

---

**LECTURA DE IMÁGENES: estrategia didáctica**  
**para el desarrollo de la competencia comunicativa-escritora**

*Image lecture: didactic strategy*

*For el desarrollo de la competencia comunicativa-writer*

**Espinosa Quiñonez Yaneth Milena<sup>1</sup>**

**Puerta Mayoriano Alexandra<sup>2</sup>**

**Pacheco Lora Martha Cecilia<sup>3</sup>**

**RESUMEN:** En este artículo se muestran los resultados de una investigación que tuvo como propósito analizar la influencia de la aplicación de una estrategia didáctica basada en lectura de imágenes para el desarrollo de la competencia comunicativa-escritora en estudiantes de 3° básica primaria del Centro Educativo Nueva Esperanza N° 2 del municipio Sahagún – Córdoba, para su alcance se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, estudio de caso, los participantes estuvieron conformados por 9 estudiantes del grado 3°, las técnicas de recolección de la información fueron la observación participante, el grupo focal, también se empleó la evaluación diagnóstica y final. Todos estos elementos contribuyeron al diseño de una estrategia didáctica que incluyeron los componentes sintácticos, pragmáticos y semánticos basados en lectura de imágenes, que al aplicarla y evaluarla dio resultados auténticos en cuanto a los niveles micro, macro y superestructural del texto escrito, desarrollando la competencia comunicativa escritora en mencionados estudiantes.

**Palabras-clave:** Estrategia didáctica, Lectura de imágenes, Competencia comunicativa escritora, Evaluación.

---

<sup>1</sup>Normalista, Licenciada en educación básica con énfasis en educación física, Especialista en pedagogía lúdica, maestrando en educación SUE Caribe Universidad de Córdoba, [YAMIESQUI@hotmail.com](mailto:YAMIESQUI@hotmail.com)  
<https://orcid.org/0000-0001-7849-0167>

<sup>2</sup>Psicóloga, maestrando en educación SUE Caribe, Universidad de Córdoba [alexadoor80@hotmail.com](mailto:alexadoor80@hotmail.com)  
. <https://orcid.org/0000-0002-5591-2563>

<sup>3</sup> Comunicadora Social. Magíster en Comunicación. Doctora en Ciencias de la Educación, Docente Maestría en educación SUE Caribe, Universidad de Córdoba [mpachecolora@gmail.com](mailto:mpachecolora@gmail.com). <https://orcid.org/0000-0002-9046-2027>

**ABSTRACT :** This article shows the results of an investigation whose purpose was to analyze the influence of the application of a didactic strategy based on reading images for the development of communicative-writing competence in students of 3rd grade primary of the Nueva Esperanza Educational Center N ° 2 of the Sahagún municipality - Córdoba , for its scope, it was developed under a qualitative approach, a case study, the participants were made up of 9 students from grade 3, the information gathering techniques were participant observation, the focus group, the diagnostic and final evaluation was also used. All these elements contributed to the design of a didactic strategy that included the syntactic, pragmatic and semantic components based on reading images, which when applied and evaluated gave authentic results in terms of the micro, macro and superstructural levels of the written text, developing the competence communicative writer in mentioned students.

**Keywords:** Didactic strategy. Reading of images, Writer communicative competence, Evaluation.

## INTRODUCCIÓN

Este artículo presenta un estudio que tuvo como objetivo general analizar la aplicación de una estrategia didáctica basada en lectura de imágenes para el desarrollo de la competencia comunicativa-escritora en estudiantes de 3° básica primaria. Lo anterior, constituyó la esencia para desplegar los objetivos específicos propuestos para el trayecto de la investigación realizada con la caracterización del estado actual de la competencia comunicativa-escritora en los estudiantes; el diseño de una estrategia didáctica basada en lectura de imágenes para el desarrollo de la competencia comunicativa-escritora; y la aplicación y evaluación de la estrategia didáctica basada en lectura de imágenes para el desarrollo de la competencia comunicativa-escritora.

Su fundamento teórico sostiene en que en la actualidad, en todas las comunidades mundiales el desarrollo del lenguaje oral y escrito es fundamental para que los estudiantes puedan desenvolverse asertivamente en las diferentes áreas del conocimiento.

Teóricos como MARCHESI et al. (2017); ZABALZA (2017) están de acuerdo en que la educación tiene, como encargo social, educar hombres y mujeres que logren desarrollar habilidades en el manejo de lo producido en la civilización científico/tecnológica, que sean poseedores de valores éticos y morales y, al mismo tiempo, curiosos, creadores e innovadores,

cuestión que revitaliza los procesos de transformación. De esta forma, el maestro tiene la necesidad de diseñar y proponer estrategias didácticas a favor del desarrollo de los procesos de aprendizaje en los educandos, es muy importante para enfrentar el cambio educativo, cuando no se estructura adecuadamente, se convierte en una de las principales causas que afectan la calidad educativa, por lo que es determinante en la praxis pedagógica.

En este sentido, esta área problemática se justifica en su indagación puesto que, no obstante, todos (Gobierno, Institución, Directivos, Docentes, Padres de Familia, Estudiantes) son conocedores de la importancia del desarrollo de la competencia comunicativa lectora y escritora, los resultados de las evaluaciones internas y externas a nivel local, regional, nacional e internacional reflejan que hay grandes falencias en su desarrollo (GODOY, 2017; REINA, 2016), por ejemplo; el Gobierno de Colombia presentó en el año 2017 los resultados de las Pruebas Saber para grados tercero, quinto y noveno de colegios públicos y privados, en los cuales se pudo observar que los estudiantes tienen aún niveles bajos en las habilidades de matemáticas y lenguaje. Los niveles de desempeño son 4: avanzado, satisfactorio, mínimo e insuficiente con base en el puntaje de cada estudiante que es de 100 a 500. Específicamente en Lenguaje, los estudiantes de tercero tienen un nivel mínimo (ICFES, 2017).

Metodológicamente, se trazó un estudio de casos único el grado 3° de básica primaria y sus subunidades de análisis (9 estudiantes cuyas edades oscilan entre los ocho y los diez años). Las características principales de esta problemática son las dificultades por los estudiantes en producción de textos escritos, ya que no responden a las necesidades de comunicarse como: describir, narrar, argumentar, entre otras, a lo que se une problemas ortográficos y gramaticales, además no siguen unos procedimientos ordenados para su elaboración y permitan evidenciar los conocimientos del estudiante que escribe sobre los temas tratados, traduciéndose lo anterior en dificultades académicas en todas las áreas; lo cual se evidencia en problemas para comprender e interpretar diversos tipos de texto y para producirlos con distintas intencionalidades y se ve reflejado en los bajos niveles de desempeños que arrojan las evaluaciones internas y externas del centro educativo. Otras factoras, causas del área problema se encuentran en la falta de espacios formativos que posibiliten el desarrollo de mencionada competencia, la disposición e innovación de la praxis educativa por parte de los docentes, además de fallas en un buen acompañamiento en casa de los niños y niñas que están en constante construcción y fortalecimiento de sus destrezas.

---

Las dificultades mencionadas anteriormente, afectan directamente el rendimiento escolar ya que ser competente en lectura y escritura es necesario para todas las áreas de estudio. Según los Derechos Básicos de Aprendizaje DBA un estudiante en grado tercero, debe escribir textos literarios coherentes, atendiendo a las características textuales e integrando sus saberes e intereses, interpretar el contenido y la estructura del texto, respondiendo preguntas de orden inferencial y crítico, producir textos verbales y no verbales en los que tiene en cuenta aspectos gramaticales y ortográficos.

Entre Los resultados esperados se señalan:

A nivel Institucional. La promoción de condiciones favorables con estudiantes competentes preparados en lo cognitivo, procedimental y actitudinal desde el área de Lengua Castellana en todos sus componentes (pragmático, semántico y sintáctico). Además, de un trabajo caracterizado por altas expectativas de rendimiento no solo en alumnos, también en profesores; igualmente, un espíritu de superación comprometido con la escuela, viéndose garantizado y reflejado en los resultados de las evaluaciones internas y externas.

A nivel de estudiantes. La incidencia en el pleno desarrollo de la personalidad, dentro de un proceso de formación integral, en la competencia comunicativa pero también en la lectora y de ahí en adelante en lo intelectual en todas las áreas del conocimiento. Asimismo, en el desarrollo individual; por tanto, se puede inferir que subyace un enfoque crítico-reflexivo orientado a la producción de textos desde el análisis de situaciones escritas y no escritas donde se muestre un buen manejo de los niveles micro – macro y superestructurales del lenguaje hacia una redacción crítica, reflexiva y además donde se representen sus propios sentimientos. Convirtiendo los aprendices en sujetos capaces de redactar de forma coherente, ordenada y clara, aportando a la calidad de aprendizaje y al incremento de la calidad educativa de las instituciones.

En los apartados siguientes se presentan sucesivamente el orden del contenido de los referentes teóricos, la metodología, los resultados y discusión y conclusiones del estudio expuesto en este artículo.

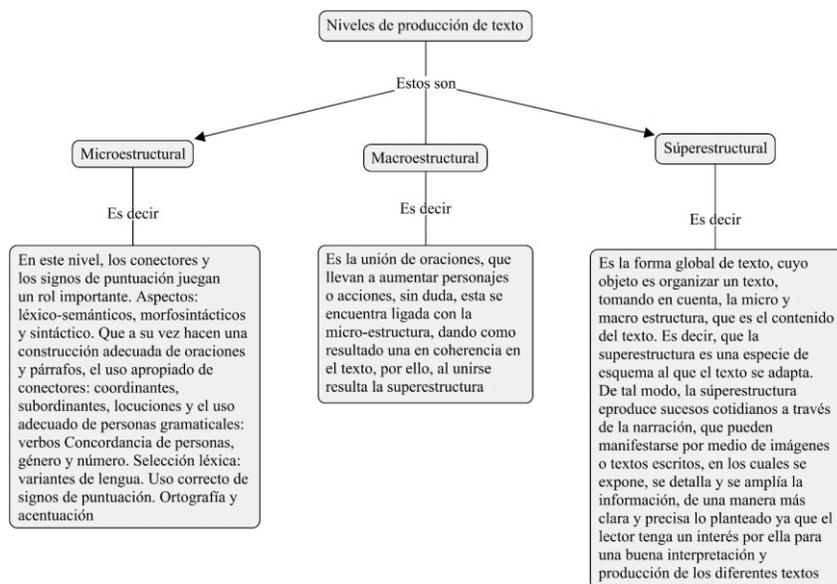
## **2. REFERENTES TEÓRICOS**

Este estudio se sustenta dentro de un marco de fundamentos teóricos que gira en torno al campo conceptual de las categorías de análisis: 1. competencia comunicativa. 2. Estrategia didáctica. 3. Lectura de imágenes. 4. Evaluación.

La competencia comunicativa escritora que según BORRERO (2008), son expresiones concretas del lenguaje que cruzan todas las prácticas discursivas propias de la cultura académica. Es una destreza, cuya función va mucho más allá de comunicar y evaluar el conocimiento aprendido. El énfasis que se le ha dado en la educación a la escritura como dispositivo de comunicación y de evaluación ha desplazado a un segundo plano la función mediadora que tiene la escritura como herramienta de pensamiento. Apuntala a los estudiantes a ser más reflexivos del proceso cognitivo lecto escritor por el que instituye significados, indagar pensamientos, hacer manifiestas sus relaciones, preparar e innovar en ideas, antes de empezar a componer el texto a comunicar.

En este sentido, VAN DIJK (2019) menciona que el proceso de escritura incluye tanto la comprensión escrita como la producción, así también los textos orales como escritos, a través del conjunto de semántica y pragmática, como la psicología cognitiva, menciona que el acto de escribir es producto de la imaginación, curiosidad y creatividad, aunque también intervienen los sentimientos. Este teórico es quien comienza a hablar de los distintos niveles de producción como la microestructura, la macroestructura, y la superestructura ya que permiten en la escritura moldear con sentido un buen escrito, en la siguiente figura se aprecian sus componentes:

**Figura 1:** Niveles de producción de texto propuestos por Van Dijk (2019) (1995)



Fuente: Espinosa y Puerta (2020)

Para las pretensiones de la presente investigación resulta oportuno lo expuesto por CASSANY et al. (2001), quienes parten de las teorías cognitivas, lingüísticas, psicolingüísticas, sociolingüística y constructivista expuesta en su obra titulada Enseñar Lengua, donde se lee que el buen escritor es quien es capaz de comunicarse coherentemente por escrito, produciendo textos de una extensión considerable sobre un tema, una imagen, una publicidad, entre otros textos verbales o no verbales.

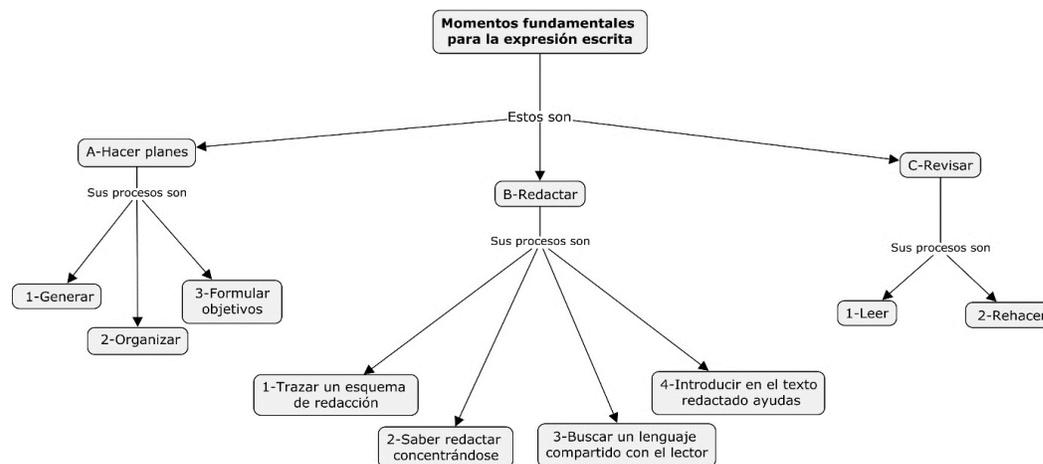
Los teóricos se integran a los niveles propuestos por Van Dijk (1995) agrupándolos en tres ejes básicos:

**Tabla 1:** Ejes básicos que se integren a los niveles de producción de texto

Procedimientos	Conceptos	Actitudes
1- Aspectos psicomotrices	1- Texto	1. Cultura impresa
• Alfabeto	-Adecuación	2. yo, escritor
• Caligrafía	-Coherencia	3. lengua escrita
2- Aspectos cognitivos	-Cohesión	4. composición
-Planificación	-Gramática	
• Generar ideas	• Ortografía	
• Formular objetivos	• Morfosintaxis	
-Redacción	• Léxico	
-Revisión	-Presentación	
	-Estilística	

Fuente: Espinosa y Puerta (2020) basados en (Cassany et al., 2001, p. 258)

Lo anterior explicado, es producto del estudio y análisis que hacen CASSANY et al. (2001) a las teorías cognitivas, lingüísticas, psicolingüísticas, sociolingüística y constructivista, en consecuencia, establecen unos momentos fundamentales para la expresión escrita que tienen finalidades didácticas:

**Figura 2:** Momentos para la expresión escrita

Fuente: Espinosa y Puerta (2020) basados en (Cassany et al., 2001, p. 270)

Estos momentos se relacionan con el enfoque gramatical, es por ello, el más difundido en la escuela; identifica expresión escrita con gramática e interviene especialmente en la ortografía y la sintaxis. Tiene una amplia tradición pedagógica que la gran mayoría de docentes y alumnos han heredado en la escuela (CASSANY et al., 2001), también menciona el autor que “la mejor técnica para poder desarrollar este trabajo es el taller de expresión escrita” (p. 283).

Al respecto del taller, es preciso resaltar que según CASSANY et al. (2001):

La idea básica del taller es buscar un tiempo (una clase de una o dos horas), un espacio (el aula) y un tema (narraciones, publicidad, imágenes) para que los alumnos desarrollen un texto escrito y para que el maestro les ayude realmente a hacerlo. Los objetivos didácticos son la práctica de los diversos procesos y subprocesos cognitivos que componen la composición de textos escritos. Si los textos producidos son cuentos, narraciones o poemas, el taller se llamará literario o de creación y pondrá énfasis en los géneros y los recursos estilísticos de la literatura. Pero también se puede escribir cualquier otro tipo de textos, y entonces el ejercicio se llamará, simplemente taller o taller de expresión escrita. (p. 283)

Lo anterior, son soportes para el diseño de la estrategia didáctica basada en lecturas de imágenes, por lo que hay que referirse a esta Según NEGRETE & PITALUA (2010) “es entendida como la acción que se realiza para apoyar el proceso de enseñanza – aprendizaje,

contribuyendo en la formación de los estudiantes” (p. 77), también se concibe como “una secuencia de actividades que el profesor decide como pauta de intervención en el aula” (Rodríguez et al., 2010, p. 168). como “una secuencia de actividades que el profesor decide como pauta de intervención en el aula” (RODRÍGUEZ et al., 2010, P. 168). En el presente estudio es basada en la lectura de imágenes que se relaciona con estructuras comunicacionales representadas a través de imágenes o iconos con profunda subjetividad y ambigüedad como es la lectura de imágenes en la primera infancia.

Para ESCOBAR et al. (2017), una estrategia didáctica son aquellas acciones que realiza el docente con el objetivo de facilitar la formación y el aprendizaje de las disciplinas en los estudiantes, las cuales deben apoyarse en teórica, pues en ella se encuentra la innovación y la creatividad requerida para acompañar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En esencia, la estrategia es la manera de concretar las actividades a seguir para el logro de los objetivos educativos, que en este caso serían el desarrollo de la competencia comunicativa escritora haciendo uso de la lectura de imágenes. Por consiguiente, la palabra estrategia añade al concepto de didáctica el *cómo*, es decir, la manera como se quiere llevar a la práctica concreta la educación de hábitos operativos buenos.

Todo esto confirma, que una estrategia didáctica efectiva debe ser integral, considerando que el proceso enseñanza – aprendizaje no solo está dirigido al desarrollo científico y tecnológico, también es muy importante atender otros fines de la educación, como el desarrollo humano y su comunicación. Por lo anterior, la estrategia didáctica que se diseñará en esta investigación tendrá en cuenta los conceptos estudiados y su adaptación será a lo expuesto por CASSANY et al. (2001) con relación a la didáctica para la expresión escrita mencionada anteriormente.

Otra categoría de análisis de base se soporta en el concepto de lectura de imágenes. La imagen, según CARO et al. (2016), es un sistema textual compuesto por una serie de elementos visuales, como: las líneas, las formas, los colores, las luces y las sombras; gracias a estos elementos, a su tamaño, ubicación y relaciones recíprocas; para su interpretación activa, es necesario llegar a un conocimiento profundo o a una unidad de representación que sustituya a la realidad, a través del lenguaje visual, o como afirma ACASO (2006), en el mundo en el que vivimos el cambio más importante con respecto a las imágenes es que no se limitan a sustituir a la realidad, sino que la crean, pues al crearla, el receptor podrá poner de manifiesto su

conocimiento, sus experiencias, sus vivencias y su capacidad de desentrañar aquellas misiones ocultas representadas a través del lenguaje visual.

En el presente estudio la estrategia didáctica se basa en la lectura de imágenes que se relaciona con estructuras comunicacionales representadas a través de imágenes o iconos con profunda subjetividad y ambigüedad como es la lectura de imágenes en la primera infancia. Se trata de un ejercicio de construcción del conocimiento por medio de una secuencia que recoge elementos significativos de un entorno (imágenes) muy específico para el desarrollo de competencias escritoras o lectoras (QUINCHÍA& GÓMEZ, 2016, p. 44).

Por último, la evaluación, que no es sólo una forma de acumulación y síntesis de datos para tomar decisiones (VENAZCO Y CARLINO, 2018), se puede decir, que este es uno de los componentes de la evaluación y uno de sus propósitos. El otro elemento, y previo al anterior, es el de las inferencias o criterios evaluativos que verifican los valores relevantes y las normas elegidas para la realización de la evaluación. Todo esto es evaluación sumativa que en opinión de los investigadores es la que más daño hace en la praxis escolar.

Un concepto más adaptado sería el propuesto por MORA (2016) quien la caracteriza como:

[...] una fase de control que tiene como objeto no sólo la revisión de lo realizado sino también el análisis sobre las causas y razones para determinados resultados, [...] y la elaboración de un nuevo plan en la medida que proporciona antecedentes para el diagnóstico. Se construye a través del conjunto de valores internalizados por docentes, alumnos, directores, supervisores padres y representantes de entes empleadores, acerca de la forma de concebir y practicar la evaluación en un determinado proceso educativo. (p. 2)

Como el presente estudio pretende medir el desarrollo de una competencia en los estudiantes de 3 ° básica primaria, la evaluación será por competencia, que incluye la Evaluación formativa, la Heteroevaluación, la Coevaluación y la Autoevaluación.

#### **4. METODOLOGÍA**

El estudio asumió un enfoque metodológico cualitativo que se enmarcó en el paradigma hermenéutico-interpretativo. En este sentido, se infiere que el paradigma hermenéutico-interpretativo tiene en cuenta las acciones de los sujetos como fuente principal de información.

Por derivación, para el logro de los objetivos propuestos se implantó el estudio de casos ya que es un método de investigación que se adhiere a comprender en profundidad la realidad educativa (bajo desarrollo de la competencia escritora de los estudiantes de tercero básica primaria).

En correspondencia, el diseño de estudio de caso más adecuado es el único de (Tipo 2): diseños para un solo caso, pero con subunidades de análisis contenidas dentro del caso (YIN, 1994, p. 46) por lo que se considera como caso de estudio el grado tercero de básica primaria y las subunidades de análisis son 9 de sus estudiantes. Además, este diseño, “se muestra especialmente útil, como método de investigación basado en la descripción y análisis de una situación social o educativa determinada” (MUÑOZ Y MUÑOZ, 2001, p. 73). En este caso, el fenómeno que se busca analizar es la aplicación de una estrategia didáctica basada en lectura de imágenes para el desarrollo de la competencia comunicativa-escritora en estudiantes de 3° básica primaria.

**Materiales e instrumentos.** Los instrumentos de recolección de información aplicados para la recolección de información y análisis se describen a continuación:

**Observación participante.** Los datos recopilados mediante la técnica de observación participación, fueron consignados en un instrumento denominado el diario de campo (RAMÍREZ et al., 2016), en este se registraron los aspectos relacionados con el desarrollo de la estrategia didáctica.

**Grupo focal.** Otra técnica fue la de grupo focal, esta técnica se utilizó como autoevaluación y evaluación de los alcances de la estrategia didáctica basada en lectura de imágenes para el desarrollo de la competencia comunicativa-escritora al finalizar su aplicación. El instrumento de esta técnica fue la *Guía del Moderador* que contiene una presentación, una introducción, una dinámica y el desarrollo con las preguntas orientadoras para llevar adelante el encuentro.

**Evaluación.** Para este estudio se diseñaron dos instrumentos denominados Prueba escrita diagnóstica, con siete actividades, y Prueba escrita final, con 5 actividades, donde se verifican los logros en la competencia comunicativa escritora en su nivel microestructural, macroestructural y superestructural. Como el presente estudio pretende medir el desarrollo de una competencia en los estudiantes de 3 ° básica primaria, la evaluación será por competencia, que incluye la Evaluación formativa, la Heteroevaluación, la Coevaluación y la Autoevaluación.

**Análisis de Información.** Para el análisis de los resultados de los instrumentos se empleó la técnica de rejilla de análisis (FEIXAS& CORNEJO, 1996; NISTAL et al., 2017) que se trata de un instrumento muy flexible que puede adaptarse a diversas áreas de aplicación: evaluación individual, grupal, familiar, entre otros. La rejilla se plasma un resumen de las respuestas y en la siguiente columna se hacen los análisis correspondientes atendiendo a puntos de encuentros, al contraste con la teoría o antecedentes de la investigación y luego se esquematiza en una red semántica terminando con la discusión de los resultados.

En este punto, se hizo necesario una última sesión a manera de autoevaluación (PÉREZ et al., 2017), e indagar cómo se sintieron los estudiantes en el desarrollo del presente trabajo; los resultados de esta sesión se encuentran expuestos con tres preguntas orientadoras según las dimensiones estudiadas, en las respuesta se observa la acogida por los estudiantes indicando que les fue muy bien y además mencionan que la estrategia influyó mucho en el desarrollo de la competencia comunicativa escritora, cambiando varios hábitos que tenían al escribir, de igual forma son conscientes de que anteriormente (antes de la estrategia) eran observadores pasivos de las imágenes, lo que los llevaba al poco análisis y descripción, como también a no tener imaginación y creatividad para redactar un texto de acuerdo a las características en cada situación.

Por ello, se considera importante la aplicación de la estrategia y su excelente influencia ya que pasaron de la simple percepción momentánea de la imagen a ampliar el tiempo en que se observa, analizar, interpretar y extraer la información necesaria para hacer una producción textual, con buena ortografía, coherente y con cohesión, según GARDNER (2000) “esto los convierte en protagonistas de una realidad transmitida a través del lenguaje visual de las imágenes” (p. 38), en este sentido fueron capaces de autoevaluarse y a la vez evaluar la estrategia que como se mencionó fue muy influyente, positiva, motivadora y contextualizada al lugar donde residen.

**Participantes.** Para este estudio fueron seleccionados nueve de los estudiantes que conforman los grados terceros de educación básica primaria. Teniendo en cuenta la disposición que tenían los estudiantes con el consentimiento de los cuidadores, para participar en la investigación y aportar toda la información necesaria que se solicitara por parte de la unidad investigativa.

**Categorías de análisis** Las categorías de análisis representan en el estudio un elemento tanto teórico como operativo. Según SCHETTINI&CORTAZZO (2015) “responden a la

necesidad de crear unas medidas conceptuales que faciliten el proceso de recoger, analizar e interpretar la información” (p. 36). En la tabla se exponen las categorías que surgen a partir del presente estudio desde la pregunta de investigación y objetivos.

**Tabla 2:** Matriz de categorización

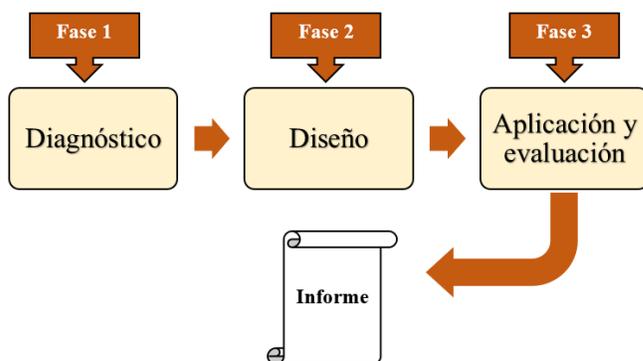
Objetivos Específicos	Categorías	Dimensiones
1	Competencia comunicativa-escritora	Nivel microestructural
		Nivel macroestructural
		Nivel superestructural
2	Estrategia didáctica basada en lectura de imágenes	Ejercicios microestructurales
		Ejercicios macroestructurales
		Ejercicios superestructurales
3	Evaluación	Nivel microestructural
		Nivel macroestructural
		Nivel superestructural

Fuente:

Espinosa y Puerta (2019)

**Fases de la investigación.** El proceso investigativo se desarrolló en las siguientes fases, tal y como se detalla en el siguiente esquema:

**Figura 3.** Fases del estudio



Fuente: Espinosa y Puerta (2019)

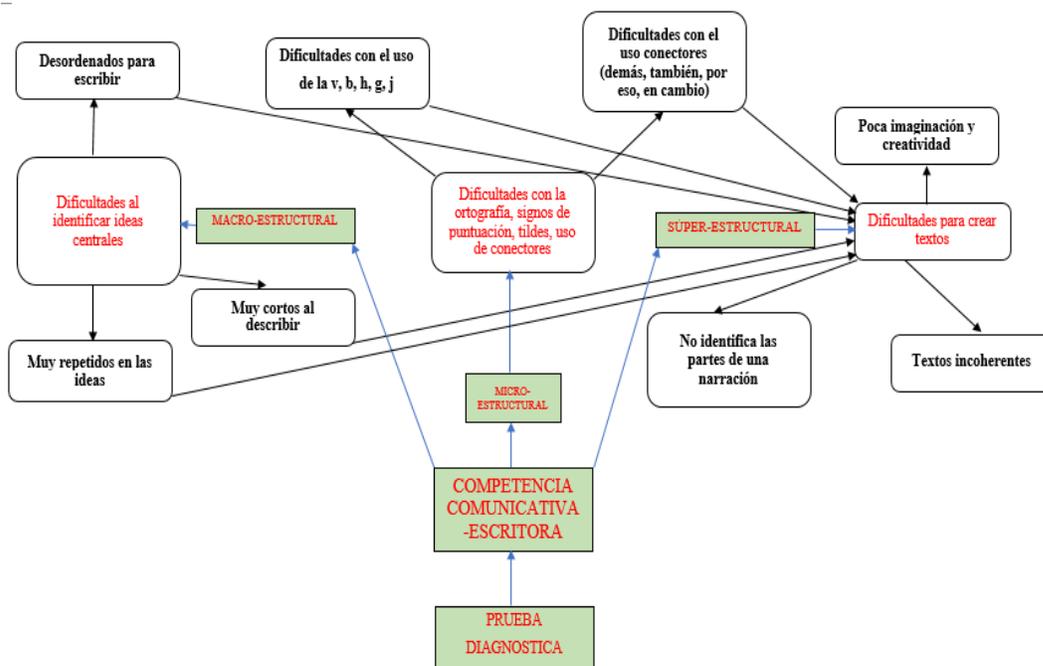
En la figura se observan las fases que parten de la pregunta de investigación y los objetivos propuestos: 1. Diagnóstico. 2. Diseño de la estrategia. 3. Aplicación y evaluación

## 5.RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La investigación se adelantó en fases sucesivas a la luz de los objetivos específicos, señala resultados a partir de su proceso metodológico y ejecución, que derivaron de la discusión de las diversas unidades de análisis de estudio, fueron los siguientes:

**Fase 1. Diagnóstico.** Estos resultados hacen referencia al alcance del primer objetivo específico de la investigación, para su mejor comprensión se detallan en una red semántica de donde se desprenden las discusiones.

**Figura 4:** Red semántica de los resultados de la prueba diagnóstica



Fuente: Espinosa y Puerta (2020)

En la red semántica, son evidentes los resultados en cuanto a cada dimensión (Nivel microestructural, Nivel macroestructural, Nivel superestructural), donde es claro que las subunidades de análisis (estudiantes) del caso en estudio (grado 3°) muestran dificultades en el manejo de las reglas ortográficas, conectores, tildes y signos de puntuación, lo que también se

puede apreciar en el mapa semántico, mencionadas dificultades no son extrañas en el caso de estudio pues así lo explica FIGUEROA et al. (2018), cuando en su investigación concluye que al analizar narraciones escritas por alumnos de tercero de escuelas rurales, los problemas ortográficos más frecuentes eran la falta de tildes, el uso erróneo de grafías (g/j; b/v; s/c/z; h), la hipo segmentación y la omisión o cambio de sílabas o letras. Es importante anotar, que en otras investigaciones (CARO et al., 2016; CARTUCHE, 2016) si se estudia el tema de la ortografía, pero no se tiene en cuenta el contexto donde se da la producción del texto, también otros factores que intervienen a la hora de aplicar una didáctica adecuada.

Otro aspecto, que se evidencia en la red semántica son categorías emergentes como el desorden al escribir, muy repetidos en las ideas, muy cortos al describir, situaciones que se entrelazan con las dificultades de identificar la idea central de una imagen, esto hace parte de la macroestructura que según AÑAZCO (2018), las fallas se dan cuando los estudiantes al redactar no hacen la unión correcta de oraciones, dando como resultado la incoherencia en el texto. Y estas categorías emergentes todas apuntan al indicador *dificultades para crear texto* que emerge de la dimensión nivel superestructural donde en la prueba diagnóstica se observa que los estudiantes no identifican las partes de una narración, tienen poca imaginación y creatividad lo que los conduce a no crear textos de forma adecuada, detallados y ordenados y con poca fluidez textual.

Según lo anterior, en los estudiantes del caso en estudio se evidencia en la prueba dificultades *semánticas* en el sentido de dar cuenta de ideas o elementos de desarrollo que un texto debe seguir, de acuerdo con las imágenes presentadas en la prueba y lo que se requiere comunicar; *sintácticas* ya que desconoce la organización que un texto para lograr coherencia y cohesión; *pragmático* toda vez que se evidencia dificultades al utilizar las estrategias discursivas pertinentes de acuerdo con el propósito que debe tener un texto.

**Fase 2. Diseño.** En esta fase se dio el diseño y validación de la estrategia didáctica. Esto con el fin de lograr el objetivo específico 2. Primero se dio una revisión de antecedentes y teorías, luego se hace la prueba diagnóstica de donde emergieron las siguientes categorías: Dificultades con el uso de la (v/b; h; g/j); Dificultades con el uso de conectores; Desorden al escribir; Repetidos en las ideas; Cortos al escribir; Poca imaginación y creatividad al escribir; No identifican las partes de una narración; Textos incoherentes. Después de tener en cuenta lo anterior, se empezó con la estructuración de la estrategia en la cual se construyen distintos talleres

siguiendo los lineamientos del Ministerio de Educación y el currículo del Centro Educativo. A continuación, se aprecia resumidamente la estrategia didáctica:

**Tabla 3:** Estrategia didáctica basada en lectura de imágenes

### **ESTRATEGIA DIDÁCTICA BASADA EN LECTURA DE IMÁGENES PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA-ESCRITORA**

#### **Introducción:**

La estrategia de esta investigación desde lo pedagógico y didáctico pretende propiciar un “aprendizaje intencional, reflexivo, consciente y autorregulado, regido por objetivos y metas propias” (Montes de Oca y Machado, 2011, p. 12). Lo expuesto anteriormente es sin duda el fundamento de la propuesta, ya que desde la intención de las docentes investigadoras se busca que el estudiante cuente con libertad para hacer lectura y expresar lo que observa en los diferentes medios de información utilizados para desarrollar su competencia comunicativa-escritora.

En coherencia con el método escogido la estrategia está diseñada con 6 talleres con sus respectivos momentos (Inicio - Desarrollo - Final) y actividades didácticas con lecturas de imágenes que involucran a los estudiantes, docentes y padres de familia, con el objetivo de dar participación a los demás miembros de la comunidad educativa en el fortalecimiento de la competencia comunicativa – escritora en los estudiantes y así contribuir al mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el grado tercero de básica primaria y en general, toda la comunidad educativa del centro educativo Nueva Esperanza N° 2 de Sahagún Córdoba.

#### **Objetivos:**

- Promover el desarrollo de la competencia comunicativa – escritora de forma práctica, de lectura y reflexión de imágenes sobre distintos temas.
- Incrementar el quehacer pedagógico y didáctico de los maestros mediante la inclusión de nuevas prácticas pedagógicas que oxigenen la forma tradicional de enseñar en el área de lengua castellana.

- Promover la participación de los estudiantes en los procesos de fortalecimiento de la competencia comunicativa escritora a partir de talleres basados en la lectura de imágenes.

### Método:

Para desarrollar la presente estrategia didáctica se propone lo expuesto por Cassany et al. (2001), quienes parten de las teorías cognitivas, lingüísticas, psicolingüísticas, sociolingüística y constructivista, en consecuencia, establecen unos momentos para la expresión escrita que tienen finalidades didácticas:

1. **Planificación:** en este momento o etapa de iniciación el docente explica a los niños y niñas sobre los procesos de redacción, análisis y descripción de imágenes, ortografía y conectores, entre otros aspectos preliminares.
2. **Redacción:** en este momento los estudiantes desarrollan los talleres
3. **Revisión:** los niños revisan lo escrito en referencia a aspectos morfológicos y de ortografía, luego se lo dan a otros compañeros para que lean, por último, el docente revisa. En este momento también se lleva a cabo la evaluación final de la estrategia.
4. **Exposición:** este momento es muy importante, ya que se está reconociendo el valor de las interacciones sociales y sus efectos en el desarrollo cognitivo y en el aprendizaje. En este escenario, la interacción social y el intercambio de opiniones pueden permitir la creación de una escritura cooperativa o con un valor funcional comunitario. Posteriormente se evaluarán los alcances del desarrollo de la estrategia didáctica con un grupo focal.

Talleres		
No	Nombre	Propósitos
1	<b>Aprendiendo ortografía</b>	Fortalecer la ortografía en la escritura (v, b, g, j, h), signos de puntuación y tildes, con la descripción de imágenes
2	<b>Los conectores</b>	Fomentar en los estudiantes el uso de conectores para que mejoren su producción textual

3	<b>Describiendo imágenes</b>	Favorecer la descripción de la información difundida en textos no verbales: imágenes con el fin de fortalecer la competencia escritora
4	<b>Observación y narración de historias</b>	Desarrollar en los estudiantes habilidades escritoras por medio de narraciones teniendo en cuenta las características de las imágenes.
5	<b>Análisis de imágenes</b>	Favorecer el análisis de forma detallada y ordenada de imágenes de personas, objetos, animales o lugares.
6	<b>Diseño de afiche</b>	Motivar al estudiante a desarrollar su capacidad escritural e imaginativa a través de ejercicios prácticos y divertidos como el diseño de un afiche

### Evaluación

- Evaluación formativa (durante el proceso)
- Heteroevaluación: evaluación diagnóstica, evaluación final, exposiciones
- Coevaluación: evaluación entre estudiantes
- Autoevaluación: en la reunión final los niños y niñas se autoevalúan

### Ejemplo de los Derechos Básicos De Aprendizaje

Aprendizajes	Evidencias
Escribe textos a partir de información dispuesta en imágenes, fotografías, manifestaciones artísticas o conversaciones cotidianas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Emplea elementos no verbales en los textos que escribe para enfatizar en una intención comunicativa específica.</li> <li>• Comprende el sentido de las manifestaciones no verbales presentes en canciones, afiches y conversaciones.</li> <li>• Complementa sus escritos por medio de secuencias de imágenes o dibujos</li> </ul>

Nota. Lo expuesto en la tabla es un resumen de la estrategia didáctica la cual se puede apreciar completa en el (Anexo. H) del informe de investigación o comunicarse con las investigadoras.

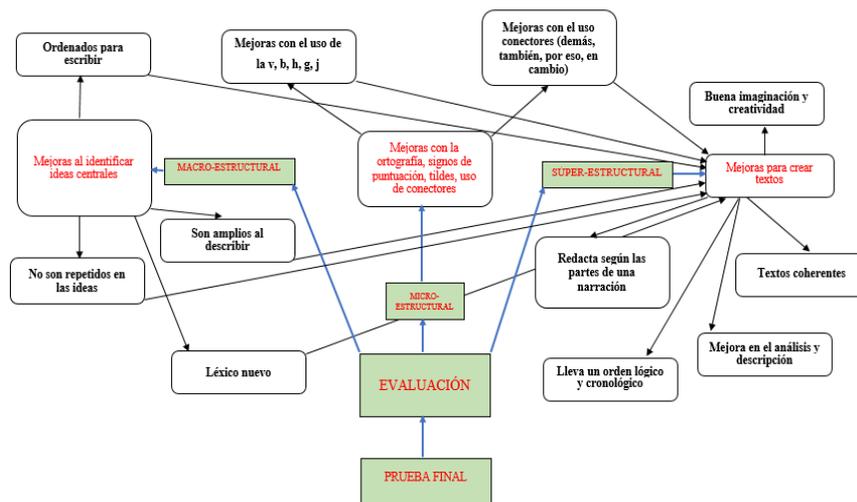
Fuente: Espinosa y Puerta (2020)

Ya diseñada la estrategia y antes de aplicarla se sometió a juicio de 3 expertos, con experiencia en el área de Lengua Castellana y con formación de maestría, además que trabajaran o hubiesen trabajado en el Programa Todos Aprender (PTA).

**Fase 3. Aplicación y evaluación.** A continuación, se describe cada uno de los momentos: Aplicación, Datos al diario de campo, Análisis, evaluación y grupo focal. Los cuales posibilitan alcanzar el objetivo específico 3.

Al realizar el análisis en las rejillas, se evidencia subcategorías en común entre los estudiantes que hacen parte de las subunidades del caso en estudio, las cuales para mejor comprensión se relacionan a continuación en una red semántica con el fin de establecer los enlaces entre categorías, indicador y subcategorías o categorías emergentes.

**Figura 5:** Red semántica de los resultados de la prueba final



Fuente: Espinosa y Puerta (2020)

Al finalizar los talleres, para verificar los alcances de los objetivos propuestos se aplicó una prueba final, que según (MARCHESI et al., 2017; ZABALZA, 2017) es un instrumento de evaluación para verificar cambios y tomar decisiones, los resultados se encuentran detallados en una *red semántica* donde se aprecia lo siguiente:

Desde la Evaluación y según las dimensiones e indicadores se evidencian categorías emergentes las cuales están resaltadas con letras negras como *mejoras en la ortografía*, ya que se aprecian escritos con buena ortografía, uso de conectores, gramática y además uso de tildes, claro está, no en igual nivel en todos los integrantes del caso en estudio, pero sí en la mayoría, es decir, se aprecia un desarrollo en el nivel microestructural.

Lo anterior, indica un buen proceso en el componente *semántico* al evidenciarse el uso del diccionario para realizar consultas con base en las características de la imagen y el propósito del escrito, utilizando nuevas palabras o léxico, lo que va de la mano con el nivel macroestructural donde el avance fue positivo, la estrategia didáctica fortalecieron conceptos y acciones que en principio fueron escasas y débiles, que luego en trabajos posteriores los estudiantes evidenciaron una mejoría sustancial en el texto cuando se solicitó argumentar, y a nivel gramatical como ya se indicó se hizo habitual el uso de conectores.

Otras categorías emergentes son las la diversidad en escribir ideas, una escritura amplia utilizan nuevas palabras que llevan un orden lógico y cronológico de acuerdo al buen análisis que realizan a las imágenes, todo esto conllevando a escritos que cumple con los requisitos de coherencia y cohesión (*componente sintáctico*), pero lo que más llama la atención es como han despertado la imaginación y la creatividad para escribir, muchos establecieron un destinatario a quien iban dirigidos algunos textos así como su objetivo (*componente pragmático*), todas estas categorías se entrelazan como se observa en la red semántica y terminan todas apuntando al indicador *Mejoras para crear textos* del nivel superestructural.

Según las anteriores descripciones, estos logros aportaron a que el estudiante se implicara en el proceso, estando motivados y sin ataduras u obligaciones, donde el trabajo fue colaborativo, consiguiendo muy buenos resultados, no perfectos ya que todo en la educación es un proceso y se da secuencialmente año tras año, al ir alcanzando por lo menos los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) que en esta investigación y según las evidencias de aprendizaje: Interpreta la información difundida en textos no verbales: caricaturas, tiras cómicas, historietas, imágenes, anuncios publicitarios y otros medios de expresión gráfica; Emplea elementos no verbales en los textos que escribe para enfatizar en una intención comunicativa específica; Comprende el sentido de las manifestaciones no verbales presentes en canciones, afiches y conversaciones, entre otros que aparecen en la estrategia didáctica se logró alcanzar el aprendizaje: ***Escribe textos a partir de información dispuesta en imágenes, fotografías, manifestaciones artísticas o conversaciones cotidianas.***

Conforme a los anteriores resultados, se hizo necesario una última sesión de grupo focal a manera de autoevaluación (PÉREZ et al., 2017), e indagar cómo se sintieron los estudiantes en el desarrollo del presente trabajo; los resultados de esta sesión orientan, que la estrategia influyó mucho en el desarrollo de la competencia comunicativa escritora, cambiando varios

hábitos que tenían al escribir, de igual forma son conscientes de que anteriormente (antes de la estrategia) eran observadores pasivos de las imágenes, lo que los llevaba al poco análisis y descripción, como también a no tener imaginación y creatividad para redactar un texto de acuerdo a las características en cada situación.

En concomitancia, se considera significativa la aplicación de la estrategia y su excelente influencia ya que pasaron de la simple percepción momentánea de la imagen a ampliar el tiempo en que se observa, analizar, interpretar y extraer la información necesaria para hacer una producción textual, con buena ortografía, coherente y con cohesión, según GARDNER (2000) “esto los convierte en protagonistas de una realidad transmitida a través del lenguaje visual de las imágenes” (p. 38), en este sentido fueron capaces de autoevaluarse y a la vez evaluar la estrategia que como se mencionó fue muy influyente, positiva, motivadora y contextualizada al lugar donde residen.

Coherente con los objetivos y nuevas contribuciones alcanzadas por este estudio, el impacto de la estrategia se dio en los siguientes escenarios:

En los estudiantes caso de estudio ya que favoreció el desarrollo de la competencia comunicativa escritora y también la lectora ya que van de la mano, logrando cumplir con la producción de textos con buena estructura, fluidos, coherentes, con buena ortografía y basados en el análisis de las imágenes, lo que indica que influye en los niveles micro, macro y superestructurales del lenguaje.

En la escuela, con la ejecución de la investigación se diseñó y proporcionó una estrategia didáctica que incluye 6 talleres en indicaciones para su ejecución con el fin de promover el desarrollo de la producción textual por medio del desarrollo de las dimensiones nivel micro, macro y superestructural (VAN DIJK, 1995), también, fue un logro significativo el hacer que funcionara y no que se quedará en simples actividades de papel, demostrable con las evidencias y permisos solicitados a los acudientes de los estudiantes y el Director del centro educativo.

## 6.CONCLUSIONES

Los resultados de este estudio aportan en primer lugar, una caracterización del estado actual de la competencia comunicativa-escritora en los estudiantes que hacen parte del caso en estudio (tercer grado de básica primaria), estos resultados en referencia a la categoría *competencia*

*comunicativa escritora*, sus dimensiones e indicadores evidencian una problemática con respecto al poco desarrollo de la competencia estudiada en los niveles micro - macro y superestructural y sus componentes semántico, sintáctico y pragmático, es decir dificultades en el uso de los fonemas (v/b, g/j, h), de igual forma no usan conectores o siempre repiten el mismo. Problemas al escribir, al analizar, no desarrollan lo suficiente para sostener una escritura acorde a las ideas que muestra una imagen. Son poco creativos, no utilizan la imaginación para redactar según la observación que han tenido a las imágenes, como desconocen cómo construir un texto se aprecia la incoherencia entre lo que escriben. Según lo anterior, los estudiantes del caso en estudio se evidencia en la prueba dificultades *semánticas* en el sentido de dar cuenta de ideas o elementos de desarrollo que un texto debe seguir, de acuerdo con las imágenes presentadas en la prueba y lo que se requiere comunicar; *sintácticas* ya que desconoce la organización que un texto para lograr coherencia y cohesión; *pragmático* toda vez que se evidencia dificultades al utilizar las estrategias discursivas pertinentes de acuerdo con el propósito que debe tener un texto.

En segundo lugar, contribuyen al diseño de una estrategia didáctica basada en lectura de imágenes para el desarrollo de la competencia comunicativa-escritora en estudiantes de 3° básica primaria, según las categorías que emergieron del diagnóstico (Dificultades con el uso de la v/b; h; g/j; Dificultades con el uso de conectores; Desorden al escribir; Repetidos en las ideas; Cortos al escribir; Poca imaginación y creatividad al escribir; No identifican las partes de una narración; Textos incoherentes) y antecedentes como (QUINCHÍA& GÓMEZ, 2016; RODRÍGUEZ et al., 2010) y teorías de (BORRERO, 2008; Lineamientos Curriculares, 1998; MYHILL Y FISHER, 2010; VAN DIJK, 1995), las que posibilitaron una construcción de la estrategia basada en los niveles micro - macro y superestructurales, además estructurada en 4 momentos (1- Presentación, 2- Planificación, 3- Redacción y Revisión, 4- Exposición) y 6 talleres (1- Aprendiendo ortografía, 2- Los conectores, 3- Describiendo imágenes, 4- Observación y narración de historias, 5- Analizando imágenes y 6- Diseño de afiches), todo previamente validado por 3 expertos funcionarios del Programa Todos Aprender (PTA) antes de su implementación.

Por último, en tercer lugar, se aplicó y evaluó la estrategia didáctica basada en lectura de imágenes, los resultados fueron positivos según la prueba final y el grupo focal, donde se observan avances en el componente *semántico* al evidenciarse el uso del diccionario para realizar consultas con base en las características de la imagen y el propósito del escrito, utilizando nuevas

palabras o léxico. También, en el componente *sintáctico* ya que los escritos que cumple con los requisitos de coherencia y cohesión, pero lo que más llama la atención es como han despertado la imaginación y la creatividad para escribir. Asimismo, muchos estudiantes establecieron un destinatario a quien iban dirigidos algunos textos, así como su objetivo, lo que indica desarrollo en el componente *pragmático*. Como se observa, las producciones textuales de los estudiantes pueden responder una descripción de imágenes de forma detallada y ordenada, sus ideas son mucho más creativas y tienen mejor fluidez textual correspondiendo a un avance en los niveles micro, macro y superestructurales.

Por lo anterior, el estudio concluye en el valor que la estrategia didáctica representa como beneficiosa para los estudiantes de 3° grado de básica primaria, también es transferible a otros cursos de la escuela y toda la comunidad del Centro Educativo, tanto docentes, directivos, estudiantes como padres de familia; puede ser útil a otros docentes distintos a los del grupo en estudio y es pertinente para la mejora del contexto educativo, la formación profesional docente, la transformación de las prácticas de aula con competencias y habilidades necesarias, innovadoras y autorreflexivas para la evolución de la calidad de la educación en estudiantes, la región y el país.

En suma, se recomienda, un modelo donde el profesor transforme su praxis educativa desde enfoques enmarcados en nuevas tecnologías y también que tengan en cuenta la inteligencia emocional de los estudiantes. Igualmente, desde el cual se conciba la participación de todos los miembros de la comunidad educativa. Así como también, la estructuración de investigaciones vinculadas a estrategias activas pero contextualizadas a la cultura y lugar donde se piense poner en práctica.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACASO, María. *El lenguaje visual*. 2006. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.

AÑAZCO TÁVARA, Orlando. Programa de estrategias metodológicas para potenciar la producción de cuentos en los niños y niñas de tercer grado de educación primaria de la Institución Educativa N.º 14636 San Francisco de Paccha Chulucanas-Piura. 2020.

BORRERO, Luis Bernardo Peña. La competencia oral y escrita en la educación superior. *Publicación electrónica*. Bogotá Colombia, 2008.

CARO, Astrid Patricia Barragán; CEPEDA, Nidia Inés Plazas; VANEGAS, Guillermo Alfonso Ramírez. La lectura de imágenes: una herramienta para el pensamiento crítico. *Educación y ciencia*, 2016, no 19.

CARTUCHE VALAREZO, Cecibel Cecilia. El desarrollo de estrategias en el área de lengua y literatura para el desarrollo de las habilidades cognitivas para narrar historias. 2016.

CASSANY, Daniel; LUNA, Marta; SANZ, Glória. Enseñanza de la Lengua. *Barcelona. Graó*, 2001.

CURRICULARES, Lineamientos. Lengua castellana. *Ministerio de Educación Nacional*, 1998.

ESCOBAR CANCHALA, Martha Lucía, et al. Diseño de una estrategia pedagógica en la formación de valores. 2017.

FEIXAS I VIAPLANA, Guillem; CORNEJO ÁLVAREZ, José Manuel. Manual de la técnica de rejilla mediante el programa RECORD ver. 2.0: Capítulos I (introducción), II (Etapa de diseño) y III (Fase de administración). 1996.

FIGUEROA SANDOVAL, Beatriz; AILLON NEUMANN, Mariana; NEIRA MARTÍNEZ, Angie. Escritura argumentativa en enseñanza primaria chilena: un estudio de caso. *Revista electrónica de investigación educativa*, 2018, vol. 20, no 2, p. 59-68.

GARDNER, Howard. *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas*. Paidós, 2012.

GODOY TUCTO, Eloidit. Aplicación de la estrategia “lectura de imágenes”, en la comprensión de textos en los niños y niñas del nivel inicial en la IEI N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas-Yarowilca 2015. 2016.

ICFES. Resultados, 2017. Recuperado en: <https://www.icfesinteractivo.gov.co/resultados.php>

MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, J.; COLL, C. Desarrollo psicológico y educación: Alianza Editorial. 2017.

MORA VARGAS, Ana Isabel. Hacia la investigación en docencia: orientaciones básicas.

MUÑOZ SERVÁN, P.; MUÑOZ SERVÁN, I. Intervención de la familia. *Estudios de casos. op. cit*, 2001.

MYHILL, Debra; FISHER, Ros. Desarrollo de la escritura: perspectivas cognitivas, socioculturales, lingüísticas. 2010.

NEGRETE, Yoli del Carmen Regino; PITALÚA, Ezequiel Antonio. Estrategias pedagógicas basadas en la comprensión de las manifestaciones del liderazgo en el ámbito de la inteligencia emocional (un estudio de caso). *Psicogente*, 2010, vol. 13, no 24.

NISTAL, María Teresa Fernández; BERTRAN, Ana María Tuset; RODRÍGUEZ, Marisol Cuervo. La técnica de la rejilla en la evaluación de las aspiraciones y constructos vocacionales. *Psicología Educativa*, 2017, vol. 23, no 1, p. 53-62.

PÉREZ PINO, Michel, et al. La evaluación formativa en el proceso enseñanza aprendizaje. *Edumecentro*, 2017, vol. 9, no 3, p. 263-283.

QUINCHÍA BOTERO, Ángela Yaneth; GÓMEZ, Liliam María. *La lectura de imágenes como proceso estratégico para desarrollar competencias cognitivas en la edad inicial*. 2016. Tesis Doctoral. Pregrado (Virtual ya Distancia).

RAMÍREZ, Berenice Pérez; RAMÍREZ, Gloria Giselle Enríquez; GARCÍA, Nadia Karina Franco. El diario de campo como método autobiográfico en trabajo social. *Documentos de trabajo social: Revista de trabajo y acción social*, 2016, no 58, p. 7-22

REINA CHILA, Ruth Elizabeth. *Uso de pictogramas en el desarrollo de las destrezas lectoras en niños y niñas del primer año básico*. 2016. Tesis Doctoral. Ecuador-PUCESE-Maestría en Ciencias de la Educación.

RODRÍGUEZ-SANDOVAL, Eduardo; VARGAS-SOLANO, Édgar Mauricio; LUNA-CORTÉS, Janeth. Evaluación de la estrategia "aprendizaje basado en proyectos". *Educación y educadores*, 2010, vol. 13, no 1, p. 13-25.

SCHETTINI, Patricia; CORTAZZO, Inés. *Análisis de datos cualitativos en la investigación social*. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (EDULP), 2015.

VAN DIJK, Teun A. Estructuras y funciones del discurso literario. *Estructuras y funciones del discurso*, 1995, vol. 9.

VAN DIJK, Teun A. *Macrostructures: An interdisciplinary study of global structures in discourse, interaction, and cognition*. Routledge, 2019.

VENAZCO, Isabel; CARLINO, Paula. Evaluación y escritura reflexiva en matemática. Trabajar con la heterogeneidad de la clase para incluir en la escuela secundaria. *En Ana Pereyra, Silvia Bernatené y Denise Fridman, Los desafíos de la educación inclusiva. Buenos Aires (Argentina): Universidad Pedagógica Nacional*, 2018.

YIN, Robert. Investigación sobre estudio de casos. Diseño y métodos. *Applied social research methods series*, 1994, vol. 5, no 2, p. 1-35.

ZABALZA, Miguel Ángel. *Didáctica de la educación infantil*. Narcea Ediciones, 2017.