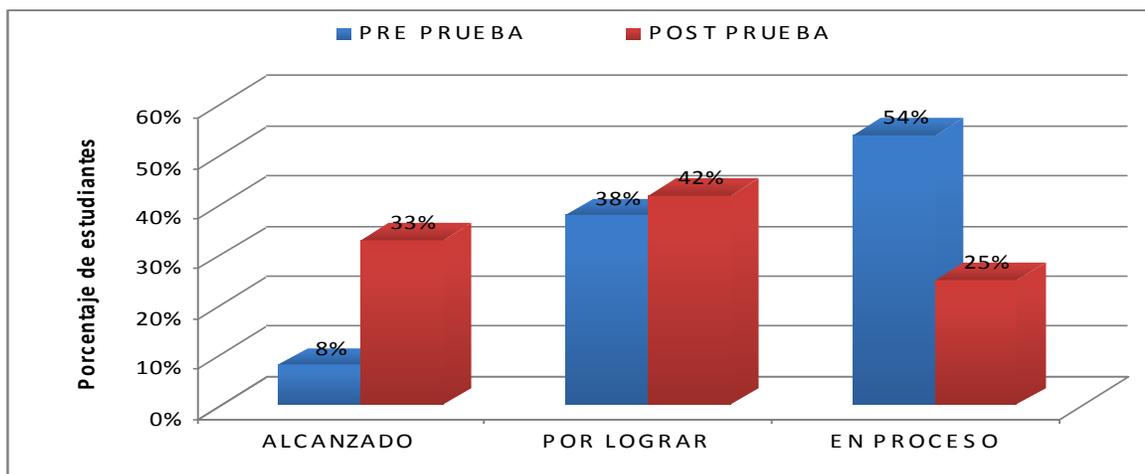
Realiza la elaboración de sus borradores.

GRUPOS	PRE- TEST						POST- TEST					
	AC	%	PL	%	EP	%	AC	%	PL	%	EP	%
GRUPO EXPERIMENTAL	2	8	9	38	13	54	8	33	10	42	6	25

Elaboración propia en base a los resultados obtenidos,

GRAFICO Nº 4

Realiza la elaboración de sus borradores



Elaboración propia en base a los resultados obtenidos,

Los resultados de la pre-prueba muestran que para la elaboración de borradores antes de elaborar sus producciones finales, el 8% del grupo no alcanza este proceso, en cambio el 38% está por lograrlo y el 54% de los niños/as pasan por un proceso de lograrlo; ya en la post-prueba el grupo

experimental logra alcanzar esta actividad, elaborando adecuadamente sus borradores con un 33% de alcance, mientras el 42% está en proceso de lograrlo, y el 25% está en proceso de conseguir mejorar esta elaboración.

CUADRO Nº 5

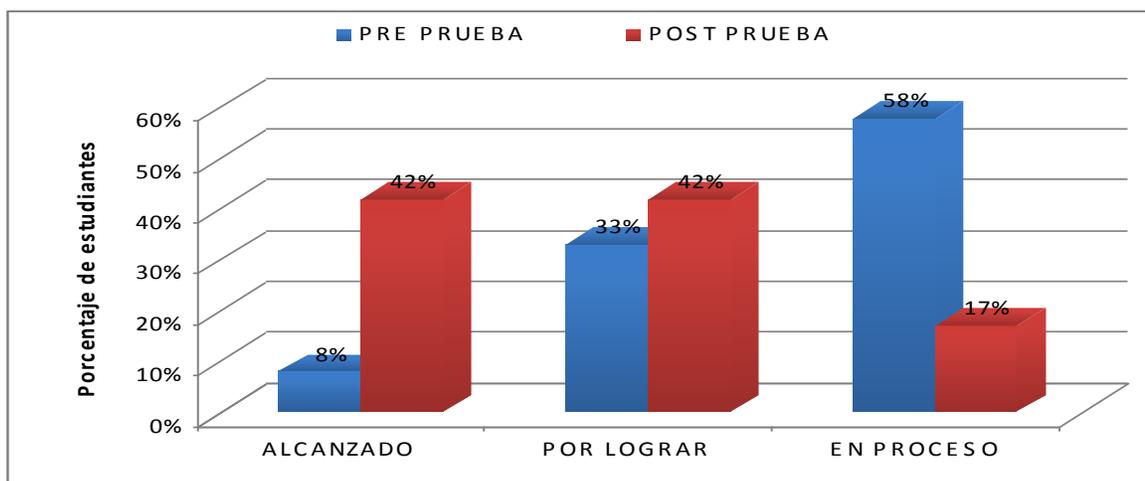
Realiza las correcciones necesarias a los textos

GRUPOS	PRE- TEST						POST- TEST					
	AC	%	PL	%	EP	%	AC	%	PL	%	EP	%
GRUPO EXPERIMENTAL	2	8	8	33	14	58	10	42	10	42	4	17

Elaboración propia en base a los resultados obtenidos,

GRAFICO Nº 5

Realiza las correcciones necesarias a los textos.



Elaboración propia en base a los resultados obtenidos,

En cuanto a realizar la corrección necesaria a sus textos, se obtuvieron los siguientes resultados en la pre-prueba, que el 8% ha alcanzado la corrección, el 33% está por lograrlo y el 58% está en proceso. De manera distinta en los resultados de la post-prueba para el grupo experimental, el 42% logró

alcanzar esta actividad, mientras que el otro 42% está por lograrlo y el 17% aún pasa por un proceso de conseguirlo.

CUADRO N° 6

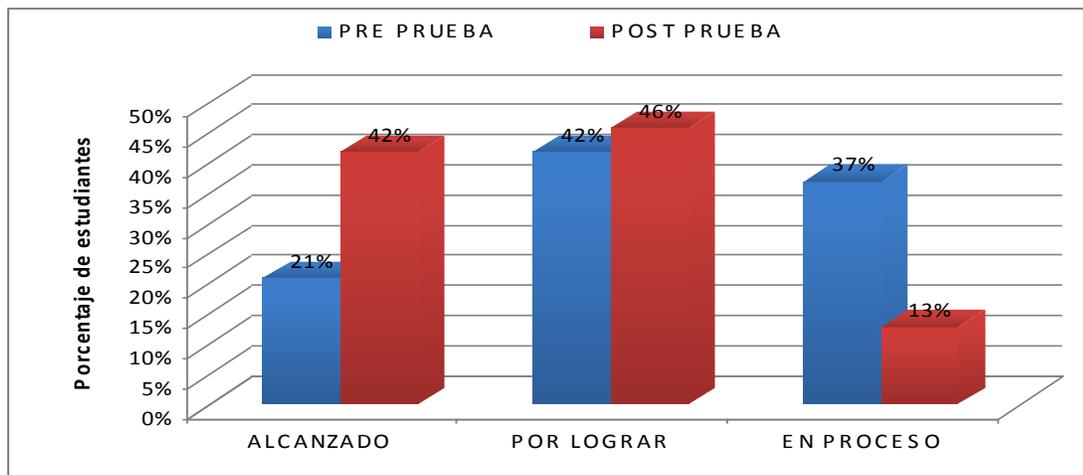
Da la estructura correcta del cuento

GRUPOS	PRE- TEST						POST- TEST					
	AC	%	PL	%	EP	%	AC	%	PL	%	EP	%
GRUPO EXPERIMENTAL	5	21	10	42	9	37	10	42	11	46	3	13

Elaboración propia en base a los resultados obtenidos,

GRAFICO N° 6

Da la estructura correcta del cuento



Elaboración propia en base a los resultados obtenidos,

Sobre la estructura correcta del cuento, la pre-prueba indica que el 21% de los niños/as ha logrado el nivel óptimo de alcance, un 42% está por lograrlo y el 37% que aún está en proceso de identificar esta actividad.

En los resultados de la estructura correcta a los cuentos, en la post prueba el 42% de los niños/as pudo alcanzar este proceso, pero es notable a su vez que el 46% está por lograrlo, y el 13% está en proceso de lograrlo, distinguible de la pre-prueba, donde en la cual pocos estaban en proceso.

CUADRO Nº 7

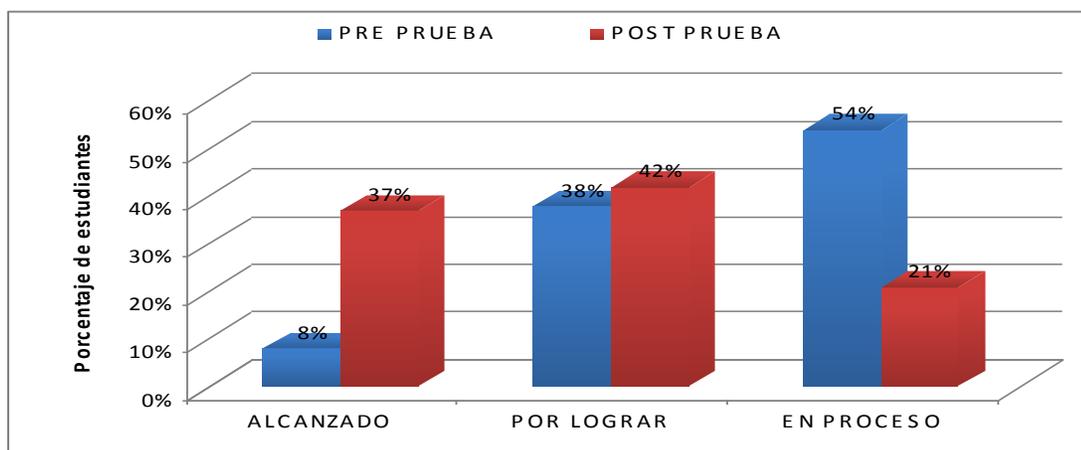
Determina el uso implícito de las funciones del lenguaje

GRUPOS	PRE- TEST						POST- TEST					
	AC	%	PL	%	EP	%	AC	%	PL	%	EP	%
GRUPO EXPERIMENTAL	2	8	9	38	13	54	9	37	10	42	5	21

Elaboración propia en base a los resultados obtenidos,

GRAFICO Nº 7

Determina el uso implícito de las funciones del lenguaje



Elaboración propia en base a los resultados obtenidos, La Paz 2014

En cuanto al uso implícito de las funciones del lenguaje, tiene los siguientes resultados en la pre-prueba: el nivel alcanzado logró tan sólo el 8%, el 38% está por lograrlo, un 54% está en proceso; ya en la post-prueba también el nivel alcanzado logro sube notablemente con un 37%, y el otro 42% está por

lograrlo, y en un nivel bajo, está en proceso con tan sólo el 21%. Aquí se hace evidente la influencia de la estrategia educativa que se aplica en los niños/as.

CUADRO Nº 8

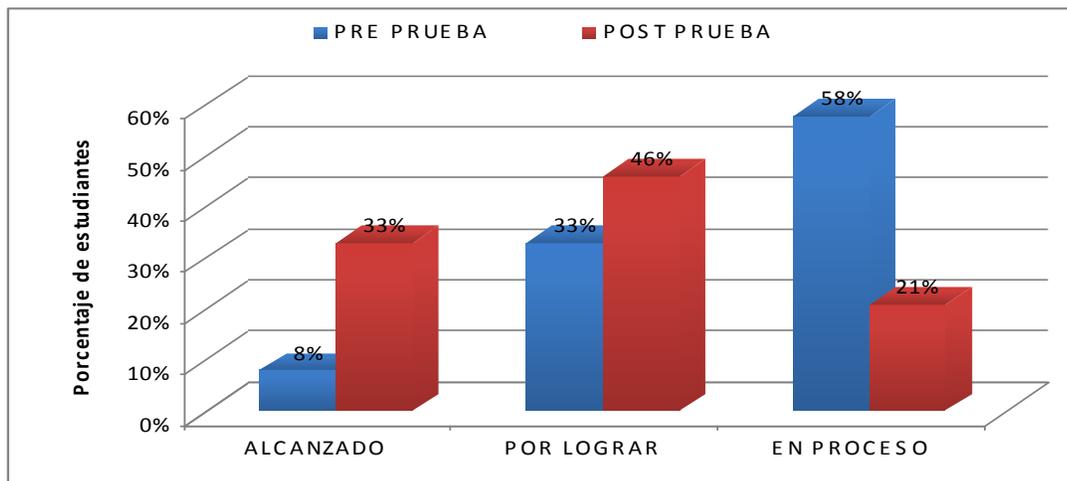
Adquiere la coherencia textual en sus producciones

GRUPOS	PRE- TEST						POST- TEST					
	AC	%	PL	%	EP	%	AC	%	PL	%	EP	%
GRUPO EXPERIMENTAL	2	8	8	33	14	58	8	33	11	46	5	21

Elaboración propia en base a los resultados obtenidos,

GRAFICO Nº 8

Adquiere la coherencia textual en sus producciones



Elaboración propia en base a los resultados obtenidos,

Al momento de dar coherencia los niños/as a la producción de sus textos, se puede evaluar los siguientes resultados de la pre-prueba, pues tan solo un 8% alcanza este nivel de de coherencia, el 33% está por lograr dicha competencia y el 58% está en proceso de hacerlo. En los resultados de la

post-prueba el nivel alcanzado obtuvo el 33%, que es mayor al de la pre-prueba, el 46% se mantiene en poder lograrlo, y el 21% está en proceso.

Se puede observar que los resultados de la pos-prueba son superiores al del control lo cual indica que después de la aplicación de la estrategia se logran mejores resultados en el proceso de lectoescritura.

CUADRO Nº 9

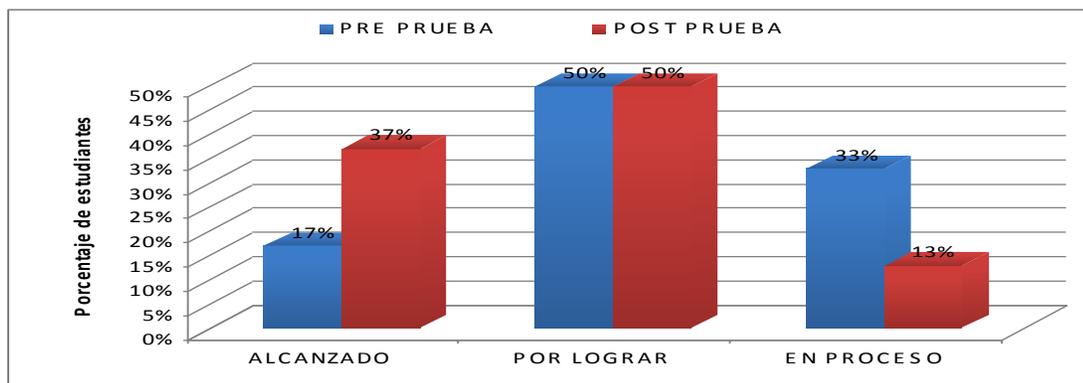
Realiza una lectura compartida de sus producciones

GRUPOS	PRE- TEST						POST- TEST					
	AC	%	PL	%	EP	%	AC	%	PL	%	EP	%
GRUPO EXPERIMENTAL	4	17	12	50	8	33	9	37	12	50	3	13

Elaboración propia en base a los resultados obtenidos,

GRAFICO Nº 9

Realiza una lectura compartida de sus producciones



Elaboración propia en base a los resultados obtenidos,

El poder realizar una lectura compartida de sus producciones en los niños/as, implica ciertos procesos a desarrollarse, se puede evidenciar que en la pre-prueba solamente el 17% tiene el nivel de alcanzado, mientras el 50%, que

representa la mitad, está por lograrlo y el 33% está en proceso. En los resultados de la post-prueba el nivel de alcanzado es mayor, con el 37% superando al anterior, manteniendo un 50% que está por lograrlo y reduciendo al 13% que está en proceso.

CUADRO N° 10

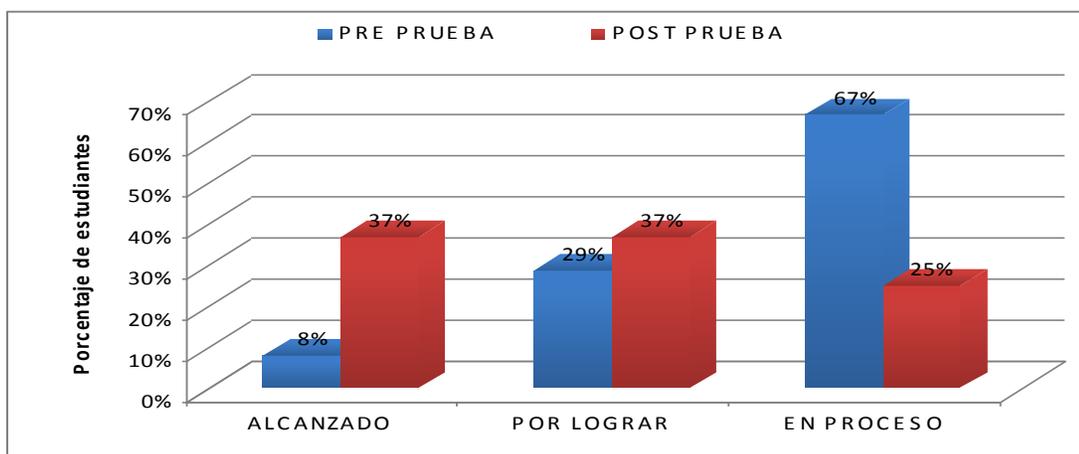
Reflexiona acerca de la producción del proceso de escritura.

GRUPOS	PRE- TEST						POST- TEST					
	AC	%	PL	%	EP	%	AC	%	PL	%	EP	%
GRUPO EXPERIMENTAL	1	8	7	29	16	67	9	37	9	37	6	25

Elaboración propia en base a los resultados obtenidos,

GRAFICO N° 10

Reflexiona acerca de la producción del proceso de escritura



Elaboración propia en base a los resultados obtenidos,

En cuanto a reflexionar sobre la producción del proceso de escritura que es un paso final de la producción textual, notamos que en la pre-prueba, sólo el 8% ha alcanzado poder realizar la actividad correctamente, mientras que el 29% está por lograrlo y el con un nivel elevado, el 67% aún está en proceso.

Ya para la aplicación de la post-prueba, es notable el aumento de habilidades reflexivas, pues el 37% está en el nivel de alcanzado, de igual manera el 37% está en el nivel por lograr y tan sólo un 25% está en proceso.

CUADRO N° 11

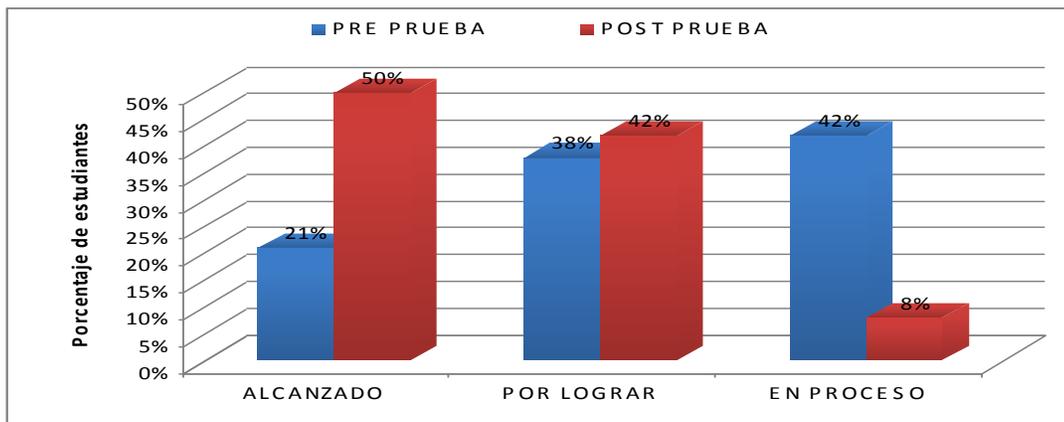
Comparte el texto producido con los demás

GRUPOS	PRE- TEST						POST- TEST					
	AC	%	PL	%	EP	%	AC	%	PL	%	EP	%
GRUPO EXPERIMENTAL	5	21	9	38	10	42	12	50	10	42	2	8

Elaboración propia en base a los resultados obtenidos,

CUADRO N° 11

Comparte el texto producido con los demás



Elaboración propia en base a los resultados obtenidos,

Poder compartir el texto producido no es algo sencillo para un niños/a, ya que implica mucha desinhibición en la expresión de sus pensamientos, lo que implica un correcto orden al momento de emitir sus ideas y mostrarlas a los demás, y es que esto se expresó en la exposición de sus cuentos y sus respectivas narraciones, logrando que la mitad, o sea el 50% logre alcanzar

dicha actividad, a diferencia de la pre prueba en la que sólo el 21% hacía esta actividad, ya en la misma pre prueba, está por lograr el 38% y el 42% está en proceso. Ya en los resultados de la post prueba el 42% está por lograrlo y tan sólo el 8% está en proceso.

4.3. Bloque III. Resultados de las entrevistas

CUADRO N° 12

1. Sus estudiantes, al momento que Ud. les pide que escriba un texto, ¿generan ideas para las mismas?

a) Siempre

b) A veces

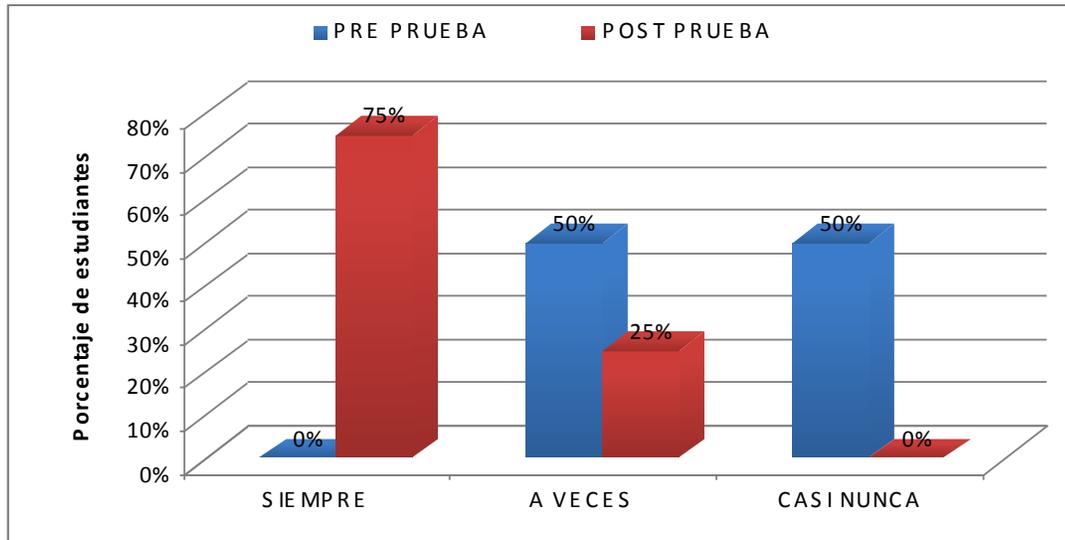
c) Casi nunca

	ANTES DE APLICAR LA ESTRATEGIA						DESPUÉS DE APLICAR LA ESTRATEGIA					
	a)	%	b)	%	c)	%	a)	%	b)	%	c)	%
GRUPO DE MAESTROS	0	0	2	50	2	50	3	75	1	25	0	0

Elaboración propia en base a los resultados obtenidos,

GRAFICO N° 12

1. Sus estudiantes, al momento que Ud. les pide que escriba un texto, ¿generan ideas para las mismas?



Elaboración propia en base a los resultados obtenidos,

Los resultados indican que antes de aplicar la estrategia el 50% de los maestros creían que sus estudiantes sólo a veces generaban ideas para poder producir un cuento o un texto narrativo, sin embargo, después de aplicada la estrategia, el 75% de los maestros consideran que ahora si genera ideas antes de producir un texto, y es un número elevado en relación a antes de la aplicación de la estrategia.

CUADRO N° 13

2. Si sus estudiantes escriben un texto,

¿Le dan la organización previa a sus ideas para el mismo?

a) Siempre

b) A veces

c) Casi nunca

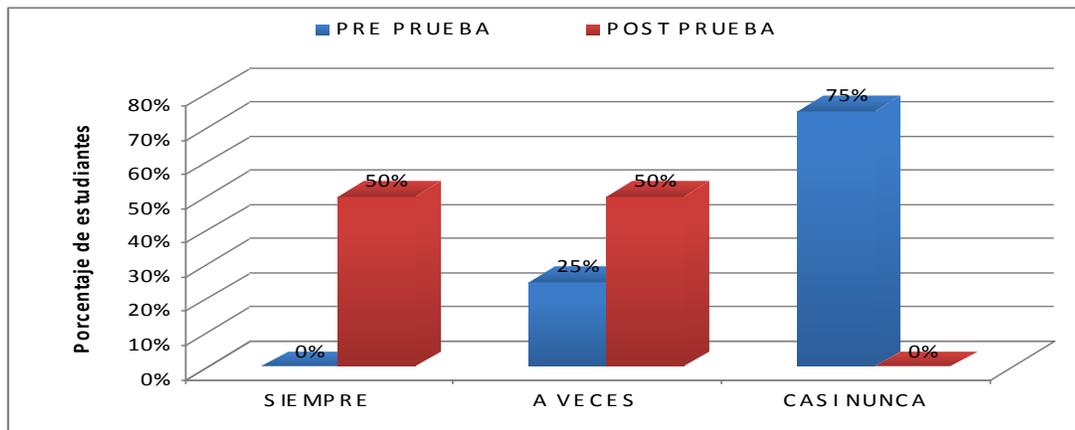
	ANTES DE APLICAR LA ESTRATEGIA						DESPUÉS DE APLICAR LA ESTRATEGIA					
	a)	%	b)	%	c)	%	a)	%	b)	%	c)	%
GRUPO DE MAESTROS	0	0	1	25	3	75	2	50	2	50	0	0

Elaboración propia en base a los resultados obtenidos,

GRAFICO N° 13

2. Si sus estudiantes escriben un texto,

¿Le dan la organización previa a sus ideas para el mismo?



Elaboración propia en base a los resultados obtenidos,

Los resultados indican que antes de aplicar la estrategia el 75% de los maestros creían que sus estudiantes casi nunca organizaban previamente sus ideas antes de producir un texto, sin embargo, después de aplicada la

estrategia, el 50% de los maestros consideran que ahora si organizan sus ideas antes de producir un texto, y es un número elevado en relación a antes de la aplicación de la estrategia.

CUADRO N° 14

3. Cuando terminan de escribir un texto,

¿Le dan las correcciones necesarias antes de la producción final?

a) Siempre

b) A veces

c) Casi nunca

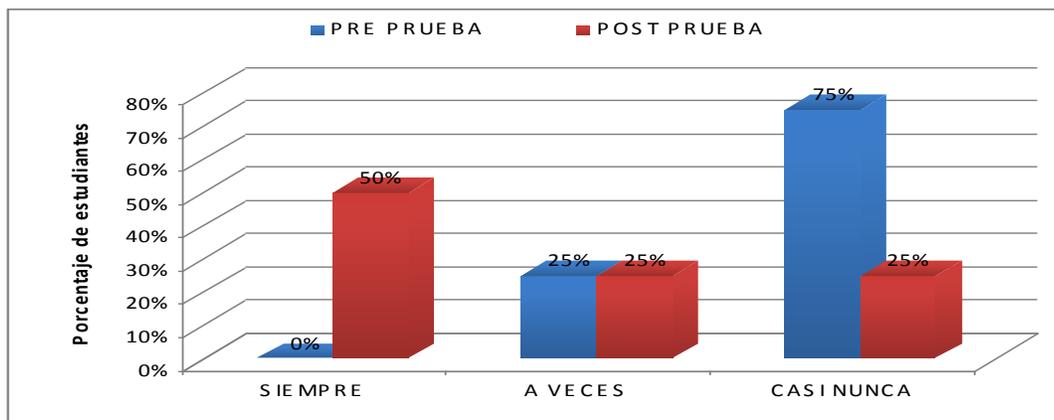
	ANTES DE APLICAR LA ESTRATEGIA						DESPUÉS DE APLICAR LA ESTRATEGIA					
	a)	%	b)	%	c)	%	a)	%	b)	%	c)	%
GRUPO DE MAESTROS	0	0	1	25	3	75	2	50	1	25	1	25

Elaboración propia en base a los resultados obtenidos,

GRAFICO N° 14

3. Cuando terminan de escribir un texto,

¿Le dan las correcciones necesarias antes de la producción final?



Elaboración propia en base a los resultados obtenidos,

Como es evidente, los resultados nos muestran que antes de aplicar la estrategia el 75% de los maestros creían que sus estudiantes casi nunca le daban las correcciones necesarias para la producción final de sus textos, sin embargo, después de aplicada la estrategia, el 50% de los maestros consideran que ahora siempre está en las correcciones previas a la producción final de un texto, y es un número elevado en relación a antes de la aplicación de la estrategia.

CUADRO N° 15

4. Los textos que escriben sus estudiantes,

¿Tienen la estructura necesaria (inicio, nudo, desenlace)?

a) Siempre

b) A veces

c) Casi nunca

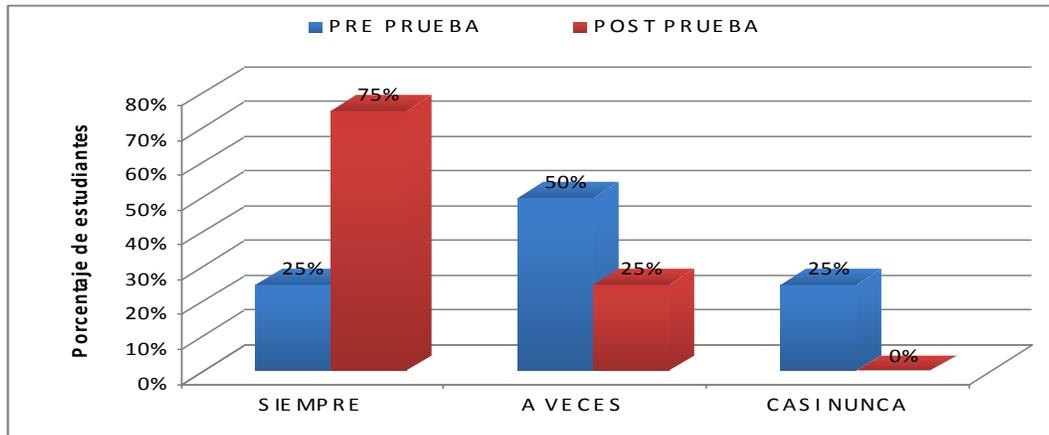
	ANTES DE APLICAR LA ESTRATEGIA						DESPUÉS DE APLICAR LA ESTRATEGIA					
	a)	%	b)	%	c)	%	a)	%	b)	%	c)	%
	GRUPO DE MAESTROS	1	25	2	50	1	25	3	75	1	25	0

Elaboración propia en base a los resultados obtenidos, La Paz 2014

GRAFICO N° 15

4. Los textos que escriben sus estudiantes,

¿Tienen la estructura necesaria (inicio, nudo, desenlace)?



Elaboración propia en base a los resultados obtenidos,

En relación a si los estudiantes escriben con la estructura necesaria de un texto, 25% de los maestros considera que casi nunca se realiza esta actividad, a comparación de después aplicada la estrategia, ya el 75% de los maestros considera que sus estudiantes si aplican esta estructura de inicio, nudo y desenlace en las producciones que ellos realizan.

CUADRO N° 16

5. De los textos escritos, estos,

¿Poseen la coherencia textual (secuencia ordenada de ideas) necesaria?

a) Siempre

b) A veces

c) Casi nunca

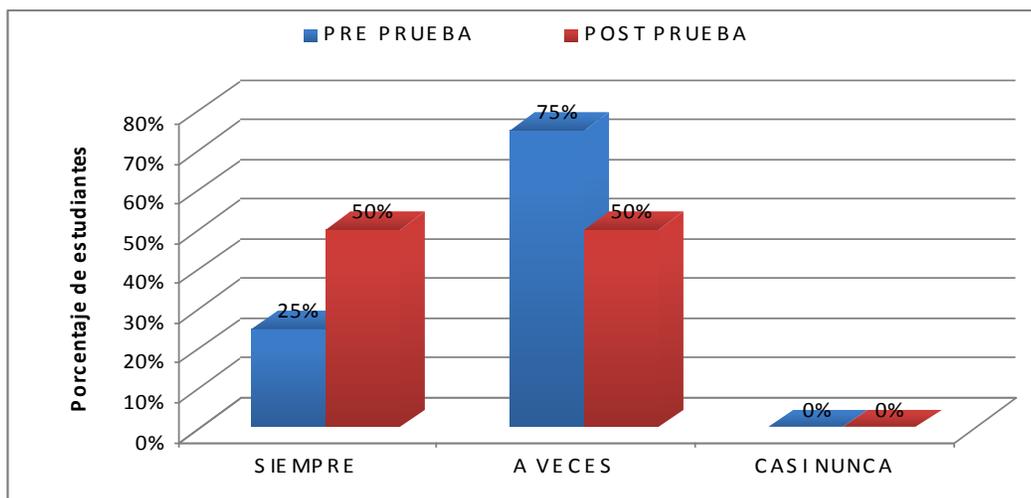
GRUPO DE	ANTES DE APLICAR LA ESTRATEGIA						DESPUÉS DE APLICAR LA ESTRATEGIA					
	a)	%	b)	%	c)	%	a)	%	b)	%	c)	%
	MAESTROS	0	0	1	25	3	75	2	50	2	50	0

Elaboración propia en base a los resultados obtenidos,

GRAFICO N° 16

5. De los textos escritos, estos,

¿Poseen la coherencia textual (secuencia ordenada de ideas) necesaria?



Elaboración propia en base a los resultados obtenidos,

Los resultados indican que antes de aplicar la estrategia, el 75% de los maestros creían que sus estudiantes daban la coherencia necesaria a sus textos, a comparación de después aplicada la estrategia, el 50% de los maestros consideran ya que el ahora siempre le da coherencia textual a sus producciones.

CUADRO N° 17

6. Antes de concluir la escritura sus estudiantes,

¿Nota que éstos realizan una lectura atenta a sus producciones?

a) Siempre

b) A veces

c) Casi nunca

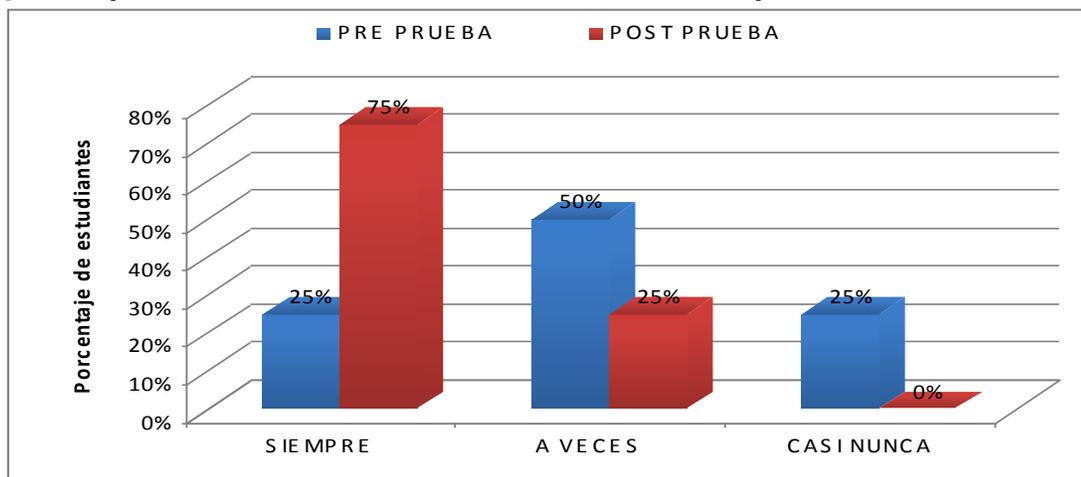
	ANTES DE APLICAR LA ESTRATEGIA						DESPUÉS DE APLICAR LA ESTRATEGIA					
	a)	%	b)	%	c)	%	a)	%	b)	%	c)	%
GRUPO DE MAESTROS	1	25	2	50	1	25	3	75	1	25	0	0

Elaboración propia en base a los resultados obtenidos,

GRAFICO N° 17

6. Antes de concluir la escritura sus estudiantes,

¿Nota que éstos realizan una lectura atenta a sus producciones?



Elaboración propia en base a los resultados obtenidos,

Se puede evidenciar que el 50% de los maestros observan en sus estudiantes que es a veces que estos realizan una lectura atenta a sus producciones antes de concluir las, sin embargo después de aplicada la estrategia, el 75% de los maestros considera que sus estudiantes si le dan una lectura previa a la finalización de sus producciones.

CUADRO N° 18

7. Sus estudiantes, ¿llegan a finalizar su producción textual?

a) Siempre

b) A veces

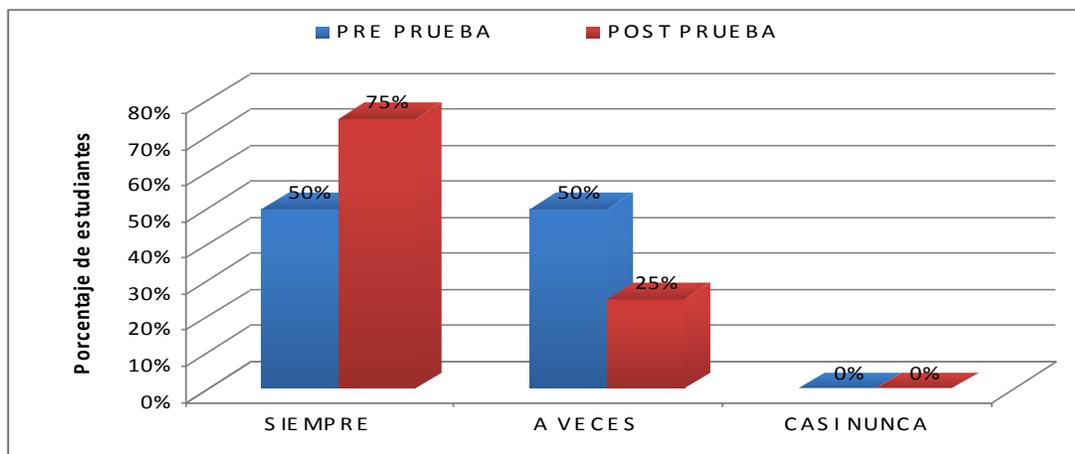
c) Casi nunca

GRUPO DE MAESTROS	ANTES DE APLICAR LA ESTRATEGIA						DESPUÉS DE APLICAR LA ESTRATEGIA					
	a)	%	b)	%	c)	%	a)	%	b)	%	c)	%
	0	0	2	50	2	50	3	75	1	25	0	0

Elaboración propia en base a los resultados obtenidos,

GRAFICO N° 18

1. Sus estudiantes, al momento que Ud. les pide que escriba un texto, ¿generan ideas para las mismas?



Elaboración propia en base a los resultados obtenidos,

Como se puede observar, antes de aplicar la estrategia, el 50% de los maestros consideraba que sus estudiantes sólo a veces concluían satisfactoriamente con sus producciones, a comparación de después aplicada la estrategia, donde se evidencia que el 75% de los maestros consideran que ahora si los estudiantes concluyen sus textos, y más notable aun porque el 0% no concluye con la culminación de sus textos.

CAPÍTULO V: PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN

5.1. Propuesta

La presente propuesta de investigación pretende determinar si el uso de la lectura de imagen como estrategia de aprendizaje mejora la producción de textos narrativos en los estudiantes comprendidos entre las edades de niños y niñas de 6 y 9 años de edad de la Unidad Educativa “Huancarami” del Distrito de San Andrés de Machaca.

Surge como resultado de la aplicación de la prueba de diagnóstico en la Unidad Educativa “Huancarami”, que se ha detectado que los niños que presentan dificultades para producir textos narrativos, propiamente dicho los cuentos breves, por ello la presente investigación plantea una propuesta que dé solución a esta problemática a través del uso de la lectura de imagen para mejorar la producción de textos en niños(as) del primer Ciclo de primaria.

Tiene el propósito de llegar a la producción de textos narrativos usando la lectura de imagen como estrategia de aprendizaje transversalizando la Educación para la democracia en los momentos de participación con el respeto a la opinión de sus demás compañeros, y la Educación para la equidad de género con la puesta de imágenes que revelen dibujos de los distintos sexos.

A continuación presentamos la planificación didáctica para la implementación de la propuesta.

4.2. Planificación didáctica para la implementación de la propuesta

PLAN DE DESARROLLO CURRICULAR DE AULA

I. DATOS REFERENCIALES:

Unidad Educativa	:	Huancarami
Campo	:	Cosmos y Pensamiento, Vida Tierra Territorio, Comunidad y Sociedad
Área	:	Valores Espirituales y Religión, Ciencias Naturales, Comunicación y Lenguajes
Tiempo	:	Tres Semanas
Fecha	:	25 de mayo al 15 de junio
Bimestre	:	Segundo
Año de Escolaridad	:	Primero de primaria
Responsable	:	Prof. Felix Canquella Mullisaca

II. **PROYECTO SOCIO PRODUCTIVO:** Fortalecemos la producción y consumo de hortalizas de los alimentos nutritivos del invernadero que contribuye una alimentación adecuada en el rendimiento escolar y en las familias de la comunidad educativa.

Temática orientadora:

La comunicación en la familia, la escuela y en las actividades de la comunidad.

Objetivo holístico:

Desarrollamos valores personales, a través del análisis de los mensajes que surgen mediante la lectura de imágenes y la descripción de las características del espacio geográfico en su segunda lengua, aplicando estrategias en la producción de textos orales y escritos, para fortalecer la comunicación dialógica en la escuela, familia y comunidad.

Contenidos:

- Identidad, autoestima y respeto a la Madre tierra. (Cosmos y Pensamiento).
- Valores personales (Educación para la Formación de la Persona) valores Espiritualidad y religiones
- La Lectura de la imagen y la producción de textos con la interpretación de oraciones simples. (Comunicación y Sociedad.).
- La diversidad sociocultural y los ecosistemas de la región. (Educación para la vida en comunidad) Comunicación Y Lenguaje.
- El espacio geográfico donde se realizan las vivencias ancestrales. (Vida Tierra Territorio)
- Territorio como espacio geográfico. (Educación para comprender el mundo) Ciencias Naturales

Orientaciones metodológicas	Recursos/ Materiales	Evaluación
<ul style="list-style-type: none"> • Observación de algunas imágenes e identificando los mensajes que den el significado en la comunidad. • Descripción oral en segunda lengua__del espacio geográfico y análisis de mensajes de los saberes y conocimientos, producidos por las y los estudiantes con sus propias formas de escritura. • Valoración sobre la importancia de los mensajes que surgen los imágenes en las niñas(os) que realizan en la segunda lengua. • Elaboración y exposición de textos con escrituras propias_sobre la descripción de los dibujos e imágenes ancestrales en el espacio geográfico con mensajes de respeto a la Madre Tierra. • Conversación en segunda lengua__sobre los mensajes de saberes y conocimientos producidos en relación a las vivencias ancestrales. 	<p>Lápices de color, lápiz Negro.</p> <p>Hojas Bonn, cartulina</p> <p>Marcador, regla.</p> <p>Material del contexto</p>	<p>SER</p> <p>Actitud de respeto y reciprocidad en la interrelación familiar y escolar.</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión de los mensajes seleccionados en segunda lengua y análisis de los Mitos y Leyendas que interrelación la vivencia recíproca. • Valoración sobre la importancia de la interrelación recíproca y la comunicación en la escuela, familia y comunidad. • Elaboración de textos en segunda lengua con imágenes o dibujos en cuentos, frases y oraciones, representaciones de números que escriben cada uno de ellos. • Narración y producción sobre una historieta con imágenes en segunda lengua, que refleje actitudes de reciprocidad y respeto en las actividades productivas de los niños (as) de la Unidad Educativa. • Análisis sobre las actividades productivas y descripción de los saberes ancestrales con sus formas propias de escritura. • Reflexión sobre la lectura de imágenes y 	<p>Fichas</p> <p>Textos, revistas</p>	<p>SABER</p> <p>Descripción y producción de mensajes, sobre la lectura de imágenes que representan en el espacio geográfico.</p> <p>HACER</p> <p>Habilidades y destrezas en la producción de textos sobre la lectura de imágenes y los mensajes que se presenta.</p> <p>DECIDIR</p> <p>Comunicación dialógica en la escuela y la comunidad.</p>
---	---------------------------------------	--

<p>Producción de textos que acontecieron durante las actividades dentro y fuera del aula.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dramatización en segunda lengua representando con las diferentes verduras producidas en el invernadero, cada niña(o) personifica mediante los imágenes incorporando valores personales. 		
<p>Producto:</p> <p>Producción de textos con imágenes en cuadernillos y láminas.</p>		
<p>Bibliografía y fuentes:</p> <p>2012. Programas de estudio Educación Primaria Comunitaria Vocacional, Sistema Educativo Plurinacional. Ministerio de Educación. La Paz, Bolivia.</p> <p>2014 Los valores Ed. Cultural.</p>		

PLAN DE DESARROLLO CURRICULAR DE AULA

I. DATOS REFERENCIALES:

Unidad Educativa	:	Huancarami
Campo	:	Vida Tierra y Territorio, Comunidad y Sociedad, Ciencia Tecnología Producción
Área	:	Ciencias Naturales, Comunicación y Lenguajes Artes Plásticas Y Visuales, Matemática
Tiempo	:	Tres Semanas
Fecha	:	4 al 22 de mayo
Bimestre	:	Segundo
Año de Escolaridad	:	Primero de primaria
Responsable	:	Prof. Felix Canquella Mullisaca

- II. **PROYECTO SOCIO PRODUCTIVO:** Fortalecemos la producción y consumo de hortalizas de los alimentos nutritivos del invernadero, que contribuye una alimentación adecuada en el rendimiento escolar y en las familias de la comunidad educativa.

Temática orientadora:

La comunicación en la familia, la escuela y en las actividades de la comunidad.

Objetivo holístico:

Fortalecemos el trabajo cooperativo y productos alimentación del contexto según la función que cumplen en el organismo a través de la observación, conteo, identificación de nombres, preparado y consumo de ensaladas, practicando la lectura de imágenes y producción de textos, el respeto y reciprocidad, para promover el consumo de alimentos que beneficien a la salud integral.

Contenidos:

- Salud, alimentación y nutrición en el crecimiento de los estudiantes
- Lenguaje oral y escrito sobre la producción y lectura de imágenes
- Dibujo de formas imaginarias y naturales
- Cantidad y representación simbólica de números naturales.

Orientaciones metodológicas	Recursos/ Materiales	Evaluación
<p>PRÁCTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Observación del centro de expendio o lugares de producción de productos alimenticios (invernadero, feria, huertas, entre otros) - Compra de los productos alimenticios por las y los estudiantes (verduras, frutas y otros solicitados con anterioridad) - Descripción de actitudes de respeto y reciprocidad demostrados en el paseo de observación. - Presentación sobre la producción y lectura de imágenes. - Representación gráfica de los productos alimenticios. - Escritura de nombres de los productos alimenticios con ayuda de las fichas móviles - Organización de grupos de trabajo, en los cuales se realizan con ayuda de las fichas. 	<p>Verduras y frutas adquiridas del centro de expendio (mercado, Supermercado, feria) Fichas con imágenes de alimentos,</p>	<p>SER</p> <p>Manifestación del trabajo cooperativo y reciprocidad en el trabajo.</p> <p>SABER</p> <p>Identificación de los nombres de los productos alimenticios</p> <p>Clasificación de alimento por la función que cumplen.</p>

<ul style="list-style-type: none"> - Selección de alimentos por su función - Relación de los dibujos con los nombres de los alimentos - Conteo de productos alimenticios en forma objetiva y con la ayuda de los dibujos - Juego en grupos a adivina adivinador <p>TEORÍA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificación y caracterización de los productos alimenticios según la función que cumplen en el organismo: energéticos, formadores y reguladores - Identificación de los nombres mediante la producción de lectura de imágenes en los productos alimenticios. - Comprensión de la noción de cantidad y la representación simbólica de números <p>VALORACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reflexión sobre la importancia del consumo de las 	<p>números y palabras</p>	<p>Comprensión de la noción de cantidad en la representación numérica.</p> <p>HACER</p> <p>Producción escrita en la lectura de imágenes de los nombres de productos alimenticios</p> <p>Representación gráfica de los tres grupos de alimentos.</p> <p>Representación simbólica de los números</p> <p>Elaboración de alimentos (ensalada de frutas y otros de fácil preparación)</p>
---	---------------------------	---

<p>verduras y de los tres grupos alimenticios para una buena nutrición y salud</p> <ul style="list-style-type: none"> - Importancia de la oralidad y la escritura en la comunicación de lectura de imágenes. - Uso de los números en la representación de la cantidad de los objetos de la realidad. <p>PRODUCCIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> - Preparación de alimentos a partir de las verduras y frutas adquiridas (ensalada de verduras y otros de fácil preparación). - Producción de textos de imágenes en cuadernillos y láminas. - Elaboración de un Menú en base a los alimentos preparados. 		<p>DECIDIR</p> <p>Consumo de alimentos nutritivos del contexto</p>
---	--	---

Producto:

Menú elaborado en base a los tres grupos alimenticios.

Producción de textos con imágenes en cuadernillos y láminas.

Bibliografía y fuentes:

Ministerio de Educación 2012 Unidad de Formación N°3 “Estrategias de Desarrollo Curricular Socio Productivo: Comprendiendo la Estructura Curricular”. Cuadernillo de Formación Continua. Equipo PROFOCOM. La Paz, Bolivia.

Ministerio de Educación Regular, Estado Plurinacional de Bolivia Programa de Estudio, Nivel de Educación Primaria Comunitaria Vocacional Programa d Estudio 2012 La Paz Bolivia

Currículo Diversificado Intracultural de San Andrés de Machaca.

Plan de acción

	ACTIVIDADES	RECURSOS DIDÁCTICOS	RESPONSABLES	TIEMPO	LUGAR
1ra sesión	<p>Se explica a los estudiantes el propósito de las siguientes actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Qué aprenderemos hoy • Cómo aprenderemos • Para qué aprenderemos <p>Se pasa a desarrollar las actividades planificadas por sesión.</p> <p>Se sugiere a los niños/as algunos títulos de cuentos que se conocen</p> <p>Se anotan los títulos en fichas individuales.</p> <p>Se da una aproximación del concepto de cuento, y las principales características Se identifica estas características en los cuentos que ellos mencionaron</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Marcadores - Fichas 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Docentes ➤ Estudiantes 	70 min.	El aula

2da sesión	<p>Se muestra imágenes desordenadas sobre el cuento de “El árbol que no tenía hojas”</p> <p>Se ordena las imágenes en forma participativa.</p> <p>Se pega las imágenes en el pizarrón</p> <p>Se ubica a los niños/as en forma circular</p> <p>Se pasa a la narración del cuento</p> <p>Se plantean las siguientes preguntas para su mayor comprensión:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Qué título le pondríamos al cuento • Quiénes participan en el cuento • Quiénes ayudaron al árbol <p>Se da la identificación de las partes del cuento</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Imágenes del cuento “El árbol que no tenía hojas” ➤ Marcadores de colores ➤ Masquin ➤ Marcadores ➤ Papelógrafos 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Docentes ➤ Estudiantes 	70 min.	El aula
------------	---	---	---	---------	---------

3ra sesión	<p>Se conforma 4 grupos de 6 estudiantes mediante la dinámica de los números</p> <p>Se reparte un solo sobre a cada grupo, dentro de los cuales estaban de 3 a 4 imágenes que relatan un cuento</p> <p>Se ordena las imágenes de cada sobre dentro los grupos</p> <p>Se coloca sobre la mesa las imágenes ya ordenadas.</p> <p>Se elabora el primer borrador del cuento, de manera individual</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Dinámica de los números ➤ Sobres con imágenes dentro ➤ Masquin ➤ Cuadernos ➤ Lápices 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Docentes ➤ Estudiantes 	70 min.	El aula
-------------------	---	--	---	---------	---------

4ta sesión	<p>Se propicia el ambiente para que los niños/as puedan contar sus cuentos</p> <p>Se inicia con el grupo 1</p> <p>Se pega las imágenes tal como ellos lo hayan ordenado</p> <p>Se pasa a relatar los cuentos de las imágenes de sobre que le haya tocado</p> <p>Se sigue con el grupo 2</p> <p>Se pega las imágenes tal como ellos lo hayan ordenado</p> <p>Se pasa a relatar los cuentos de las imágenes de sobre que le haya tocado</p> <p>Se sigue con el grupo 3</p> <p>Se pega las imágenes tal como ellos lo hayan ordenado</p> <p>Se pasa a relatar los cuentos de las imágenes de sobre que le haya tocado</p> <p>Se sigue con el grupo 4</p> <p>Se pega las imágenes tal como ellos lo hayan ordenado</p> <p>Se pasa a relatar los cuentos de las imágenes de sobre que le haya tocado</p> <p>Se dan algunas ideas de cómo otros estudiantes hubieran ordenado el cuento</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Masquin ➤ Imágenes de los cuentos ➤ Cuentos producidos 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Docentes ➤ Estudiantes 	70 min.	El aula
------------	---	--	---	---------	---------

5ta sesión	<p>Se pasa a revisar a cerca de sus producciones</p> <p>Se aplica la técnica de la rejilla, donde se mezcla a los estudiante de los diferentes grupos</p> <p>Se sigue con las imágenes puestas en el pizarrón de acuerdo al orden que el grupo le da</p> <p>Se hace un intercambio de los cuentos dentro de los grupos</p> <p>Se propicia la lectura de los cuentos que se posee</p> <p>Se reescribe en una nueva hoja la corrección de los cuentos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Dinámica de la rejilla ➤ Masquin ➤ Cuentos producidos ➤ Hojas ➤ Lápices 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Docentes ➤ Estudiantes 	70 min.	El aula
------------	--	---	---	---------	---------

6ta sesión	<p>Se entrega a los estudiante sus cuentos y la corrección que se les había hecho</p> <p>Se observa que cada estudiante posee las dos hojas correspondientes</p> <p>Se inicia la segunda corrección de carácter individual</p> <p>Se pasa a la lectura de ambos cuentos</p> <p>Se pasa a la elaboración final de los cuentos</p> <p>Se les proporciona una hoja, 15 x 10 cm, donde se debe escribir el cuento final</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Hojas de 15 x 10 cm ➤ Lápices 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Docentes ➤ Estudiantes 	70 min.	El aula
------------	---	--	---	---------	---------

7ma sesión	<p>Se regresa a las primeras imágenes del árbol</p> <p>Se quita por completo las otras imágenes</p> <p>Se recurre a la portada de un libro, “El principito de Saint Exúpery”</p> <p>Se analiza la imagen de la portada</p> <p>Se realiza una analogía</p> <p>Se escoge una sola imagen que pueda representar el cuento por completo “El árbol que no tenía hojas”</p> <p>Se elige la imagen mediante una elección democrática</p> <p>Se incentiva a los estudiantes a escoger una imagen de sus propios cuentos</p> <p>Se reparte nuevamente hojas de colores, con el formato de 10 x 15 cm,</p> <p>Se empieza a plasmar el dibujo que representaría sus cuentos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Imágenes del cuento “El árbol que no tenía hojas” ➤ Masquin ➤ Libro de El Principito de Saint Exúpery ➤ Hojas de 15 x 10 cm ➤ Colores ➤ Lápices 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Docentes ➤ Estudiantes 	70 min.	El aula
------------	---	--	---	---------	---------

8va sesión	<p>Se organiza el aula en forma circular, donde los bancos estaban alrededor y un niño/a estaba detrás</p> <p>Se ubica a cada niños/a con su cuento y encima el dibujo que ellos habían creado,</p> <p>Se invita a los demás estudiantes del nivel 1ro de primaria para que pasen al aula</p> <p>Se elabora un cuadro en la puerta que diga "Mis cuentos para ti"</p> <p>Se motiva a los estudiantes para que puedan contar sus cuentos en base a la imagen de la portada.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Manteles ➤ Cartulina ➤ Mascadores ➤ Invitaciones 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Docentes ➤ Estudiantes 	<p>70 min.</p>	<p>El aula</p>
-------------------	--	---	---	----------------	----------------

CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

Una vez aplicada la lectura de imágenes como estrategia educativa para mejorar la producción de textos narrativos en los estudiantes comprendidos entre 6 y 9 años de edad que cursan primaria, se ha obtenido resultados en los cuales se observa que después de aplicar la estrategia al grupo experimental, ha mejorado notablemente el proceso de producción textual, pues después aplicada la post prueba, el grupo experimental tiene un mayor porcentaje alcanzado en niveles producción textual narrativa, evidenciados en sus cuentos.

Por otro lado, la investigación ha demostrado que para el marco teórico, existe información limitada acerca de la lectura de imágenes, o si bien existe se avoca a la interpretación detallada de las fotografías, o dibujos, y análisis de trazos, más al contrario, se puede encontrar distintos textos sobre la producción textual, sobre la narrativa, e inclusive el proceso de los cuentos, por lo que se ha procedido a construir un marco teórico conceptual que parte desde un ámbito general de la educación, y sigue con los enfoques psicopedagógicos, que a su vez dan detalle del proceso de lectura y escritura, que profundiza en la escritura, y sus niveles adentrándonos en el género literario de la narrativa y sus elementos.

De la misma forma después de haber estructurado el marco teórico la investigación aprueba la relación de causalidad entre variables y el alcance de sus indicadores afirmando lo siguiente:

La aplicación de la lectura de imágenes, con la secuencialización de los cuadros con imágenes previamente seleccionadas de acuerdo a los distintos objetos por los que estamos rodeados, permitió a los niños del grupo experimental mejorar los el proceso de producción textual narrativa, esta afirmación se basa en los resultados comparativos de la pre prueba y post prueba que denotaron el nivel de alcance logrado, que a continuación se explica:

Con la comprobación de la hipótesis, si se responde a la formulación del problema, donde el uso de la lectura de imágenes como estrategia educativa ayuda a mejorar la producción textual narrativa en los estudiantes de primaria comprendidos entre 6 y 9 años de la Unidad Educativa “Huancarami” del Distrito de San Andrés de Machaca del Departamento de La Paz.

Ya para el cumplimiento del objetivo general, éste se alcanzó a través de los objetivos específicos, confirmando que el uso de la lectura de imágenes como estrategia educativa, si ayuda a mejorar la producción textual narrativa en niños y niñas comprendidos entre 6 y 9 años, que cursan el primero de primaria.

Para dicho objetivo, se inició con alcance del primer objetivo específico a partir de un diagnóstico que identificaba la producción a textual narrativa a través de una guía de observación aplicados en estudiantes de primaria y 4 pruebas escritas a los maestros, ambos de la Unidad Educativa “Huancarami”.

Para lograr estos resultados positivos, los materiales y herramientas utilizados fueron de uso efectivo, ya que la manipulación de la lectura de imágenes como estrategia educativa no ocasionó ningún tipo de problema en los estudiantes, más al contrario, desarrolló en ellos, no sólo la capacidad de producir textos narrativos, sino que se llegó a incentivar su desinhibición ante los demás

De acuerdo a los resultados obtenidos en la post prueba del grupo experimental, es notable que el 39% de los estudiantes ha alcanzado la producción textual, a diferencia de la pre prueba, en la que sólo el 13% llegaba a alcanzar dicho proceso de escritura, triplicando el resultado de logro en los estudiantes, así mismo denota que el 44% de los estudiantes está por lograr este dominio, a diferencia de la pre prueba que sólo el 39% estaba por lograrlo, y finalmente en la pre prueba se muestra que el 49% se encontraba en proceso, y después aplicada la estrategia, disminuyo, a un 18% está en proceso.

Los resultados son bastantes claros, ya que después de la aplicación de la lectura de imágenes como estrategia educativa, los resultados se diferencian completamente los cual indica que existió un buen alcance para la producción de textos por una buena aplicación de la estrategia.

A su vez se puede tomar en cuenta las opiniones que merecen los maestros, que los mismos afirmaban, siendo un 75%, que antes de ser aplicada la estrategia sus estudiantes casi nunca seguían el proceso de producción de los textos, mientras que su opinión, después aplicada la estrategia, sigue en que 75% de los maestros merecen a la verdad decir que sus estudiantes si siguen los procesos de producción de los textos.

En relación a estos dos resultados, se determina que la aplicación de la lectura de imágenes como estrategia educativa ha sido adecuada y pertinente, porque tiene un efecto significativo en el desarrollo de la imaginación de los estudiantes, así mismo motiva a usar la creatividad y las destrezas manuales en los niños y niñas de primaria, que está sustentada en la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel, donde indica que el niño es actor de su propia construcción de sus conocimientos, bajo el enfoque del constructivismo.

Fue a su vez claro que el uso de las imágenes es una herramienta didáctica que motiva el interés de los niños/as, estimula su imaginación e incentiva su creatividad, siendo capaces de secuenciar las imágenes y darles coherencia de ideas en relación al orden que ellos mismos establecieron, fomentando implícitamente en los niños/as el poder desinhibirse ante los demás con la producción y difusión de sus textos.

Finalmente se puede decir que la experiencia que se tuvo con la investigación ha sido relevante para los estudiantes y la asignatura, no sólo de esta Unidad Educativa, sino a nivel aplicable a otros espacios educativos.

Recomendaciones

Existen muchas prácticas que el maestro/a puede seguir para llegar hacia el desarrollo de mejores condiciones educativas dentro el aula, mismos que estén destinados a la producción escrita de distintos textos, para ellos presentamos algunas recomendaciones que puedan colaborar para la implementación del presente proyecto:

1. Para que los estudiantes expresen en forma plena sus habilidades creativas, deben estar motivados con alguna actividad posterior en la que puedan ser partícipes todos sin excepción.
2. El maestro/a no debe limitar su clase sólo a actividades monótonas que provoquen el tedio de los estudiantes, más al contrario debe utilizar también dinámicas que estimulen a los estudiantes para despertar su interés.
3. No centrarse sólo en una idea original de cuento, sino es necesario enseñar a los estudiantes a revisar, corregir, y reelaborar sus cuentos.
4. Es necesario promover imágenes que estimule las ideas creativas, y que sean de uso común que partan de la realidad de los estudiantes y el contexto donde se desenvuelven.
5. Es importante destacar lo mejor que cada estudiante tiene, cualquiera que sea su potencial, logrando de esa manera estimularlo a dar más de su parte.
6. Mostrar imágenes de uso diario, que motiven a los estudiantes a recordar distintas vivencias que tiene, y puedan recrearlas o asociarlas con las imágenes presentadas.
7. Es primordial dotar de tiempo necesario a los estudiantes para que puedan dejar volar su imaginación y las plasmen en un papel, de manera que organicen, prioricen y escojan las ideas que considera pertinente producir.
8. Es elemental promover espacios de decisión democrática, donde la opinión de la mayoría se respete, y saber el significado positivo de lo que es ganar y no ganar
9. Es importante tratar al niño/a adecuadamente, mediante el respeto a las preguntas del niño, sus ideas imaginativas, y el poder tomar en cuenta sus opiniones.
10. El contenido a impartirse con la temática del cuento debe ser expuesto de forma clara, ya que no sólo se espera la asimilación del mismo sino también la aplicación de dichos contenidos en la producción de sus cuentos. Si la exposición y explicación de los contenidos fuera deficiente la aplicación de estos contenidos en su cuento no lograría concretarse y cambiarían los resultados del proyecto.

11. Las actividades de motivación deben ser seleccionadas de la forma más idónea al grupo de trabajo, debido a que el contexto varía de unidad educativa a unidad educativa, y el nivel de atención que presentan los niños/as es limitada
12. Es imprescindible poner hincapié en las actividades de motivación ya que gran parte del proyecto depende de la voluntad e interés que los estudiantes puedan poner en la lectura de las imágenes.
13. Es importante que los maestros/as traten de innovar constantemente en estrategias y recursos para poder hacer de sus clases situaciones amenas y productivas.

BIBLIOGRAFÍA

ALONSO Manuel y Luis Matilla s/a Imágenes en acción. Akal.

ALVAREZ, Gerardo (2001), "textos y discursos" Ed. Concepción – Universidad de Chile, Chile.

ANDERSON Imbert Enrique s/a "Teoría y técnica del cuento" Ed. Ariel S.A. Barcelona - España

APARICI R. y Matilla A. García. "Lectura de Imágenes" Ediciones de la Torre

AUSUBEL, David (1978) "Psicología educativa, un punto de vista cognoscitivo", Editorial Trillas S.A., México D.F.

BLASCO Gascó, Francisco de P. (2008) "Patrimonialidad y personalidad de la imagen "el derecho a la propia imagen"

COELLO V. Carlos y otros (1978) "Literatura y Lenguajes II" Editorial Don Bosco: La Paz-Bolivia

DANSEREAU, D.F. (1985): Learning strategy research. En Segal, J.V.; Chipman, S.F. y Glaser, R. (Eds.): Thinking and learning skills. Vol.1: Relating Instruction to Research. Erlbaum, Hillsdale

FERNANDEZ de la Torriente, Gastón, s/a, "Comunicación escrita", Bogotá-Colombia, Editorial Norma

GAGNÉ, R. (1970): The conditions of learning. Holt, Rinehart and Winston, Nueva York (Trad. Aguilar, 1972)

GOMBRICH Ernst H., (2003) "Los usos de las imágenes", Estudios sobre la función social del arte y la comunicación visual. La nación

HERNÁNDEZ Sampieri Roberto y otros (1997) "Metodología de la Investigación", Editorial McHRAW-HILL, Colombia

HERNÁNDEZ Sampieri Roberto y otros (1997) "Metodología de la Investigación", Editorial McHRAW-HILL, Colombia

JOYA Manuel (1994) "Cuentos de ayer y de hoy", Ed. Magisterio Español. España

Ley de Educación N° 070, Avelino Siñani - Elizardo Pérez

LORA, Gardner, Janet; Myers (1999) La lectura es divertida. Diez métodos para cultivar el hábito de lectura en los niños

LOWENFELD Viktor y Brittain de W. Lambert (1993) "Desarrollo de la capacidad creadora", Editorial Kapelusz, Buenos Aires.

MONEREO Font Carles, (2000) Estrategias de aprendizaje

NUEVO COMPENDIO DE LEGISLACIÓN SOBRE LA REFORMA EDUCATIVA Y LEYES CONEXAS, Ley de Reforma Educativa 1565

ORTEGA Morales y Natividad Isabel, (2002) La enseñanza-aprendizaje del arte: Una innovación educativa de la institución libre de enseñanza

PARRA Marina (1996) "El texto escrito teoría y práctica", Ed, Aula abierta Magisterio, Santafe de Bogotá, Colombia.

PEQUEÑO LAROUSSE ILUSTRADO (2003), Barcelona

PEREZ Grajales Héctor, "Competencia escrita", (s/a) Ed. Aula abierta Magisterio, Colombia

PISANTY Valentina, (1995) "¿Cómo se lee un cuento popular?", s/e, 1ra Edición, España

PROMECA. "Práctica Pedagógica" La Paz-Bolivia 2009

PROMECA. "Técnicas de Orientación en Lenguaje", La Paz-Bolivia

RAMÍREZ, Escalante, (1994) Teorías del aprendizaje

RETAMAL G, (1998) Estrategias metacognitivas: Aprender a aprender y aprender a pensar. Síntesis, Madrid

RIGNEY, J.W. (1978): Learning strategies: a theoretical perspective. En O'Neil, H.F. (Ed.): Learning strategies. Academic Press, New York

RIVAS María Lilián, “El concepto de educación”, 2009

RODRÍGUEZ María Carmen (2004) Lectoescritura

SANTROCK, John. (1996) “Psicología de la Educación” México: Prentice-Hall
Hispanoamérica

TAMAYO Mario (1983) “Metodología de la Investigación”

VAN DijkTeun A. (1997) ”La ciencia del texto”, Editorial Paidós, España

ANEXO Nº 1 CRONOGRAMA DE INVESTIGACIÓN

DURACIÓN DEL PROYECTO: CUATRO MESES

PRIMER MES			
<i>1ra semana</i>	<i>2da Semana</i>	<i>3ra Semana</i>	<i>4ta Semana</i>
Diagnóstico de los informantes	Primer diseño y aplicación de la propuesta teórica - práctica individual.	Segundo diseño y aplicación de las actividades según los grupos de interés	Evaluación de resultados
SEGUNDO MES			
<i>1ra semana</i>	<i>2da Semana</i>	<i>3ra Semana</i>	<i>4ta Semana</i>
Diagnóstico de los informantes	Tercer diseño y aplicación de la propuesta teórica - práctica individual.	cuarto diseño y aplicación de las actividades según los grupos de interés	Evaluación de resultados
TERCER MES			
<i>1ra semana</i>	<i>2da Semana</i>	<i>3ra Semana</i>	<i>4ta Semana</i>
Diagnóstico de los informantes	Aplicamos otra vez el Primer diseño y aplicación de la propuesta teórica - práctica	Aplicamos otra vez el segundo diseño y aplicación de las actividades según los grupos de interés	Evaluación de resultados
CUARTO MES			
<i>1ra semana</i>	<i>2da Semana</i>	<i>3ra Semana</i>	<i>4ta Semana</i>
Diagnóstico de los informantes al cabo de tres meses de la experimentación.	Comprensión lectora de textos e imágenes individual y grupal.	Redacción de textos y representación de imágenes individual y grupal.	Evaluación de resultados finales y presentar el informe final.

ANEXO Nº 4 ACTIVIDADES DE LA INVESTIGACIÓN



Ilustración 1 Estudiantes Dibujando



Ilustración 2 Producción de textos



Ilustración 3 Creando los cuentos a partir de una imagen



Ilustración 4 Exponiendo las imágenes creadas por los estudiante



Ilustración 5 Profesor indicando la lectura de imagen



Ilustración 6 Profesor orientando en la producción de textos



28.08.2014 11:39

Ilustración 7 Docentes revisando la producción de textos



29.08.2014 09:57

Ilustración 8 Profesor y estudiantes exponiendo el trabajo



Ilustración 9 Estudiantes presentando sus trabajos



Ilustración 10 Estudiantes presentando las imágenes

**UNIVERSIDAD PÚBLICA DE EL ALTO
ÁREA DE EDUCACIÓN
CARRERA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**



TESIS DE GRADO

LA LECTURA DE IMÁGENES COMO ESTRATEGIA EDUCATIVA PARA LA PRODUCCIÓN DE TEXTO NARRATIVOS DE LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA COMUNITARIA VOCACIONAL DE LA UNIDAD EDUCATIVA HUANCARAMI DEL DISTRITO SAN ANDRÉS DE MACHACA.

Tesis de Grado para optar el Título de Licenciado en Ciencias de la Educación

**Postulante: Félix Canquella Mullisaca
Tutor: Dr. Piter Henry Escobar Callejas Ph.D.**

**LA PAZ - BOLIVIA
2016**

INDICE

Dedicatoria.....	i
Agradecimiento.....	ii
CAPITULO I: PROBLEMÁTICA.....	1
Introducción.....	1
1.1. Planteamiento del Problema.....	1
1.1.1. Formulación del Problema.....	6
1.2. Objetivos.....	7
1.2.1. Objetivo General.....	7
1.2.2. Objetivos Específicos.....	7
1.3. Justificación.....	7
1.4. Hipótesis.....	8
1.4.1 Identificación de Variables.....	9
1.4.2 Operalización de Variables.....	9
1.4.3 Conceptualización de Variables.....	9
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	12
2.1. Educación.....	12
2.1.1. EDUCACIÓN EN BOLIVIA.....	12
2.1.2. Procesos de enseñanza aprendizaje.....	17
2.1.2.1. ENSEÑANZA.....	17
2.1.2.2. APRENDIZAJE.....	18
2.1.3. TEORÍAS DE APRENDIZAJE.....	19
2.1.3.1. LA TEORÍA DE PIAGET: ENFOQUE COGNITIVO.....	20
2.1.3.1.1. PROCESOS COGNITIVOS.....	20
2.1.3.1.1.1. ASIMILACIÓN.....	20
2.1.3.1.1.2. ACOMODACIÓN.....	21
2.1.3.1.2. ETAPAS PIAGETANAS: ESTADIO PREOPERACIONAL.....	21
2.1.3.1.3. IMPLICANCIA DE LA TEORÍA DE PIAGET EN LA EDUCACIÓN.....	22
2.1.3.2. LA TEORÍA DE VYGOTSKY: ENFOQUE SOCIOCULTURAL.....	23
2.1.3.2.1. LOS PRESUPUESTOS DE VYGOTSKY.....	23
2.1.3.2.2. ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO.....	24
2.1.3.2.3. ANDAMIAJE.....	25
2.1.3.3. LA TEORÍA DE AUSUBEL: APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.....	26
2.1.3.3.1. APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.....	26
2.1.3.3.2. REQUISITOS PARA UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.....	27
2.1.3.4. MODELO PEDAGÓGICO.....	28
2.2. Lectura y escritura.....	31
2.2.1. PROCESO DE LECTURA.....	31
2.2.2. PROCESO DE ESCRITURA.....	32
2.2.3. CONCEPTO DE LECTOESCRITURA.....	34
2.2.4. TIPOS DE LECTURA.....	35
2.2.4.1. LECTURA INDEPENDIENTE.....	35
2.2.4.2. LECTURA SILENCIOSA.....	35

2.2.4.3. LECTURA SOCIALIZADORA.....	36
2.2.4.4. LECTURA CREADORA.....	36
2.2.4.5. LECTURA ORAL	36
2.3. Lectura de imagen	36
2.3.1. IMAGEN	40
2.3.1.1. USO DE LA IMAGEN.....	40
2.3.1.2. ELEMENTOS BÁSICOS DE LA IMAGEN (BLASCO 2008:105)	41
2.3.1.2.1. EL PUNTO.....	41
2.3.1.2.2. LA LÍNEA.	41
2.3.1.2.3. EL ENCUADRE:	42
2.3.1.2.4. LA LUZ Y EL COLOR.....	43
2.3.1.3. PRINCIPIOS BÁSICOS DE LA IMAGEN: SUS CARACTERÍSTICAS.....	43
2.3.1.4. ESTRATEGIAS PARA LA LECTURA DE IMÁGENES	44
2.3.1.4.1. A NIVEL DENOTATIVO.....	44
2.3.1.4.2. A NIVEL CONNOTATIVO	44
2.3.2. ESQUEMA MODELO PARA EL ANÁLISIS DEL DIBUJO	44
2.4. Estrategia.....	46
2.4.2. LOS TIPOS DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE	47
2.4.3. EL PROFESOR ANTE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE	48
2.4.4. EL ESTUDIANTE ANTE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE	49
2.4.5. POR QUÉ ENSEÑAR ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE.....	49
2.5. Producción de textos	50
2.5.1. ETAPAS DE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS.....	51
2.5.2. TEXTO.....	53
2.5.2.1. SUPERESTRUCTURAS.....	53
2.5.2.2. COHERENCIA Y COHESIÓN	54
2.5.2.3. TEXTO ESCRITO	55
2.5.3. NARRACIÓN.....	56
2.5.3.1. CUALIDADES DE LA NARRACIÓN.....	56
2.5.3.2. ELEMENTOS DE LA NARRACIÓN	57
2.5.3.2.1. LA ACCIÓN	57
2.5.3.2.2. LOS CARACTERES	57
2.5.3.2.3. EL AMBIENTE	58
2.5.3.3. TÉCNICAS NARRATIVAS.....	59
2.5.3.3.1. LA NARRACIÓN EN PRIMERA PERSONA	59
2.5.3.3.2. LA NARRACIÓN EN TERCERA PERSONA	59
2.5.3.4. TEXTO NARRATIVO	60
2.5.3.4.1. SUPERESTRUCTURA DEL TEXTO NARRATIVO	61
2.5.3.5. EL CUENTO COMO NARRACIÓN	63
2.6. Cuento.....	63
2.6.1. MARCO HISTÓRICO DEL CUENTO.....	63
2.6.2. ORIGEN DEL CUENTO	65
2.6.3. TIPOS DE CUENTOS	65
2.6.3.1. CUENTOS EN VERSO Y PROSA.....	66
2.6.3.2. CUENTOS POPULARES Y ERUDITOS	66
2.6.3.3. CUENTOS INFANTILES.....	66
2.6.3.4. CUENTOS FANTÁSTICOS O DE MISTERIO.....	66
2.6.3.5. CUENTOS POÉTICOS	66

2.6.3.6. CUENTOS REALISTAS	67
2.6.3.7. EL CUENTO ANDINO.....	67
2.6.4. ELEMENTOS DEL CUENTO	67
2.6.5. CONDICIONES DEL CUENTO	69
2.6.6. FUNCIONES DEL CUENTO	70
2.6.8. EL CUENTO COMO ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE	71
2.7. MARCO LEGAL	72
2.8. MARCO INSTITUCIONAL.....	74
CAPITULO III: DISEÑO METODOLÓGICO	76
3.1 Tipo de Investigación	76
3.2 Diseño de Investigación	76
2.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	78
2.5. POBLACIÓN Y MUESTRA	79
2.6. PROCEDIMIENTOS	80
CAPÍTULO IV: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	83
4.1. Bloque I: Resultados generales	84
4.2. Bloque II: Resultados por indicadores.....	86
4.3. Bloque III. Resultados de las entrevistas	96
CAPÍTULO IV: PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN	106
5.1. Propuesta	106
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	126
Conclusiones	126
Recomendaciones	128
BIBLIOGRAFÍA.....	131
ANEXO	135

INDICE DE CUADROS

CUADRO N° 1_ Resultados generales pre-prueba post –prueba grupo experimental.....	84
CUADRO N° 2 Selecciona sus ideas antes de escribir un texto.	86
CUADRO N° 3 Organiza secuencialmente sus ideas.....	87
CUADRO N° 4 Realiza la elaboración de sus borradores.	88
CUADRO N° 5 Realiza las correcciones necesarias a los textos.....	89
CUADRO N° 6 Da la estructura correcta del cuento	90
CUADRO N° 7 Determina el uso implícito de las funciones del lenguaje.....	91
CUADRO N° 8 Adquiere la coherencia textual en sus producciones	92
CUADRO N° 9 Realiza una lectura compartida de sus producciones	93
CUADRO N° 10 Reflexiona acerca de la producción del proceso de escritura.	94
CUADRO N° 11 Comparte el texto producido con los demás	95
CUADRO N° 12 Sus estudiantes, al momento que Ud. les pide que escriba un texto, ¿generan ideas para las mismas?.....	96
CUADRO N° 13 Si sus estudiantes escriben un texto,.....	98
CUADRO N° 14 Cuando terminan de escribir un texto,	99
CUADRO N° 15 Los textos que escriben sus estudiantes,	100
CUADRO N° 16 De los textos escritos, estos,	102
CUADRO N° 17 Antes de concluir la escritura sus estudiantes,	103
CUADRO N° 18 Sus estudiantes, ¿llegan a finalizar su producción textual?..	104

INDICE DE GFRAFICOS

GRAFICO N° 1 Resultados generales pre-prueba post-prueba grupo experimental.....	85
GRAFICO N° 2 Selecciona sus ideas antes de escribir un texto.....	86
GRAFICO N° 3 Organiza secuencialmente sus ideas.....	87
GRAFICO N° 4 Realiza la elaboración de sus borradores	88
GRAFICO N° 5 Realiza las correcciones necesarias a los textos.	89
GRAFICO N° 6 Da la estructura correcta del cuento.....	90
GRAFICO N° 7 Determina el uso implícito de las funciones del lenguaje	91
GRAFICO N° 8 Adquiere la coherencia textual en sus producciones	92
GRAFICO N° 9 Realiza una lectura compartida de sus producciones	93
GRAFICO N° 10 Reflexiona acerca de la producción del proceso de escritura	94
GRAFICO N° 11 Comparte el texto producido con los demás	95
GRAFICO N° 12 Sus estudiantes, al momento que Ud. les pide que escriba un texto, ¿generan ideas para las mismas?.....	97
GRAFICO N° 13 Si sus estudiantes escriben un texto,	98
GRAFICO N° 14 Cuando terminan de escribir un texto,.....	99
GRAFICO N° 15 Los textos que escriben sus estudiantes,.....	101
GRAFICO N° 16 De los textos escritos, estos,.....	102
GRAFICO N° 17 Antes de concluir la escritura sus estudiantes,	103
GRAFICO N° 18 Sus estudiantes, al momento que Ud. les pide que escriba un texto, ¿generan ideas para las mismas?.....	104

Dedicatoria

A Dios, por darme la vida

A mi esposa por el apoyo incondicional

A mis hijos, por quitarles el tiempo que dedique este curso.

Agradecimiento

A la UPEA, y la carrera de Ciencias de la Educación por brindarme la
oportunidad de cualificarme profesionalmente,

A los docentes de la Carrera.