

Estrategias de lectoescritura: un desafío que revoluciona las fronteras de la escuela y el aprendizaje de la lengua

Literacy strategies: a challenge that revolutionizes the boundaries of the school and language learning

*Luz Astrid Mateus Chacón, Ilse Daniela Escobar Alarcón, Diana María Mendoza Ávila,
Sandra Marcela Guerrero Barreto, Manuel Felipe Gutiérrez Castaño*



Resumen

El presente artículo deriva de un estudio de caso comparativo en la Institución Educativa Distrital Juana Escobar, en los cursos de cuarto grado de primaria, los cuales se realizó un contraste entre un escenario socialmente homogéneo, en relación con tres niveles de comparación; tres grupos control, un grupo experimental y un subgrupo experimental. Se sintetiza el proceso realizado en la investigación, constituido por que comprendió de un diagnóstico, la implementación de unas estrategias de lectoescritura para potencializar el desarrollo de las habilidades comunicativas y el análisis de tres instrumentos de medición: una prueba inicial, intermedia y final

Fecha de recibido: 20 de agosto de 2013

Fecha de aceptación: 15 de noviembre de 2013

* Estudiantes de la Especialización en Didácticas para lecturas y escrituras con énfasis en Literatura de la Universidad de San Buenaventura, Bogotá. Esta investigación fue llevada a cabo bajo la dirección del profesor Enrique Ferrer Corredor.

para determinar el éxito o fracaso de las estrategias en el desempeño académico de los estudiantes.

Palabras clave: habilidades comunicativas, estrategias de lectoescritura, lectura, escritura, grupo experimental, subgrupo experimental.

Abstract

This article is derived from a comparative case study in the District Educational Institution of Juana Escobar, in the fourth grade courses of Primary Education, in which a contrast between a socially homogeneous scenario was performed in relation to three levels of comparison: three control groups, an experimental group and an experimental subgroup. The process carried out in the research is constituted by a diagnosis, the implementation of reading and writing strategies in order to potentiate the development of communication skills and the analysis of three measurement instruments: an initial, an intermediate and a final test to determine the success or failure of the strategies used in the academic performance of students.

Keywords: Primary Education, communication skills, literacy, experimental group.

Introducción

En la sociedad actual, nos vemos enfrentados a la tecnología, los avances de la comunicación mediada por un sistema de redes y toda una cibercultura que se expande en los sectores socioeconómicos medios y altos de Colombia. Dentro de los sectores más desfavorecidos o población vulnerable, el acceso a este imbricado de tecnologías y de nuevas formas de comunicación que circulan socialmente, se hace más dificultoso si ponemos en consideración la ausencia de recursos económicos, materiales y culturales, lo cual pone en desventaja el acceso al saber.

A esta problemática se suman dificultades de acceso a la educación, algunos conflictos y patologías de la lectoescritura dentro de las familias, y más concretamente en los niños y las niñas, quienes ante los referentes de sus padres con analfabetismo, niveles de escolaridad básicos y la ausencia de prácticas o rituales de lectura y escritura, coartan no solo la relación de los estudiantes con el texto escrito, sino también con las formas de aprender, de acceder, de interactuar, a través de esa herramienta de contacto con el

mundo que es la lengua y sobretodo, en una inminente desmotivación hacia la posibilidad de posicionarse como lectores y escritores potenciales. Por esta razón, encaminar un proyecto de investigación sobre un problema latente en nuestra sociedad, permitió crear aportes concretos desde el quehacer docente, quebrantando paradigmas de los métodos de enseñanza regular, para contribuir en la formación intelectual de los estudiantes.

La identificación de una serie de necesidades y patologías educativas, en torno a los procesos de aprendizaje de las habilidades comunicativas y de lectoescritura, en los estudiantes de cuarto grado del colegio IED Juana Escobar, fueron un espejo de un sinnúmero de tensiones que se erigen en torno a la educación de la sociedad colombiana. Por esta razón, muchas de las prácticas pedagógicas sujetas a las dificultades de lectoescritura en nuestros pupilos, nos llevaron a trazar un horizonte en nuestra investigación, conscientes de que no es posible cambiar la realidad del país, pero si contribuir como profesionales en una población determinada, por medio de un estudio de caso.

Nuestro objetivo concreto en la investigación denominada: Estrategias de lectoescritura y su éxito o fracaso en un grupo experimental y tres grupos control en estudiantes de cuarto grado de primaria en la IED Juana Escobar, fue realizar un contraste sobre la incidencia de la implementación de algunas estrategias de lectoescritura en el curso 404, de la institución educativa para el fortalecimiento de las habilidades comunicativas. Este desafío, implicó hacer una transgresión de las fronteras de

la escuela (apoyo extramuros), en donde la experiencia investigativa permitió hacer un contraste de los ambientes educativos para observar y analizar qué hacía falta y cómo se podría aportar desde las estrategias aplicadas a los estudiantes aquí referidos; además, se dispuso en esas mismas estrategias los aportes de algunos autores que fueron referentes en la investigación y permitieron una direccionalidad clara y precisa hacia el objetivo de la misma.

Fases del proceso

Construcción teórica

Una vez delimitado el estudio de caso, entre los meses de marzo y junio del 2013 dimos paso a una profunda investigación bibliográfica que proporcionó las bases del diseño de las estrategias de lectoescritura, siempre ajustadas al plan de estudios del cuarto grado y a la malla curricular del colegio.

El hecho de concebir la lectoescritura y el fortalecimiento de sus competencias permite dimensionar la lectura y la escritura como procesos de significación de las ideas, actitudes y valores en el ámbito de la razón y del entendimiento de la formación intelectual de los estudiantes. La enseñanza de habilidades comunicativas requiere en una institución educativa distrital un despliegue global de todas las esferas de la ciencia de la educación, y es el docente quien debe liderar el modelo pedagógico, a través de la intervención didáctica en los procesos de enseñanza-aprendizaje y selección de las herramientas metodológicas para alcanzar propósitos académicos, sociales y culturales en los estudiantes como seres humanos íntegros.

La lectura y la escritura, suponen un sistema o proceso integrado de dinamismo e intercambio de sentidos entre el texto y el lector, partiendo de los preconceptos y de las estructuras cognitivas de este último, sumado a los

signos y códigos inherentes a la obra, que son interpretados como símbolos verbales, es decir, que el grado de significación no existe de antemano en el texto ni en el lector, sino que surge como una “transacción”. De acuerdo con lo anterior, esta acción implica relacionar la información que poseamos (conocimiento previo) con la información a la que nos enfrentamos con la lectura, o como lo presenta Smith (1983): información visual son las referencias que extraemos de un texto y la información no visual son los conocimientos que tiene el sujeto cuando se enfrenta a la experiencia lectora; estas dos referencias intervienen en el aprendizaje de la lectura, puesto que el éxito de ésta, depende del manejo que se da a la información y la relación que se establece para que sea significativa en su comprensión.

La lectura y la escritura, suponen un sistema o proceso integrado de dinamismo e intercambio de sentidos entre el texto y el lector, partiendo de los preconceptos y de las estructuras cognitivas de este último, sumado a los signos y códigos inherentes a la obra, que son interpretados como símbolos verbales.

Al posicionarnos desde la concepción de un modelo constructivista fue necesario entregar a los estudiantes herramientas que posibilitaran crear sus propios procedimientos para la resolución de problemas, donde el docente es un orientador en el proceso. “En el constructivismo los alumnos construyen conocimientos por sí mismos. [...] cada uno individualmente construye significados a medida que va aprendiendo” (Hernández, 2008: 27), lo cual implica que el aprendizaje de las habilidades comunicativas se proyecte en ideas susceptibles de modificar para que su aprendizaje sea permanente, y atendiendo a los postulados de Vigotsky (2000): El desarrollo de los seres humanos se explica en términos de interacción social, consistente en la interiorización de instrumentos culturales y del lenguaje. Igualmente, para Ferreiro (2002), el lenguaje es integral cuando hace referencia al lenguaje escrito, contempla la comprensión de lectura y la producción de textos como un mismo conjunto de capacidades.

Para Valls citado en Solé (2009), sostiene que las estrategias tienen su utilidad en regular las actividades de las personas, que sus aplicaciones permiten seleccionar, evaluar, persistir o abandonar determinadas acciones para llegar a conseguir la meta propuesta. En nuestro proyecto de investigación, son estrategias de lectoescritura de comprensión y producción textual, que persiguen la enseñanza de habilidades comunicativas en los estudiantes, incorporando objetivos a cumplir y la presencia de planificaciones de todas las acciones que se necesitan para lograrlos. Todo esto frente a sujetos susceptibles a la transformación a través de las prácticas de lectura y escritura, confrontando textos desde sus diversos niveles, en la medida que el trabajo con textos narrativos prepara al estudiante a una interpretación gradual de su realidad y del contexto al que se ve enfrentado.

A nivel textual, los objetivos de aprendizajes indispensables para la construcción de textos



en escolaridad primaria, Jolibert (1988) expone que radica en la toma de conciencia por parte de los estudiantes sobre la utilidad y las diferentes funciones de la escritura (sirve para algo, responde a intenciones, tiene propósitos), el poder que otorga el dominio adecuado de la escritura (posibilita convocatorias, ayuda a obtener algo o capacidad de solucionar) y el placer que puede causar la producción de un escrito (el placer de inventar, construir y comprender ideas o enfrentar dificultades), considerando que todos los componentes descritos con anterioridad, busquen la finalidad de evocar la escritura como la realización de un proyecto.

Una representación precisa de la tarea de escribir en los estudiantes, implica buscar para cada situación el tipo de texto más adecuado a considerar, en la elaboración de una estrategia global, ya que durante la producción del texto como tal, en las relecturas y reescrituras es necesario saber que existen diversos niveles de análisis de un texto, desde las superestructuras, las microestructuras y coherencia semántica.

Desde la formación de palabras a nivel fonológico pueden crearse unidades mayores de



palabras, que son la oración, como unidad fundamental de la sintaxis. Por regla general, en la gramática se describen los enunciados exactamente desde la perspectiva de la estructura de las oraciones e intencionalidad. De ahí la importancia que los enunciados lingüísticos tienen un determinado significado en tanto que, debido a un acuerdo (convención), los hablantes de una comunidad lingüística les asignan un significado (Dijk, 1992: 134).

Para trazar y esbozar estrategias de lecto-escritura donde se priorice el sentido de la palabra no solo como categoría gramatical, sino también como unidad gráfica mediada por el espacio, implica tener como punto de partida, el concepto de segmentación y como fenómeno inherente al aprendizaje de la escritura, sobre todo en las etapas pre-alfabéticas, lo cual forma parte de un proceso plenamente comprensible, como lo indica Ferreiro (1980, p.62) “enseñar que el espacio tiene un significado independiente y determinante en la escritura, así como tener en cuenta al momento de determinar el proceso evaluativo de la escritura”. Lo anterior, requiere tener en cuenta las dimensiones lingüísticas y psicolingüísticas de la palabra, darse a la tarea de

diseñar actividades que permitan al estudiante discernir la funcionalidad de cada palabra en la oración y desde allí, aludir a las reglas ortográficas del español contemporáneo.

También es necesario entender que la ortografía se aprende no solo desde la enseñanza de reglas de escritura, sino desde la comunicación diaria, es decir, desde la exposición al uso de la lengua oral y escrita como dos caras de un mismo sistema, en yuxtaposición su enseñanza junto a la fonología, la sintaxis, la semántica y la pragmática. Siendo todas partes de un sistema integrado, partes nunca aisladas sino por el contrario, en una relación dialógica permanente. Por esta razón, durante el diseño de las estrategias de lectoescritura y sus implementaciones, se abordarán las unidades temáticas desde las múltiples perspectivas.

Diagnóstico de medición

Se dio inicio a la ruta de diseño con una prueba diagnóstica inicial, en primera instancia y posteriormente una prueba intermedia y final, con un lapso de tiempo de un mes entre cada una de las pruebas; dichas pruebas se diseñaron teniendo en cuenta, componentes básicos de la comunicación oral y escrita tales como *sintáctico*, *semántico* y *pragmático*.¹ El primero tiene en cuenta el uso de recursos gramaticales en la escritura y la articulación de unidades estructurales como lo son las oraciones, es decir, superficie textual. El segundo hace referencia a la comprensión textual y al análisis del contenido de los textos, que obedecen a un nivel *semántico*, la interpretación que corresponde a la funcionalidad del texto, desentrañando el mismo con el objeto de encontrar hallazgos en términos del contexto

¹ Cabe aclarar que el componente fonológico no fue considerado en el diagnóstico, ni en las pruebas posteriores, debido a la amplitud de la muestra, ya que realizar un sondeo en relación con la oralidad implicaba tiempo y recursos que el proyecto no podía emprender.

Se dio inicio a la ruta de diseño con una prueba diagnóstica inicial, en primera instancia y posteriormente una prueba intermedia y final, con un lapso de tiempo de un mes entre cada una de las pruebas; dichas pruebas se diseñaron teniendo en cuenta, componentes básicos de la comunicación oral y escrita tales como *sintáctico, semántico y pragmático*.

en los que fue producido. Finalmente, el componente *pragmático* que aborda inclusive los dos anteriores, recopila información desde la intencionalidad comunicativa, la argumentación y la formulación de hipótesis de las que da cuenta el estudiante durante el desarrollo de la prueba.

La evaluación de las pruebas diagnósticas se realizó considerando los componentes anteriormente descritos, dando un puntaje específico en cada uno de ellos; el registro de los datos se hizo de forma numérica, siendo

1 para el acierto y 0 para el desacierto, se registraba en una tabla de recolección de datos, en donde se registraron los aciertos y desaciertos de los estudiantes en cada curso, en aras de posibilitar el cálculo de los promedios colectivos y establecer una comparación entre ellos.

La información suministrada permitió ver los avances de los estudiantes durante la implementación de las estrategias propuestas. También se observó, si algún componente trabajado en las sesiones aplicadas fue asimilado y entendido por los estudiantes, si existían falencias al momento de las creaciones textuales y cómo mejorar o rediseñar si era necesario, las estrategias según las necesidades que iban surgiendo a medida que los alumnos desarrollan sus habilidades comunicativas durante esta fase del proyecto.

La aplicación del diagnóstico se realizó de forma estandarizada a los cuatro cursos; con las mismas instrucciones previas a su realización, empleando una cantidad de tiempo equivalente para su desarrollo y por un único aplicador, para preservar así, la homogeneidad del proceso y obtener resultados legítimos para la investigación.

Diseño e implementación de las estrategias de lectoescritura

El diseño de las estrategias de lectoescritura, se realizó teniendo en cuenta los resultados de la prueba diagnóstica y asumiendo como carta de navegación, los ejes temáticos del plan de estudios de la escuela para el grado cuarto en Lengua Castellana, que determina la Ley General de Educación Ley 115 de 1994. Conjuntamente, se tomaron como punto de referencia los aportes metodológicos, teóricos, didácticos y pedagógicos de los autores e investigadores que sustentaron el proyecto de investigación.

Las estrategias se diseñaron para potenciar el desarrollo de las habilidades comunicativas de

los estudiantes, contaron con un valor agregado en cuanto a la identificación de unidades, manejo de componentes sintácticos (recursos gramaticales), comprensión e interpretación de aspectos semánticos de los textos, aproximación al análisis pragmático, identificación de categorías como la intencionalidad y el marco contextual en la producción de un texto; lo anterior requirió un riguroso recorrido por el saber disciplinar para crear ambientes que privilegiaran el aprendizaje.

Con el fin de que la implementación de las estrategias de lectoescritura en el grupo experimental y subgrupo experimental contara

con el mismo grado de confiabilidad, cada sesión de estrategias se desarrolló con espacios de tiempos adecuados² para no caer en inequidades con respecto a los grupos control, y que los beneficios y ventajas que el grupo experimental alcanzara se debiera al correcto proceso y calidad de la implementación de las estrategias.

En la aplicación de las estrategias de lectoescritura sobre el grupo experimental, se realizó un proceso gradual sobre la unidad textual, desde los conceptos básicos que la comprenden, a partir del concepto de la categoría *palabra* trabajada por Ferreiro y sus colaboradoras, pasando por las marcas de la escritura (signos de puntuación), luego secuenciación de oraciones, para llegar al armado textual que corresponde al párrafo como unidad estructural y finalmente, la significación y enunciación que puede verse en la producción y creación de cuentos, fábulas, mitos y leyendas de los estudiantes, al implementar recursos literarios como la presuposición o entradas pospuestas en términos de Ferreiro, que inciden considerablemente

en la evolución significativa a nivel de la producción escrita.

Las estrategias en el grupo experimental, se llevaron a cabo por el director del curso 404, quien también fue integrante del proyecto de investigación, mientras el subgrupo experimental recibió un acompañamiento personalizado por parte de otras investigadoras³, quienes reforzaron teórica, didáctica y metodológicamente las estrategias implementadas por el docente-investigador.

Otro valor agregado al trabajo con el subgrupo experimental, es que durante todas las sesiones, los estudiantes recibieron una hora más de formación en acompañamiento de sus padres o acudientes, respaldado por las investigadoras, en aras de prolongar en casa, el trabajo propio de las estrategias implementadas en el aula de clases, esto, para lograr un mayor efecto con referencia al grupo experimental. El objetivo de invitar a los padres de familia a participar del proyecto, era reeducar la escuela desde casa, guiando los procesos de aprendizaje de los estudiantes desde una concientización sobre la importancia de leer y escribir.

Análisis de los resultados

Durante el proceso de intervención e implementación de las estrategias diseñadas, la evolución en términos de motivación en los estudiantes fue un elemento clave para empoderar los objetivos de las estrategias y mejorar la productividad, esto reflejó la eficiencia del trabajo en el aula debido al aumento en el volumen de la producción cognitiva y textual de los estudiantes. Sumado a lo anterior, se manifestaron avances con respecto a los niveles de sintaxis, semántica y pragmática (espacio, palabra, oración, párrafo, puntuación, enunciado), siendo los estudiantes mismos, quienes



² Las aplicaciones de todas las pruebas se realizaron en semanas que no implementaron las estrategias de lectoescritura en el grupo y subgrupo experimental.

³ Es necesaria la aclaración que el apoyo al subgrupo experimental, se realizó de forma rotativa entre las cuatro investigadoras.

construyeron dichos conceptos, partiendo de la base metodológica de las estrategias. Además de los logros obtenidos en aspectos técnicos en la comprensión lectora y producción escrita, emplearon en la creación de textos recursos literarios tales como la presuposición, entradas pospuestas y el uso de la voz pasiva con fines estéticos y pragmáticos.

Confrontar la relación dialógica entre los padres de familia, docentes y estudiantes como coautores responsables de una escuela ampliada más allá de los espacios físicos y diferentes contextos de aprendizaje, fue contribuir a traspasar las fronteras de la escuela, partiendo del desarrollo del lenguaje como creador y la comunicación como piedra angular; mediadores de una cultura que se construye paulatinamente en torno a los preceptos de lectura-escritura.

El impacto generado propició un desarrollo de las competencias comunicativas; a nivel oral, los estudiantes mejoraron su expresividad, fluidez verbal, capacidad argumentativa en debates, exposiciones, conversaciones formales e informales; a nivel de lectoescritura, hubo un crecimiento en la adquisición de vocabulario, la implementación de recursos y el manejo de conceptos; y finalmente, a nivel de escucha, se mejoraron los niveles de atención y disposición frente a las prácticas de lectura en voz alta.



Pero los resultados no fueron solamente beneficiosos en lo colectivo, sino también en lo individual. Esto, referenciando concretamente al subgrupo experimental, debido a los alcances y progresos de habilidades y competencias de lectoescritura gracias a un acompañamiento riguroso, reflejado en un mejoramiento de los desempeños académicos de los tres estudiantes², teniendo éstos, niveles académicos y cognitivos multivariados. Antes de la implementación de las estrategias uno de los estudiantes presentaba dificultades en el desarrollo de la lengua oral y escrita, dadas las paupérrimas condiciones del contexto en que habita y se educa en contraparte de la escuela; sin embargo, cuando su familia entra en un proceso de inclusión y coparticipación en el proyecto, el estudiante adquiere mayor autonomía y seguridad frente a su producción escrita, oral y comprensión textual.

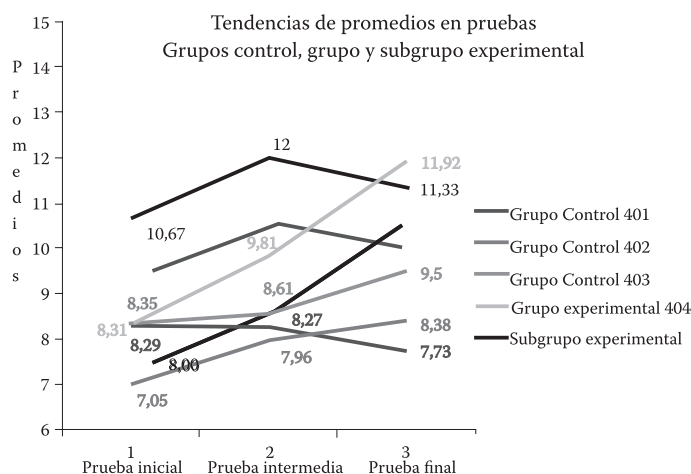
El análisis cuantitativo de los datos se realiza sobre la totalidad de los resultados obtenidos en los grupos control, grupo experimental y subgrupo experimental, en tres instancias de medición; prueba inicial, prueba intermedia y prueba final. Desde el punto de vista matemático y estadístico es necesario someter los datos a una depuración³, es decir, quitar de manera equitativa los resultados anómalos para evitar alterar la muestra.

⁴ Cabe mencionar, que el subgrupo experimental seleccionado para los intereses de la investigación, que pretendía ser una muestra heterogénea e imparcial, sufrió reveses a lo largo del proyecto, de carácter personal, que imposibilitaron la continuidad de dos de los cinco estudiantes seleccionados. Imponderables que responden a los fenómenos propios del contexto social en que viven los estudiantes que acuden a la institución educativa. Por ende, la muestra continuó con solo tres integrantes.

⁵ La depuración de los datos consistió en quitar de la muestra los puntajes en extremos bajos, iguales o inferiores a 2, debido a que pueden responder tangencialmente a aspectos actitudinales, externos a lo académico, ya que los estudiantes son infantes volubles por su edad y condición.

Se observa en la gráfica, que en la prueba inicial los cursos grupos control 401, 403 y el grupo experimental 404 parten de un promedio similar que oscila entre 8,00 y 9,00 sobre una escala de 15 puntos, de esto pudimos inferir que el promedio inicial de los grupos es uniforme, a diferencia del grupo control 402, que inicia en un rango de 7,05, promedio ligeramente menor con respecto a los mencionados, y el subgrupo experimental que es una muestra específica, comienza en un promedio que oscila entre 10,00 y 11,00; esto significa que, los cuatro cursos de cuarto de primaria de la institución educativa tienen como punto de partida resultados homogéneos para realizar la intervención.

Tras la realización de la prueba intermedia, los promedios de los resultados varían entre los grupos control 401, 403 y grupo experimental 404. Los dos primeros permanecen en el rango entre 8,00 y 9,00, en donde el grupo control 401 presenta un descenso, mientras que el grupo control 403 muestra un ascenso. Se destacan el grupo experimental 404 y subgrupo experimental (grupos intervenidos con las estrategias), que tuvieron un comportamiento de crecimiento significativo, que es superior en la comparación con los grupos control, alcanzando entre 9,00 y 12,00, es decir, que presenta el nivel de crecimiento más alto, lo cual indica el impacto de las



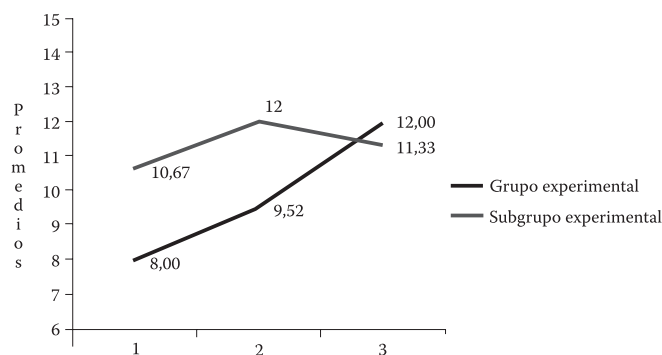
estrategias implementadas fortaleciendo el desarrollo de las habilidades comunicativas.

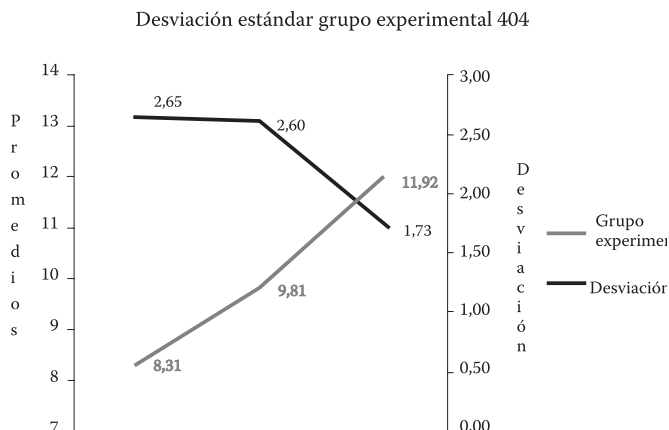
En la prueba final los grupos control 402 y 403 muestran un ligero crecimiento, manteniéndose en el rango entre 8,00 y 9,00, entonces, se observa en estos grupos un aumento de su tendencia, pero se mantienen en el mismo rango. El grupo y subgrupo experimental, también muestran una tendencia de crecimiento, ubicándose en un rango entre 11,00 y 12,00, siendo la tendencia más alta de los resultados. El caso contrario, lo evidencia el grupo control 401, posicionándose en un rango entre 7,00 y 8,00, mostrando una tendencia decreciente.

Análisis grupo y subgrupo experimental

Al momento de realizar la comparación entre el grupo experimental y subgrupo experimental, el contraste reflejó que el primero tuvo un incremento bastante satisfactorio, a pesar del corto periodo de la intervención, se logró incidir en la construcción cognitiva de los estudiantes. Como se evidencia en la gráfica, el subgrupo experimental en la prueba final tuvo un ligero decrecimiento, mostrándose igualmente una tendencia de estandarización en el uso de las habilidades comunicativas, ya que los conocimientos alcanzados se vuelven

Tendencias de promedios
grupo experimental y subgrupo experimental





funcionales y se ratifica en el notorio éxito alcanzado por el grupo experimental.

El análisis del grupo experimental 404 es el más determinante para los fines de nuestro proyecto de investigación. Este se sitúa en la prueba inicial con un promedio de 8,31; en la prueba intermedia marca una tendencia de crecimiento que lo posiciona en un promedio de 9,81 y su tendencia se hace más significativa en la prueba final, elevándose hasta un promedio de 11,92, mostrando un crecimiento satisfactorio entre cada una de las mediciones de la muestra, en relación con los grupos control 401, 402 y 403.

Los estudiantes del subgrupo experimental alcanzaron en la prueba inicial un promedio de 10,67 y generando un crecimiento significativo en los resultados de la prueba intermedia, llegando a un promedio de 12. Esta tendencia no se mantuvo para la prueba final, en la cual presentaron un ligero decremento, obteniendo un promedio de 11,33. En síntesis, la fluctuación en sus promedios no es determinante en el apoderamiento y uso de las habilidades comunicativas, debido a que la oscilación de sus promedios se encuentra en un rango alto.

En la medida en que se profundizó en el análisis de los datos, observamos que la desviación estándar (D.S.) de los promedios obtenidos en el grupo experimental 404, mostró en su comportamiento un mayor grado de dispersión en el resultado en la prueba inicial, pero como se visualiza en la gráfica presentó una tendencia inversa en el promedio de la prueba final, lo que significa una disminución en la dispersión en los comportamientos de los resultados de cada prueba, en la medida en que mejoraron los promedios. Pues a mejor promedio menos D.S. La tendencia del resultado se mantuvo, dando uno y otro hecho coherencia matemática a los resultados.

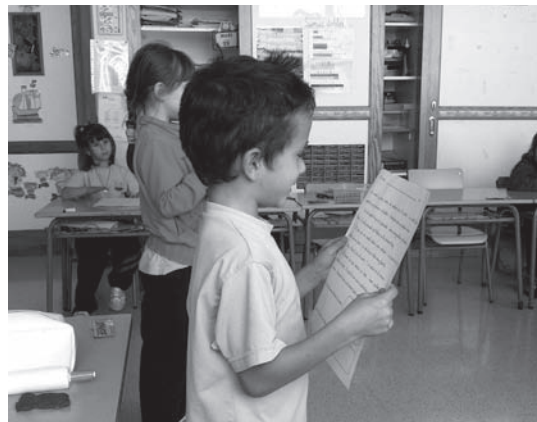
Conclusiones

Nuestros resultados no se alejan de los objetivos de la investigación, como se muestra en los párrafos iniciales, de hecho se presenta una concordancia y total secuencia entre los fines iniciales trazados dentro del proyecto y los aspectos cualitativos y datos cuantitativos arrojados al final del mismo. De acuerdo con la comparación entre los desempeños en la comprensión y producción textual de las habilidades comunicativas, concluimos que las estrategias generaron un impacto exitoso en los estudiantes intervenidos con respecto a los tres grupos control, dado que crece más que proporcionalmente, teniendo en cuenta

la homogeneidad de los cuatro cursos, por tal razón, el diseño e implementación de las estrategias de comprensión y producción textual, fortalecieron las habilidades comunicativas del grupo experimental que fueron evaluadas, a partir del seguimiento dado en la aplicación de las pruebas en tres momentos diferentes del tiempo de intervención.

Teniendo en cuenta la problemática en la que se encuentra inmersa la población, el proyecto generó eco al subsanar conflictos de identificación de unidades y manejo de componentes sintácticos (recursos gramaticales),

comprensión e interpretación de aspectos semánticos de los textos y finalmente, una aproximación al análisis pragmático, develando e identificando categorías como la intencionalidad y el marco contextual en los que fue producido un texto. Como resultado se fortalecieron las habilidades comunicativas en los estudiantes, considerando que solo fue un periodo de cuatro meses, el impacto de las estrategias se debió a un buen diseño fundado en su respaldo teórico, a la correcta planeación y eje.



Referencias

- Blaikie, P. et ál., (1996). "Vulnerabilidad: el entorno social, político y económico de los desastres". Disponible en: http://www.desenredando.org/public/libros/1996/vesped/vesped-todo_sep-09-2002.pdf (recuperado el 27 de marzo de 2013).
- Borrero, L. (2008). *Enseñando a leer: teoría, práctica e intervención*. Bogotá: Norma.
- Carretero, M. (1997). *Constructivismo y educación*. México, D.F.: Editorial Progreso.
- Castillo, R., (2013). *Strategic knowledge and strategic competence*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Coaching Institute for Literacy and Numeracy leaders. (2006). "Improving Student Achievement in Literacy and Numeracy: Job-Embedded Professional Learning". Disponible en: http://eworkshop.on.ca/edu/pdf/Mod42_prof_learn.pdf (recuperado el 2 de agosto de 2013).
- Coll, C. (2010). *Constructivismo en el aula*. Barcelona: Graó.
- Ferreiro, E., et ál. (1998). *Caperucita roja aprende a escribir: estudios psicolingüísticos comparativos en tres lenguas*. Barcelona: Gesida.
- Ferreiro, E. (1990). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. 7ª Ed. México: Siglo veintiuno.
- Ganem, P. y Ragasol, M., (2010). *Piaget y Vygotsky en el aula: el constructivismo como alternativa de trabajo docente*. México: Limusa.
- Hernández, S. (2008). "El modelo constructivista con las nuevas tecnologías: aplicado en el proceso de aprendizaje". En: *Revista de Universidad y Sociedad de Conocimiento*. Vol. 5 (2), pp. 36-35. Disponible en: <http://www.uoc.edu/rusc/5/2/dt/esp/hernandez.pdf> (recuperado el 6 de julio 2013).
- Jolibert, J. (2002). *Formar niños lectores de textos*. (8ª ed.). Ediciones Dolmen: Santiago de Chile.
- Jolibert, J. (2002). *Formar niños productores de textos*. 8ª ed. Ediciones Dolmen: Santiago de Chile.
- Lí, Y. (2009). "L2 learners' attitudes to english". Disponible en: <http://diva-portal.org/smash/get/diva2:225018/FULLTEXT01.pdf> (recuperado el 15 de octubre de 2013).
- Martínez, M. (2002). *Estrategias de lectura y escritura de texto: perspectivas teóricas y talleres*. Cali: Universidad del Valle, Escuela de Ciencias del Lenguaje.
- Milla, F. (2001). *Actividades creativas para la lectoescritura*. México: Alfaomega.
- MEN, Ministerio de Educación Nacional. (1998). Lineamientos Curriculares Lengua

- Castellana. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf (recuperado el 2 de abril de 2013).
- (2005). Lineamientos de política de atención educativa a poblaciones vulnerables. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-90668_archivo_pdf.pdf (recuperado el 1 de abril de 2013).
- Mallart, J. (2001). "Didáctica: concepto, objeto y finalidad". En: Sepúlveda, F. y Rajadell, N. (eds.), *Didáctica general para psicopedagogo*. España: Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED, pp. 25-60.
- Mockus, A. (1995). *Las fronteras de la escuela*. Bogotá: Magisterio.
- Montealegre, A. (1995). *Juegos comunicativos: estrategias para desarrollar la lectoescritura*. Bogotá: Magisterio.
- Salazar, B. (2010). *Caracterización de los procesos de lectura y escritura de la población de sectores de prioridad social de Cali*. Cali: Fevira.
- Smith, F. (1983). *Comprensión de la lectura: análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*. México: Trillas.
- Solé, I. (2009). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.
- Van Dijk, T. (1992). *La ciencia del texto*. 3ª ed. Barcelona: Paidós.
- Varios autores (2009). *La lectura y la escritura como procesos transversales en la escuela: experiencias innovadoras en Bogotá*. Bogotá: IDEP.
- Vygostsky, L. (2000). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- (1993). *Pensamiento y lenguaje*. Madrid: Visor.