

**LECTOESCRITURA EN ACCIÓN: RECURSOS DIDÁCTICOS PARA
ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO**

INFORME DE INVESTIGACIÓN

GÓMEZ MARTINEZ SHIRLEY, 82265

MELO MORALES LILIBETH, 82387

TORRES SUAREZ GISSELL TATIANA, 82525

B.T: 8657

C.D.U: 370

Informe de investigación para optar el título de Licenciadas en Educación Infantil

Asesora de trabajo de grado: MAYERLY VARGAS ROSAS



Universidad INCCA de Colombia

Facultad de Ciencias Sociales, Humanas y Pedagógicas

Licenciatura en Educación Infantil

Bogotá D.C.

2025

AGRADECIMIENTOS Y DEDICATORIA

Queremos expresar nuestro más sincero agradecimiento a todas las personas que hicieron posible la realización de este proyecto de investigación. En primer lugar, agradecemos a Dios por darnos la salud, la sabiduría y la perseverancia necesarias para culminar este proceso. A nuestra familia, por su amor incondicional, su apoyo constante y sus palabras de aliento en cada etapa de este camino. A nuestros docentes y asesores, por compartir sus conocimientos, orientaciones y valiosas sugerencias, que enriquecieron significativamente este trabajo. A la Institución Educativa Emmanuel y a toda su comunidad educativa, por permitir el desarrollo de esta investigación en sus espacios y por su colaboración durante la recolección de información.

Resumen

Este proyecto se llevó a cabo con diecisiete estudiantes del grado cuarto de la Institución Educativa Emmanuel, en Arauca, Arauca, Colombia por medio del paradigma interpretativo, desde un enfoque cualitativo y el método de Investigación-Acción el cual inició con un proceso constante de observación, acompañado del diagnóstico, las reflexiones pedagógicas plasmadas en diario de campo, encuestas, entrevistas y una rúbrica de evaluación desde donde se triangularon los datos recolectados en cada una de las cinco intervenciones aplicadas.

El objetivo principal fue fortalecer la lectoescritura por medio de la implementación de recursos didácticos, tomando como punto de partida las dificultades en la fluidez y en la comprensión de los textos leídos, aspectos evidenciados mediante el diagnóstico ejecutado, vinculando la participación familiar y reconociendo su importancia en el fortalecimiento de la lectoescritura; los resultados obtenidos permitieron evidenciar mejoras en la fluidez, comprensión lectora, expresión escrita y coherencia en la escritura.

En conclusión, este estudio resalta la importancia de la implementación de recursos didácticos acompañados de ambientes motivadores y contextualizados, donde la interacción y la creatividad potencian el interés por la lectoescritura, con el apoyo de docentes y familias favoreciendo el desarrollo integral de los estudiantes.

Palabras clave: lectura, escritura y lectoescritura.

Abstract

This project was carried out with seventeen fourth-grade students at Emmanuel Educational Institution in Arauca, Arauca, Colombia, using the interpretive paradigm, a qualitative approach, and the Action Research method. It began with a constant observation process, accompanied by a diagnosis, pedagogical reflections captured in a field journal, surveys, interviews, and an evaluation rubric from which the data collected in each of the five interventions were triangulated.

The main objective was to strengthen literacy through the implementation of teaching resources, taking as a starting point the difficulties in fluency and comprehension of the texts read, aspects evidenced through the diagnosis carried out, linking family participation and recognizing its importance in strengthening literacy.

The results obtained allowed to demonstrate improvements in fluency, reading comprehension, written expression, and writing coherence. In conclusion, this study highlights the importance of implementing teaching resources accompanied by motivating and contextualized environments, where interaction and creativity foster interest in literacy, with the support of teachers and families, fostering students' holistic development.

1. Introducción

Uno de los pilares fundamentales para el éxito personal y académico es el desarrollo de las competencias de lectoescritura, proceso que se da en los primeros años de la educación básica. Estas competencias no solo contribuyen a la construcción del pensamiento crítico, sino que facilitan el acceso al conocimiento, la comunicación efectiva y el aprendizaje autónomo. No obstante, a nivel educativo, se evidencian dificultades en la enseñanza de la lectura y la escritura, lo que destaca la necesidad de herramientas pedagógicas creativas y adaptadas a los estudiantes.

Actualmente, fortalecer la lectoescritura resulta primordial para mejorar el desempeño y la motivación académica. Varios estudios han señalado la relevancia de los recursos didácticos en este proceso, permitiendo un aprendizaje asertivo. Para el desarrollo de este trabajo de investigación, se analizaron cinco antecedentes, tres nacionales y dos internacionales, que soportan la importancia de los recursos didácticos en el proceso de lectoescritura. Villalba Santiago y Holguín Mariño (2019) destacaron que la implementación de guías didácticas favorece la producción escrita y la comprensión lectora en primaria. González-López (2020) demostró que el uso de materiales didácticos fortalece el desarrollo lector, facilitando un acercamiento a los textos. Blanca M. Avilés & Elisa M. Lastra (2022) resaltaron que las actividades creativas motivan la comprensión lectoescritora, mejoran las habilidades expresivas y fomentan el interés de los estudiantes. Batero Mosquera (2022) indicó que la falta de hábitos lectores en casa incide de forma negativa en el rendimiento académico de los estudiantes.

Finalmente, Quirá Pajoy y Pinillo Ocoró (2023) concluyeron que la utilización de herramientas lúdicas en la lectura promueve mayor progreso y compromiso en la escritura y comprensión lectora. Estos antecedentes demuestran la necesidad de implementar recursos didácticos en la enseñanza de la lectoescritura para fortalecer las habilidades lingüísticas de los estudiantes.

2. Planteamiento del problema

La lectoescritura es una competencia esencial en la formación académica de los estudiantes, ya que permite el desarrollo de la comunicación efectiva, el pensamiento crítico y el aprendizaje en diversas áreas del conocimiento. Su adecuada adquisición en los primeros años escolares interviene directamente en la autonomía del aprendizaje y el desempeño académico. En palabras de Cassany (2006), leer y escribir no se limita a una habilidad escolar, sino que constituye una práctica social que permite a los estudiantes participar activamente en la vida cultural y social. Sin embargo, diversas investigaciones han evidenciado que en Colombia persisten dificultades en la enseñanza y el aprendizaje de los procesos de lectura y escritura, lo cual impacta de forma negativa tanto la motivación como el rendimiento escolar.

En la Institución Educativa Emmanuel de Arauca, se logró identificar que un porcentaje significativo de los estudiantes del grado cuarto presentaron dificultades en la fluidez lectora, la producción escrita y la comprensión de textos. Mediante la aplicación del diagnóstico, las observaciones en el aula y las encuestas realizadas, se reconoció que los estudiantes presentan dificultad para decodificar palabras con precisión, comprender ideas principales en diferentes tipos de lectura y construir textos coherentes. Adicionalmente, se identificó baja participación en la escritura y desinterés por la lectura, lo que empeora la problemática.

El planteamiento del problema parte del reconocimiento de las deficiencias en el conocimiento existente y abre nuevas perspectivas de estudio, tal como lo señala Hernández-

Sampieri (2018). En este sentido se ha identificado que, aunque existen múltiples métodos didácticos para la enseñanza de la lectoescritura, aún se siguen implementando enfoques tradicionales que desmotivan a los estudiantes, por lo cual es necesario reemplazarlos por recursos creativos que capten la atención e incentiven el interés por aprender.

El análisis de las encuestas aplicadas a los familiares permitió identificar que, en la mayoría de las familias, la lectura no es un hábito y el acceso a libros es limitado. La poca posibilidad de contar con un entorno que fomente la lectura desde el hogar disminuye el desarrollo de habilidades lectoras y escritoras. De igual forma, las entrevistas con docentes reflejan que el uso de los métodos tradicionales en el aula no ha sido suficiente para llamar la atención de los estudiantes, ni para mejorar sus habilidades en lectoescritura.

La combinación de factores familiares, metodológicos y contextuales hace relevante la necesidad de implementar herramientas novedosas para fortalecer el proceso de lectoescritura en los estudiantes del grado cuarto. Por ello, esta investigación busca responder a la siguiente pregunta: ¿Cómo fortalecer el proceso de lectoescritura en los estudiantes del grado cuarto de la Institución Educativa Emmanuel en Arauca, Arauca, a través de la implementación de recursos didácticos?. A partir de lo anterior, surge como objetivo general de la investigación fortalecer el proceso de lectoescritura a través de la implementación de recursos didácticos. Para alcanzar dicho propósito se plantean como objetivos específicos, identificar las principales dificultades en el proceso de lectoescritura, mediante una evaluación diagnóstica; implementar recursos didácticos, a través de la práctica de la lectura y escritura en su entorno y fomentar la participación de los familiares, haciendo uso de los recursos didácticos dentro y fuera del aula.

Desde una mirada social, este proyecto contribuye al fortalecimiento de la lectoescritura como una herramienta básica para el desarrollo personal de los estudiantes. En su favor, permite diseñar recursos que respondan a las necesidades de los estudiantes del grado cuarto, promoviendo un aprendizaje significativo. En el ámbito práctico, la implementación de recursos didácticos favorece la motivación y el interés de los estudiantes por la lectura y la escritura, lo que impacta de manera positiva su desempeño académico. A nivel teórico, este estudio aporta una perspectiva complementaria sobre el uso de recursos didácticos para la enseñanza de la lectoescritura, fortaleciendo la literatura existente en el área. Finalmente, en cuanto a su utilidad metodológica, los resultados obtenidos podrán servir como referencia a futuras investigaciones con el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura.

En conclusión, este estudio busca generar un impacto positivo en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura, promoviendo un entorno de aprendizaje participativo y dinámico que favorezca el desarrollo de las habilidades lectoras y escritoras en los estudiantes.

2.1 Formulación del problema

¿Cómo fortalecer el proceso de lectoescritura en los estudiantes del grado cuarto en la Institución Educativa Emmanuel en Arauca, Arauca mediante la implementación de recursos didácticos?

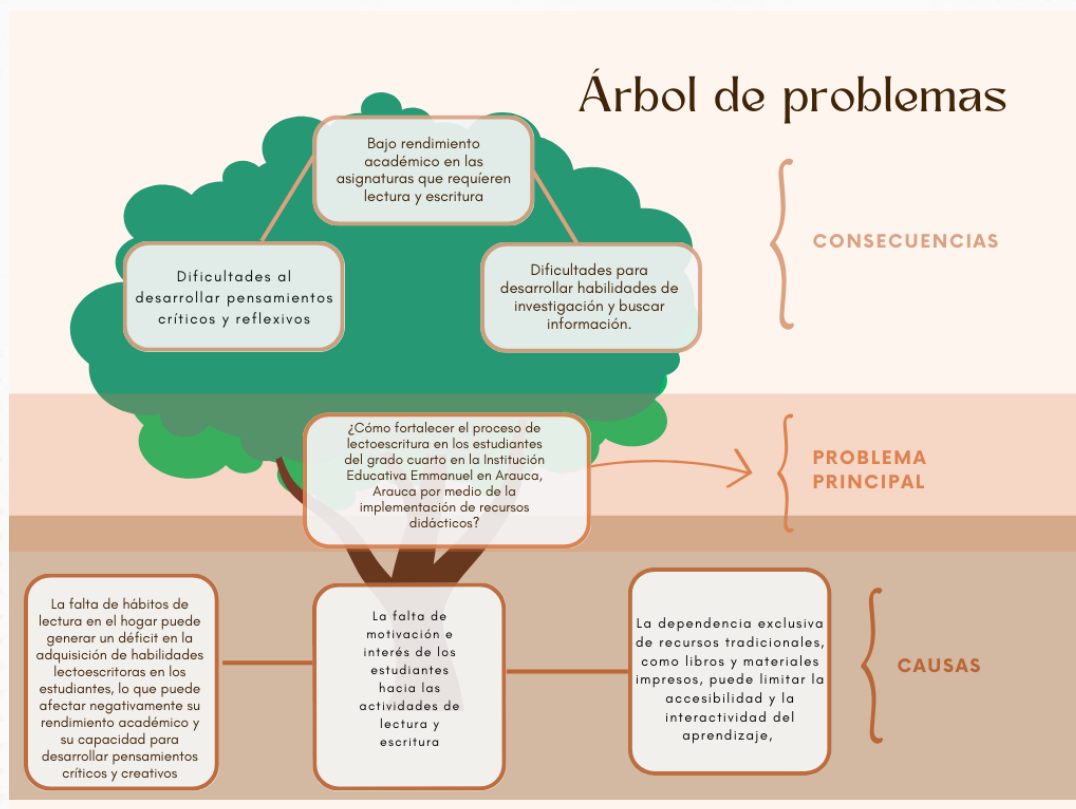


Figura 1. Árbol de problemas sobre el proceso de lectoescritura en estudiantes de grado cuarto de la Institución Educativa Emmanuel en Arauca, Arauca. *Elaboración propia.*

3. Objetivos

3.1. Objetivo general

Fortalecer el proceso de lectoescritura en los estudiantes de cuarto grado por medio de la implementación de recursos didácticos en la Institución Educativa Emmanuel en Arauca, Arauca.

3.2. Objetivos específicos

Identificar las principales dificultades en el proceso de lectoescritura de los estudiantes de grado cuarto en la Institución Educativa Emmanuel, a través de una evaluación diagnóstica.

Motivar la lectoescritura en los estudiantes del grado cuarto de la Institución Educativa Emmanuel mediante la implementación de recursos didácticos dinamizados por los docentes .

Fomentar la participación de la familia de los estudiantes del grado cuarto de la Institución Educativa Emmanuel, haciendo uso de los recursos didácticos dentro y fuera del aula.

4. Justificación

En la formación académica de los estudiantes, el proceso de lectoescritura es fundamental, ya que no solo les permite comunicarse de manera efectiva, sino que también fortalece su pensamiento crítico y comprensión del mundo que los rodea. Cassany (2006), destaca la importancia de la lectura temprana, el papel de la familia en el acceso a los libros y en el fomento de la curiosidad por la lectura, en este proceso, la familia desempeña un papel esencial como aliada en la construcción de hábitos lectores y escritores desde los primeros años escolares, contribuyendo al acompañamiento de las actividades académicas en el hogar. De igual forma, es responsabilidad de los docentes implementar actividades dinámicas y utilizar recursos que motiven a los estudiantes hacia la lectura, despertando su interés y fomentando una actitud positiva frente al aprendizaje.

No obstante, en muchos contextos escolares la enseñanza de la lectura y la escritura aún se basa en métodos tradicionales, sustentado desde los aportes de Paulo Freire (1970), el cual describe al estudiante como una pizarra vacía y al docente como quien deposita la información tomando una participación pasiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir el estudiante deja de ser protagonista y el aprendizaje se reduce a la memorización; se repiten dictados, se copian textos del tablero y se rellenan planas; no hay producción propia de textos, sino transcripción de libros. Estas prácticas aún predominan en el grado cuarto de la Institución Educativa Emmanuel, en Arauca, donde diecisiete estudiantes (ocho niñas y nueve

niños entre 9 y 10 años) evidencian dificultades en la fluidez lectora, la comprensión textual y la expresión escrita.

Ante esta problemática, el presente proyecto tuvo como propósito fortalecer los procesos de lectoescritura a través de la implementación de recursos didácticos que promovieron la motivación, la participación activa y el desarrollo integral de los estudiantes. Las cinco intervenciones diseñadas incluyeron recursos creativos y contextualizados: Picnic literario, en el cual los estudiantes compartieron lecturas en un espacio al aire libre y exploraron el gusto por la lectura en un ambiente motivador; Cuaderno viajero, un recurso que involucró a las familias en la lectura en casa y promovió la expresión escrita con apoyo del entorno familiar; Dado mágico, una actividad lúdica que consistió en la utilización de un dado gigante para generar palabras aleatorias, a partir de las cuales los estudiantes crearon historias, fortaleciendo así su creatividad y coherencia narrativa; Caiga en la nota, actividad que integró música y escritura, permitiendo identificar y redactar palabras claves a partir de canciones, reforzando la comprensión auditiva y escrita; Un viaje al corazón de las letras, taller que promovió la exploración de textos a partir de recursos visuales los cuales favorecieron la producción escrita por parte de los estudiantes.

Desde una mirada pedagógica, este proyecto se fundamentó en los planteamientos de Daniel Cassany (2006), quien señala que la enseñanza de la lectura y la escritura debe ir más allá de la simple decodificación de palabras, orientándose hacia la construcción de significados, el desarrollo del pensamiento crítico y la conexión con la realidad del estudiante. Además, subraya

que la motivación es un elemento esencial para lograr aprendizajes duraderos, lo cual respalda el enfoque de este proyecto, centrado en la implementación de recursos didácticos y la participación activa de las familias como pilares fundamentales.

En coherencia con estas ideas, este proyecto promovió que los estudiantes se sintieran motivados a leer y escribir por iniciativa e interés propio, y no únicamente como una obligación académica. Mediante el uso de recursos didácticos como dados gigantes, cuerda narradora, música, fichas didácticas, cuentos ilustrados, juegos de palabras y espacios interactivos, se transformó el proceso de lectoescritura en una experiencia significativa. Esta propuesta involucró tanto a las docentes como a las familias en la creación de ambientes de aprendizaje, que favoreció el desarrollo de una lectura comprensiva, una expresión escrita coherente y un vínculo positivo con el lenguaje.

A partir de un diagnóstico inicial donde solo tres estudiantes se encontraban en nivel superior, doce en nivel básico y dos en nivel bajo, y tras aplicar cinco intervenciones didácticas, se logró que cinco estudiantes alcanzaran el nivel superior, nueve el nivel alto, dos permanecieran en básico y solo uno en nivel bajo. Estos avances confirman lo señalado por Batero, Quira y Villalba (2019), quienes destacan que el uso de herramientas audiovisuales y estrategias didácticas innovadoras potencia el desarrollo lector y escritor. Así, este proyecto no solo responde a una necesidad puntual evidenciada en la Institución Educativa Emmanuel, sino que también ofrece una propuesta replicable para contextos similares a nivel local, regional y nacional.

En conclusión, esta investigación representa una contribución significativa al campo del conocimiento pedagógico, al evidenciar que la implementación de recursos didácticos,

acompañados de la participación activa de las familias, fortalece de manera efectiva los procesos de lectoescritura en estudiantes de cuarto de primaria.

Aproximación al estado del arte – marco referencial

Para las autoras del presente trabajo resulta importante reconocer los aportes que se han hecho a la investigación, por este motivo se realizó una revisión de bases de datos académicas y repositorios universitarios, incluyendo los aportes de Daniel Cassany y Loris Malaguzzi, cuyas teorías han sido fundamental para comprender el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura. En conformidad, se realizó la búsqueda de diferentes fuentes bibliográficas que estudian la lectoescritura como un recurso didáctico esencial para fortalecer las habilidades lectoras y escritoras en los estudiantes de cuarto grado de básica primaria. Estos estudios promueven el uso de actividades dinámicas, materiales manipulativos y recursos didácticos para desarrollar la lectoescritura como una experiencia motivadora y efectiva.

Por consiguiente, se presentan cinco antecedentes que han aportado a la formulación y fundamentación de esta investigación. En primer lugar, se mencionan tres antecedentes nacionales, el primero titulado: ***Fortalecimiento del proceso de comprensión lectora en los estudiantes de cuarto grado de la institución educativa Juan Pablo I de la ciudad de Cúcuta, Norte de Santander***. Realizada por Villalba Santiago, M., & Holguín Mariño, M. J. (2019). El presente proyecto estuvo enmarcado en un enfoque cualitativo bajo en el método de Investigación-Acción aplicada a una muestra de 35 estudiantes del grado 403 de la institución educativa Juan Pablo I, con el fin de implementar el uso de guías didácticas de lectura como

estrategia pedagógica para fortalecer los procesos de comprensión lectora y mejorar su desempeño escolar. La investigación inició identificando el nivel de comprensión lectora de los estudiantes, dando origen al diseño e implementación de la propuesta “Leo, leo ¿dónde estás que no te veo?”, la cual estuvo conformada por 12 intervenciones llevadas a cabo durante 4 fases: fase 1 preparatoria; fase 2 trabajo de campo; fase 3 analítica y fase 4 informativa.

Durante el desarrollo de las fases fueron surgiendo algunos limitantes como: falta de conectividad y acceso al aula de informática, hecho por el cual cada una de las actividades se desarrolló en forma física.

Finalmente, tras aplicar la estrategia y evaluar su efectividad, es posible hablar de avances significativos en tanto que se mejoró la capacidad de comprensión literal, inferencial y crítica de los estudiantes, por lo que se buscará implementar en los demás grados con el fin de fortalecer el proceso de comprensión lectora en toda la institución.

En este sentido, la investigación de Villalba Santiago y Holguín Mariño (2019) aporta fundamentos teóricos claves para la comprensión lectora y difiere del presente estudio en cuanto a la estrategia aplicada, ya que ellos se centraron exclusivamente en guías de lectura, mientras que en esta investigación se integraron distintos recursos didácticos como cuerda narradora, cuaderno viajero, el dado mágico, caiga en la nota y un juego interactivo con el uso de herramientas tecnológicas, diseñados específicamente para cada actividad. A pesar de estas diferencias, ambos trabajos comparten la aplicación de diagnósticos iniciales, la identificación de prácticas tradicionales y la participación de las familias en el proceso educativo.

En este mismo contexto es fundamental dar mención de la investigación titulada :

Fortalecimiento del hábito lector en los estudiantes del grado quinto de la institución

educativa dorada, sede francisco de paula santander en la Dorada – Caldas. Realizado por:

Batero Mosquera M (2022). Este proyecto investigativo tiene como finalidad fortalecer el hábito lector a través de la puesta en marcha de una estrategia pedagógica innovadora sustentada en la lectura de cuentos para estudiantes, lo que permite reflexionar acerca del problema que se presenta entre la población estudiantil, la falta de hábitos lectores y su repercusión en el aprendizaje. Con el fin de realizar seguimiento a la estrategia de intervención e interacción en el aula, se implementó el diario pedagógico como instrumento de recolección y análisis de información, este insumo sirvió para reflexionar acerca de las categorías investigadas, estos elementos permitieron el diseño de intervenciones didácticas de lectura, los cuales medidos por la interacción docente y por actividades sugestivas, direccionadas al fortalecimiento del hábito lector. Posteriormente para observar y evaluar el resultado de estos procesos se aplicó una encuesta de percepción, a través de la cual se analizan los resultados derivados de las categorías de investigación. Aunque este estudio utilizó como recurso central una ruleta con cuentos infantiles para seleccionar los textos a trabajar, ambos proyectos se asemejan en el uso de materiales diseñados para promover la lectura desde un enfoque participativo y significativo como lo fue en este caso la implementación de un recurso didáctico para cada intervención como el dado mágico, la cuerda narradora, caiga en la nota, el cuaderno viajero y el juego interactivo.

En segundo lugar se mencionan dos antecedentes internacionales, en este caso la investigación titulada : *Habilidades para desarrollar la lectoescritura en los estudiantes de educación primaria.* Realizada por González-López, M. (2020). Es un estudio cualitativo, bajo la metodología de la investigación acción en estudiantes de primer grado de educación primaria. Con el objetivo de enseñar habilidades para el desarrollo de la lectoescritura. Dicha propuesta, propone el método FAS; una mezcla del modelo fonético, alfabético y silábico de Mariela

González López. Uno de los problemas en el mundo de la enseñanza-aprendizaje, es la falta de habilidades para concretar la alfabetización. Se realiza en cinco etapas; diagnóstico, planeación, intervención educativa, análisis y conclusión. Para la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura se requiere del desarrollo de habilidades de pensamiento, lingüísticas, motrices, informacionales, físicas y socioemocionales. González-López, M. (2020) basó su investigación en Alfaro, H. (2010). *La lectura como proceso de comprensión y conocimiento científico Investigación archivonomía, bibliotecología e información* Alonso, A. (2018). “Desarrollo de las habilidades motrices de las personas con discapacidad intelectual a través del proceso cognitivo “Amestoy, M. (2002). *La investigación sobre el desarrollo y la enseñanza de las habilidades de pensamiento.*

Aunque dicho estudio se aplicó en un grado inferior, su aporte al presente proyecto consiste en resaltar la importancia de utilizar recursos estructurados y promover ambientes de aprendizaje creativos. Ambos trabajos difieren en su enfoque: González López se centró en la identificación de habilidades cognitivas, informacionales, emocionales, físicas, lingüísticas y motrices, para luego implementar el juego como mediación pedagógica orientada al aprendizaje significativo. En cambio, este proyecto se enfocó en detectar debilidades específicas para diseñar intervenciones que atendieran dichas dificultades. Para ello, se aplicó un diagnóstico inicial que reveló que solo tres estudiantes se encontraban en nivel superior, doce en nivel básico y dos en nivel bajo. Tras cinco intervenciones didácticas, se evidenció una mejora notable: cinco estudiantes alcanzaron el nivel superior, nueve el nivel alto, dos permanecieron en nivel básico y solo uno continuó en nivel bajo.

Como tercer antecedente nacional se cita la investigación titulada: ***Fortalecer los***

procesos de lectura y escritura en estudiantes del grado cuarto (4º) del centro educativo

intercultural SATH FINXI DXIJ : Camino de sabiduría . Realizado por: Quirá Pajoy y Pinillo

Ocoró (2023). La lectura y la escritura son habilidades fundamentales que no solo propician y enriquecen la educación, sino que también potencian el pensamiento crítico y la capacidad para integrarse y participar de forma activa en la sociedad. Teniendo en cuenta esto, los problemas en la lectura y escritura que presentan los estudiantes tienen consecuencias inmediatas en el rendimiento académico, así como a largo plazo en el desarrollo profesional y personal, afectando la capacidad para comunicarse de manera efectiva y limitando las oportunidades de crecimiento en todas las áreas de la vida. En este sentido, al observar de forma cotidiana las dificultades que experimentan los estudiantes en el aula, desde la responsabilidad del ejercicio profesional, y la misión de educar, surge la inquietud de la presente investigación, que tiene como objetivo fortalecer los procesos de lectura y escritura teniendo en cuenta las particularidades que presentan los estudiantes del grado cuarto (4ª) del centro Educativo Sath Finxi Dxi J “Camino de sabiduría” en la jornada mañana. Para ello se desarrolla un estudio cualitativo e investigación-acción, que trabaja con una muestra de 10 estudiantes, utilizando como técnicas de recolección de información la observación y la entrevista semiestructurada, a través de las cuales se constató la existencia de dificultades al inicio del estudio, así como un evidente progreso en las competencias de lectura y escritura de los educandos tras la implementación de la estrategia pedagógica especialmente diseñada, utilizando la interculturalidad como elemento clave para mejorar el aprendizaje de los estudiantes, conformándose así un trabajo de grado que respondió desde los más elevados estándares de calidad científica, pedagógica y social, a un problema real, en términos de verdadera justicia e inclusión.

Este estudio contribuye al marco teórico de la presente investigación al evidenciar la necesidad de realizar diagnósticos iniciales y adaptar las intervenciones al entorno sociocultural. Aunque ambos estudios buscan mejorar los procesos de lectoescritura, se diferencian en los recursos utilizados: mientras que Quirá y Pinillo se enfocaron en las figuras literarias por medio de fichas, en el presente proyecto se implementaron actividades lúdicas, creativas y motivadoras, una de ellas por medio de herramientas tecnológicas.

Por último, el trabajo de grado realizado por Blanca M. Avilés & Elisa M. Lastra. (2022) en Ecuador. Titulado ***Estrategias de aprendizaje para desarrollar habilidades de lectoescritura en estudiantes de cuarto año Educación General Básica***. Es un estudio cuali- cuantitativo, descriptivo. El objetivo de esta investigación fue: indagar las diferentes estrategias que permiten desarrollar habilidades de lectoescritura en niños y niñas del cuarto año de Educación Básica, brindando al docente una serie de estrategias metodológicas que permitirán establecer los primeros prerrequisitos que los estudiantes necesitan a la hora de leer y escribir. Esta línea de investigación fue aplicada dentro de los procesos didácticos y una indagación descriptiva- documental, se tomó como referencia la utilización de técnicas de recolección de datos como: entrevistas, encuestas y una ficha de observación, lo que permitió llegar a las siguientes conclusiones: la mayoría de los docentes aplican estrategias metodológicas que no se ajustan al currículo priorizado, y a los avances de una era digital, la cual exige mayor dirección en las destrezas y habilidades propias de la lectoescritura. A través de esta investigación se logró identificar un sistema de actividades metodológicas sistemáticas, organizadas y creativas, utilizando una gran variedad de actividades dinámicas y de trabajo durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, permitiendo desarrollar la comprensión lectoescritora en el área de Lengua y Literatura, motivando así la participación de los estudiantes.

Este estudio resulta relevante para la presente investigación, ya que enfatiza la importancia de proponer estrategias que respondan a los intereses y necesidades del contexto escolar, así como el rol activo del docente como mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura. En relación con este trabajo, se implementó una propuesta de cinco intervenciones pedagógicas diseñadas con un enfoque lúdico y participativo que permitió atender las debilidades detectadas en el diagnóstico inicial. Estos recursos no sólo estimularon la creatividad y el gusto por la lectura y la escritura, sino que también generaron un ambiente motivador que favoreció el progreso significativo en los niveles de comprensión y producción textual de los estudiantes.

5.1. Marco teórico

Tras analizar los antecedentes nacionales e internacionales sobre la lectoescritura, es importante expresar que la investigación dentro de marcos teóricos permiten comprender y sustentar el proceso de aprendizaje desde diferentes enfoques pedagógicos. Asimismo, se toman como referencia los aportes de Daniel Cassany, Loris Malaguzzi y Paulo Freire, quienes ofrecen perspectivas complementarias sobre la enseñanza-aprendizaje de la lectura y la escritura.

Lectura

La lectura, como categoría sustentada en la enseñanza de la Lengua Castellana en el grado cuarto, es un proceso cognitivo y social que concede a los estudiantes dar significado, aumentando el pensamiento crítico y participando activamente en la escritura. Según Paulo Freire (1984), *"la lectura del mundo precede siempre a la lectura de la palabra"* (p. 9), lo que implica que el acto de leer no se reduce únicamente a la decodificación de signos lingüísticos,

sino que hace uso de comprensión e interpretación de la realidad. En la etapa del desarrollo, entre los 9 y 10 años los estudiantes descubren un proceso de consolidación de la lectura, pasando desde una etapa de adquisición inicial del lenguaje hacia una comprensión más profunda y crítica de los textos. Los lineamientos curriculares de Lengua Castellana manifiestan criterios cartográficos como la fluidez lectora, la comprensión literal, inferencial y crítica, así como el saber relacionar la lectura con su contexto. Así, la preparación de la lectura en este nivel busca enriquecer la autonomía del estudiante, permitiéndole interactuar con diversos tipos de textos y reflexionar sobre su significado, en un proceso que es importante para la construcción de estudiantes críticos y transformadores de su realidad.

Escritura

La escritura, categoría como parte esencial del aprendizaje de la Lengua Castellana en el grado cuarto, es una fase que va más allá de la elaboración de signos gráficos, ya que activa las capacidades cognitivas superiores para estructurar y comunicar ideas de manera coherente. Según Daniel Cassany (2006), escribir no es solo un acto automático, sino que es un ejercicio que involucra distintas conductas cognitivas y tácticas, en las que se reorganizan factores del proceso de composición en receptivos y productivos, dependiendo de si se trabaja con formas lingüísticas o representaciones mentales. Los lineamientos curriculares de Lengua Castellana establecen normas como coherencia, adecuación y revisión del texto, permitiendo a los estudiantes manifestar una escritura reflexiva y significativa. Así, la enseñanza de la escritura no solo busca el dominio de normas gramaticales, sino que fomenta la capacidad de organizar ideas, argumentar y surge la fluidez de manera efectiva, contribuyendo a la formación de escritores críticos y autónomos.

Lectoescritura

Es el proceso de aprender a leer y escribir, que permite a las personas comprender y expresar ideas a través de las palabras escritas. Según Daniel Cassany (2006), la lectoescritura no es solo la decodificación de signos gráficos, sino una función intelectual y sociocultural de vincular la comprensión y creación de textos en diferentes áreas. En los principios transversales de la educación, la lectoescritura debe darse como una práctica dinámica que vincula el pensamiento crítico, la creatividad y la coparticipación en la sociedad. En el grado cuarto, los estudiantes se encuentran en un proceso de mejoramiento de sus habilidades lectoescritoras, creando recursos que les ayude a interpretar, propiciar y comunicar sus ideas con mayor confianza. Los lineamientos curriculares de Lengua Castellana resaltan la importancia del aprendizaje lectoescritor, ya que este promueve en los estudiantes un pensamiento reflexivo, el desarrollo del diálogo y la interacción directa, así como la conexión con otras áreas del conocimiento, lo que garantiza un aprendizaje funcional para la vida cotidiana.

Para enriquecer el proceso de la lectoescritura, es importante que los estudiantes practiquen en tareas de lectura de textos intermitentes que contengan ilustraciones, íconos o símbolos como medios visuales de comunicación. Entre los recomendados están mapas, caricaturas, historietas, afiches informativos, infografías o líneas de tiempo. La lectura de estos textos debe abordarse mediante diversas modalidades, como la lectura compartida, guiada e individual, con el fin de fomentar el diálogo y modelar estrategias de comprensión. Esta práctica

favorece la interpretación y facilita comprensión de textos complejos, permitiendo a los estudiantes desarrollar habilidades para analizar y entender la información de forma efectiva en sus procesos de producción escrita.

5.2. Marco conceptual

El presente proyecto se contextualiza mediante autores que por años mantuvieron activas las investigaciones de sus centros de interés, estudiando cómo se dan los procesos de lectura, escritura y lectoescritura, con relación al lenguaje, la comunicación, la competencia comunicativa, recursos didácticos y ambientes de aprendizaje y aportando los respectivos análisis de las sus investigaciones, términos claves a través de los cuales corresponde este marco conceptual. A continuación se darán a conocer .

Lenguaje

Los lineamientos curriculares Lengua Castellana, menciona en el contexto de la enseñanza del lenguaje del grado cuarto de educación básica, que el aprendizaje del idioma debe estimular, en el aumento de competencias comunicativas que dan a los estudiantes a su vez debe abarcar, analizar y producir diversos tipos de textos. Daniel Cassany (2006) señala que el lenguaje no es solo un sistema de signos, sino una utilidad de interacción social que se adquiere y se transforma a lo largo de la vida. En este sentido, en la educación la categoría de lenguaje se relaciona con la comprensión y producción textual, promoviendo el planteamiento didáctico que enriquecen la oralidad, la postura ante el texto y reconoce la escritura creativa. Así, la guía de la enseñanza busca que los estudiantes comprendan el lenguaje como una práctica sociocultural y

dominen las estructuras gramaticales, tal como lo plantea Cassany en sus estudios sobre alfabetización y enseñanza de la lengua.

Comunicación

En el entorno de la formación , la categoría de comunicación se idea como un proceso esencial para el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes, incentivando la interacción, el intercambio de significados y la construcción del conocimiento a través del lenguaje. Loris Malaguzzi (1993) plantea que "el niño tiene cien lenguajes, cien manos, cien pensamientos, cien maneras de pensar, de jugar y de hablar" (p. 2), en marcando que la comunicación no se limita únicamente a la expresión oral o escrita, sino que también se manifiesta a través de múltiples formas simbólicas como el arte, el juego y la experimentación. Esta perspectiva se vincula con el Ministerio de Educación Nacional. (1998). Los lineamientos curriculares:Lengua Castellana,los cuales es reiterativa la importancia de la comunicación en la formación integral del estudiante, dejando expresar sus pensamientos, comprender diversas intenciones comunicativas y participar activamente en diferentes contextos socioculturales. Asimismo, la enseñanza de la comunicación en la educación primaria no solo potencia habilidades lingüísticas, sino que también muestra la creatividad, la colaboración y la construcción de significado desde una visión integral del aprendizaje representativo.

Competencia comunicativa

En la enseñanza de esta , como categoría fundamental implica el desarrollo de habilidades para ilustrar, descifrar, producir y evaluar discursos en distintos contextos. Freire (1970), sostiene que el lenguaje es una acción de libertad y diálogo, en el que la comunicación

motiva a los estudiantes a reflexionar sobre su realidad y transformarla. Desde este punto de vista, la competencia comunicativa no se reduce la propiedad de reglas gramaticales, sino que implica una participación y crítica en la construcción del conocimiento. El Ministerio de Educación Nacional. (1998). Los lineamientos curriculares: Lengua Castellana, incentivan a un enfoque que integra la oralidad, la lectura y la escritura como herramientas de empoderamiento, permitiendo a los estudiantes expresarse, argumentar sus ideas y comprender diferentes intenciones comunicativas. Del mismo modo, el crecimiento de la competencia comunicativa en la educación primaria se dirige hacia la formación de sujetos críticos y participativos, capaces de interactuar en diversos escenarios socioculturales y transformar su realidad a través del lenguaje.

Según Freire, la competencia comunicativa implica la capacidad de dialogar, negociar y construir significados en conjunto con otros. Freire argumentó que la educación debe centrarse en desarrollar la conciencia crítica y la capacidad de comunicarse de manera efectiva, para que los individuos puedan participar activamente en la construcción de su propia realidad.

Freire también destacó la importancia de considerar el contexto social y cultural en el que se produce la comunicación. Demostró que la comunicación no es un proceso neutral, sino que está influenciada por las estructuras de poder y las relaciones sociales.

Recursos Didácticos

Los recursos didácticos son actividades, herramientas o materiales que facilitan y potencian el proceso de enseñanza-aprendizaje, actuando como apoyos pedagógicos para el docente y motivando a los estudiantes. Estos recursos pueden ser de diversa forma, incluyendo materiales audiovisuales, medios informáticos y soportes físicos. Su correcta selección y uso son

fundamentales para desarrollar una enseñanza efectiva y garantizar que los estudiantes retengan y apliquen los conocimientos adquiridos.

Según Gabino Vargas Murillo (2017), en su artículo *"Recursos educativos didácticos en el proceso enseñanza aprendizaje"*, los recursos didácticos se clasifican en: *Textos impresos: Materiales escritos que proporcionan información estructurada sobre diversos temas. Recursos audiovisuales: Herramientas que combinan elementos visuales y auditivos para enriquecer la comprensión del contenido. Recursos informáticos: Aplicaciones y plataformas digitales que facilitan la interacción y el acceso a la información.*

Al usar recursos didácticos en la enseñanza de la lectoescritura permite fortalecer el proceso de aprendizaje al ofrecer herramientas concretas que estimulan la participación activa de los estudiantes. Según el Ministerio de Educación Nacional (2007), estos recursos deben ser diseñados con un propósito pedagógico claro, asegurando que favorezcan la construcción de conocimientos de manera progresiva y significativa. En este sentido, materiales como tarjetas con imágenes y palabras, cuentos ilustrados elaborados por los propios estudiantes, alfabetos móviles y carteles con frases motivadoras contribuyen al desarrollo de la lectura y escritura en un ambiente interactivo. Cassany (2006) resalta que la lectoescritura no es una actividad mecánica, sino un proceso comunicativo que se fortalece mediante experiencias que involucren la creatividad y el pensamiento crítico, por lo que es primordial que los docentes diseñen recursos que permitan a los estudiantes apropiarse del lenguaje de manera autónoma y significativa.

Ambientes de Aprendizaje

Los ambientes de aprendizaje son espacios diseñados para facilitar el proceso educativo, promoviendo la interacción, la creatividad y el desarrollo integral de los estudiantes. Según Malaguzzi (como se cita en *El País*, 2024), pedagogo y fundador de las escuelas Reggio Emilia, el entorno físico actúa como un "tercer maestro" que influye significativamente en el aprendizaje y el comportamiento de los estudiantes. Malaguzzi enfatiza que un espacio bien diseñado puede inspirar y motivar a los estudiantes, fomentando su curiosidad y participación activa.

En este sentido, es fundamental diversificar los escenarios educativos más allá del aula tradicional. Actividades como clases al aire libre en parques, la decoración temática del salón de clases o la ambientación de zonas verdes para eventos como un "picnic literario" enriquecen la experiencia educativa. Estas prácticas permiten a los estudiantes interactuar con el entorno, promoviendo aprendizajes más significativos y conectados con la realidad (*El País*, 2024).

Asimismo, la decoración temática del aula según el contenido a abordar puede transformar el espacio en un entorno inmersivo que capte la atención de los estudiantes. Por ejemplo, ambientar el salón como un ecosistema natural al estudiar ciencias naturales o recrear una época histórica al abordar estudios sociales. Estas transformaciones del espacio físico contribuyen a contextualizar el aprendizaje y a hacerlo más tangible y memorable para los estudiantes Cai, R. (2024, mayo 17)

5.3.Marco contextual

Este proyecto se desarrolla en la Institución Educativa Emmanuel, ubicada en Arauca, Arauca, Colombia. Esta ciudad, es reconocida por la cultura llanera que se refleja en su música, danzas y festividades. Los turistas pueden disfrutar de la alegría del joropo, un estilo musical que combina guitarra, cuatro y arpa, y es una parte fundamental de la identidad llanera. Arauca se encuentra localizado en el sur del río Arauca. Limita con Venezuela al norte, con la cual está conectada mediante el Puente Internacional José Antonio Páez. En el Departamento de Arauca se encuentran los pisos térmicos cálido, templado y frío. En la mayor parte de su territorio predomina el clima cálido y semihúmedo.

El nivel socioeconómico de las familias de los estudiantes es variado, principalmente sectores de ingresos bajos y medios. La mayoría de los familiares trabajan en ganadería o vinculados a la industria ganadera, lo que en algunos casos limita su disponibilidad para apoyar la educación en el hogar. La comunidad de Arauca tiene una identidad cultural rica, con influencias de la gastronomía, la música y las costumbres llaneras se reflejan en su música, festividades y danzas. No obstante, los hábitos de lectura en el hogar son limitados, lo que afecta

el desarrollo de la lectoescritura. Se ha evidenciado que los estudiantes tienen poco contacto con libros fuera del entorno escolar, lo que dificulta el desarrollo de habilidades lectoras y escritoras.

La Institución Educativa Emmanuel de Arauca, es una escuela de carácter privado que acoge a una población estudiantil diversa. Su modelo educativo busca fortalecer el aprendizaje mediante recursos innovadores, pero enfrenta desafíos como la falta de implementación de recursos didácticos adecuados y la necesidad de mayor formación para los profesores en metodologías de enseñanza de la lectoescritura. La institución ha mostrado interés en el uso de recursos didácticos para mejorar el rendimiento académico, fomentando la participación de las familias y promoviendo el aprendizaje significativo. En este contexto, surge la necesidad de implementar recursos didácticos que fortalezcan la lectoescritura en cuarto de primaria, contribuyendo a su desarrollo integral.

5.4.Marco histórico

El proceso de lectoescritura ha sido un pilar clave en la educación desde la antigüedad. En las primeras civilizaciones, como Mesopotamia y Egipto, la escritura era una competencia exclusiva de las élites y sacerdotes, utilizada para la administración y la transmisión de conocimiento religioso Goody (1987), lo que quería decir que solo los de clases especiales podían acceder a aprender estos procesos. Posteriormente, el desarrollo de los alfabetos griego y latino permitió una mayor democratización de la lectura y la escritura, aunque la alfabetización seguía siendo restringida a ciertos sectores privilegiados de la sociedad Havelock (1982), siendo

así, aunque se avanzó un poco con estos alfabetos aún seguía siendo exclusividad para algunos aprender a leer y escribir.

Durante la Edad Media, la enseñanza de la lectoescritura quedó en manos de la Iglesia, y su acceso se limitaba a universidades y monasterios. Con la invención en el siglo X de la imprenta por Gutenberg, la creación de libros se masificó, facilitando la expansión de la alfabetización en Europa Eisenstein (1983), es decir la iglesia tenía el poder de elegir quien aprendía o no. En el siglo XVIII, con la Ilustración, la educación comenzó a considerarse un derecho fundamental, y los sistemas escolares incluyen la enseñanza de la lectura y la escritura en sus programas básicos (Comenio, 1657/2000), un paso muy importante ya que los procesos de lectura y escritura se empezaban a ver como un derecho.

En el siglo XIX y principios del XX, la educación obligatoria y pública promovió la enseñanza de la lectoescritura a gran escala, con métodos como el alfabético, el fonético y el silábico Ferreiro & Teberosky (1979), en este momento se empezaron a implementar estrategias para enseñar a leer a los estudiantes. Sin embargo, en la segunda mitad del siglo XX, el auge del constructivismo con autores como Piaget (1952), Freire (1970) y Vygotsky (1978) impulsó metodologías basadas en el aprendizaje significativo y la interacción social, donde la lectoescritura dejó de verse como una habilidad mecánica y pasó a entenderse como un proceso cultural y cognitivo.

En Colombia, la enseñanza de la lectoescritura ha avanzado teniendo en cuenta los aportes de los pedagogos y sus teorías. Durante gran parte del siglo XX, predominaban las estrategias tradicionales con énfasis en la memorización y la repetición, lo que limitaba el desarrollo del pensamiento crítico (Ministerio de Educación Nacional de Colombia [MEN],

1994). A finales del siglo XX y principios del XXI, el país implementó perspectivas más dinámicas, incorporando estrategias lúdicas para mejorar la comprensión lectora y la producción escrita y el aprendizaje basado en proyectos (MEN, 2016).

En la actualidad, la lectoescritura es un eje básico en la educación primaria, con enfoques que integran participación familiar, tecnología y metodologías activas Cassany (2006). No obstante, persisten desafíos, principalmente en contextos vulnerables donde el acceso a recursos de lectura es limitado y los estudiantes presentan dificultades en los procesos educativos (UNESCO, 2019). En este sentido, la presente investigación en la Institución Educativa Emmanuel en Arauca, Colombia busca fortalecer la enseñanza de la lectoescritura mediante la implementación de recursos didácticos creativos que favorezcan el aprendizaje significativo.

5.5. Marco legal

En Colombia la educación está regulada por diversas normativas que establecen el derecho a una formación de calidad e integral para todos los ciudadanos. La lectoescritura, como parte primordial del desarrollo social y académico de los estudiantes, está cobijada por un marco legal que garantiza su enseñanza desde los primeros años de escolaridad. La Constitución Política de Colombia de 1991 establece en el artículo 67 que la educación es un derecho fundamental y un servicio público con función social. Siendo así, el Estado, la familia y la sociedad tienen la responsabilidad de asegurar el acceso a una educación de calidad, fomentando el desarrollo de competencias básicas como la lectura y la escritura (Congreso de la República de Colombia, 1991).

La Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) normaliza la educación en el país y determina que la enseñanza del lenguaje y la comunicación es un eje primordial en la formación de los estudiantes. En el artículo 14, se establece que la educación básica debe potenciar el desarrollo de competencias comunicativas, reglamentando que los estudiantes adquieran habilidades de lectoescritura necesarias para su desempeño académico y social (Congreso de la República de Colombia, 1994). El Decreto 1860 de 1994, que reglamenta la organización de la educación formal, destaca la importancia de diseñar estrategias pedagógicas que favorezcan la adquisición de competencias lectoras y escritoras, promoviendo metodologías activas y participativas dentro del currículo escolar (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 1994).

De igual forma, el Plan Nacional de Lectura y Escritura "Leer es mi cuento" (MEN, 2006) refuerza la necesidad de fomentar la lectoescritura en todos los niveles educativos. Este programa busca fortalecer la comprensión lectora y la producción escrita mediante recursos didácticos innovadores que involucren a los maestros, estudiantes y familias en el proceso educativo. En línea con estos principios, La Resolución 2343 del 5 de junio de 1996, emitida por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, establece los lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo y define los indicadores de logros curriculares para la educación formal. Su objetivo principal es orientar la formulación y desarrollo de los currículos en las instituciones educativas, promoviendo una formación integral que responda a las necesidades del contexto social y cultural del país.

En este marco, el presente proyecto sobre el fortalecimiento de la lectoescritura en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Emmanuel en Arauca se fundamenta con

la legislación vigente al buscar mejorar las habilidades lectoras y escritoras mediante la implementación de recursos didácticos que favorezcan el aprendizaje significativo.

5. Marco metodológico

6.1. Población y contexto:

La población escogida para el desarrollo de este proyecto está conformada por diecisiete estudiantes del grado cuarto de la Institución Educativa Emmanuel, ubicada en Arauca, Arauca. El cual está compuesto por ocho niñas y nueve niños aproximadamente de 9 y 10 años, quienes enfrentan diversas falencias en su proceso de lectoescritura, como dificultad en la fluidez lectora, comprensión de textos y producción escrita. La elección de este grupo se basa en la necesidad de fortalecer sus habilidades comunicativas mediante la implementación de recursos didácticos que contribuyan al aprendizaje significativo y la motivación hacia la lectura y la escritura.

En el ámbito sociocultural en el que se ejecuta la investigación está enfocada por la diversidad y la influencia de factores familiares en la educación de los estudiantes. Muchas familias tienen una disposición muy limitada en el proceso educativo debido a sus compromisos o jornadas laborales extensas y la falta de hábitos de lectura en el hogar. El alcance de los

estudiantes a textos impresos fuera del ámbito escolar es muy reducido, esto impacta negativamente su desarrollo lector y escritor.

En cuanto al contexto económico, Arauca es una ciudad muy dependiente de la industria petrolera, lo que afecta la estabilidad económica de muchas familias. La Institución Educativa Emmanuel brinda la atención a estudiantes de estratos socioeconómicos bajos y medios, con acceso limitado a materiales educativos y tecnológicos que puedan limitar su proceso de aprendizaje. Mediante el esfuerzo de los esfuerzos institucionales por brindar una educación de gran calidad, la falta de recursos didácticos adecuados representa una dificultad para mejorar el desempeño en lectoescritura.

Desde una perspectiva política e histórica, la educación en Colombia ha estado sujeta a reformas que buscan promover y mejorar la calidad y equidad en el proceso de aprendizaje. Sin embargo, la implementación de programas de fortalecimiento en lectoescritura ha sido desigual en diferentes regiones, creando retos especialmente a comunidades con menos recursos. Las políticas gubernamentales han creado conciencia promoviendo iniciativas como el Plan Nacional de Lectura y Escritura "Leer es mi cuento", pero su aplicación en instituciones con limitaciones estructurales sigue siendo una dificultad.

El contexto ambiental también con la dinámica educativa de la institución. Arauca, con su clima cálido y húmedo, es afectado con la contaminación derivada de la actividad petrolera, que puede traer consecuencias con la salud y el bienestar de los estudiantes. Además, la infraestructura escolar debe adaptarse a estas condiciones para garantizar espacios adecuados para el aprendizaje.

En este escenario, la actual investigación busca generar recursos didácticos que permitan fortalecer la lectoescritura en los estudiantes de cuarto grado, contemplando las particularidades del contexto en el que se desenvuelven. Según Cassany, Luna & Sanz (1994, contraportada) “enseñar lengua orienta los conceptos lingüísticos esenciales, expone las características principales de la Reforma, sugiere recursos didácticos para el aula y, en definitiva, fortalece el trabajo diario del profesorado”. A través de la implementación de recursos didácticos innovadores y la participación de la familia en el proceso educativo, se espera contribuir al desarrollo integral de los estudiantes y mejorar su desempeño académico.

6.2. Paradigma de investigación.

En el presente proyecto, cuyo objetivo es reforzar el proceso de lectoescritura en los estudiantes del grado cuarto por medio de la aplicación de recursos didácticos en la Institución Educativa Emmanuel en Arauca, Arauca se ha escogido el paradigma interpretativo. Esta elección responde a las falencias de comprender y analizar en profundidad las experiencias, percepciones y significados construidos por los estudiantes, docentes y familias mediante la aplicación de los recursos didácticos diseñados y como menciona Santos Rivera (2010), la realidad no es estática ni medible de manera absoluta, sino que se fortalece a través de la interpretación de quienes la experimentan. En este sentido, más que centrarse en resultados cuantificables, busca examinar las vivencias, dificultades y avances de los estudiantes en su proceso lector y escritor.

Según Vasilachis (2006), el paradigma interpretativo se basa en la comprensión profunda del contexto y del significado cultural de las manifestaciones humanas, así como de las causas históricas que las originaron. Esta perspectiva tiene sus raíces en la propuesta de Weber (1978), quien plantea una ciencia que busca entender la realidad de la vida desde dentro, reconociendo que el investigador está inmerso en ella. De manera similar, Burgardt (2004) señala que este enfoque permite analizar fenómenos sociales en su complejidad y significado desde la perspectiva de los propios actores.

Este paradigma permite comprender las experiencias vividas durante las actividades lúdicas, identificando los factores que motivan a los estudiantes a disfrutar del proceso de lectura. Asimismo, el paradigma interpretativo resulta fundamental para el análisis de dichas experiencias, ya que facilita una interpretación profunda de las vivencias subjetivas de estudiantes y docentes, permitiendo evaluar sus aprendizajes y fortalecer los procesos de lectoescritura.

La metodología adoptada en el proyecto está alineada con este paradigma, utilizando técnicas cualitativas como la observación participante, encuestas, entrevistas semi-estructuradas y análisis de las producciones de los estudiantes. Estas herramientas permiten recolectar datos ricos en significados que serán interpretados posteriormente. La participación activa de los actores, tanto estudiantes como docentes, es fundamental, ya que sus voces y experiencias son el eje central del análisis. Además, el paradigma interpretativo proporciona la flexibilidad necesaria para adaptar los recursos didácticos y técnicas conforme surjan nuevos hallazgos durante el desarrollo del proyecto.

La elección del paradigma interpretativo es coherente con el propósito del proyecto, ya que facilita una comprensión contextualizada del proceso de fortalecimiento de la lectoescritura. Su aplicación permite documentar y analizar las experiencias de los participantes, proporcionando una visión integral y holística que contribuirá a la mejora de las prácticas pedagógicas en la Institución Educativa Emmanuel. A partir de esta perspectiva, se espera no solo mejorar las competencias de lectoescritura de los estudiantes, sino también fortalecer estos procesos necesarios en todos los aspectos de la vida.

6.3. Enfoque de investigación

En el presente proyecto se ha elegido un enfoque cualitativo. Esta decisión se fundamenta en la necesidad de comprender en profundidad las experiencias, percepciones y significados organizados por los estudiantes, docentes y familias durante la implementación de los recursos didácticos diseñados.

El enfoque cualitativo se caracteriza por utilizar métodos de recolección de datos no estandarizados ni completamente estructurados, permitiendo explorar en profundidad las percepciones y experiencias de los participantes. Se interesa por aspectos subjetivos como emociones, prioridades, significados personales e interacciones sociales entre individuos, grupos o comunidades. El investigador formula preguntas abiertas y recopila información a través del lenguaje verbal, no verbal, escrito y visual. Esta información es interpretada de manera detallada para identificar temas relevantes, establecer relaciones entre ellos y reconocer su propio rol e influencia en el proceso investigativo.

En este sentido, Sherman y Webb (1988) señalan que dicho enfoque se basa en “las vivencias de los participantes tal como fueron (o son) sentidas y experimentadas” (p. 8), lo cual resalta la importancia de captar la subjetividad y el significado personal de los fenómenos. Por su parte, Patton (2011) define los datos cualitativos como “descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones, conductas observadas y sus manifestaciones” (p. 12), destacando el valor de los datos ricos y contextualizados para comprender la realidad social de forma integral.

Este enfoque permite comprender las experiencias, emociones y percepciones de los estudiantes frente al proceso de lectoescritura y al uso de recursos didácticos. Facilitando la interpretación del significado que estudiantes, docentes y familias otorgan a sus vivencias, explorando de manera profunda la falta de motivación e interés en la lectura y la escritura. Se prioriza el análisis de los procesos más que de los resultados, mediante técnicas como la observación participante, entrevistas y encuestas. Además, su flexibilidad metodológica permite adaptar el desarrollo del proyecto a las necesidades emergentes del contexto escolar, fortaleciendo la comprensión de las interacciones en el aula y el rol activo del docente como mediador del aprendizaje.

En conclusión, la elección del enfoque cualitativo es coherente con el propósito del proyecto, ya que permite profundizar en el análisis de las experiencias educativas y comprender los significados construidos por los actores involucrados. A través de este enfoque, se espera no solo promover el proceso de lectoescritura en los estudiantes de cuarto grado, sino también fortalecer y generar aprendizajes significativos que contribuyan al desarrollo integral de los estudiantes en la Institución Educativa Emmanuel.

6.4. Línea de investigación

En el presente proyecto se optó por la línea de investigación “Didáctica e Innovación Educativa”, cuyo objetivo es lograr una educación de calidad ajustada a las necesidades del siglo XXI, con el fin de formar agentes de cambio. Esta elección responde a la necesidad de transformar las prácticas pedagógicas tradicionales mediante el diseño e implementación de recursos didácticos innovadores que promuevan un aprendizaje significativo.

El proceso de lectoescritura en la educación básica enfrenta diversos desafíos, como la desmotivación de los estudiantes, la falta de estrategias creativas y la limitada respuesta a los diferentes ritmos de aprendizaje. En este contexto, esta línea de investigación permite analizar tendencias, problemáticas y contextos educativos para adaptar y proponer metodologías acordes a las nuevas generaciones. Además, facilita la implementación de tecnologías y estrategias pedagógicas al servicio de la enseñanza, permitiendo recuperar la memoria colectiva de las prácticas educativas a través de la sistematización de experiencias.

Asimismo, esta línea impulsa una evaluación continua del proceso educativo, propiciando ajustes en el uso de recursos a partir de las percepciones de estudiantes y docentes. Esta retroalimentación fortalece el diseño de propuestas pedagógicas contextualizadas, creativas e inclusivas, respondiendo a las necesidades reales del aula y a las demandas actuales del sistema educativo.

En conclusión, la elección de la línea “Didáctica e Innovación Educativa” resulta coherente con el propósito del proyecto, ya que proporciona un marco teórico y metodológico que orienta la construcción de propuestas que mejoran la calidad de la enseñanza. A través de ella, se busca no solo fortalecer el proceso de lectoescritura en los estudiantes de cuarto grado, sino también contribuir al desarrollo de prácticas educativas más significativas, inclusivas y transformadoras en la Institución Educativa Emmanuel.

6.5. Diseño metodológico

En el presente proyecto se ha optado por el método de Investigación-Acción. Esta elección responde a la necesidad de una intervención educativa que permita abordar de manera dinámica y reflexiva las dificultades identificadas en el proceso de lectoescritura, mientras se generan mejoras continuas a partir de la experiencia en el aula. El método de investigación-acción se caracteriza por su enfoque cíclico, en el que las fases de diagnóstico, planificación, implementación, observación y reflexión-evaluación se articulan de forma continua y participativa. Según Kemmis y McTaggart (1988), este proceso permite que los investigadores y participantes colaboren activamente para transformar la práctica mediante ciclos reiterativos de mejora. Esta perspectiva también ha sido respaldada por autores como Sampieri, Collado y Lucio (2014), quienes destacan la utilidad de este enfoque para intervenir en contextos educativos de manera sistemática y reflexiva. En el contexto de este proyecto, esta metodología permite diseñar e implementar recursos didácticos, observar su impacto en el aula, analizar los resultados y hacer ajustes para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La elección de este método es coherente con la naturaleza participativa y colaborativa del proyecto. La Investigación-Acción involucra a los docentes, estudiantes y familias como actores activos en el proceso de mejora, reconociendo sus experiencias y perspectivas como fuentes valiosas de conocimiento. Esta participación es fundamental para lograr una comprensión integral de las dinámicas educativas y asegurar que los recursos implementados respondan efectivamente a las necesidades del grupo estudiado. Otro aspecto relevante de este método es su orientación hacia la solución de problemas prácticos. En la Institución Educativa Emmanuel se ha identificado la necesidad de fortalecer las competencias de lectoescritura en los estudiantes de cuarto grado. A través de la Investigación-Acción, no solo se busca diagnosticar esta problemática, sino también diseñar e implementar recursos didácticos contextualizados.

La investigación-acción también permite una evaluación continua del proceso, donde cada ciclo de acción genera aprendizajes que informan las decisiones futuras. Esta característica es esencial en un proyecto donde la flexibilidad y la adaptabilidad son fundamentales para lograr resultados efectivos. Según Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2014), la finalidad de este método es comprender y resolver problemáticas específicas de una colectividad vinculadas a un ambiente, ya sea un grupo, programa, organización o comunidad. Además, el proceso reflexivo propio de este enfoque facilita el análisis de las experiencias.

En conclusión, el método de Investigación-Acción es el más adecuado para este proyecto, ya que permite una intervención educativa reflexiva, participativa y orientada a la mejora continua. Su aplicación no solo contribuye al fortalecimiento del proceso de lectoescritura en los estudiantes de cuarto grado, sino que también promueve un cambio en las prácticas pedagógicas

de la Institución Educativa Emmanuel, generando aprendizajes valiosos para los docentes, estudiantes y la comunidad educativa en general.

Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2014) afirman que “el objetivo de la investigación-acción es comprender y resolver problemáticas específicas de una colectividad vinculadas a un ambiente, ya sea un grupo, programa, organización o comunidad” (p. 496). En este sentido, aplicar este método para reforzar los procesos de lectoescritura en grado cuarto resulta fundamental, ya que permite analizar las dificultades específicas de los estudiantes y organizar recursos didácticos adaptados a sus necesidades. A través de la observación, la reflexión y la aplicación de acciones concretas, los docentes pueden crear un impacto positivo en el aprendizaje, generando un desarrollo significativo de las habilidades de lectura y escritura. Además, este método promueve la participación activa de los estudiantes en su proceso de aprendizaje, aplicando un ambiente dinámico y fortalecedor que potencia la construcción del conocimiento de manera contextualizada y efectiva.

6.6. Fases o etapas (ruta metodológica)

Las fases de este proyecto, centrado en el fortalecimiento del proceso de lectoescritura mediante la creación e implementación de recursos didácticos en la Institución Educativa Emmanuel de Arauca, están creadas de acuerdo con el método de Investigación-Acción, Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). Estas fases permiten llevar a cabo un proceso de diagnóstico, planificación, implementación, observación y evaluación - reflexión, con el propósito de lograr una intervención educativa contextualizada y efectiva.

1. Fase Diagnóstica: En esta fase se realizó una caracterización inicial del contexto educativo y una identificación de las problemáticas relacionadas con el proceso de lectoescritura en los estudiantes del grado cuarto. Mediante la observación directa en el aula y la aplicación del diagnóstico, se evidenció el bajo nivel de motivación hacia la lectura y la escritura, así como la necesidad de implementar recursos didácticos. Esta etapa permitió evidenciar las problemáticas e identificar los factores que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sentando las bases para el diseño de la intervención educativa.

2. Fase de Planificación: Teniendo en cuenta el diagnóstico aplicado, se diseñaron los recursos didácticos, se definieron los objetivos de cada intervención, los materiales a emplear y los instrumentos de recolección de la información. La planificación abarcó la creación de ambientes motivadores que potenciaron el interés por la lectura y la escritura, con base en la elección de la línea de investigación "Didáctica e Innovación Educativa."

3. Fase de Implementación: En esta etapa se llevaron a cabo cinco intervenciones, utilizando los recursos didácticos elaborados. Las actividades se desarrollaron de manera flexible, permitiendo ajustes conforme surgían necesidades durante la práctica. Por ejemplo, durante la actividad del dado mágico, la lluvia obligó a realizar la última parte en el salón de clase. La participación de los estudiantes, docentes y familias fue fundamental para el éxito de esta fase, ya que fomentaron dinámicas colaborativas. Se evidenció alegría en la ejecución de cada ejercicio, así como seguridad al leer, fluidez y creatividad al momento de construir textos.

4. Fase de Observación: Durante la implementación de las intervenciones, se realizó un seguimiento detallado mediante técnicas cualitativas como la observación, el registro en el diario de campo y la recopilación de producciones escritas de los estudiantes. En esta etapa se logró analizar el nivel de motivación, los avances en las competencias de lectoescritura y las interacciones en el aula. Además se identificaron inseguridades al leer que se manejaron con el apoyo de las familias.

5. Fase de Evaluación y Reflexión: Para dar cumplimiento a esta fase se aplicó una triangulación entre el diario de campo, entrevistas, rúbrica según las subcategorías. Se realizó un seguimiento y evaluación de cada intervención, analizando los datos recolectados durante la etapa de observación e interpretando las experiencias vividas por estudiantes y docentes. Se valoraron los logros alcanzados y se identificaron los aspectos que requerían ajustes. El enfoque cualitativo y el paradigma interpretativo permitieron una comprensión profunda de las vivencias y de los aprendizajes generados a lo largo del proceso.

6.7. Técnicas o instrumentos.

Para el desarrollo de esta investigación y la recolección de información en cada una de sus fases, se emplearon diversas técnicas e instrumentos que permitieron obtener datos cualitativos sobre el proceso de lectoescritura en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Emmanuel en Arauca, Arauca. A continuación, se describen las técnicas utilizadas:

Prueba diagnóstica de lectoescritura: Se aplicará una evaluación inicial para medir el nivel de lectura y escritura de los estudiantes antes de la implementación de los recursos didácticos. Esta prueba incluirá ejercicios de reconocimiento de palabras, comprensión lectora y producción escrita, permitiendo establecer una línea base para la comparación de resultados tras la intervención.

Encuestas a familiares: Con el objetivo de evaluar el papel de la familia en el desarrollo de la lectoescritura, se aplicaron encuestas a las familias de los estudiantes. Estas encuestas incluyen preguntas sobre hábitos de lectura en el hogar, disponibilidad de libros y el nivel de apoyo brindado a los estudiantes en sus tareas escolares.

Entrevistas semiestructuradas tanto a docentes como a estudiantes: Se aplicaron entrevistas a docentes y directivos para conocer sus percepciones sobre las dificultades en lectoescritura y los recursos utilizados en la enseñanza. Estas entrevistas permitieron comprender el contexto educativo y las necesidades específicas de los estudiantes, además de proporcionar información sobre el nivel de acompañamiento institucional en el fortalecimiento de la lectura y la escritura.

Análisis de producciones escritas: Se recopilaron textos escritos por los estudiantes a lo largo del proceso para evaluar su progreso en aspectos como coherencia, ortografía, estructura y creatividad. Este análisis permitirá medir el impacto de los recursos didácticos en la mejora de la expresión escrita.

Revisión documental: Se analizarán documentos institucionales, planes de estudio y políticas educativas relacionadas con la enseñanza de la lectoescritura, con el fin de contextualizar el estudio dentro del marco normativo y curricular vigente.

Diario de campo: Se utilizó un diario de campo como instrumento de observación para registrar descripciones detalladas de las interacciones, avances y dificultades de los estudiantes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura. Este instrumento permitió documentar reacciones, comportamientos y los recursos didácticos efectivos que favorecieron el desarrollo de la competencia lectora y escritora.

Rúbrica de evaluación: Se diseñó una rúbrica para evaluar el desempeño de los estudiantes en diferentes aspectos de la lectoescritura, como la comprensión lectora, fluidez y precisión lectora, coherencia y estructura en la escritura, relación entre lectura y escritura y

expresión creativa en el proceso lectoescritor. Este instrumento proporcionó un criterio estandarizado para medir de manera objetiva el progreso de los estudiantes y los efectos de la intervención pedagógica.

Estas técnicas e instrumentos permitieron recopilar información valiosa para evaluar el impacto de la implementación de los recursos didácticos en el fortalecimiento de la lectoescritura, asegurando un análisis integral de la problemática y sus posibles soluciones.

a. Tiempo estimado para el desarrollo del proyecto de investigación.

N o.	FASE/ ACTIVIDAD	TIEMPO DE EJECUCIÓN DEL PROYECTO								
		MES 1	MES 2	MES 3	MES 4	ME S 5	ME S 6	MES 7	MES 8	MES 9
1	PICNIC LITERARIO	junio	marzo							
2	CUADERNO VIAJERO			juli						
3	DADO MÁGICO				julio					
4	CAIGA EN LA NOTA						agos			
5	UN VIAJE AL CORAZÓN DE LAS LETRAS									feb

Tabla 1. Cronograma de ejecución de las actividades del proyecto de lectoescritura. *Elaboración propia.*

6. Resultados (preliminares, parciales o totales)

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos con base en la implementación de cinco intervenciones didácticas orientadas a fortalecer los procesos de lectoescritura en la Institución Emmanuel. Las evidencias fueron recolectadas mediante la observación directa, diario de campo, encuestas, rúbrica y producciones escritas de los estudiantes.

En general, se evidenció total participación en cada una de las actividades propuestas. Las intervenciones se desarrollaron en un ambiente colaborativo y lúdico, lo que facilitó la disposición al trabajo. En particular, se observó entusiasmo en actividades que incluían el uso de recursos manipulativos o tecnología.

- En el *Picnic Literario*, los diecisiete estudiantes participaron en la lectura colectiva y la construcción de textos.
- Durante el *Dado Mágico*, los diecisiete estudiantes mostraron creatividad en la creación de historias, relacionando palabras aleatorias con coherencia narrativa.
- En la actividad *Caiga en la nota*, todos los estudiantes participaron, sin embargo, solo 4 estudiantes identificaron y describieron las palabras faltantes al escuchar la canción.
- En la actividad del *Cuaderno Viajero*, las familias colaboraron activamente, todos los estudiantes expusieron sus cuentos en el tiempo establecido.

- En la actividad un *Viaje al Corazón de las Letras*, se observó mayor interés y motivación en los estudiantes que constantemente se mostraban pasivos en las actividades tradicionales.

Las producciones escritas obtenidas en las distintas intervenciones permitieron evidenciar avances en la creación de oraciones, coherencia textual y el uso de signos de puntuación. En este sentido cuatro estudiantes que estaban en nivel básico pasaron a nivel alto y dos de nivel alto pasaron a nivel superior

Los avances se observaron principalmente en los textos realizados después del taller del *Dado Mágico* y la actividad un viaje al corazón de las letras.

El uso del *Cuaderno Viajero* permitió evidenciar una mayor implicación familiar en los procesos de lectoescritura, fortaleciendo el vínculo entre escuela y hogar.

Es de resaltar que el uso de recursos tecnológicos, como el computador y el proyector, no solo permitió una mejor visualización de contenidos, sino que también motivó las actividades de lectura grupal y corrección de textos.

7. Análisis de resultados

En este capítulo se le dio cumplimiento a la propuesta de investigación presentada en el marco metodológico, en el cual se encuentran cinco intervenciones. A continuación, se ilustran

los análisis llevados a cabo: "Picnic Literario - Leer Bajo el Sol", "Cuaderno Viajero: Pasaporte de Aventuras", "Dado Mágico", "Caiga en la Nota" y "Taller: Un Viaje al Corazón de las Letras", todos enfocados en fortalecer las competencias lectoescritoras en los estudiantes de cuarto grado, ejecutando recursos didácticos y ambientes de aprendizaje creativos.

Las intervenciones se evaluaron mediante de los siguientes subcategoría:

Comprensión lectora: Esta subcategoría es fundamental en el aprendizaje, ya que deja que los estudiantes interpreten, analicen y construyan a partir de un texto. Este proceso implica más que la decodificación de palabras, también la capacidad de entablar relaciones, hacer deducciones y reflexionar sobre el contenido de un texto. En el aula, la comprensión lectora puede enriquecerse mediante recursos didácticos que benefician la interacción del estudiante con el texto, como el uso de imágenes, narraciones orales y materiales visuales de apoyo. Según Cassany (2006), la comprensión lectora involucra procesos de decodificación, inferencia y construcción de significado, los cuales se ven favorecidos por el uso de recursos didácticos que permitan a los estudiantes anticipar, conectar con conocimientos previos y formular hipótesis sobre el contenido del texto. De manera similar, Barrett (1972) y Solé (1992) señalan que la comprensión lectora no es un proceso homogéneo, sino que varía en función del nivel de procesamiento que los lectores logren alcanzar.

Fluidez y precisión lectora: Capacidad de leer un texto de manera prolongada, con un ritmo constante, buena entonación y sin cometer errores expresivos en la pronunciación. Esta habilidad permite que los estudiantes no sólo descifran las palabras de forma inmediata, sino que

también reconoce el significado del texto con naturalidad y comprensión. La fluidez se muestra cuando los estudiantes leen sin interrupciones, manteniendo el hilo en las frases y utilizando pausas en la utilización del buen uso de los signos de puntuación, énfasis y tonos de voz dando sentido al texto. Por su parte, la precisión implica reconocer correctamente cada palabra y pronunciarla adecuadamente, evitando omisiones, sustituciones o fragmentaciones que puedan afectar la coherencia del mensaje. Según Rasinski (2004), la fluidez lectora no solo se refiere a la velocidad de lectura, sino también a la precisión y la prosodia (entonación, el ritmo, las pausas y la expresividad), aspectos fundamentales que permiten la construcción del significado del texto. Cuando un estudiante no posee la fluidez y precisión, su lectura se torna interrumpida, lo que puede afectar su comprensión y perder rápidamente su confianza al leer en voz alta.

Coherencia y estructura en la escritura: Toma referencia a la organización lógica y organiza las ideas dentro de un texto, concediendo que el mensaje sea claro para el lector. La coherencia involucra que todas las partes del texto están relacionadas entre sí, siguiendo una secuencia lógica y manteniendo un sentido total. Por tanto, la estructura se refiere a la disposición de los elementos textuales, como la introducción, el desarrollo y la conclusión, así como el uso adecuado de conectores y signos de puntuación para facilitar la fluidez del escrito. Cuando un texto es coherente, las ideas se presentan de manera clara y comprensible, evitando contradicciones o repeticiones innecesarias. Una buena estructura ayuda a que el estudiante siga el hilo del mensaje sin dificultad, organizando la información de manera progresiva y con una intención comunicativa definida. Según Cassany (2006), en el proceso de aprendizaje de la escritura, los estudiantes en etapas iniciales suelen centrar en la producción de frases sueltas o ideas desorganizadas, pero a medida que practican la competencia escritora, logran estructurar sus textos con mayor coherencia, utilizando conectores apropiados y una secuencia lógica de

ideas. En el caso de estudiantes de cuarto de primaria, es fundamental fortalecer estas habilidades con la ayuda de recursos didácticos que promuevan la organización del texto y el análisis de su estructura, permitiéndoles expresarse con claridad y mejorar en su desarrollo escritural.

Relación entre lectura y escritura: En esta subcategoría se pretende que los estudiantes de grado cuarto desarrollen la comprensión lectora y utilicen la lectura como un mecanismo para mejorar la escritura. La lectura y la escritura son procesos que se complementan y se deben trabajar mutuamente. Por medio de la lectura, los estudiantes pueden profundizar en su vocabulario, identificar las estructuras del texto y mejorar en la organización de ideas, esto tiene un impacto directo en su proceso de escritura. Teniendo en cuenta lo anterior, Cassany (2006) afirma que "leer y escribir son dos caras de la misma moneda, procesos interdependientes que se retroalimentan y fortalecen mutuamente en el desarrollo del pensamiento y la comunicación". Esto quiere decir que, es muy importante que la lectura y la escritura se integren en el proceso de enseñanza de los estudiantes, ya que, tendrán la capacidad de expresar con claridad y coherencia los nuevos aprendizajes obtenidos.

Expresión creativa en el proceso lectoescritor: Es aquella capacidad que poseen los estudiantes para construir textos originales haciendo uso de la lectura y la escritura como un medio de comunicación. En esta subcategoría se enfatiza en la importancia de desarrollar en los estudiantes la imaginación, el pensamiento crítico y la creatividad para llevar a cabo un excelente proceso lectoescritor. Por lo tanto, la lectura no es solo comprender el texto, sino también debe incentivar a los estudiantes a construir textos, expresando sus ideas, emociones o experiencias de manera creativa. La escritura permite a los estudiantes divertirse con el lenguaje, conocer las diversas estructuras narrativas y dar su visión del mundo de una manera única. Teniendo en

cuenta lo anterior, Loris Malaguzzi, pedagogo y fundador de la filosofía Reggio Emilia, enfatiza que "la creatividad parece surgir de múltiples experiencias, junto con una gran variedad de fragmentos de materiales y habilidades, y de la capacidad de organizarlos en formas nuevas y sorprendentes" (Malaguzzi, 1996). Esto quiere decir que, la expresión creativa no es solo una habilidad, si no un proceso donde los estudiantes construyen nuevos significados a partir de su relación con el lenguaje y con el mundo.

Para la recolección de datos, se tuvo en cuenta los siguientes instrumentos como el diario de campo (ver anexo 5), entrevistas (ver anexo 4), rúbrica (ver anexo 6) y observación, lo que permitió recopilar información clave que posteriormente fue categorizada y analizada.

Diagnóstico: Antes de la aplicación de las cinco actividades y con base en los instrumentos aplicados como, el diagnóstico (ver anexo 1), las encuestas (ver anexo 3), las entrevistas y la observación, se evidenció que los estudiantes presentaban distintos niveles de comprensión lectora. Siguiendo la clasificación de Solé (1992) sobre los niveles de lectura. Se identificaron los siguientes resultados:

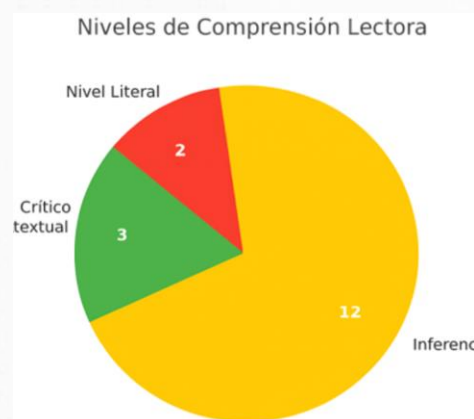


Figura 2. Niveles de comprensión lectora en los estudiantes. *Elaboración propia.*

En el nivel de comprensión se identificaron doce estudiantes en un nivel medio o básico, alcanzando principalmente la comprensión literal e inferencial. Esto quiere decir que reconoce datos específicos, nombres, lugares y hechos que aparecen de manera clara en la lectura y que no solo reconoce la información explícita, sino que también establece relaciones entre las ideas del texto, deduce significados a partir de pistas contextuales y hace suposiciones fundamentadas. Un claro ejemplo de lo anterior son las tres primeras preguntas donde se evalúan estos niveles y la mayoría de los estudiantes acertaron.

Tres estudiantes alcanzaron el nivel avanzado de comprensión lectora, abarcando los tres niveles: inferencial, literal y crítico-intertextual. Esto les permitía no sólo interpretar e identificar la información, sino emitir juicios y reflexionar sobre el tema en relación con otras experiencias y conocimientos. Un ejemplo de lo anterior es que el diagnóstico en general abarca en todas sus preguntas los tres niveles de comprensión donde tres estudiantes contestaron más de dieciocho preguntas asertivamente de las veinte del diagnóstico.

Dos estudiantes presentaban dificultades significativas en los tres niveles de comprensión, lo que indicaba la necesidad de recursos didácticos específicos para fortalecer su proceso lector. Esta situación se refleja en el caso de dos estudiantes, quienes únicamente lograron responder correctamente dos o tres preguntas de las veinte planteadas en el diagnóstico. Estos resultados evidenciaron la diversidad de niveles dentro del grupo y la necesidad de implementar actividades didácticas adecuadas para fortalecer los procesos de lectoescritura y el desarrollo de todos los estudiantes.



Figura 3. Evidencias de los instrumentos aplicados durante el proceso de fortalecimiento de la lectoescritura. *Elaboración propia.*

Primera intervención: Picnic Literario - “Leer Bajo el Sol”

La primera intervención Picnic Literario: Leer Bajo el Sol, tuvo como propósito fomentar el desarrollo de habilidades básicas de lectura y escritura en los estudiantes de cuarto de primaria, mediante el uso de la cuerda narradora como recurso didáctico que integró ambas competencias. La cuerda narradora, elaborada previamente por la profesora, en la cual se ubicaban las imágenes en secuencia con ganchos de ropa a medida que se narraba el cuento,

permitió llamar la atención de los estudiantes y favorecer su comprensión lectora, porque ofrecía un apoyo visual que facilitó la secuenciación de las diferentes situaciones de la historia.



Figura 4. Actividad de lectura “leer bajo el sol” *Fotografías tomadas por la profesora Liliam Santos en la Institución Educativa Emmanuel, 2025.*

El recurso didáctico de la cuerda narradora se fundamenta en la idea de que los materiales pedagógicos deben ser diseñados para mediar el aprendizaje y hacerlo significativo (Vargas Morillo, 2011). Además, la ambientación de los espacios como en este caso el picnic literario permitió generar un ambiente de motivador para la lectura, lo que coincide con la propuesta de

Loris Malaguzzi (1998) sobre el tercer maestro que hace referencia a la importancia de los ambientes de aprendizaje, en donde los espacios influyen en la educación.

Al finalizar, la lectura los estudiantes participaron en una actividad de reescritura creativa, en la que formaron grupos de cuatro a cinco integrantes y modificaron el inicio, el nudo y el desenlace del cuento, integrando nuevos personajes o eventos. La construcción de estos nuevos textos permitió evaluar su comprensión, creatividad y habilidades en la escritura. A continuación, se presenta un análisis detallado de cada subcategoría:

Comprensión Lectora

En el desarrollo de la actividad, cuando se le pidió a Sofía que identificara los personajes del cuento, se evidenció que no solo logró hacerlo de manera acertada, sino que también reconoció los lugares y contextos de la historia. Sofía: “profe los personajes son la señora Liebre, el mono, la hormiga, el pájaro, la rana, la araña y la historia sucede en la selva donde los animales deciden participar en el concurso organizado por la señora Liebre donde la araña fue la ganadora debido a su actitud positiva” ver Anexo 5 pág. 2. Esto coincide con lo planteado por Cassany (2006), quien señala que la competencia textual o literal se manifiesta cuando el lector es capaz de comprender y reconocer personajes, contextos y escenarios dentro de un texto. En este sentido, Sofía demostró un adecuado desarrollo de la competencia literal, al identificar correctamente estos elementos fundamentales para la comprensión del relato.

Igualmente, estos principios se evidenciaron en las voces de los estudiantes durante el taller. Por ejemplo, un estudiante expresó: “Profe, las imágenes sirven para uno acordarse de lo que va pasando”, ver Anexo 5, pág 1, lo que indica que el apoyo visual no solo facilitó su

retención del contenido, sino que también le permitió estructurar mejor la información y hacer inferencias. Estando en el taller Mariana dijo: "profe yo casi cuando leo no entiendo y me toca volver a leer, pero pues cuando tiene imágenes si entiendo de qué se trata el cuento y no se me olvida" Vargas Morillo (2011) sostiene que los recursos didácticos desempeñan un papel clave en el desarrollo de la comprensión lectora, ya que motivan a los estudiantes, favorecen la interacción con el texto y fortalecen su capacidad para procesar la información de manera significativa.

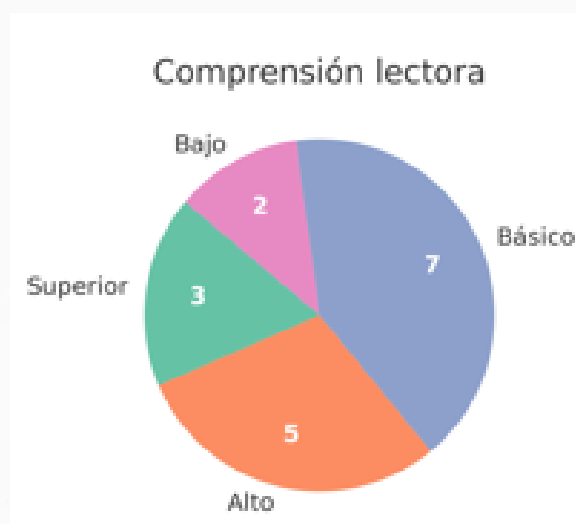


Figura 5. *Niveles de comprensión lectora.* Elaboración propia.

De acuerdo con los resultados obtenidos, de los diecisiete estudiantes evaluados: Tres estudiantes lograron el nivel superior, donde se evidenció dominio del texto, desarrollando los tres niveles de comprensión e identificando las ideas principales y secundarias. Nueve estudiantes alcanzaron el nivel alto, demostrando una comprensión general del texto leído, sin embargo presentan algunas dificultades para inferir información implícita. Tres estudiantes se ubicaron en el nivel básico, con errores en la interpretación, comprendiendo solo algunas partes del texto. Dos estudiantes tuvieron dificultades significativas, lo que permite ver la necesidad de implementar recursos de apoyo específicos para fortalecer su proceso de lectura.

Estos resultados demuestran que la implementación de recursos como la cuerda narradora y las imágenes facilitan la comprensión lectora, especialmente en los niveles inferencial y literal. También, reflejan la importancia de continuar implementando recursos didácticos innovadoras para que los estudiantes continúen progresando en la reflexión sobre los textos y la capacidad de análisis.

Fluidez y precisión lectora

La observación y el análisis del diario de campo, evidenció que dos estudiantes aún presentan una lectura pausada, lo que refleja dificultades en la automatización del proceso lector. Esta dificultad también se ve reflejada en la voz de un estudiante, quien en la entrevista expresó: "Profe, el taller me gustó, pero a veces me da pena porque no leo rápido". Esta respuesta confirma lo señalado por Rasinski (2004), ya que demuestra que la falta de fluidez no solo impacta la precisión y la comprensión lectora, sino también la seguridad y la disposición del estudiante para

leer en voz alta. Esto resalta la importancia de seguir implementando recursos didácticos que fortalezcan la confianza y la práctica lectora, asegurando que los estudiantes desarrollen un ritmo adecuado y disfruten la lectura sin temor.

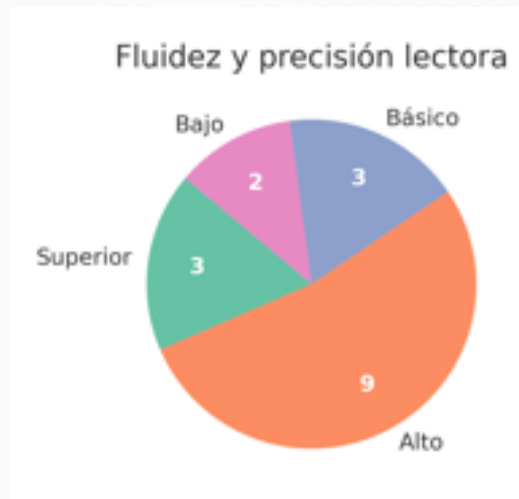


Figura 6. Niveles de fluidez y precisión lectora. Elaboración propia.

En cuanto a la fluidez y precisión en la lectura, tres estudiantes lograron un desempeño superior, leyendo con ritmo, buena entonación y sin errores significativos de pronunciación. Cinco estudiantes se ubicaron en el nivel alto, leyendo con buen ritmo, aunque con algunas pausas o errores leves. Siete estudiantes están en el nivel básico, mostrando dificultades en la lectura, con pausas repetitivas y errores de pronunciación. Por último, dos estudiantes se encuentran en el nivel bajo, poseen dificultades para leer, con errores persistentes como: agilidad, buena entonación y mala pronunciación. Mediante la observación, se identificaron dificultades en la pronunciación y en el uso de signos de puntuación, aspectos clave para una lectura expresiva. Vargas Morillo (2011) destaca que los recursos didácticos, cuando se integran

de manera efectiva, pueden contribuir al desarrollo de la fluidez lectora al hacer que la práctica de la lectura sea más dinámica y contextualizada.

Coherencia y estructura en la escritura

A partir de la reescritura del cuento, se analizaron las producciones escritas de los estudiantes para evaluar la coherencia y organización de sus textos. Se encontró que algunos estudiantes lograron estructurar historias con lógica y secuencia clara, mientras que otros presentaron dificultades en la cohesión entre oraciones.

Como ejemplo, el cuento *Un concurso en la cancha*, escrito por tres estudiantes muestra algunas deficiencias en la coherencia y estructura en la escritura:

"Había una vez un conejo que se levantó muy feliz diciendo: es hoy el día, ya que era el día del Concurso que era la cancha de fútbol, entonces Se Cepillo, de baño, se peinó y salió el primero en apuntarse el organizador era el Señor toro. El segundo en apuntarse fue la Señora culebra, el tercero fue el perro, el cuarto fue un águila y por último la tortuga. La carrera estaba apunto de Comenzar el toro pito y todos empezaron a correr pero Se dio cuenta que la cancha tenía 100 metros de largo, pero siguió corriendo Sin parar, pero su esfuerzo fue en vano la cancha medía 100 metros de largo y cuando todos estaban a la mitad de la Cancha se llevaba 50 metros les faltaban 50 metros pero la tortuga ya había llegado a 14 meta todos pararon de asombro y se preguntaban como la tortuga ha llegado antes que nosotros que somos más veloces entonces a la tortuga la declararon campeona a la tortuga y los todos especialmente el conejo se fueron disgustados." ver anexo 8

En este texto, se evidencian dificultades en la organización del relato, ya que no hay una clara separación entre inicio, nudo y desenlace, lo que afecta la comprensión global de la historia. Además, se observa una falta de cohesión entre las ideas, ya que algunas frases son redundantes o carecen de conectores adecuados para dar fluidez a la narración. También se presentan múltiples errores ortográficos, de puntuación y de uso inadecuado de mayúsculas, lo que interfiere en la claridad del mensaje.

Este proceso reafirma la idea de Cassany (2006), quien señala que la escritura no es un proceso lineal, sino recursivo, y que la reescritura es una herramienta fundamental para mejorar la estructuración del discurso escrito. A través de la revisión y corrección de sus textos, los estudiantes pueden reflexionar sobre sus errores y lograr una mayor coherencia y cohesión en sus relatos.

Desde la evaluación realizada con base en la rúbrica, se evidenció que en los textos escritos, solo dos grupos alcanzaron el nivel superior, ejemplo del cuento escrito por Sofía, Martín y Mia, titulado: *El desafío en el bosque* “En un bosque muy lejano, todos los animales estaban emocionados porque el Señor Oso había organizado un gran desafío .Había organizado un gran desafío. El concurso consistía en superar tres pruebas: ingenio, valentía y trabajo en equipo . Los participantes eran la ardilla Tina, el zorro Nico y el pato Lucas .

Para la primera prueba, el ingenio , el Señor Oso les presentó un problema: ¿Cómo cruzar un río sin mojarse, usando solo tres piedras y un tronco? Tina , que era muy Tina, que era muy rápida, saltó de piedra en piedra, pero casi se cayó. Nico, que era astuto, empujó el tronco y caminó sobre él. Lucas, en cambio, simplemente nadó y llegó primero. La segunda prueba era la valentía . Tenían que atravesar la cueva del búho, con calma , usó su, donde todo estaba

oscuro. Tina tenía miedo, pero avanzó con cuidado. Nico intentó correr, pero tropezó. Lucas, con calma, usamos su pico para tocar las paredes y guiarse. Finalmente, los tres lograron salir de la cueva. Para la última prueba, trabajo en equipo , el Señor Oso puso una canasta de frutas en un árbol muy alto. Tina intentó saltar, pero no llegaba. Nico trató de escalar, pero resbaló. Lucas intentó volar, pero la canasta era muy pesada. Entonces, se les ocurrió trabajar juntos : Tina trepó y lanzó las frutas a Lucas, quien las atrapó y las puso en la canasta, mientras Nico organizaba todo en el suelo.

Cuando terminaron, el Señor Oso sonriendo y dijo: Todos son ganadores, porque cada uno usó su habilidad para ayudar a los demás. Los tres celebran amigos juntos y aprendieron que, a veces, lo más importante no es ganar solo, sino trabajar en equipo . Ver Anexo 7 en este cuento se evidencia que los estudiantes lograron estructurar una historia con lógica y secuencia clara.

Y un segundo texto escrito por tres estudiantes llamado El gran concurso de la selva “Había una vez en la selva un grupo de animales muy emocionados porque el Gran Concurso de Habilidades. estaba a punto de comenzar . Todos querían, Estaba a punto de comenzar. Todos querían demostrar quién era el más rápido, el más fuerte o el más inteligente. El organizador del concurso, el Señor Búho , explicó las reglas y dijo que habría tres pruebas: una carrera, un concurso de fuerza y un desafío de acertijos. El primer reto fue la carrera. El conejo Tomás estaba seguro de que ganaría porque era muy veloz, pero la tortuga Lila. también quiso participar .También quise participar. Cuando el búho dio la señal de inicio, Tomás corrió muy rápido y dejó atrás a todos, pero al final se distrajo mirando unas flores y Lila, que nunca se detuvo, cruzó la meta primero. En la prueba de fuerza, el elefante Max y el mono Pepe tenían

que empujar una gran roca Tenían que empujar una gran roca. Max, con su enorme tamaño, la movió fácilmente, pero Pepe usó su inteligencia: en vez de empujar, hizo una palanca con un tronco y logró mover la roca con menos esfuerzo.

Por último, en el reto de acertijos, el zorro Leo y la lora Rita debían resolver una adivinanza: "Tengo hojas pero no soy un árbol, me puedes abrir pero no soy una puerta. ¿Qué soy?" Rita pensó un momento y gritó: "¡Un libro!" Todos aplaudieron porque había acertado. Al final, el Señor Búho anunció que no había un solo ganador, porque cada animal tenía un talento especial . Todos celebraron juntos y aprendieron que lo más importante no era ganar, sino divertirse y valorar lo que cada uno sabe hacer mejor". Ver Anexo 9 Igualmente se logra evidenciar organización en el relato, cohesión entre ideas y una clara separación entre inicio, nudo y desenlace.

Esto demuestra que, cuando los estudiantes logran apropiarse de las herramientas necesarias para planificar y revisar sus escritos, pueden producir textos con una estructura coherente y bien definida. Estos resultados resaltan la importancia de seguir promoviendo recursos didácticos que incentiven la escritura reflexiva y la reescritura como un medio para fortalecer la coherencia y estructura en los textos producidos por los estudiantes.



Figura 7. *Niveles de coherencia y estructura en la escritura.* Elaboración propia.

En conclusión, tres estudiantes alcanzaron el nivel superior, organizando sus ideas de manera clara y lógica, estructurando sus textos con introducción, desarrollo y conclusión. Ocho estudiantes lograron un nivel alto, organizando sus ideas de forma comprensible, aunque con algunas fallas en la estructura del texto. Cuatro estudiantes se encuentran en el nivel básico, reconociendo la estructura del texto, pero con ideas poco organizadas o confusas. Dos estudiantes se encuentran en el nivel bajo, teniendo dificultades para estructurar sus ideas de manera coherente, lo que afecta la comprensión del mensaje.

Relación entre lectura y escritura

Esta subcategoría se evaluó mediante la lectura del cuento “un concurso en la selva” donde los estudiantes recordaron con sus propias vivencias, a partir de ahí crearon sus historias. Un ejemplo de lo que se evidenció cuando un estudiante, durante la actividad de lectura, dijo: *"Profe, mi abuela ya está cieguita, pero ella así teje"*, anexo 5. Esta reflexión surgió a partir de la lectura del cuento en el que una araña era la ganadora, lo que permitió al niño establecer un vínculo entre el personaje y su propia realidad familiar. Este tipo de asociaciones demuestran cómo los estudiantes interpretan y relacionan los textos con su entorno y además comprenden lo que leyeron. También, la observación y el análisis de los textos reescritos evidenciaron que los estudiantes integraron elementos del cuento original en sus propias narraciones, lo que demuestra una conexión entre la producción escrita y la lectura. Según Freire (1984), la lectura y la escritura no deben entenderse como habilidades separadas, sino como un proceso conjunto en el que el lector-escritor interactúa

con los textos y genera nuevas ideas a partir de ellos. En este caso, los estudiantes no sólo comprendieron el cuento, sino que lo transforman creativamente en sus propias versiones.

Del mismo modo, en el momento de la narración del cuento, dando paso a la exploración de conocimientos previos la docente formuló una pregunta crítica: *"¿De qué manera el cuento habla del tema de la autoestima y la confianza en uno mismo a través de sus personajes?"*. Ante esto, Daniel respondió: *"Profe, es que todos hacemos cosas mejor que otros"*. Esta respuesta evidencia que el estudiante no sólo comprendió el mensaje central del cuento, sino que también reflexionó sobre el valor de las habilidades individuales. Anexo 5. Asimismo, se observa cómo los estudiantes enriquecen su escritura con reflexiones, argumentos y descripciones detalladas, demostrando que la lectura no solo desarrolla la comprensión, sino que también fortalece su capacidad de expresión escrita. En otro momento intervino una estudiante con la siguiente solicitud: *"Profe, ¿será que me presta este cuento para yo leerlo a mis hermanos también?"* Anexo 5. Aquí se evidencia cómo la lectura trasciende el aula y se convierte en una herramienta para la interacción y el aprendizaje en otros contextos. Expresaron su satisfacción al querer compartir el cuento con sus hermanos indica que comprende la importancia de la lectura y la asocia con la comunicación y el intercambio de ideas. Además, este comportamiento sugiere que Valentina está desarrollando la habilidad de utilizar la información de los textos leídos para generar nuevas experiencias, lo que fortalece su proceso lectoescritor al conectar la lectura con la práctica cotidiana.

En la subcategoría de relación entre lectura y escritura, dos estudiantes demostraron un nivel superior, utilizando la información de los textos leídos para fortalecer su escritura con reflexiones, argumentos o descripciones detalladas. Nueve estudiantes se ubicaron en el nivel alto, relacionando parcialmente la información de los textos con sus producciones escritas. Cuatro estudiantes se encuentran en el nivel básico, haciendo referencias superficiales a los textos leídos, sin una integración clara en su escritura. Finalmente, dos estudiantes presentan un nivel bajo, con dificultades para establecer relación entre la lectura y su producción escrita.

Gráficamente surge la evaluación así:



Figura 8. *Relación entre lectura y escritura.* Elaboración propia.

Expresión creativa del proceso lectoescriptor:

La actividad de volver a escribir el cuento permitió a los estudiantes explorar nuevas ideas narrativas y jugar con el lenguaje, fomentando su creatividad. En la revisión de las

creaciones escritas, se evidenció que algunos equipos incluyen personajes creados por ellos mismos y cambios en la trama que enriquecieron el cuento. Loris Malaguzzi (1998) sostiene que la creatividad es la capacidad inherente al aprendizaje y debe fomentarse mediante la construcción de significado y las experiencias de exploración. La posibilidad de cambiar la historia les permitió generar narraciones con identidad propia y expresarse libremente.

En este proceso, una estudiante expresó: *"Profe, en nuestra historia la araña ya no tiene miedo y ahora ayuda a otros a tejer sus telarañas"*. Anexo 5. En este fragmento evidencia cómo la creatividad permitió a los estudiantes apropiarse del relato y transformarlo, dándole un nuevo significado desde su propia perspectiva. Gracias a la observación y al diario de campo, se observó que un equipo tuvo dificultades para iniciar su escritura; ellos se miraban, pero no producían. Esta situación, resalta la necesidad de acompañamiento para estimular el proceso creativo en esos estudiantes que requieren mayor orientación.



Figura 9. *Expresión creativa del proceso lectoescritor.* Elaboración propia.

La evaluación realizada por medio de esta rúbrica reflejó que los estudiantes que se apropiaron del proceso de reescritura demostraron reflexiones profundas sobre la lectura y originalidad y creatividad en sus producciones escritas. Estos resultados confirman que el

desarrollo de la creatividad en el proceso de lectoescritura no sólo fortalece su confianza y autonomía en la producción de textos, sino que también enriquece la capacidad expresiva de los estudiantes. En este orden cinco estudiantes se ubicaron en un nivel superior, demostrando originalidad, creatividad en sus producciones escritas y reflexiones sobre la lectura. Nueve estudiantes lograron el nivel alto, incluyendo elementos creativos en sus textos, aunque con poca profundidad. Dos estudiantes se encuentran en el nivel básico, intentando expresar sus ideas de forma creativa, pero con dificultades. Finalmente, un estudiante se encuentra en el nivel bajo, con producciones mecánicas y sin elementos creativos.

Conclusión

La primera intervención Picnic Literario - Leer Bajo el Sol evidenció que la implementación de recursos didácticos, como la cuerda narradora, y la ambientación del espacio de lectura ayudan significativamente al desarrollo de la producción escrita y comprensión lectora de los estudiantes. La triangulación de datos del diario de campo, la observación, las producciones escritas y la evaluación por medio de la rúbrica permitió identificar avances en la fluidez lectora, la coherencia textual y la capacidad creativa.

Teniendo en cuenta los aportes de los autores Freire (1984), Cassany (2006) y Vargas Morillo (2011), el aprendizaje de la lectoescritura debe ser un proceso llamativo y contextualizado, en el que el entorno de aprendizaje y los recursos didácticos juegan un papel importante. En este sentido, el taller Picnic Literario permite comprobar que los recursos didácticos que involucren activamente a los estudiantes, haciéndolos partícipes de la

construcción de significado a través de la interacción con los textos son una base fundamental para lograr avances significativos en el proceso de la lectoescritura.

Segunda intervención: Cuaderno Viajero: Pasaporte de Aventura

La actividad "Cuaderno de Viaje - Pasaporte a la Aventura" tiene como objetivo mejorar la comprensión lectora, la creatividad y las habilidades comunicativas de los estudiantes, e incentivar a las familias a participar activamente en el proceso lector. Mediante el diálogo y la colaboración doméstica, buscamos fortalecer los vínculos emocionales asociados a la literatura.

La docente recibió a los alumnos y sus familias en un espacio didáctico de temática espacial abastecido con libros previamente seleccionados por los estudiantes. Esta estrategia nos permite desarrollar el gusto por la lectura, fomentar la curiosidad y fortalecer los vínculos familiares. Además, se colocó una pizarra o tablero con palabras clave del día relacionadas con la lectura y se reprodujo un breve vídeo inspirador sobre la importancia de la lectura en el ambiente familiar.

Para incentivar la participación se desarrolló un juego de “tingo, tingo, tango” pasando un globo entre las personas. Quien quedaba con el globo compartía sus expectativas sobre el evento y sus experiencias de lectura en casa. Luego, los estudiantes dibujaron o escribieron sobre los libros que leyeron y con quién, promoviendo la creatividad y la expresión artística.

Uno de los ejes fundamentales de este taller fue la implementación del Cuaderno cuentero, un recurso didáctico que sirvió para registrar las experiencias de lectura casa. Según Vargas Murillo (2017), el uso de recursos interactivos como el cuaderno viajero hace más fácil la comunicación entre familia y escuela, fortaleciendo el proceso de aprendizaje y fomentando

hábitos lectores en un entorno colaborativo. En este orden de ideas, la participación de la familia en el desarrollo del taller fue clave, porque motivó a los estudiantes a compartir sus lecturas y reflexiones, potenciando su comprensión lectora a través del intercambio de experiencias e ideas.

El Cuaderno cuentero sirvió como un puente entre la lectura en el hogar y la lectura en la escuela, propiciando que los estudiantes no solo desarrollarán su capacidad de interpretación y argumentación, sino que también disfrutarán de los textos. Además, la escritura en este cuaderno permitió evidenciar avances en su creatividad y expresión escrita, consolidando el vínculo entre lectura y escritura.

La participación de las familias fue un factor relevante en el éxito de la actividad, porque contribuyó a fortalecer el hábito lector en los estudiantes desde un enfoque afectivo y significativo. De este modo, se evidenció que la lectura compartida en el hogar no solo mejora la comprensión lectora, sino que también fomenta el sentido de pertenencia y el disfrute de la literatura en un ambiente de apoyo y cercanía. Para cerrar el taller, se llevó a cabo una reflexión en grupos sobre la importancia de la lectura en familia y su papel en la creación de recuerdos significativos. A continuación, se presenta un análisis detallado de cada subcategoría:



Figura 10. Actividad de lectura “Cuaderno Viajero: Pasaporte de Aventura”. Fotografías tomadas por la profesora Liliam Santos en la Institución Educativa Emmanuel, 2025.

Comprensión Lectora

Durante el desarrollo del taller se evidenció que los estudiantes recordaban los cuentos leídos en casa, especificando personajes, lugares y contextos, estos aspectos se reflejaron durante la exposición del Cuaderno Viajero, por ejemplo un estudiante manifestó: *“Profe, a mi me encantó el cuento de Mimi y el lobo que me leyó mi mamá porque Mimi enfrenta sus miedos y también nos enseña que debemos conocer las personas, porque a veces pensamos que son malas y no es así”*, lo que evidencia que el estudiante reconoce personajes y sabe que el cuento le dejó una enseñanza. Igualmente, una compañera dijo *“profe mi mamita me contó Blancanieves y como a mi no me gustan los enanos porque me dan miedo, pero sí me gustó que ellos ayudaron a BlancaNieves”*, Anexo 5 lo que demuestra la motivación generada por esta estrategia, la comprensión de lectura y su impacto en la corresponsabilidad de las familias creando el hábito de la lectura en el hogar.

Distribución de Estudiantes por Nivel

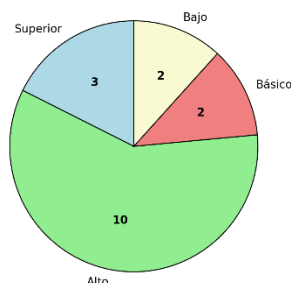


Figura 11. *Distribución de estudiantes por nivel.* Elaboración propia.

Teniendo en cuenta los avances observados en los estudiantes, se analizó que tres de ellos lograron un nivel avanzado en su proceso de comprensión lectora, resaltando su capacidad para analizar y comprender textos en profundidad, diferenciar ideas principales y secundarias, y aplicar herramientas lectoras de manera eficaz. Diez estudiantes tuvieron un nivel intermedio alto, demostrando una comprensión global de los textos, aunque se evidenciaron algunas falencias al momento de interpretar información implícita. Así mismo, dos alumnos se ubicaron en un nivel básico, siendo capaces de captar fragmentos del contenido, pero con errores en la interpretación general. Finalmente, dos estudiantes presentaron mayores falencias en su proceso lector, lo que subraya la importancia de continuar implementando recursos didácticos significativos de apoyo específicos para fortalecer su desarrollo en la lectura. Estos resultados reflejan que la implementación del cuaderno viajero como recurso didáctico tuvo un impacto positivo en el fortalecimiento de la comprensión lectora, al brindar a los estudiantes la oportunidad de interactuar con la lectura en un ambiente familiar y motivador.

Fluidez y precisión lectora:

Durante el desarrollo de la intervención, cuando los estudiantes daban a conocer sus trabajos hechos en casa, se puede analizar que la mayoría no lee con fluidez, se detenían en ciertas combinaciones o pronunciaban mal las sílabas trabadas como la gr, br, cl. Danna, por ejemplo, no mostró interés por leer y se negó ya que la mamá leyó el cuento, lo que evidenciamos es que la falta de confianza en sus habilidades lectoras puede provocar inseguridad al enfrentarse a la lectura en público. Según Rasinski (2004), la fluidez lectora no solo implica rapidez, sino también precisión, expresividad y comprensión. De este mismo modo, el apoyo familiar juega un papel fundamental, ya que brinda seguridad y confianza al estudiante, potenciando una lectura más fluida y segura. Con el fin de fortalecer y evidenciar lo mencionado anteriormente, en el diario de campo se analizaron las observaciones realizadas durante el desarrollo del taller. En los registros se instruyeron las exposiciones de cada niño, dirigidas a una reflexión y un análisis de las actitudes y habilidades visualizadas en cuanto a la presentación y lectura de los cuentos. Anexo 5. Estos datos nos dejaron identificar las falencias de fluidez y precisión lectora en varios estudiantes, Del mismo modo resaltar la importancia del acompañamiento familiar para fortalecer la seguridad y confianza al momento de leer en público, tal como lo plantea Rasinski (2004).

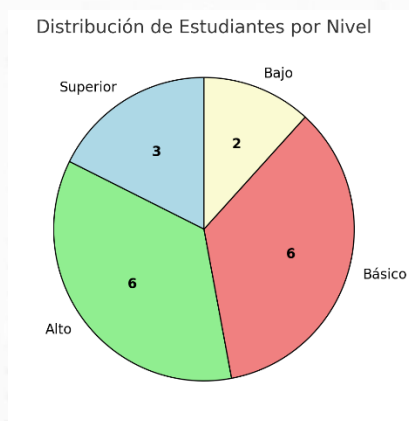


Figura 12. *Distribución de estudiantes por nivel.* Elaboración propia.

Por medio de los resultados obtenidos, tres estudiantes lograron un desempeño superior, resaltando una lectura con ritmo constante, buena entonación y sin errores significativos de pronunciación. Seis estudiantes alcanzaron a ubicarse en el nivel alto, leyendo con fluidez, sin embargo, con algunas pausas o errores leves. Seis estudiantes obtuvieron un nivel básico, presentando dificultades con la lectura, como pausas frecuentes y errores en la pronunciación. Finalmente, dos estudiantes presentan mayores dificultades en la fluidez lectora, con constantes errores y falta de ritmo al leer. Estos resultados fomentan y sensibilizan sobre la gran importancia de seguir aplicando recursos didácticos que promuevan y fortalezcan la precisión y fluidez en la lectura, permitiendo que los estudiantes adquieran mayor confianza y seguridad en su proceso lector.

Coherencia y Estructura en la Escritura.

Se pudo evidenciar por medio de los textos de los estudiantes cómo estructuraban sus relatos y organizaban sus ideas. En la entrevista, un niño expresó: "Primero escribimos muchas ideas, pero después mi hermana me ayudó a organizar el cuento para que tuviera un inicio, un problema y un final", ver anexo 5, lo que da un impacto positivo de la participación familiar en la producción escrita. La intervención de la familia garantizó que los estudiantes reflexionarán sobre la estructura del texto y reforzarán la organización de sus ideas, favoreciendo la construcción de relatos coherentes.

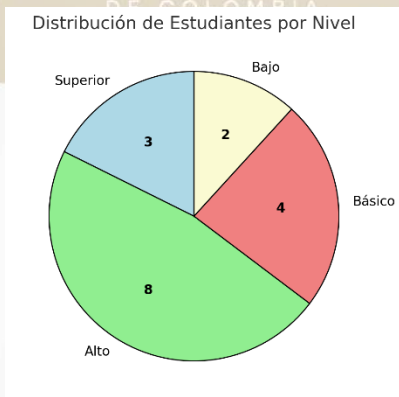


Figura 13. *Distribución de estudiantes por nivel.*

Elaboración propia.

En cuanto a los resultados obtenidos, tres estudiantes alcanzaron un nivel superior, demostrando una escritura clara y estructurada con introducción, desarrollo y conclusión bien definidas. Ocho estudiantes lograron un nivel alto, logrando textos comprensibles, aunque con algunas dificultades en la estructura. Cuatro estudiantes se encuentran en un nivel básico, identificando la estructura del texto, pero con ideas poco organizadas o confusas. Finalmente, dos estudiantes son los que enfrentan mayores dificultades para estructurar sus ideas de manera coherente, lo que afecta la claridad y comprensión de sus escritos. Estos hallazgos resaltan la necesidad de continuar fortaleciendo la escritura a través de recursos didácticos que promuevan la planificación y la revisión, permitiendo a los estudiantes mejorar la coherencia y organización en sus textos.

Relación entre Lectura y Escritura

Esta relación se observó en las producciones escritas y orales de los estudiantes, que muchos de ellos integraron elementos de los textos leídos en sus propias creaciones, dando a conocer que la lectura había influido en su forma de escribir. La participación familiar en el taller

fortalece los vínculos afectivos dando la oportunidad que los estudiantes interpreten y reconstruyen historias con facilidad y mayor riqueza de detalles. Durante la exposición de Thiago el niño manifestó: *“Mi abuela me contó un cuento parecido al que escribimos y eso me ayudó a pensar en cómo terminar nuestra historia.”* Así mismo se observó que los estudiantes no solo comprenden los textos, sino que también los utilizaron como inspiración para sus relatos.



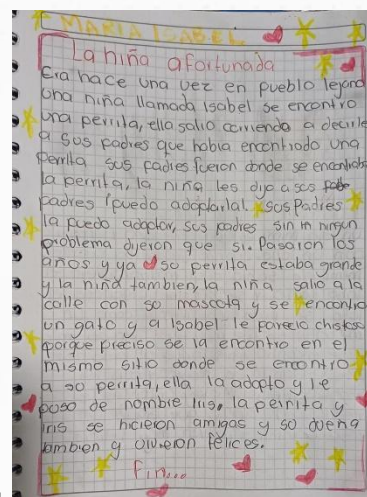
Figura 14. *Distribución de estudiantes por nivel.*

Elaboración propia.

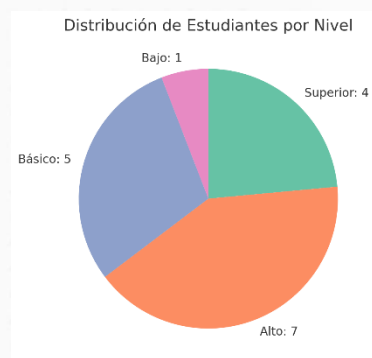
En cuanto a los resultados obtenidos, dos estudiantes demostraron un nivel superior, enriqueciendo sus escritos con reflexiones, argumentos o descripciones detalladas basadas en los textos leídos. Nueve estudiantes alcanzaron un nivel alto, logrando establecer conexiones parciales entre la lectura y su producción escrita. Cuatro estudiantes se encuentran en un nivel básico, haciendo referencias superficiales a los textos sin una integración clara de la información. Finalmente, dos estudiantes presentan un nivel bajo, mostrando dificultades para relacionar lo leído con su escritura. Estos resultados resaltan la importancia de seguir fortaleciendo recursos que promuevan una mayor conexión entre la lectura y la escritura, favoreciendo el desarrollo de habilidades comunicativas profundas y significativas.

Expresión Creativa en el Proceso Lectoescritor

Durante el taller, se observó que los estudiantes reinventaron cuentos, crearon personajes originales y modificaron tramas, demostrando su capacidad de innovación y apropiación del lenguaje. Un momento significativo se vivió cuando Maria, con entusiasmo, exclamó: *"Con mi mamá agregamos estrellitas y corazones en el cuaderno porque nuestra historia era sobre una niña afortunada y feliz"*, reflejando no solo el compromiso familiar en el proceso creativo, sino también la motivación y el sentido de pertenencia hacia su propio texto. Esta experiencia muestra cómo la expresión creativa fomenta el interés por la lectoescritura, permitiendo que los estudiantes



se sientan autores y protagonistas de sus propias historias.



Asimismo, la creatividad se vio impulsada por la transmisión oral de historias familiares.

Eric compartió con emoción: *"Profe, yo me inventé un cuento con una historia que me contó mi*

abuela", Anexo 5, lo que evidencia cómo la oralidad y la tradición familiar enriquecen la imaginación infantil y fomentan la producción de relatos propios. Este tipo de interacción demuestra que la literatura no solo está en los libros, sino también en las experiencias cotidianas que se transmiten de generación en generación.

En cuanto a los resultados obtenidos, cuatro estudiantes alcanzaron un nivel superior, demostrando creatividad, originalidad en sus producciones escritas y reflexiones profundas sobre la lectura. Siete estudiantes se ubicaron en el nivel alto, incluyendo elementos creativos en sus textos, aunque con menor desarrollo. Cinco estudiantes se encuentran en el nivel básico, intentando expresar sus ideas de forma creativa, pero con algunas dificultades en la organización del contenido. Finalmente, un estudiante se encuentra en el nivel bajo, con producciones mecánicas y sin elementos innovadores. Estos resultados subrayan la importancia de seguir promoviendo espacios que estimulen la creatividad y la libre expresión en el proceso lectoescritor.

Conclusión: La segunda intervención llamada cuaderno viajero: Pasaporte de Aventura, demostró que la lectura en familia fortalece la comprensión lectora, la expresión oral y la escritura creativa. La integración de recursos didácticos y participativos, así como la colaboración de los familiares, permitió que los estudiantes vivieran la lectura como una experiencia compartida y emocionalmente significativa.

Los datos recogidos a partir de la observación, los dibujos, los textos y la participación en el taller evidenciaron avances en la fluidez lectora, la coherencia textual y la creatividad. Siguiendo la propuesta de Cassany (2006) y Vargas Morillo (2011), se reafirma la importancia de los recursos didácticos innovadores que involucren activamente a los estudiantes y sus familias en el proceso de lectura y escritura. La experiencia del Cuaderno Viajero resalta el papel fundamental de la

lectura compartida en la construcción de significado y en el fortalecimiento de los lazos afectivos a través de la literatura.

Tercera intervención: El dado mágico

El taller "Dado Mágico" tuvo como propósito principal fomentar la creatividad, la expresión escrita y la imaginación en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Emmanuel en Arauca. A través de una dinámica lúdica y participativa, se buscó fortalecer las habilidades de lectoescritura mediante la creación de cuentos a partir de elementos aleatorios por el lanzamiento de un dado gigante.



Figura 15. Actividad “Dado Mágico”. Fotografías tomadas por la profesora Liliam Santos en la Institución Educativa Emmanuel, 2025.

El taller se desarrolló en tres momentos clave que fueron la introducción, desarrollo y finalización. En la introducción, se utilizó un "cofre mágico" que captó la atención de los estudiantes y estimuló su curiosidad, la sorpresa y la expectativa generadas al revelar el dado dentro del cofre motivaron a los estudiantes desde el inicio, promoviendo la disposición positiva hacia el aprendizaje. En el desarrollo, los estudiantes trabajaron en grupos utilizando el dado para seleccionar elementos como el ambiente, el lugar, el personaje y el conflicto de su historia, lo cual incentivó la creatividad y la cooperación; el taller incluyó la dinámica del "Giro Sorpresa", que desafió a los estudiantes a modificar sus historias fortaleciendo su capacidad de adaptación y resolución de problemas. Y, por último, en la finalización, los estudiantes presentaron sus historias en el "Festival de los Cuentos Mágicos" y reflexionaron sobre su experiencia en el "Cofre de los Escritores", de esta manera, consolidando sus aprendizajes y promoviendo la autoevaluación.

Comprensión lectora

Durante el desarrollo del taller, los estudiantes demostraron comprensión de los elementos narrativos básicos al seleccionar e integrar los componentes resultantes del lanzamiento del dado en sus historias. El proceso de interpretación de los elementos aleatorios favoreció la capacidad de deducir y seguir la secuencia de las situaciones que se presentan dentro del texto. Según Cassany (2006), la comprensión lectora implica procesos de decodificación y construcción de significado, habilidades que fueron ejercitadas mediante la creación de historias coherentes a partir de los elementos seleccionados.

Se evaluaron los cuatro niveles:

- Nivel Superior: siete estudiantes lograron identificar y describir correctamente los elementos narrativos seleccionados, como personajes, escenarios y conflictos.
- Nivel Alto: seis estudiantes lograron establecer conexiones entre los elementos proporcionados y la historia creada, evidenciando capacidad de deducción.
- Nivel Básico: dos estudiantes fueron capaces de relacionar su historia con experiencias personales o con otras historias que conocían, enriqueciendo la narrativa con reflexiones propias.
- Nivel Bajo: dos estudiantes presentaron grandes dificultades para comprender los textos leídos. Mostraron problemas para identificar las ideas principales y secundarias, lo que afectó su interpretación general del contenido. Su comprensión se limitó a una decodificación superficial, sin lograr establecer relaciones claras entre lo leído y sus experiencias o conocimientos previos.

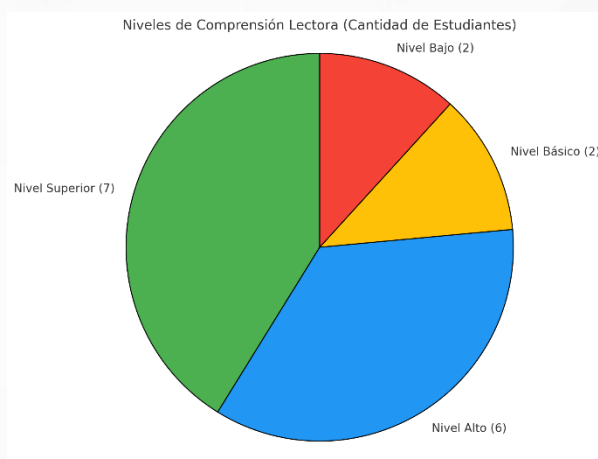


Figura 16. *Niveles de comprensión lectora.* Elaboración propia

Los resultados del taller evidencian que la mayoría de los estudiantes (trece de diecisiete) lograron desarrollar habilidades en los niveles literal e inferencial, lo que indica una adecuada identificación y organización de los elementos narrativos en sus historias. Sin embargo, solo 4 estudiantes alcanzaron el nivel crítico-intertextual, lo que sugiere que aún es necesario fortalecer recursos didácticos que fomenten la reflexión profunda y la conexión con otras experiencias y textos. Este análisis resalta la importancia de continuar implementando actividades que estimulen la inferencia y el pensamiento crítico en los estudiantes, promoviendo no solo la comprensión de los textos, sino también su capacidad para interpretar, cuestionar y relacionar la información con su entorno y conocimientos previos.

En la entrevista realizada, Sofía, de 10 años, manifestó: *"Fue un poco difícil porque nos salió un duende en un jardín, y no sabía cómo hacerlo"* (Entrevistas, 2025) (Ver anexo). Esta respuesta refleja el desafío que enfrentó al integrar elementos inesperados en su historia, lo que la llevó a desarrollar habilidades de inferencia y creatividad. El hecho de que Sofía expresara dudas iniciales indica que el taller del Dado Mágico no sólo fortaleció su capacidad para construir significados a partir de información nueva, sino que también fomentó su autonomía en la toma de decisiones dentro de la escritura creativa.

Además, esta entrevista resalta la importancia de guiar a los estudiantes en la construcción de relatos mediante preguntas orientadoras y ejemplos modelados. La dificultad inicial que mencionó Sofía es una oportunidad para reforzar herramientas de planificación y

organización del discurso narrativo, y así, asegurando que todos los estudiantes puedan integrar con mayor facilidad los elementos aleatorios en historias coherentes y estructuradas.

Fluidez y precisión lectora

En las presentaciones del "Festival de los Cuentos Mágicos", se observó que los estudiantes mejoraron su fluidez lectora al narrar sus historias en voz alta. La preparación previa para la presentación les permitió practicar entonación, ritmo y precisión en la pronunciación. El taller, al involucrar la expresión oral, facilitó el desarrollo de habilidades de lectura en voz alta, como lo plantea Vargas Morillo (2011), quien destaca la importancia de recursos didácticos dinámicos en el fortalecimiento de la fluidez lectora.

Se evaluaron los tres niveles de fluidez y precisión:

- Nivel Superior: seis estudiantes lograron leer con un ritmo adecuado, entonación clara y buena pronunciación.
- Nivel Alto: siete estudiantes leyeron con pausas y algunas dificultades en la pronunciación, pero mantuvieron una comprensión adecuada.
- Nivel Básico: dos estudiantes presentaron dificultades considerables, con una lectura entrecortada y errores frecuentes en la pronunciación.
- Nivel Bajo: dos estudiantes mostraron serias dificultades en la lectura en voz alta. Su lectura fue entrecortada, con errores frecuentes de pronunciación y falta de ritmo, lo que dificultó la comprensión del texto. Estas dificultades impidieron que logaran una entonación adecuada y una lectura continua, afectando su desempeño general en actividades lectoras.

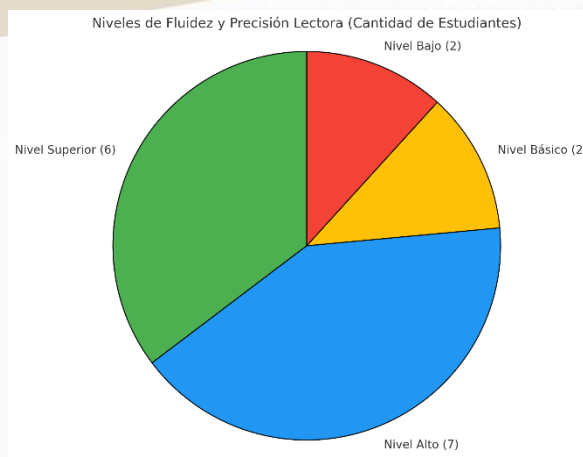


Figura 17. *Niveles de fluidez y precisión lectora.* Elaboración propia

Los resultados obtenidos muestran que más de la mitad de los estudiantes (trece de diecisiete) alcanzaron un desempeño aceptable en fluidez y precisión lectora, distribuyendo entre los niveles alto e intermedio. Esto indica que la mayoría de los estudiantes han desarrollado una lectura comprensible, aunque aún presentan algunas dificultades en ritmo, entonación y pronunciación. Sin embargo, la presencia de cuatro estudiantes en el nivel bajo resalta la necesidad de reforzar recursos didácticos específicos para mejorar su comprensión lectora. Estos estudiantes requieren un acompañamiento cercano, con actividades enfocadas en la práctica constante, el reconocimiento de estructuras fonológicas y el uso de herramientas de apoyo como la lectura modelada y la repetición guiada. En general, estos resultados sugieren que es fundamental continuar fortaleciendo la lectura en voz alta dentro del aula, incorporando recursos lúdicos que permitan a los estudiantes mejorar su confianza y seguridad al leer, asegurando que avancen hacia una lectura fluida.

Un estudiante, expresó en la entrevista: *"Me sentí nervioso porque no me gusta leer en voz alta, pero después vi que a mis amigos les gustó y me sentí mejor"* (Entrevistas, 2025). Esta afirmación refleja una dificultad común entre los estudiantes que aún no han desarrollado plena confianza en su habilidad lectora, la ansiedad al leer en público puede deberse al miedo a cometer errores, a la falta de práctica o a experiencias previas donde la lectura en voz alta no fue una actividad positiva para ellos. Sin embargo, el hecho de que este estudiante haya superado parcialmente su nerviosismo al notar la respuesta positiva de sus compañeros demuestra la importancia de la interacción social y la retroalimentación afectiva ya que, juegan un papel clave en la motivación de los estudiantes al sentirse apoyados y valorados por sus pares lo cual, les permite ganar seguridad y continuar practicando.

Esto resalta la necesidad de seguir implementando recursos didácticos que refuerzan la confianza y la fluidez lectora, como la lectura en pareja, el uso de dramatizaciones, la lectura oral y la práctica con textos adaptados a los diferentes niveles de competencia. Además, es esencial fomentar un ambiente seguro donde los errores sean vistos como oportunidades de aprendizaje, permitiendo que los estudiantes enfrenten su temor a la lectura en voz alta con mayor tranquilidad y confianza en su progreso.

Coherencia y estructura en la escritura

Durante la "Fábrica de Cuentos", se evaluó la capacidad de los estudiantes para estructurar narraciones coherentes y lógicas. La mayoría logró organizar sus historias con introducción, desarrollo y desenlace, aunque algunos presentaron dificultades en la cohesión

entre ideas. La introducción del "Giro Sorpresa", en el que debían modificar el problema narrativo, reforzó la necesidad de revisar y ajustar sus textos, lo que coincide con Cassany (2006), quien sostiene que la escritura es un proceso recursivo donde la reescritura es clave para la mejora textual.

Se evaluaron los niveles de coherencia y estructura en la escritura:

- Nivel Superior: seis estudiantes lograron estructurar narraciones organizadas, con secuencias lógicas claras y uso adecuado de conectores.
- Nivel Alto: siete estudiantes presentaron historias comprensibles, aunque con algunas inconsistencias en la cohesión de las ideas y la estructura del texto.
- Nivel Básico: dos estudiantes tuvieron dificultades para organizar sus relatos, con ideas fragmentadas y falta de conexión entre los eventos.
- Nivel Bajo: dos estudiantes tuvieron dificultades para estructurar sus ideas de manera coherente durante la actividad del dado mágico. Sus textos presentaron desorganización en la secuencia de eventos, con ideas inconexas o confusas, lo cual afectó la comprensión del mensaje escrito. Además, no lograron establecer una introducción clara ni un desarrollo lógico de la historia generada a partir del dado.

Niveles de coherencia y estructura en la escritura (Cantidad de estudiantes)

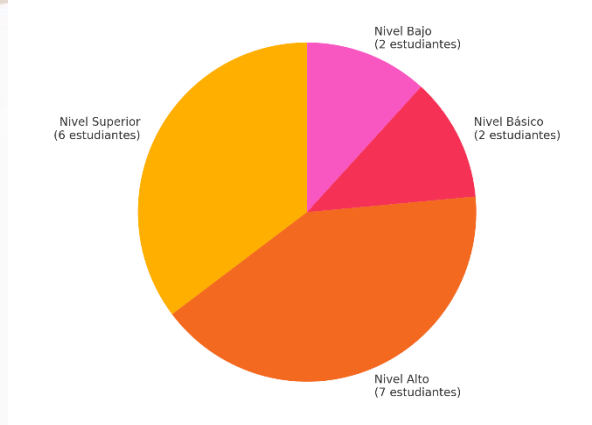


Figura 18. *Niveles de coherencia y estructura en la escritura.* Elaboración propia

Los resultados reflejan que la mayoría de los estudiantes (trece de los diecisiete) lograron producir textos con una estructura comprensible, aunque con distintos niveles de cohesión y claridad. Se destaca que seis estudiantes alcanzaron un nivel alto, organizando sus narraciones con introducción, desarrollo y desenlace bien definidos, lo que indica que han adquirido herramientas para estructurar sus ideas de manera efectiva. Sin embargo, siete estudiantes en el nivel intermedio aún presentan dificultades en la secuenciación de los eventos y el uso adecuado de conectores, lo que sugiere la necesidad de reforzar la planificación textual y revisión de escritos. Por otro lado, los cuatro estudiantes en el nivel bajo evidencian falencias significativas en la organización del discurso escrito, con ideas inconclusas, lo que resalta la importancia de continuar implementando recursos didácticos de apoyo, como esquemas gráficos, modelado de textos y actividades de reescritura guiada. En general, estos resultados abordan la importancia de seguir promoviendo el desarrollo de la escritura mediante prácticas continuas que permitan a los estudiantes mejorar la estructura de sus escritos. En el diario de campo, se observó que algunos

estudiantes no podían avanzar en la fase inicial de escritura, sin saber cómo comenzar su historia.

Uno de ellos expresó: *"Profe, no sé qué escribir, tengo la idea, pero no sé cómo empezar"*

(Diario de Campo, 2025). Esto evidencia la necesidad de fortalecer recursos didácticos de escritura, como la lluvia de ideas, para ayudar a los estudiantes a organizar sus relatos antes de escribir.

Otro aspecto relevante identificado fue la dificultad en el uso de signos de puntuación y conectores. Durante la revisión de textos, se observó que algunos estudiantes escribieron frases extensas sin pausas, lo que afectó la claridad del mensaje. Un estudiante mencionó: *"Fue un poco difícil porque no sabía cómo empezar la historia, pero después escribí rápido. Además, no sé dónde poner los puntos, yo sigo escribiendo y escribiendo"* (Entrevistas, 2025). Esto confirma la importancia de trabajar en la aplicación adecuada de la puntuación dentro de la enseñanza de la escritura. Para mejorar estos aspectos, se recomienda seguir implementando recursos didácticos que fomenten la revisión y el intercambio de ideas, como releer y revisar los textos escritos con los compañeros, el uso de organizadores gráficos y la modelación de textos estructurados, permitiendo que los estudiantes desarrollen una mayor autonomía y claridad en sus textos escritos.

Relación entre lectura y escritura

El análisis de las historias creadas evidenció una conexión significativa entre la comprensión lectora y la producción escrita. Los estudiantes integraron y adaptaron elementos narrativos, mostrando comprensión de la estructura de los cuentos y aplicando estos conocimientos en sus propias creaciones. Esta interacción confirma la perspectiva de Freire

(1984), quien plantea que la lectura y la escritura son procesos dialógicos que se enriquecen mutuamente.

Se evaluaron los niveles de relación entre lectura y escritura:

- Nivel Superior: cinco estudiantes lograron integrar elementos de la lectura en sus historias, estructurando narraciones completas con coherencia.
- Nivel Alto: ocho estudiantes lograron incorporar algunos elementos del cuento leído, aunque con dificultades en la estructura narrativa.
- Nivel Básico: dos estudiantes no lograron establecer una relación clara entre lectura y escritura, mostrando dificultades en la organización de sus ideas.
- Nivel Bajo: dos estudiantes mostraron dificultad para establecer una relación entre los textos leídos previamente y la historia creada en la actividad del dado mágico. Sus producciones escritas no evidenciaron conexión con elementos narrativos conocidos ni con estructuras vistas en clase, lo que refleja una escasa integración de la lectura en su proceso de escritura.

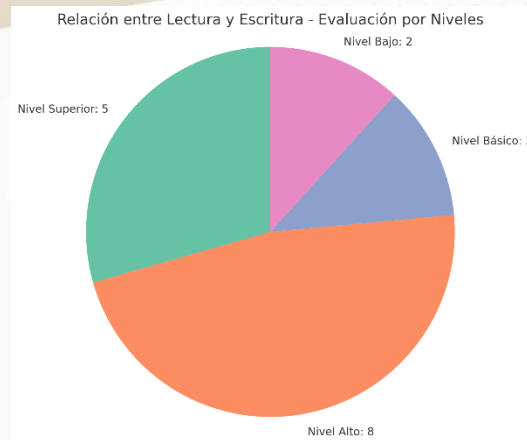


Figura 19. *Relación entre lectura y escritura en narraciones.* Elaboración propia

Los resultados evidencian que la mayoría de los estudiantes (trece de los diecisiete) lograron establecer un grado de conexión entre la lectura y su producción escrita, aunque con diferentes niveles de desempeño. Se destaca que cinco estudiantes alcanzaron un nivel alto, integrando elementos del cuento leído en sus propias narraciones con coherencia y creatividad, lo que indica un desarrollo sólido de esta habilidad. No obstante, ocho estudiantes en el nivel intermedio presentaron dificultades en la estructura narrativa, lo que sugiere que, si bien logran tomar referencias de la lectura, aún requieren apoyo para organizar sus ideas y darles fluidez dentro del texto. Por otro lado, los cuatro estudiantes en el nivel bajo muestran una baja conexión entre la lectura y la escritura, lo que podría deberse a una comprensión limitada del texto o a la falta de interacción con la lectura para trasladar esa información a su producción escrita. Estos resultados resaltan la importancia de fortalecer actividades que vinculen de manera explícita la lectura y la escritura, como la reescritura creativa, la narración desde diferentes perspectivas y la comparación entre textos. Asimismo, se recomienda seguir promoviendo el análisis de modelos

de escritura para que los estudiantes adquieran mayor conciencia sobre cómo estructurar sus propias producciones a partir de los textos leídos.

Una respuesta relevante fue la de un estudiante que comentó: *"Aprendí que escribir es más fácil de lo que pensaba y que es mejor trabajar en equipo"* (Entrevistas, 2025). Esta afirmación refleja dos aspectos fundamentales en el desarrollo de la escritura: la superación de la percepción de dificultad en el proceso de escritura y el valor del trabajo colaborativo como estrategia de aprendizaje. En primer lugar, la expresión del estudiante sugiere que el taller “Dado Mágico” contribuyó a reducir la ansiedad y las barreras cognitivas asociadas con la escritura. Muchos estudiantes suelen percibir la producción textual como un proceso complejo y solitario, pero al integrar dentro de un contexto lúdico y grupal, se genera un ambiente motivador que facilita la creatividad y la expresión. La experiencia de este estudiante refuerza la idea de que cuando la escritura se presenta de manera dinámica y con un propósito claro, los estudiantes pueden desarrollar una actitud positiva hacia ella. Por otro lado, la mención sobre el trabajo en equipo resalta la importancia del aprendizaje colaborativo en el desarrollo de habilidades de lectoescritura. Al interactuar con sus compañeros, los estudiantes pueden intercambiar ideas, recibir retroalimentación inmediata y construir narraciones de manera conjunta, lo que enriquece el proceso de escritura y les permite ver diferentes enfoques creativos. Además, esta dinámica fomenta habilidades socioemocionales clave, como la escucha activa, la negociación y la cooperación, elementos esenciales para el aprendizaje en cualquier ámbito. Esta respuesta evidencia que recursos didácticos como la escritura compartida y la narración grupal pueden ser

herramientas efectivas para mejorar la percepción de los estudiantes sobre la escritura, haciendo que la vean como una actividad accesible, colaborativa y enriquecedora.

Expresión creativa en el proceso lectoescritor

La dinámica del "Giro Sorpresa" y la libertad para elegir el formato de presentación (cuento, cómic, diario o dramatización) fomentaron la creatividad y la originalidad en las producciones de los estudiantes. La posibilidad de modificar y adaptar sus historias potenció su capacidad de invención, en línea con Malaguzzi (1998), quien destaca la importancia de fomentar la creatividad a través de experiencias exploratorias y significativas.

Se evaluaron los niveles de expresión creativa:

- Nivel Superior: seis estudiantes lograron producir narraciones originales, con ideas innovadoras y estructuras bien definidas.
- Nivel Alto: siete estudiantes mostraron creatividad en algunos aspectos de su historia, aunque con poca profundidad en el desarrollo.
- Nivel Básico: dos estudiantes presentaron dificultades para incorporar elementos creativos, con narraciones limitadas y poco desarrollo de personajes.
- Nivel Bajo: dos estudiantes presentaron producciones mecánicas y poco creativas durante la actividad del dado mágico. Sus textos carecieron de originalidad y no lograron desarrollar ideas propias o novedosas a partir de las palabras sugeridas. La historia generada fue simple y repetitiva, sin mostrar un esfuerzo evidente por enriquecer el contenido con recursos creativos.



Figura 20. *Evaluación de la expresión creativa.* Elaboración propia

Los resultados evidencian que la mayoría de los estudiantes (trece de los diecisiete) demostraron algún nivel de creatividad en sus narraciones, aunque con diferencias en la profundidad y originalidad de sus relatos. Se destaca que seis estudiantes alcanzaron un nivel alto, mostrando historias bien estructuradas, con ideas innovadoras y personajes bien desarrollados, lo que indica un manejo sólido de la expresión creativa. No obstante, siete estudiantes en el nivel intermedio presentaron ciertas limitaciones en el desarrollo narrativo, ya que, aunque lograron introducir elementos creativos, estos no siempre fueron explotados en su totalidad o carecieron de coherencia. Por otro lado, los cuatro estudiantes en el nivel bajo tuvieron dificultades significativas para incorporar creatividad en sus relatos, con narraciones simples y poco desarrollo de personajes, lo que podría deberse a una falta de comprensión para estimular la imaginación o a dificultades en la organización de ideas. Estos resultados resaltan la

importancia de fomentar actividades que potencien la creatividad, como ejercicios de escritura libre, juegos narrativos y la exploración de distintos estilos literarios. Asimismo, se recomienda reforzar el uso de esquemas previos y modelos de escritura para mejorar la estructuración y cohesión de las producciones de los estudiantes.

Un estudiante expresó: *"Me gustaría hacer el taller con disfraces para actuar las historias al final "* (Entrevistas, 2025). Esta afirmación revela el interés del estudiante por llevar la escritura más allá del papel, integrando elementos de dramatización y expresión corporal como parte del proceso creativo. El deseo de incluir disfraces y representar las historias sugiere que los estudiantes perciben la narración como una experiencia interactiva y multisensorial, lo que refuerza la importancia del aprendizaje a través del juego y la exploración artística. Según diversas investigaciones en pedagogía, el teatro y la dramatización potencian la comprensión lectora y la escritura, ya que permiten a los estudiantes ponerse en el lugar de los personajes, visualizar escenarios y desarrollar diálogos de manera natural y expresiva.

Además, esta observación destaca la relevancia del aprendizaje significativo y del enfoque experiencial en el aula. Cuando los estudiantes pueden relacionar la escritura con una actividad práctica y divertida, como la representación teatral, se genera un mayor compromiso con el proceso de aprendizaje. Actuar las historias no solo refuerza la creatividad, sino que también favorece la confianza en la expresión oral, el trabajo en equipo y la improvisación, habilidades esenciales para su desarrollo integral. Esta respuesta evidencia la necesidad de

considerar enfoques pedagógicos que integren la lectura, la escritura y la expresión dramática, permitiendo a los estudiantes experimentar sus relatos de manera dinámica y enriquecedora. Al incorporar la dramatización en la enseñanza de la lectoescritura puede mejorar la motivación de los estudiantes y ayudarlos a fortalecer sus habilidades narrativas desde una perspectiva lúdica.

El taller "Dado Mágico" evidenció el uso de recursos didácticos innovadores y recursos didácticos que promueven el desarrollo de competencias en lectoescritura. La integración de elementos aleatorios mediante el dado, la adaptación de las historias a partir del "Giro Sorpresa" y la presentación creativa de los relatos contribuyeron significativamente a fortalecer la comprensión, la escritura coherente y la expresión creativa de los estudiantes. Además, la ambientación inicial y la estructura dinámica del taller fomentaron un ambiente positivo, motivador y participativo, donde los estudiantes se sintieron protagonistas de su aprendizaje. La retroalimentación constante y el espacio para la reflexión final permitieron consolidar los aprendizajes adquiridos, reforzando la importancia de la creatividad, la colaboración y la capacidad de adaptación. Como lo proponen Freire (1984), Cassany (2006) y Vargas Morillo (2011), el aprendizaje de la lectoescritura debe ser un proceso dinámico y contextualizado. La experiencia del "Dado Mágico" demuestra la relevancia de los recursos didácticos que involucren activamente a los estudiantes, permitiéndoles construir significados a través de la interacción lúdica y creativa con los textos, fortaleciendo así sus habilidades lectoras y escritoras en un ambiente significativo y estimulante.

Caiga en la nota

La cuarta intervención llamada Caiga en la nota, se llevó a cabo en aula abierta, un ambiente lúdico, motivador y organizado con anticipación por la maestra para la actividad, donde se recreó el patio de la escuela en un escenario de estrellas y lunas, materiales que realizó con cartón, vinilos y cajas, igualmente imprimió las fichas, ver anexo 10, imprimió y recortó las palabras y alistó el baffle para reproducir la canción Medialuna de Camilo, todo esto ayudó a potenciar la creatividad y la escritura por medio de la atención, concentración y escucha activa de la canción.

Implementar la música como recurso didáctico favorece las habilidades comunicativas al combinar el lenguaje oral y escrito con el ritmo y la melodía. Según Vargas Morillo (2011), los recursos didácticos permiten diversificar los procesos de enseñanza y aprendizaje, haciendo que el conocimiento sea accesible y significativo para los estudiantes. Siendo así, la música no sólo motivó la participación y el disfrute, sino que también facilitó la comprensión textual y la producción escrita.



Figura 21. *Actividad “caiga en la nota”.* Fotografías tomadas por la profesora Liliam Santos en la Institución Educativa Emmanuel, 2025.

Como lo señala Cassany, Luna y Sanz (2002) el desarrollo de la lectoescritura es fundamental para el aprendizaje autónomo y el avance en diversos ámbitos sociales y psicológicos, que debe estar vinculado con la realidad y la experiencia de los estudiantes. En este sentido, la elección de una canción contemporánea y cercana a sus intereses permitió que se sintieran identificados con el contenido, favoreciendo su motivación y compromiso con el taller. A continuación, se presenta un análisis detallado de cada subcategoría:

Comprensión Lectora

Durante el taller, los estudiantes expresaron diversas opiniones y reflexiones. ocho estudiantes mostraron interés por la dinámica y disfrutaron completar la letra de la canción. Tres, influenciados por los géneros musicales populares, preguntaron con curiosidad: *“Profe, ¿por qué no nos puso un reguetón?”* Este comentario dio pie a un diálogo en el aula sobre la influencia de la música en el pensamiento, las emociones y el lenguaje, lo que permitió a los estudiantes reflexionar sobre los mensajes implícitos en las canciones que consumen. Sin embargo, doce estudiantes reconocieron que cuando se escucha música se debe comprender lo que se escucha, como lo dijo un estudiante: *“Es importante entender lo que dice la canción para saber si tiene un buen mensaje o no.”* Ver anexo 5. Esta reflexión muestra cómo, a través de la música, los estudiantes empiezan a relacionar la comprensión lectora con la interpretación de otros textos,

reconociendo la importancia de entender y analizar los contenidos que consumen, lo cual es clave en el desarrollo de la comprensión lectora.



Figura 22. Resultados. Elaboración propia

Según los resultados obtenidos, cuatro estudiantes alcanzaron un nivel superior, demostrando una comprensión completa del texto, identificando ideas principales y secundarias, desarrollando los tres niveles de comprensión. Diez estudiantes lograron el nivel alto, comprendiendo el texto de manera general, aunque con algunas dificultades en la inferencia del contenido. Un estudiante se encuentra en el nivel básico, porque captó dieciocho de veintiseis palabras de la ficha, ver anexo 11. Finalmente, dos estudiantes mostraron dificultades significativas en la comprensión, lo que evidencia la necesidad de apoyo para fortalecer su proceso lector.

Estos hallazgos reflejan la importancia de diversificar los recursos didácticos para la enseñanza de la comprensión lectora. La música, utilizada de manera reflexiva, no sólo motiva a los estudiantes, sino que también les permite interactuar con el lenguaje de una forma dinámica y significativa.

Fluidez y Precisión Lectora

Durante el taller, los estudiantes mostraron distintas reacciones ante la lectura de las canciones creadas. Cinco estudiantes afirmaron que no leían, pero al momento de darles la palabra, lo hicieron, aunque no perfectamente, sí con precisión al leer. Dos estudiantes, al encontrar palabras desconocidas, se detenían y se demoran para continuar leyendo, mientras que tres estudiantes se negaron a leer. María expresó: *“Profe, a mí no me gusta leer en voz alta, si quiere le leo a usted sola”* (Anexo 5). Su comentario evidencia una falta de confianza en sus habilidades lectoras y una posible ansiedad al leer en público. En este caso se puede citar a Horwitz (2001) quien nos habla sobre la inseguridad y ansiedad al leer en voz alta. Este tipo de reacciones pone de manifiesto la importancia de crear un ambiente de apoyo y seguridad para fomentar la fluidez y precisión lectora, permitiendo que los estudiantes practiquen y se sientan cómodos al leer en voz alta, sin el temor de cometer errores.



Figura 23. Resultados. Elaboración propia

En relación con los resultados obtenidos, tres estudiantes alcanzaron un desempeño superior, leyendo con entonación adecuada, buen ritmo y con pocos errores significativos de pronunciación. Cinco estudiantes lograron un nivel alto, haciendo una lectura fluida, aunque con algunas pausas o errores leves. Siete estudiantes se ubicaron en el nivel básico, presentando dificultades en la lectura, con pausas frecuentes y errores de pronunciación. Finalmente, dos estudiantes se encuentran en un nivel bajo, enfrentando dificultades significativas para leer de manera fluida, por esta razón es importante seguir implementando recursos didácticos de apoyo para fortalecer estas competencias.

Los resultados obtenidos reflejan la efectividad del uso de la música como recurso didáctico para el desarrollo de la fluidez lectora. La entonación, combinación de ritmo y

expresión oral en un contexto significativo favorece el aprendizaje y motiva a los estudiantes a mejorar sus habilidades lectoras de manera participativa y dinámica.

Coherencia y Estructura en la Escritura

A través de la observación en el momento de la producción escrita, se evidencio que los estudiantes mostraron diferentes niveles de entusiasmo y facilidad para la creación de versos. Juliana, con una sonrisa, comentó: *"Profe, a mí me gusta crear canciones y hacer rimas."* Su reacción refleja que este taller no solo fortaleció la lectoescritura, sino que también despertó el interés por la composición y el juego con el lenguaje a través de la musicalidad y el ritmo.



Figura 24. Resultados. Elaboración propia

Luego de aplicar la rúbrica, tres estudiantes alcanzaron un nivel superior, organizando sus ideas de manera estructurada y clara, escribiendo textos con introducción, desarrollo y conclusión bien definidos. Diez estudiantes se encuentran en el nivel alto, mostrando una estructura comprensible, aunque con algunas fallas en la organización del texto. Dos estudiantes se ubicaron en el nivel básico, reconociendo la estructura del texto, pero con ideas confusas o poco organizadas. Finalmente, dos estudiantes mostraron un nivel bajo, presentando dificultades significativas en la estructura de sus escritos y la coherencia, lo que afectó la precisión del mensaje.

Estas evidencias demuestran que la integración de la música en la escritura no sólo proporciona una herramienta para organizar sus ideas de manera efectiva, sino que motiva a los estudiantes. El ritmo y las rimas pueden ser valiosas para mejorar la expresión escrita y favorecer la estructura textual en contextos educativos.

Relación entre Lectura y Escritura

En la entrevista, un estudiante expresó con emoción: *"A mí me gusta escribir cosas de amor, por eso esa canción me gustó."* Esta afirmación refleja cómo la actividad aparte de promover el desarrollo de la escritura también permitió a los estudiantes conectar sus emociones y experiencias personales con los textos trabajados, fomentando una relación significativa con el proceso lectoescritor.

De la misma manera, una profesora, en la entrevista realizada respondió a la pregunta: ¿Qué impacto tiene este tipo de actividades en la motivación de los estudiantes para aprender a

leer y escribir?, "Este tipo de intervenciones tiene un impacto positivo en la motivación de los estudiantes para aprender a leer y escribir, porque fomentan una conexión entre ambos procesos. La lectura y la escritura están relacionadas, pues al leer, los estudiantes amplían su vocabulario, comprenden estructuras textuales y desarrollan habilidades de inferencia que luego aplican en la escritura." por ende, se confirma que cuando las actividades implementadas integran recursos didácticos e interactivas, los estudiantes no sólo leen para comprender, sino que también escriben para expresar sus ideas, reforzando la relación bidireccional entre estos dos procesos. La exploración de textos, el juego con palabras y la producción escrita desde temprana edad fortalecen la capacidad de los estudiantes para comunicarse de manera efectiva. Al hacer del aprendizaje un proceso significativo y motivador, estos recursos permiten que los estudiantes vean la lectura y la escritura como herramientas complementarias para la construcción del conocimiento y el desarrollo de su creatividad.

RESULTADOS

■ Superior ■ Alto ■ Básico ■ Bajo

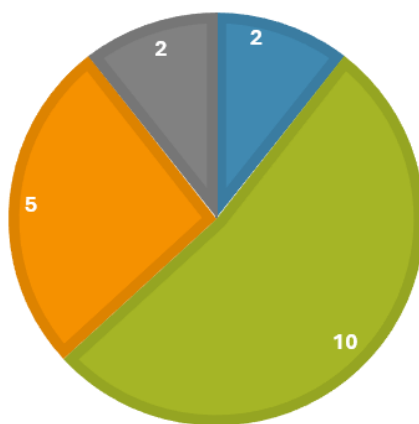


Figura 25. Resultados. Elaboración propia

En cuanto a los resultados obtenidos, dos estudiantes lograron un nivel superior, integrando los elementos de los textos leídos en sus producciones escritas, añadiendo reflexiones, argumentos o descripciones detalladas. Diez estudiantes se ubicaron en el nivel alto, alcanzando un empalme entre lo que comprendieron y lo que escribieron. Cinco estudiantes se ubicaron en el nivel básico, haciendo referencias superficiales de los textos leídos lejos de una conexión con la escritura.

Estos resultados sugieren que la utilización de la música es un recurso efectivo para fortalecer la relación entre lectura y escritura, brindando un ambiente motivador y significativo para que los estudiantes se expresen por medio de la escritura.

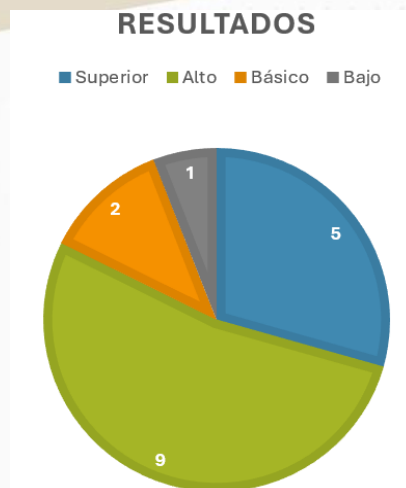


Figura 26. Resultados. Elaboración propia

Los resultados obtenidos reflejan avances significativos en la escritura de los estudiantes. En la construcción de sus oraciones y canciones, se evidenció avance en la estructura de sus textos, así como la utilización de palabras poco usadas en su vocabulario. Cinco estudiantes alcanzaron un nivel superior, logrando apropiación del lenguaje y originalidad en sus creaciones que les permitió plasmar reflexiones interesantes en sus textos. Nueve estudiantes se encuentran en el nivel alto, incluyendo elementos creativos en sus producciones, sin embargo, no profundizaron en el desarrollo de sus ideas. Dos estudiantes se ubicaron en el nivel básico, intentando expresar ideas creativas, reflejando dificultades para dar orden a sus escritos. Finalmente, un niño se encuentra en el nivel bajo, porque no se evidencia creatividad en sus narraciones ni en sus escritos y sus textos son copiados literalmente. Estos hallazgos permiten dar importancia para incluir recursos didácticos creativos y dinámicos en la enseñanza de la

lectoescritura, porque permiten a los estudiantes enriquecer su expresión escrita y desarrollar su imaginación por medio de experiencias significativas.

El taller "Caiga en la Nota" demostró ser una actividad efectiva para fortalecer las habilidades lectoescritoras en los estudiantes de cuarto grado, integrando la música como un recurso didáctico motivador. A través de la escucha activa de la canción Medialuna, los estudiantes desarrollaron su capacidad de comprensión lectora al completar espacios en blanco en la letra de la canción y reflexionar sobre su significado. De igual manera, la creación de textos con base en la canción logró mejorar la estructura y coherencia en la escritura, fomentando la relación entre producción textual y lectura.

Los resultados evidenciados por medio de la observación y el análisis de las creaciones textuales demostraron avances en la fluidez y precisión lectora, porque los estudiantes mejoraron su entonación y ritmo en la lectura en voz alta, las frases construidas y las canciones creadas. También, el taller promovió la experimentación con el lenguaje y la creatividad, permitiendo el juego de las palabras y generando nuevas expresiones.

En cuanto a la orientación teórica, Cassany (2021) señala que las experiencias significativas promueven el aprendizaje y la reflexión y que la lectura y la escritura son actividades dinámicas en lugar de mecánicas. Por ello, tener una música de fondo alegre y divertida permitió a los estudiantes compartir ideas muy fácil y espontáneamente. Asimismo, Cassany afirma sobre la escritura como un proceso de construcción social. En este caso, la actividad cumplió esta perspectiva ya que los estudiantes compartieron sus producciones y las reformularon en equipo. En general, esta propuesta impulsó el desarrollo completo de la lectoescritura al mezclar música, escritura y lectura en una experiencia enriquecedora. Esta

estrategia subraya lo crucial que es utilizar metodologías creativas que fomenten el interés y la participación activa de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje. Su éxito indica que podría ser replicada y adaptada en diversos entornos educativos, convirtiéndose en una herramienta efectiva para mejorar las habilidades comunicativas.

Quinta intervención: Taller: Un viaje al corazón de las letras.



Figura 27. Actividad “Un viaje al corazón de las letras.”. Fotografías tomadas por la profesora Liliam Santos en la Institución Educativa Emmanuel, 2025.

El taller tuvo como objetivo: Motivar a los estudiantes en el aprendizaje del concepto y la redacción de adjetivos y los tipos de adjetivos mediante el uso de herramientas TIC y recursos didácticos innovadores, se inició con la intriga de observar una caja en medio del aula en el cual había dentro imágenes y objetos donde ellos tendrían que descubrir sus particularidades y describir de forma clara según la imagen u objeto, el proceso de consulta de saberes previos con

la realización de preguntas, iniciando con la motivación y manteniéndola durante la escucha atentamente. Se dió paso a la presentación del recurso didáctico Taller: Un viaje al corazón de las letras, juego que se realizó en el aula interactiva. este recurso permitió la interacción con el juego, que los llenó de motivación y curiosidad para seguir descubriendo más de los adjetivos y los tipos de adjetivos los elementos visuales y digitales ayudó a su fácil comprensión.

Sobre esto, Chen, Cerdas y Rosabal (2020) plantea que las innovaciones de aula “son todas aquellas propuestas metodológicas novedosas que el cuerpo docente implanta para efectos de desarrollar una mediación pedagógica en coherencia con el proyecto educativo curricular del centro” (p. 9). Según lo anterior, las innovaciones nos animan a realizar este recurso generando conocimiento crítico y con gran potencial. Un momento crucial ocurrió cuando Danna con gran entusiasmo dijo: *"¡Profe, así sí aprendemos! Siga con juegos para hacer en el computador."* ver anexo 5, sus expresiones evidenciaron el valor de integrar metodologías activas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues los estudiantes no solo se mostraban comprometidos con el taller, sino que también lograron interiorizar conceptos de manera emblemática. Este tipo de herramientas digitales no solo despiertan la motivación, sino que también favorecen el aprendizaje colaborativo, ya que los estudiantes se apoyaban entre sí para alcanzar los objetivos propuestos en la dinámica del juego.

Comprensión lectora: Mediante la observación y escucha se evidencio que los estudiantes captaron completamente el texto creado por ellos mismo, identificando las ideas principales y secundarias, realizando inferencias precisas. Al evaluar este criterio según la rúbrica. véase anexo 6, gráficamente dan estos resultados.

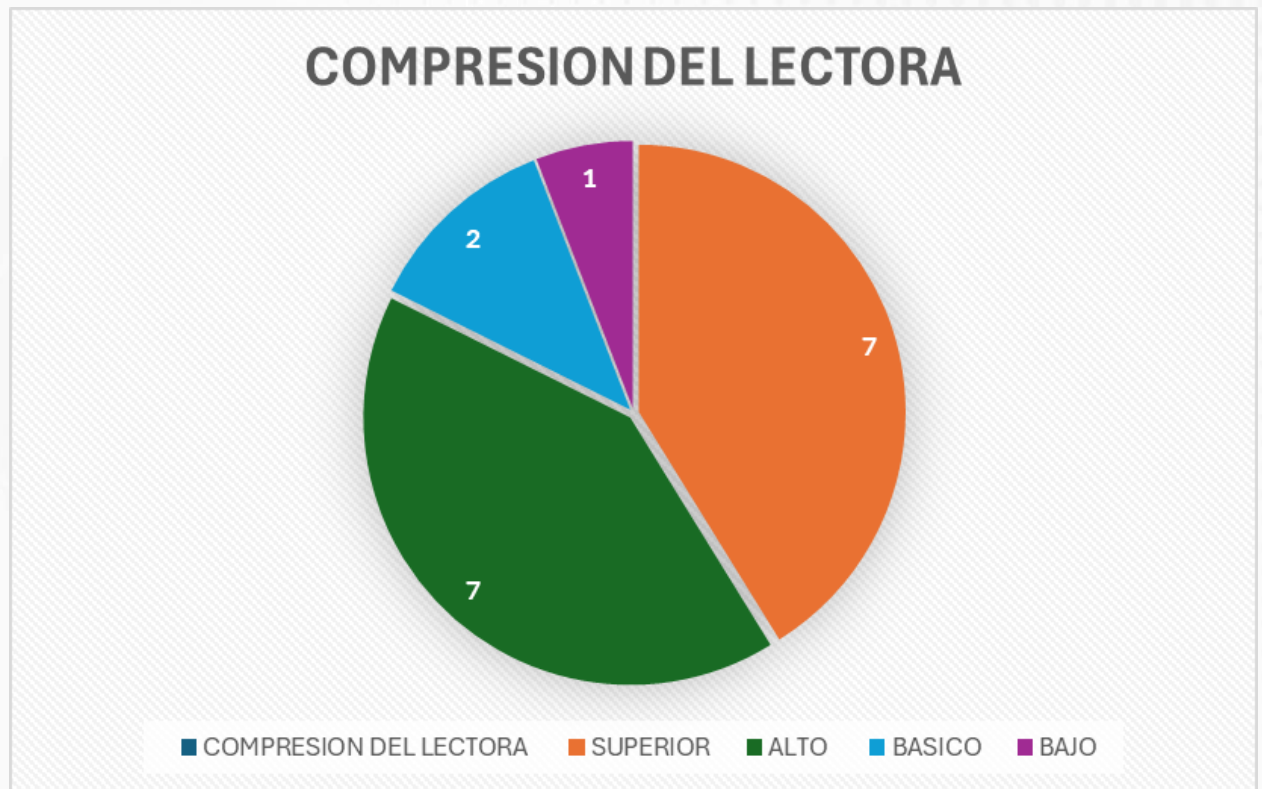


Figura 28. *Compresión lectora.* Elaboración propia

De acuerdo con los resultados obtenidos, evidenciados en la **figura 28** de los diecisiete estudiantes evaluados: Se obtuvieron siete estudiantes en el nivel superior proporcionando claridad identificando en el texto los adjetivos descriptivo, calificativo, demostrativos, posesivos y numerales cantando con facilidad las ideas precisas del texto. En el nivel alto se evidenció de igual número que el superior, demostrando la comprensión gramática sin embargo necesitando mayor tiempo en la comprensión del texto que los siete estudiantes del nivel superior, en el nivel básico se obtuvieron dos estudiantes no identificaron descriptivo, calificativo, demostrativos, posesivos y numerales, especialmente aquellos que estaban ocultos en el texto generando claridad y la idea principal del texto. En el nivel bajo un estudiante mostró la dificultad de la comprensión textual al no realizar inferencias y comprender el significado implícito en el texto.

Fluidez y precisión lectora: Para (Pizarro-Chacón & Cordero-Badilla, 2013) La incorporación de TIC en la enseñanza, permite a los estudiantes se convierte en miembro activo y constructor de su propio aprendizaje y el profesor asume el rol de guía y facilitador, lo cual varía su forma de interactuar con sus educandos, la forma de planificar y de diseñar el ambiente de aprendizaje. La aplicación de lo anterior dio pie para evaluar basándose en el anexo 6, de esta manera Lee de forma fluida, con buena entonación y sin errores significativos de pronunciación. Gráficamente surgen estos resultados:

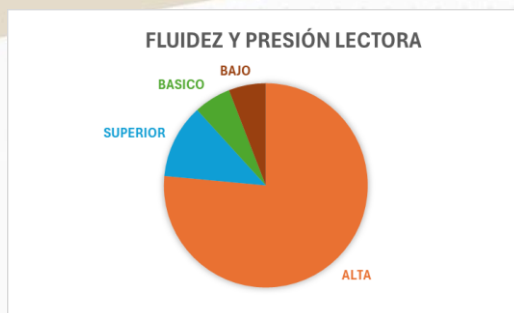


Figura 29. *Fluidez y precisión lectora.* Elaboración propia.

De acuerdo con los resultados obtenidos de los diecisiete evaluados en la fluidez y precisión lectora como se muestra en la **figura 29**, tres de los estudiantes lograron el nivel superior demostraron presión en la articulación así mejorando notoriamente en la pronunciación y enriquecimiento del uso del vocabulario. se evidencio que once estudiantes alcanzaron el nivel alto al hablar descubrir objetos, personas y situaciones de una manera precisa y clara mejorando la eficacia de la comunicación. En el nivel básico se ubicaron dos estudiantes evidenciando dificultad al incluir palabras para describir los objetos personas y situaciones para dar la idea principal del texto creado por estos mismos. Un estudiante tiene mucha más dificultad y complejidad al usar al hablar palabras que describan con precisión su idea del texto.

Coherencia y estructura en la escritura

Este criterio diseñado para con el objetivo de evaluar la manera de organizar las ideas de manera clara y lógica, estructurando sus textos con introducción, desarrollo y conclusión, se evidenció la coherencia desde el inicio de la lectura, la forma de vocalizar, pronunciar correcta de las frases. Gráficamente surgen estos resultados:



Figura 30. *Coherencia y estructura en la escritura.* Elaboración propia.

En la evaluación de la coherencia y estructura en la escritura los resultados representada en la **figura 30**, dando como resultado diez estudiantes obtuvieron un nivel alto utilizando la coherencia como ayuda para establecer conexiones entre ideas y conceptos del texto creado. En el nivel superior se encontraron cinco estudiantes mostraron una facilidad para captar y expresar la idea principal del texto creado. Un estudiante se encuentra en el nivel bajo ,dejando evidenciado que la falta del uso de adjetivos crea un texto poco descriptivo y cautivador al lector. en el nivel bajo denoto a un estudiante en el nivel bajo evidenciando poca creatividad y síntesis en la creación del texto.

Relación entre lectura y escritura

La manera de evaluar este criterio fue muy útil para los estudiantes aquí se evidenció el uso de información de los textos leídos para enriquecer su escritura con reflexiones, argumentos o descripciones detalladas, el momento exacto donde ocurrió fue en la lectura de la creación de sus productos, al plasmar sus ideas coherentes con lo propuesto a realizar, en este momento de la lectura fundamental para el aprendizaje y la escritura. Al leer, podemos enriquecer nuevos conocimientos, ampliar vocabulario y mejorar la comprensión de diferentes temas. La escritura, les permite expresar ideas y pensamientos de manera clara y efectiva. Sin embargo, la relación entre la lectura y la escritura no es siempre evidente. la lectura y la escritura son procesos que empiezan con el conocimiento de las letras de un idioma o lengua a través de un proceso de decodificación, pero los aprendizajes no se quedan allí, sino que deben avanzar hacia un nivel de interpretación que posteriormente nos llevará a una comprensión crítica, es decir que el niño debe saber escribir una palabra y leerla, pero a su vez debe saber su significado y su aplicación en un contexto real. Quintero, J. R. R., & Martínez, S. M. (2017) p.33-45. Gráficamente surgen estos resultados al evaluar.

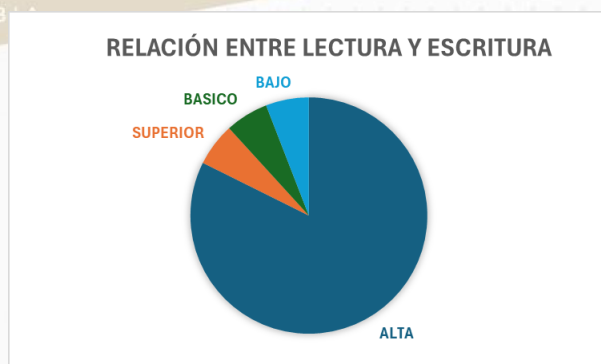


Figura 31. *Relación entre lectura y escritura.* Elaboración propia.

En la **figura 31**, se evidencia los resultados obtenidos en los diecisiete evaluados, dieron como resultados ocho estudiantes en nivel alto demostraron que la lectura es un ejercicio que ayuda al mejoramiento de la escritura y al uso de las habilidades lingüísticas, en el nivel superior se evidencio cuatro estudiantes demostraron comprender el uso de los adjetivos permitiendo discutir y analizar el texto creado. En el nivel básico se evidenció que tres estudiantes demostraron poco dominio para identificar adjetivos en especial si no están familiarizados, un estudiante mostró un nivel bajo demostrando dificultades en su propia escritura, demostrando poco interés y práctica.

Expresión creativa en el proceso lectoescritor: Demuestra creatividad, originalidad en sus producciones escritas y reflexiones sobre la lectura Mendoza, (2002) ha mencionado que “las técnicas del pensamiento creativo forman parte de las técnicas o destrezas esenciales en el proceso educativo para fomentar un aprendizaje valioso que promueva el crecimiento completo del estudiante, capacitándose para reflexionar más allá de lo común” (p. 130). Al preguntar ¿cómo te sentiste cuando leíste/escribiste? mediante su respuesta “Me sentí bien, quiero escribir y leer mejor”, afirmando a Mendoza, (2002). Este criterio de evaluación forma tanto al estudiante como al facilitador, al practicar el criterio en los instrumentos y recursos edifica su praxis docente. Gráficamente surgen estos resultados:

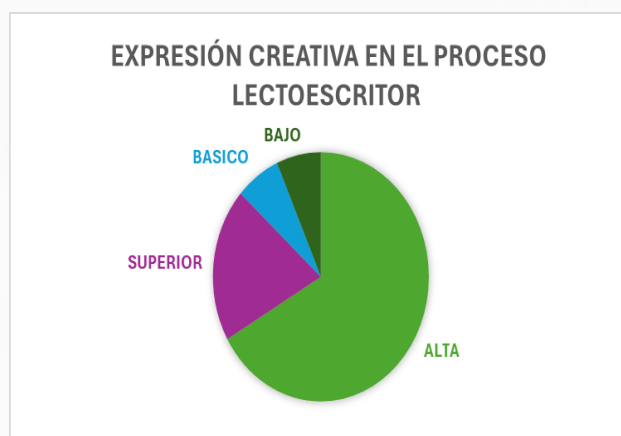


Figura 32. *Expresión creativa en el proceso lectoescritor.* Elaboración propia.

En la **figura 32**, se evidencia el resultado de los diecisiete evaluados, nueve estudiantes mostraron un nivel alto dando expresiones creativas usando de manera clara e innovadora los adjetivos, tres estudiantes crearon escrituras críticas y creativas utilizando palabras descriptivas dando idea claras del texto. Dos estudiantes mostraron dificultad de escritura con poca fluidez al leer lo escrito por el mismo. Un estudiante mostró poca creatividad al crear el texto e inferir de los textos de sus compañeros.

El Taller: Un viaje al corazón de las letras, desarrollado en tres momentos inicial, central y final, se realizó haciendo uso de las herramientas tecnológicas, creado para motivar a los estudiantes hacia la lectura y escritura, dando como resultados de frases pasado para el mejoramiento naciendo luego la lectoescritura de una manera mucho más sencilla de evidenciar los estudiantes resultados de comprensión, fluidez y pensamiento crítico. En el momento inicial se despertó el conocimiento por adquirir, luego en el momento central se produjo la motivación de crear contenidos autónomos y facilidad para la creación de textos narrativos. los resultados mediante el uso de las categorías fueron.

8. Conclusiones

Este proyecto de investigación demostró que la aplicación de recursos didácticos es una forma efectiva para fortalecer los procesos de lectoescritura en estudiantes de cuarto primaria y que los docentes deben aplicar recursos didácticos creativos para motivar a los estudiantes.

Como primera medida las cinco intervenciones implementadas "Picnic Literario - Leer Bajo el Sol", "Cuaderno Viajero: Pasaporte de Aventuras", "Dado Mágico", "Caiga en la Nota" y "Taller: Un Viaje al Corazón de las Letras" favorecieron la participación de los estudiantes. Se evidenció un cambio positivo en la motivación hacia la lectura y la escritura, especialmente en aquellos estudiantes que al principio se mostraron desinteresados en estos procesos.

Las intervenciones permitieron a los estudiantes desarrollar habilidades claves en lectoescritura. Se observaron mejoras en la fluidez lectora, la producción escrita coherente y la comprensión de textos. Los estudiantes empezaron a utilizar mejor los signos de puntuación, ser más seguros al momento de leer y a dejar fluir su imaginación en la creación de textos lo cual indica una evolución favorable en sus habilidades comunicativas.

El uso de recursos creativos creados para cada taller demostró ser una herramienta importante para ambientar el proceso de enseñanza-aprendizaje. El trabajo lúdico favoreció el interés, la atención y la creatividad de los estudiantes, facilitando el aprendizaje de forma significativa.

El *Cuaderno Viajero* fue clave para integrar a las familias en los procesos escolares. La participación activa de las familias no solo fortaleció el vínculo afectivo entre los estudiantes y su entorno familiar, sino que enriqueció las actividades, generando un impacto positivo en su desempeño académico.

Los recursos didácticos elaborados y usados durante esta investigación poseen un alto valor para poder adaptarlos y replicarlos en otros grados, situaciones o clases. Su aplicación puede contribuir a promover entornos de aprendizaje efectivos, inclusivos y dinámicos y a transformar prácticas pedagógicas tradicionales en experiencias significativas.

En este capítulo se presenta la discusión investigativa a partir de la triangulación de los resultados obtenidos durante la implementación de la propuesta *“Lectoescritura en acción: recursos didácticos para estudiantes de cuarto grado”*. La intervención se desarrolló con un grupo de 17 estudiantes de la Institución Educativa Emanuel, quienes participaron activamente en cinco intervenciones pedagógicas: *“Picnic Literario – Leer Bajo el Sol”*, *“Cuaderno Viajero: Pasaporte de Aventuras”*, *“Dado Mágico”*, *“Caiga en la Nota”* y *“Un Viaje al Corazón de las Letras”*, diseñados con el propósito de fortalecer las competencias lectoescritoras a través del uso de recursos didácticos lúdicos y la creación de ambientes de aprendizaje significativos. La discusión se organiza a partir de cinco subcategorías analíticas: comprensión lectora, fluidez y precisión lectora, coherencia y estructura en la escritura, relación entre lectura y escritura, y expresión creativa en el proceso lectoescritor. Estas subcategorías fueron trianguladas con los hallazgos empíricos, los antecedentes relevantes y los aportes teóricos de autores contemporáneos como Gelvez Peñaloza, Ramírez Quintero, Cortés Jaimes (2024), Colque Tite (2021), Cuasapud Morocho, J. J., Guevara Romero, B. D., Facunda Toral, J. D., & Navarro Sanmartín, J. A. (2024), entre otros. En este contexto, se analizan los avances alcanzados por los estudiantes, especialmente en los niveles de comprensión literal, inferencial y crítica, permitiendo así evidenciar el impacto positivo de la propuesta en el desarrollo de sus habilidades comunicativas.

A continuación se exponen los hallazgos obtenidos en la presente investigación, contrastados con los antecedentes y sustentados por los autores. En cuanto a la comprensión lectora se encontró que, al aplicar recursos didácticos como “el dado mágico”, 13 de los 17 estudiantes lograron integrar de forma coherente los elementos como personaje, lugar, ambiente y conflicto, lo cual evidenció una adecuada comprensión literal e inferencial de los componentes básicos del relato. En relación con los antecedentes investigativos, se pudo confirmar que el desarrollo de la comprensión inferencial se fortaleció mediante materiales concretos, como lo señalan Villalba Santiago y Holguín Mariño (2019); pese a que el recurso fue diferente, el resultado fue el mismo: fortalecer el proceso de escritura de cuentos. En el caso de dichos autores, emplearon una ruleta, y en el presente estudio, un dado. Lo anterior se sustenta con los aportes de Gelvez Peñaloza et al. (2024), quienes destacan que las estrategias lúdicas no solo mejoran la comprensión literal e inferencial,

sino también la crítica en estudiantes de primaria. De igual manera, Colque Tite (2021) demostró que un programa basado en estrategias lúdicas genera mejoras significativas en la comprensión lectora general. Sin embargo, si bien se evidencia un avance notable en los niveles literal e inferencial, los resultados también revelan la necesidad de seguir fortaleciendo la lectura crítica y la capacidad de transferencia intertextual, lo que implica diseñar nuevas propuestas pedagógicas que promuevan una reflexión más profunda sobre los textos.

Teniendo en cuenta la subcategoría de precisión y fluidez lectora, se destaca como hallazgo más relevante lo observado en la actividad “Un viaje al corazón de las letras”, donde ocho estudiantes potenciaron significativamente su precisión y fluidez lectora, logrando una lectura con buena entonación, ritmo adecuado y sin errores de pronunciación. Este avance se relaciona directamente con el uso de recursos TIC y el ambiente interactivo propuesto en el taller, factores que favorecieron la motivación y seguridad en la lectura en voz alta. En concordancia, Quirá Pajoy y Pinillo Ocoró (2023) sostienen que las metodologías adaptadas al contexto, combinadas con herramientas innovadoras, generan un alto impacto en la fluidez lectora. Asimismo, González-López (2020) subraya que la integración del vocabulario y la lectura expresiva mejoran la fluidez, aspecto evidenciado en los estudiantes que participaron en esta actividad. Además, estudios como el de Magreth Villalba Santiago (2019) respaldan estos hallazgos, al demostrar que el uso de guías didácticas de lectura como acompañamiento promueve mejoras notables en la fluidez y velocidad lectora. De igual forma, Quispe Quispe et al. (2019) identificaron que el desarrollo de la fluidez lectora debe abordarse considerando tres dimensiones fundamentales: velocidad, precisión y prosodia, elementos que fueron fortalecidos en los estudiantes a través de esta propuesta pedagógica. Este hallazgo confirma que ambientes interactivos y motivadores, junto con recursos tecnológicos adecuados, son claves para avanzar en el desarrollo de una lectura fluida, precisa y expresiva.

Al aplicar la subcategoría expresión creativa en el proceso lectoescritor el recurso “Picnic Literario - Leer Bajo el Sol”. Se identificaron 2 estudiantes con dificultades en la pronunciación y en el uso de signos de puntuación, aspectos clave para una lectura expresiva, contrastándolo con los antecedentes, Pinillo Ocoró, Y., & Quirá Pajoy, G. (2023) teniendo similares resultados e

inferiendo con los recursos didácticos usados, teniendo en cuenta que se enmarca en una población intercultural. Estos resultados coinciden con Pinillo Ocorá, Y., & Quirá Pajoy, G. (2023) . En la perspectiva de Cuasapud Morocho, J. J., Guevara Romero, B. D., Facunda Toral, J. D., & Navarro Sanmartin, J. A. (2024), nos muestran la técnica de Las técnicas de Gianni Rodari y Edward de Bono , muestra cómo promover el interés del estudiante a la creación de un texto mediante el juego de palabras lo cual sugiere que entre más lejanas sean estas, mejores resultados tendrá la aplicación de esta técnica. Esta técnica propuesta por los cuatro investigadores precisó muchos rasgos de invasión la cual se buscó en la presente investigación.

Con base en la subcategoría coherencia y estructura escrita se resalta como hallazgo lo evidenciado durante el desarrollo del taller “*Caiga en la Nota*”, que tres estudiantes alcanzaron un nivel superior, organizando sus ideas de manera estructurada y clara, escribiendo textos con introducción, desarrollo y conclusión bien definidos. Este hallazgo se relaciona con el antecedente de González-López (2020), quien, mediante la estrategia del caligrama, evidenció que la continuidad y sentido en la escritura dependen de una estructura coherente que articule cada palabra dentro de una secuencia visual y semántica significativa. De forma complementaria, Ayala Flores (2022) analizó el desarrollo de habilidades de escritura en estudiantes de cuarto grado y destacó la necesidad de trabajar de manera explícita aspectos como la coherencia, concordancia y cohesión, mediante estrategias didácticas claras y contextualizadas. La triangulación de estos aportes permitieron concluir que, si bien los recursos didácticos, como la música, dinamizan el proceso escritural, es indispensable complementarlos con una orientación pedagógica intencionada que reforzaron la estructura del texto y potenciaron una escritura significativa y bien construida.

En la intervención “*Un viaje al corazón de las letras*”, analizada desde la subcategoría relación entre lectura y escritura, donde se utilizaron recursos digitales como el computador y el televisor para proyectar un juego interactivo centrado en el uso de adjetivos. Se evidenció que 8 estudiantes lograron integrar información de los textos leídos en sus propias producciones escritas, enriqueciendo sus narraciones con descripciones y reflexiones, lo que reflejó una apropiación significativa del contenido y un avance en su capacidad de expresión escrita. Este

resultado se relaciona con el estudio de Quirá Pajoy y Pinillo Ocoró (2023), quienes promovieron la producción de textos literarios a partir del uso de recursos expresivos como la metáfora, el símil y la personificación. Si bien en nuestra intervención no se trabajaron figuras literarias complejas, se abordaron los adjetivos como herramienta básica para fortalecer la expresión escrita y consolidar la relación entre lectura y escritura. Además, se triangula con lo planteado por María Yanet Molina-Rivas (2024), quien sostiene que las estrategias metodológicas innovadoras facilitan el desarrollo de habilidades lectoescritoras en estudiantes de cuarto grado. En este contexto, el uso de herramientas digitales y actividades creativas permitió avanzar significativamente en la conexión entre lo leído y lo producido por los estudiantes.

La intervención “*Cuaderno Viajero: Pasaporte de Aventuras*” consistió en un cuaderno diseñado como un recurso didáctico. Esta estrategia fomentó la expresión creativa, permitió fortalecer la confianza en su producción escrita, y generó un espacio significativo de interacción entre el entorno familiar y escolar. Se triangula con el estudio de Quirá Pajoy y Pinillo Ocoró (2023), quienes evidencian que el uso de estrategias lúdicas y participativas genera avances importantes en lectura y escritura, especialmente cuando se contextualizan en la vida cotidiana del estudiante. Igualmente, María Yanet Molina-Rivas (2024) resalta que las estrategias metodológicas innovadoras que integran el componente familiar y promueven la creatividad son clave para fortalecer las habilidades lectoescritoras en estudiantes de cuarto grado. En este sentido, el Cuaderno Viajero se consolidó como un recurso significativo que no solo fortaleció la producción creativa, sino que también promovió la corresponsabilidad educativa entre escuela y familia.

Para concluir este apartado contrastado con las categorías y los antecedentes dan cumplimiento a los objetivos generales y específicos propuestos en esta investigación, mostrando lo fortalecido en los procesos de lectura y escritura, en la producción de textos con coherencia y logrando inferir los textos propuestos a los estudiantes. Potenciando la participación de la familia en el mejoramiento continuo de dichos procesos, haciendo uso de las 5 intervenciones implementadas por el docente innovador transformando el contexto tradicional descrito por Paulo Freire, y vinculando al proceso a los estudiantes de producir un texto con placer como lo menciona

cassany (1999) al dar al estudiante un ambiente lúdico, en la aplicación de los recursos didáctico como los realizados en los diecisiete estudiantes investigados.

9. Referencias bibliográficas

Adams, R. (2010). Investigación educativa: teoría y práctica. Editorial XYZ.

Álvarez, C., & Solé, I. (2016). La enseñanza de la lectoescritura: Fundamentos y prácticas. Editorial Graó.

Antecedente internacional:

Avilés, B. M., & Lastra, E. M. (2022). *Estrategias de aprendizaje para desarrollar habilidades de lectoescritura en estudiantes de cuarto año de Educación General Básica* [Tesis de maestría, Universidad de Otavalo]. Repositorio Institucional Universidad de Otavalo. <https://repositorio.uotavalo.edu.ec/handle/123456789/1134>

González López, M. (2020). Habilidades para desarrollar la lectoescritura en los estudiantes de educación primaria. *Revista Estudios En Educación*, 3(4), 45-68. Recuperado a partir de <http://ojs.umc.cl/index.php/estudioseneducacion/article/view/83>

Antecedentes nacionales:

Santiago, M. V., & Mariño, M. J. H. (2019). Fortalecimiento del proceso de comprensión lectora en los estudiantes de cuarto grado de la institución educativa Juan Pablo I de la ciudad de Cúcuta, Norte de Santander. *Revista Paideia Surcolombiana*, (24), 110-122. <https://journalusco.edu.co/index.php/paideia/article/view/1726>

Batero Mosquera, M. (2022). Fortalecimiento del hábito lector en los estudiantes del grado quinto de la institución educativa dorada, sede francisco de paula santander en la Dorada-Caldas.

<https://repositorio.ucm.edu.co/entities/publication/9bae70be-2358-4c96-a39c-3000d53d3658>

Pinillo Ocorá, Y., & Quirá Pajoy, G. (2023). *Fortalecer los procesos de lectura y escritura en estudiantes del grado cuarto (4º) del Centro Educativo Intercultural SATH FINXI DXI'J “Camino de sabiduría”* [Trabajo de grado, Fundación Universitaria Los Libertadores].

Repositorio Institucional Fundación Universitaria Los Libertadores.
<https://repository.libertadores.edu.co/items/b242c87a-cb4a-47f9-bf35-9e4bed2bf3e7>

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido* [Pedagogy of the oppressed]. Montevideo: Tierra Nueva. Recuperado de https://es.wikipedia.org/wiki/Paulo_Freire

Bruner, J. (1997). La educación, puerta de la cultura. Fondo de Cultura Económica.

Burgardt, A. G. (2004). El aporte de Max Weber a la constitución del paradigma interpretativo en ciencias sociales. [Archivo PDF]. Recuperado de [\[https://cdsa.aacademica.org/000-045/506.pdf\]](https://cdsa.aacademica.org/000-045/506.pdf).

Cai, R. (2024, Mayo 17) 16 Ideas de decoraciones para aulas escolares.
<https://xihamontessori.com/es/9-preschool-classroom-decorations-ideas>

Cassany, D. (1999). Construir la escritura.

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*.

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.

Cassany, D. (2009). La lectura y la escritura en un mundo cambiante. *Tokio: Seminario del Departamento de Español/Universidad de Sofía*.

Dyson, A. H. (1997). Superhéroes de la escritura: infancia contemporánea, cultura popular y alfabetización en el aula. Nueva York: TeachersCollegePress.

file:///C:/Users/shirley/Downloads/2468-13270-2-PB.pdf

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores

Freire, P. (1984). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México: Siglo Veintiuno Editores.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación (6ª ed.). McGraw-Hill.

Kalman, J. (2008). El acceso a la cultura escrita: Un derecho social. México: Siglo XXI Editores.

Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). The Action Research Planner. Deakin University.

Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos curriculares: Lengua castellana*.
https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-339975_archivo_pdf2.pdf

López, M. G. (2020). Habilidades para desarrollar la lectoescritura en los estudiantes de educación primaria. *Revista Estudios en Educación*, 3(4), 45-68.

Malaguzzi, L. (1998). *The hundred languages of children*. Ablex Publishing.

Meneses, N. (2024, diciembre 13). *La importancia del espacio, el tercer maestro de la educación*. El Tiempo. <https://elpais.com/economia/formacion/2024-12-13/la-importancia-del-espacio-el-tercer-maestro-de-la-educacion.html>

Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana*. Bogotá: MEN. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_6.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2007). *Estándares básicos de competencias en lenguaje: lectura y escritura*. MEN.

Moya, A. (2010). Recursos didácticos y su impacto en el aprendizaje. Editorial ABC.

Ortega Sánchez, D., & Lázaro Caballero, E. (2022). Desarrollo y adquisición de competencias de literacidad crítica en Educación Infantil: diseño, implementación y evaluación de una intervención docente sobre problemas sociales. *Foro Educativo*, (38), 39-67.

Patton, M. Q. (2011). *Qualitative Research & Evaluation Methods*. SAGE.

Santos Rivera, Y. (2010). ¿Cómo se pueden aplicar los distintos paradigmas de la investigación científica a la cultura física y el deporte? *Revista Electrónica Ciencia e Innovación*

Tecnológica en el Deporte, (11). Recuperado de
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6174061.pdf>

Sherman, R., & Webb, R. (1988). *Qualitative Research in Education: Focus and Methods*.
Routledge.

UNESCO y UNICEF. (2008). *La alfabetización: Un marco para el aprendizaje a lo largo de la vida*. París: UNESCO.

UNESCO. (2019). *Informe mundial sobre la educación 2019: Inclusión y equidad en la educación*.

Vargas Murillo, G. (2017). Recursos educativos didácticos en el proceso enseñanza aprendizaje. *Cuadernos Hospital de Clínicas*, 58(1), 68-74. Recuperado de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1652-67762017000100011

Vargas Murillo, G. (2020). Estrategias educativas y tecnología digital en el proceso enseñanza aprendizaje. *Cuad. Hosp. Clín*, 15-15.

Vargas Murillo, Gabino. (2017). Recursos educativos didácticos en el proceso enseñanza aprendizaje. *Cuadernos Hospital de Clínicas*, 58(1), 68-74. Recuperado en 24 de febrero de 2025, de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1652-67762017000100011&lng=es&tlng=es.

Vygotsky, L. (1987). *Pensamiento y lenguaje*. Editorial Visor.

Vygotsky, LS (1978). La mente en la sociedad: el desarrollo de procesos psicológicos superiores. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Zavala, V. (2002). Alfabetización en contextos de desigualdad social. Lima: IEP.

10. Anexos

Anexo 1. Prueba diagnóstica

INSTITUCIÓN EDUCATIVA EMMANUEL
PRUEBA DIAGNÓSTICA DE LENGUAJE
GRADO CUARTO

LEO Y RESPONDO

BIENVENIDOS A LA GRANJA

LA GRANJA

Había una vez un granjero que vivía en una granja muy bonita con su esposa y sus hijos, todos ayudaban con la cña y el cuidado de distintos animales y cultivos. Los animales que vivían allí estaban muy contentos por el buen trato que recibían. Un día decidieron hacer una obra de teatro en donde representarían algunas de sus características de forma divertida; esa tarde prepararon los últimos detalles para su presentación y luego se fueron a dormir.

Al día siguiente se reunieron en el granero y comenzaron la presentación: los animales grandes como el toro, se distraían de animales pequeños como el perro, otros con poco pelo como el

muñeco lo hicieron de animales peludos como la oveja, algunos que galopaban como el caballo se distraían de saltarines como la rana, y otros que nadaban como el pez se distraían de voladores como el pájaro. Fue un momento de risa y alegría para todos.

El granjero y su familia se sintieron muy orgullosos de sus animales, así que el granjero les dijo: "¡Faltó mi actuación!". Todos los animales sorprendidos volvieron a sus lugares y el granjero moviendo su cuerpo de una forma extraña, dijo: "¡Muchas gracias a todos, me voy feliz como una flor!".

Ana Maribel Mejía Mesa

- ¿Qué hicieron los animales después de preparar su presentación?
 - Se fueron a disfrazar.
 - Se fueron a dormir.
 - Se fueron a actuar.
 - Se fueron a jugar.
- ¿En qué momento actuó el granjero?
 - Mientras los animales realizaban su presentación.
 - Luego de que los animales hicieron sus preparativos.
 - Antes de que los animales realizaran los preparativos.
 - Después de que los animales hicieron su presentación.
- ¿Cuál sería otro buen título para el texto anterior?
 - Los preparativos del granjero en la granja.
 - La actuación de los animales en la granja.
 - La familia del granjero y la felicidad.
 - Los animales fuera de la granja.

Una mañana en el granero el caballo y el gallo intentaban decidir a cuál de ellos quería más el granjero y a cuál consideraba el mejor.

El odioso gallo dijo: "Yo soy el más querido por el amo porque soy muy colorado y me amargo de despertarlo muy temprano en las mañanas con mi hermoso canto". El caballo furioso le respondió: "Yo soy muy veloz y lo transporto a todos los lugares de esta granja con mi trote elegante". El cerdo, quien permanecía tranquilo en el mismo lugar, les dijo: "Amigos caballo y gallo, no se desesperen ni discutan más, miren, yo no sé cantar, no me hago, no puedo cargar al amo porque soy muy pequeño, solo como y me revuelco en el lodo, pero una tarde en la que me encontraba enfermo el granjero me llevó a la casa,

me puso junto a la chimenea y me frotó la pancia hasta que me sentí mejor; esto me hace pensar que no somos más queridos por hacer más cosas, o por ser más bellos, simplemente somos queridos porque alguien élige querernos tal y como somos.

Ana Maribel Mejía Mesa

- En la historia, el cerdo estaba tranquilo porque
 - ya sabía lo que pensaba el granjero.
 - era mayor que el gallo y que el caballo.
 - ya tenía ganas de revolcarse en el lodo.
 - era el animal que mandaba en la granja.

Figura 33. Prueba diagnóstica.

https://drive.google.com/file/d/1wFdx6AEtJGM5Y49N1xao4fo8Ib6_49EF/view?usp=sharing

Elaboración propia.

Anexo 2. Árbol de problemas

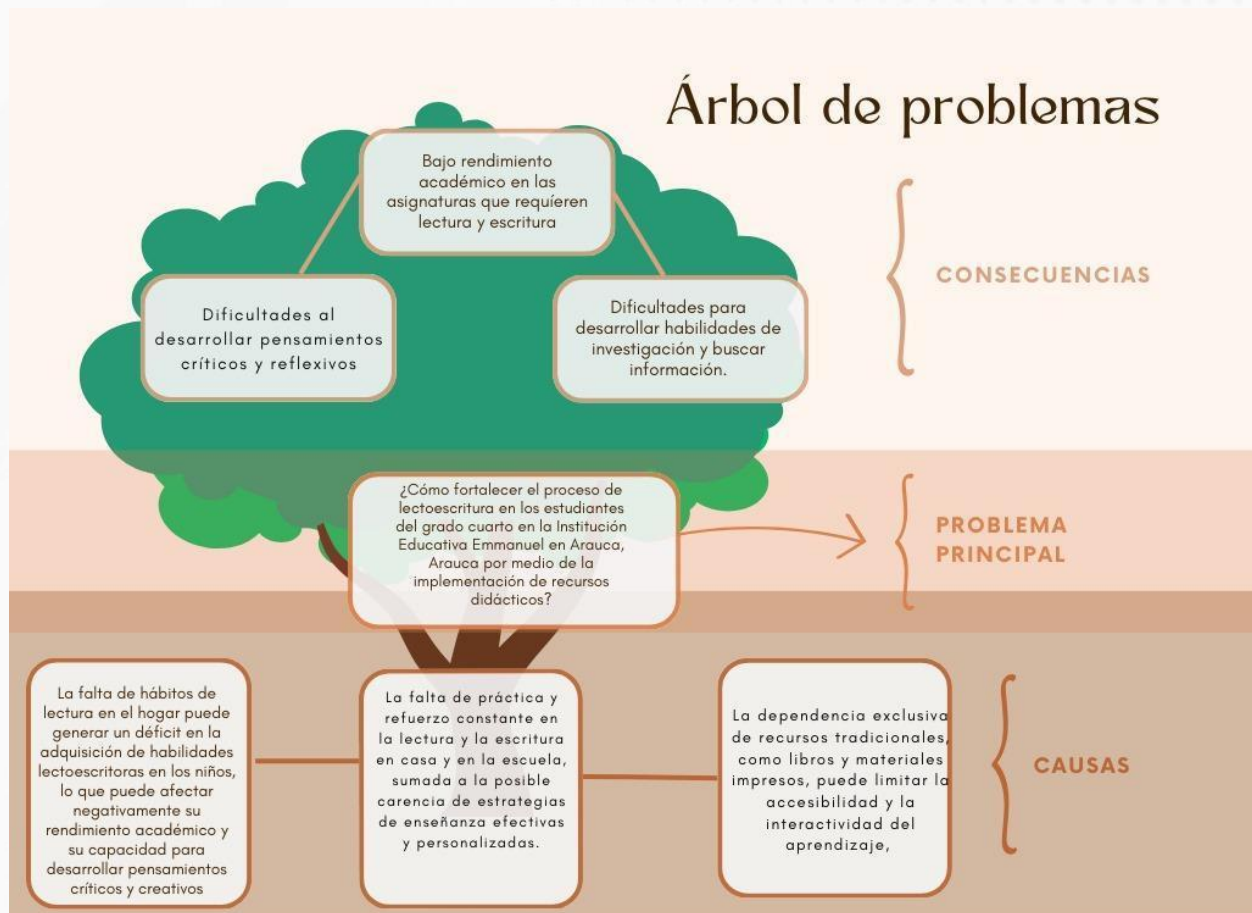


Figura 34. Árbol de problemas sobre el proceso de lectoescritura en estudiantes de grado cuarto de la Institución Educativa Emmanuel en Arauca, Arauca. *Elaboración propia.*

Anexo 3. Encuesta a familiares

ENCUESTA PARA PADRES DE FAMILIA – PROCESO DE LECTOESCRITURA

B I U  

Estimados padres de familia,
Desde la **Institución Educativa Emmanuel, Arauca**, estamos trabajando en fortalecer el proceso de **lectoescritura** de los estudiantes de cuarto **grado**, ya que hemos identificado algunas dificultades en este aspecto.

Para poder implementar los recursos adecuados, les pedimos su colaboración respondiendo esta breve encuesta. Su opinión es muy importante.

 **Agradecemos su participación.**

 **Por favor, responda con la opción que mejor refleje su respuesta.**

¿Cómo considera el avance en lectoescritura de su hijo(a)? *

☐ Excelente

☐ Bueno

☐ Regular

☐ Deficiente

¿Qué tipo de textos prefiere leer su hijo/a en casa? *

☐ No muestra interés por la lectura

Figura 35. Encuesta para familiares.
<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScIJvAbMbJv7usGBGqag5GsFzzNHMclvJBHqdgvsEpQzx5G3A/viewform?usp=header>. Elaboración propia.

Anexo 4. Entrevistas a docentes

**ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A DOCENTES – PROYECTO "LECTOESCRITURA EN ACCIÓN:
RECURSOS DIDÁCTICOS PARA ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO"**

Objetivo: Explorar las percepciones, reflexiones y experiencias de los docentes sobre la implementación de los recursos **pedagógicos** y su impacto en el fortalecimiento de los procesos de **lectoescritura** en los estudiantes de **grado cuarto**.

Preguntas

- 1- Desde su experiencia, ¿cómo describiría la participación de los estudiantes durante las actividades pedagógicas?
- 2- ¿Cuáles considera que han sido los aspectos más efectivos de las actividades implementadas?
- 3- ¿Qué desafíos ha enfrentado durante la aplicación de las actividades pedagógicas?
- 4- ¿Ha notado avances en los estudiantes después de participar en estas actividades?
- 5- ¿Qué impacto cree que tiene este tipo de actividades en la motivación de los niños para aprender a leer y escribir?
- 6- Desde su perspectiva, ¿qué recomendaciones haría para mejorar la cartilla pedagógica y su implementación?



Figura 36. *Entrevista para docentes.*

<https://docs.google.com/document/d/1aZRebguBDCmtwj8zj4-wPIGcjd0EOUOI/edit?usp=sharing&ouid=101221979664906539664&rtpof=true&sd=true>.

Elaboración propia.

Anexo 5. Entrevistas a estudiantes.

ENTREVISTA A ESTUDIANTES – ACTIVIDAD DEL DADO MÁGICO

Objetivo:

Conocer las impresiones, emociones y aprendizajes de los estudiantes sobre la actividad del "Dado Mágico" y su impacto en el fortalecimiento de la lectoescritura.

Descripción:

Se realizarán conversaciones informales con los estudiantes, de manera individual o en pequeños grupos, utilizando un lenguaje claro y adecuado a su edad. Se fomentará un ambiente de confianza para que los niños expresen libremente sus pensamientos y emociones.

Inicio de la conversación:

- Hola, ¿cómo te sientes hoy? _____

- ¿Te gustó la actividad del "Dado Mágico"? _____



Figura 37. Entrevista para estudiantes

Anexo 6. Diario de campo.

LECTOESCRITURA EN ACCIÓN: RECURSOS DIDÁCTICOS

DIARIO DE CAMPO: Reflexión Pedagógica - Picnic Literario "Leer Bajo el Sol"

El Picnic Literario - "Leer Bajo el Sol" fue una experiencia enriquecedora que permitió a los estudiantes acercarse a la lectura en un entorno diferente al aula tradicional. Desde el inicio, la ambientación del espacio juega un papel fundamental: mantas coloridas en el suelo y un ambiente natural que invitaba a la exploración y el aprendizaje. La expectativa de los niños era evidente, ya que la actividad rompía con la rutina y les ofrecía una nueva manera de vivir la literatura.

El recurso didáctico central de la actividad fue la **cuerda narradora**, una estrategia creativa que captó la atención de los estudiantes desde el primer momento. Antes de la actividad, la maestra preparó cuidadosamente una cuerda donde colgaban imágenes clave de la historia, sujetas con ganchos de ropa. A medida que avanzaba la narración, las ilustraciones se iban desplegando, permitiendo que los estudiantes hicieran conexiones visuales con el relato. Esta metodología favorece la comprensión del texto, ya que los niños podían anticipar hechos, inferir significados y visualizar mejor la secuencia de los acontecimientos.

Durante la actividad, **Santiago expresó**: "Profe, las imágenes sirven para uno acordarse de lo que va pasando", lo que evidencia el impacto del apoyo visual en su proceso de comprensión. Su afirmación sugiere que las ilustraciones no sólo complementan el texto, sino que **desempeñaron un papel activo en la estructuración de la información y en la elaboración de inferencias**. Desde una perspectiva pedagógica, esto refuerza la importancia de incluir materiales gráficos en la enseñanza de la lectura, ya que facilitan la organización del pensamiento, la retención de detalles clave y la construcción de significados más profundos en los estudiantes.

Figura 38. *Diario de campo.*

Anexo 7. Rúbrica de evaluación.

LECTOESCRITURA EN ACCIÓN: RECURSOS DIDÁCTICOS PARA ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO				
CRITERIO	SUPERIOR	ALTO	BÁSICO	BAJO
Comprensión lectora	Comprende completamente el texto, identificando ideas principales y secundarias y desarrollando los tres niveles de comprensión lectora	Comprende el texto en general, pero con dificultades para inferir información implícita y desarrolla dos niveles de comprensión lectora: literal y crítico	Comprende sólo algunas partes del texto, con errores en la interpretación, y sólo desarrolla un nivel de comprensión lectora.	Se le dificulta comprender los textos leídos
Fluidez y precisión lectora	Lee fluidamente, con buena entonación y sin errores de pronunciación.	Lee con un ritmo adecuado, aunque con algunos errores o pausas leves.	Lee con dificultad, varios errores de pronunciación y pausas frecuentes.	Se le dificulta leer, con falta de ritmo y errores constantes.
Coherencia y estructura en la escritura	Organiza las ideas de manera clara y lógica, estructurando sus textos con introducción, desarrollo y conclusión.	Organiza sus ideas de forma comprensible, aunque con algunas fallas en la estructura del texto.	Reconoce la estructura del texto, con ideas poco organizadas o confusas.	Se le dificulta estructurar sus ideas de manera coherente, afectando la comprensión del mensaje.
Relación entre lectura y escritura	Usa información de los textos leídos para enriquecer su escritura con reflexiones, argumentos o descripciones detalladas.	Relaciona parcialmente la información de los textos leídos con sus producciones escritas.	Hace referencias generales de los textos leídos, sin una integración en su escritura.	Se le dificulta establecer relación entre la lectura y su producción escrita.
Expresión creativa en el proceso lectoescritor	Demuestra creatividad, originalidad en sus producciones escritas y reflexiones sobre la lectura.	Incluye elementos creativos en sus textos, aunque con poca profundidad.	Intenta expresar sus ideas de forma creativa, pero con dificultades.	Sus producciones son mecánicas, sin elementos creativos.

Figura 39. *Rúbrica de evaluación.* Elaboración propia.