



IBEROAMERICANA
CORPORACIÓN UNIVERSITARIA

[2019]

La lectura y la escritura al alcance de todos- Una apuesta en el marco de la educación inclusiva 201910D090

Gladys Molano Caro
Programa de Educación Especial
Facultad de Educación
Corporación Universitaria
Iberoamericana



Título

La lectura y la escritura al alcance de todos- Una apuesta en el marco de la educación inclusiva

Reading and writing available to everyone- A bet in the framework of inclusive education

Autora

Gladys Molano Caro

Asistentes

Rodríguez Castro Gloria Viviana
Rodríguez Méndez Erika Tatiana
Sichaca Piracoca Viviana del Pilar
Mendoza Salazar Karen Marcela
Delgadillo González Deisy Juliet
Ardila Villarreal Diana Katherin
Encinales Jiménez Alejandra
Gómez Torres Dora Ángela
Urbano Adriana María
Gómez León Karen

Diciembre de 2019

Agradecimientos

A Dios, por haberme guiado durante más de una década para alcanzar el sueño de apoyar a niños, niñas y jóvenes vulnerables, que claman por avances que, desde la investigación, contribuyan a resolver sus necesidades en áreas medulares para la construcción de su proyecto de vida.

A Andrés Mateo Burgos; quien ha venido colaborando en la aplicación del MACPA durante los años 2018-II y 2019.

A la directora de investigaciones Fernanda Sarmiento; a la decana de la facultad Liliana Arias y a las directoras de los programas de educación especial y educación infantil, quienes, a pesar de sus innumerables compromisos y responsabilidades, siempre han estado apoyando el desarrollo del Macpa.

A los cientos de niños, niñas y jóvenes del colegio Francisco Primero S.S. (antiguo colegio Alemania Solidaria y Eduardo Carranza); porque por estudiantes como ellos, se ha hecho este esfuerzo. Gracias a todos porque me permitieron entender que es el afecto el que posibilita que se active, desarrolle, adquiera y/o potencialicen la lectura, la comprensión lectora y la escritura; áreas vitales para el desarrollo personal, profesional y económico de toda persona. Gracias, porque me permitieron comprender la importancia de realizar investigaciones con enfoque social que mejoren su calidad de vida.

A Francisco Alfonso Parra; quien ha sido un apoyo incondicional en las largas jornadas de trabajo que he tenido que realizar y quien, desde el inicio de la construcción del Macpa, se ha unido a este esfuerzo por sacar a los estudiantes del limbo cognitivo al que ingresan por no saber leer y escribir.

A los estudiantes de las licenciaturas de educación que han transitado en su proceso formativo de investigación a través del Macpa, porque lo han asumido como propio.

Gracias a todos, porque han hecho posible que, niños, niñas y jóvenes cambien la tristeza de sus rostros por una gran sonrisa al ver que sí es posible leer, comprender lo que se lee, escribir y compartir con sus pares; pero, sobre todo, ser reconocidos como parte fundamental de su proceso formativo, a pesar de haber sido “desahuciados académicamente”. Transitar por un limbo cognitivo, frena todo

avance en los procesos de formación de la persona, desmotiva y llena de angustia a la persona; por ello, se deben realizar estos esfuerzos en materia de investigación.

Resumen

Esta investigación da cuenta de los resultados alcanzados al determinar el nivel de avance en la adquisición, uso-apropiación y desarrollo de los procesos de lectura y escritura en estudiantes de primero, segundo y sexto de básica en Bogotá que presentaban repitencia, extra-edad, discapacidad intelectual, dificultades de adaptación escolar y bajo rendimiento; permitiendo su permanencia y desarrollo académico mediante la aplicación de estrategias psicoeducativas basadas en el Macpa- Método afectivo cognitivo para el aprendizaje. Atender áreas medulares en la formación de los estudiantes como son la lectura, la comprensión lectora y la escritura, es una apuesta responsable de los investigadores ante la urgencia de dar respuesta frente a los resultados alcanzados a nivel local, nacional e internacional de nuestros estudiantes. Sus bases se gestan desde temprana edad, en donde el ambiente, las experiencias previas, el compartir con pares y la comunicación, posibilitan que se den de manera graduada, armónica y exponencial; constituyéndose en las bases de la construcción de conceptos, los cuales, desde el desarrollo del Macpa, están mediados por el componente afectivo. La investigación fue abordada desde el enfoque cuantitativo, bajo un diseño cuasiexperimental con preprueba y posprueba. Los hallazgos más importantes dan cuenta que en la preprueba, el 51% de los estudiantes presentaron una afectación en las áreas de lectura, comprensión lectora y escritura que se clasifican en muy alto y alto; ello es, que al analizar los resultados alcanzados en la prueba psicopedagógica, la tasa de errores se clasifica de esta manera, llevando a la deserción, repitencia, marginación y rotulación entre otras situaciones; mientras que en la posprueba, el 54% de los estudiantes se ubicó en el grado de afectación baja, es decir, alcanzaron puntajes entre 81 a 100 puntos.

Palabra claves: deserción escolar; dificultades de aprendizaje; lectura y escritura y educación inclusiva.

Abstract

This investigation gives an account of the results achieved by determining the level of progress of the acquisition, use-appropriation and development processes of the reading and writing processes in first, second and sixth grade students in Bogotá who presented repetition, extra- age, intellectual disability, school adaptation difficulties and poor performance; allowing its permanence and academic development through the application of psychoeducational strategies based on the Macpa - cognitive affective method for learning. Attending core areas in the training of students such as reading, reading comprehension and writing, is a responsible commitment of researchers to the urgency of responding to the results achieved at the local, national and international level of our students. Its bases are developed from an early age, where the environment, previous experiences, sharing with peers and communication, allow them to occur in a graduated, harmonious and exponential way; becoming the basis of the construction of concepts, which, since the development of the Macpa, are mediated by the affective component. The research was approached from the quantitative approach, under a quasi-experimental design with pre-test and post-test. The most important findings show that in the pre-test, 51% of the students had an affectation in the areas of reading, reading comprehension and writing that are classified as very high and high; that is, when analyzing the results achieved in the psychopedagogical test, the error rate is classified in this way, leading to attrition, repetition, marginalization and labeling among other situations; while in the post-test 54% of the students were in the low degree of affectation, that is, they reached scores between 81 to 100 points.

Key Words: school desertion; learning difficulties; reading and writing and inclusive education.

Tabla de contenido

Abstract.....	6
Índice de tablas.....	10
Índice de anexos.....	13
Introducción.....	14
Objetivo General.....	15
Objetivos específicos:	15
Capítulo 1 – Fundamentación conceptual y teórica.....	17
La lectura y la escritura para todos.....	17
La educación inclusiva y su relación con la lectura y la escritura.....	19
La lectura y la escritura en los procesos de aprendizaje.....	22
La Importancia de la lectura y la escritura en la niñez.....	22
Capítulo 2 - Aplicación y Desarrollo.....	32
2.1 Tipo y Diseño de Investigación.....	32
2.2 Población o entidades participantes.....	33
2.3 Definición de Variables o Categorías.....	33
2.4 Procedimiento e Instrumentos.....	33
2.5 Alcances y limitaciones.....	34
Capítulo 3 - Resultados.....	35
3.1 Caracterización de la población en la preprueba.....	35
3.2 Resultados de la pre-prueba.....	38
3.3 Caracterización de los estudiantes que respondieron posprueba.....	40
3.4 Resultados de la posprueba.....	43
Capítulo 4 - Discusión.....	50
Capítulo 5 - Conclusiones.....	53

5.1 Cumplimiento de objetivos y aportes a líneas de investigación de grupo	54
5.2 Producción asociada al proyecto	54
5.3 Líneas de trabajo futuras	54
Referencias	55
Anexos	58
Anexo A	59
Prueba para el grado primero, segundo y sexto	59
64	
.....	65
Anexo B	66
Matriz de calificación de las pruebas del grado primero	66
Anexo C	69
Matriz de calificación de las pruebas del grado segundo	69
Anexo D	71
Matriz de calificación de las pruebas del grado sexto	71
Anexo E	73
Puntajes alcanzados en la preprueba por los estudiantes de los tres grados	73
Anexo F	79
Puntajes alcanzados en la posprueba por los estudiantes de los tres grados	
.....	79
Anexo G	84
Estrategias psicoeducativas desarrolladas a partir del Macpa	84

Índice de tablas

Tabla 1 Distribución según género.....	36
Tabla 2 Distribución según edades y puntajes del grado primero.....	36
Tabla 3 Distribución de puntajes según las edades del grado segundo	37
Tabla 4 Distribución de puntajes según las edades de los estudiantes de grado sexto.....	37
Tabla 5 Puntajes alcanzados por los estudiantes de los grados primero, segundo y sexto en la preprueba.....	38
Tabla 6 Comportamiento estadístico de los resultados del grado primero.....	39
Tabla 7 Comportamiento estadístico de los resultados del grado segundo	39
Tabla 8 Comportamiento estadístico de los resultados del grado sexto	40
Tabla 9 Grupo de hombres y niñas por grado en la posprueba.	41
Tabla 10 Distribución de puntajes por edades del grado primero.	42
Tabla 11 Distribución según edades de los puntajes en el grado segundo.	42
Tabla 12 Distribución según edades de los resultados alcanzados en el grado sexto.....	43
Tabla 13 Resultados alcanzados por los estudiantes de primero, segundo y sexto en la posprueba.....	43
Tabla 14 Comportamiento de las medidas de tendencia central alcanzadas en el grado primero.	45
Tabla 15 Comportamiento de las medidas de tendencia central en el grado segundo.	47
Tabla 16 Comparación de resultados de la preprueba y la posprueba en el grado sexto.....	49
Tabla 17 Resultados alcanzados por los estudiantes de grado primero en la preprueba.....	74
Tabla 18 Resultados alcanzados por los estudiantes de grado segundo en la preprueba.....	76
Tabla 19 Resultados alcanzados en la preprueba por los estudiantes de grado sexto de un colegio oficial de la ciudad de Bogotá.....	78
Tabla 20 Resultados de la posprueba del grado primero.....	80

Tabla 21 Resultados de la posprueba de los estudiantes de grado segundo. . 82

Tabla 22Puntajes alcanzados en la posprueba en los estudiantes de grado sexto

..... 83

Índice de Figuras

Figura 1 Escrito de un niño de 8 años que cursa grado primero.....	30
Figura 2. Escrito de un niño de 7 años que presenta inmadurez escolar.....	31
Figura 3 Grupo de estudiantes intervenidos con el Macpa	35
Figura 4 Población por grado al que se le aplicó la posprueba.....	41
Figura 5 Resultados de la preprueba y posprueba del grado primero.	44
Figura 6 Producción escrita de niño de 6 años del grado primero antes y después de la aplicación del Macpa	45
Figura 7 Resultados de la preprueba y la posprueba del grado segundo.	46
Figura 8 Producción escrita de un estudiante de grado segundo de diez años.	47
Figura 9 Resultado de la preprueba y la posprueba del grado sexto	48

Índice de anexos

Anexos	58
Anexo A	59
Prueba para el grado primero, segundo y sexto.....	59
Anexo B	66
Matriz de calificación de las pruebas del grado primero.....	66
Anexo C	69
Matriz de calificación de las pruebas del grado segundo	69
Anexo D	71
Matriz de calificación de las pruebas del grado sexto	71
Anexo E	73
Puntajes alcanzados en la preprueba por los estudiantes de los tres grados	73
Anexo F.....	79
Puntajes alcanzados en la posprueba por los estudiantes de los tres grados	79
.....	79
Anexo G	84
Estrategias psicoeducativas desarrolladas a partir del Macpa	84

Introducción

El escenario educativo se constituye en un lugar de oportunidades para desarrollar estrategias educativas que, desde la investigación, fijan la ruta de acompañamiento a estudiantes que se encuentran en riesgo de salir de la institución al no encontrar las acciones concretas desde las prácticas educativas.

De esta manera, una estrategia existe en la medida que hay planeación, es decir, que se conoce acerca de lo que se va a trabajar; ello indica, que antes de construir una estrategia, se debe conocer, en este caso, las características de la población con la cual se va a trabajar, así como sus particularidades. Así mismo, una estrategia busca resolver, atender, apoyar y/o acompañar un proceso, situación o evento que se considere que requiere la búsqueda, el diseño y/o su implementación en una determinada población o situación.

Es así como el lector encontrará una serie de estrategias educativas que han sido generadas a partir del Macpa- Método afectivo cognitivo para el aprendizaje. La intención, que ha estado presente a lo largo del desarrollo del método, es mejorar la calidad del acompañamiento en el proceso de formación de los estudiantes.

Antes de continuar es importante contextualizar al lector señalando que el Macpa emergió y tomó forma como consecuencia de una investigación que se inició en la Universidad Iberoamericana en el año 2002 para tratar de hallar explicación de por qué un alto porcentaje de niños, niñas y jóvenes de un curso, no podían acceder a la lectura y la escritura a pesar de evidenciar una inteligencia normal. Análisis de decenas de escritos y la interacción día a día con esta población, permitieron su construcción. Entre los hallazgos, se resalta que más del 90% de los escritos de los estudiantes, tenían una intensidad comunicativa; sin embargo, cuando iban a escribir, no lograban integrar las letras de la manera correcta que le permitiera al lector comprender de manera suficiente lo que se quería escribir.

En consecuencia, el Método Afectivo Cognitivo para el Aprendizaje –MACPA- surgió después de más de cuatro años dedicados al análisis, reflexión, sistematización y nueva construcción, de una serie de estrategias didácticas y pedagógicas que han venido ayudando a la población vulnerable a acceder a la lectura y la escritura.

Es, a riesgo de ser reiterativa, una alternativa didáctica y pedagógica que se construyó inicialmente con y para los estudiantes que presentaban dificultades de aprendizaje; pero que se fue transformando en un método que mediado por el afecto, generó nuevas formas de ver la lectura, la comprensión lectora y la escritura.

En este sentido, aplicar un método como el Macpa -Método Afectivo Cognitivo para el aprendizaje – a un grupo de estudiantes en edades comprendidas entre los 6 a 17 años, que fortalezca la lectura, la comprensión lectora y la producción de textos, es una apuesta responsable que la universidad hace frente a este grupo de estudiantes. La frustración, el marginamiento y la rotulación por parte de su familia, de sus pares y de sus docentes, llevan a la deserción lo cual afecta la construcción de su proyecto de vida; en consecuencia, la pregunta de investigación es:

¿La aplicación de estrategias psicoeducativas basados en el método afectivo cognitivo para el aprendizaje -Macpa- favorece el desarrollo de competencias en lectura, comprensión lectora y escritura en estudiantes de grado primero y segundo con repitencia, extra-edad escolar, discapacidad, adaptación escolar y bajo rendimiento académico, que favorezcan su permanencia y desarrollo académico en el marco de la educación inclusiva?

Objetivo General

Determinar el nivel de avance de los procesos de adquisición, uso-apropiación y desarrollo de los procesos de lectura en estudiantes de grados primero, segundo y sexto de básica en Bogotá que presentan repitencia, extra-edad, discapacidad intelectual, dificultades de adaptación escolar y bajo rendimiento; permitiendo su permanencia y desarrollo académico mediante la aplicación de estrategias psicoeducativas basadas en el Macpa.

Objetivos específicos:

- Identificar el estado de desarrollo en competencias para la lectura, la escritura y la comprensión lectora en estudiantes de los grados primero, segundo y sexto en una institución educativa oficial de Bogotá D.C.
- Aplicar el plan de intervención basado en las estrategias psicoeducativas basadas en el Macpa que colabore en el desarrollo de competencias para la

lectura, la escritura y la comprensión lectora en estudiantes de los grados primero, segundo y sexto en una institución educativa oficial de Bogotá D.C.

- Medir el nivel de desarrollo en competencias para la lectura y la escritura para la lectura, la escritura y la comprensión lectora en estudiantes de los grados primero, segundo y sexto en una institución educativa oficial de Bogotá D.C.

Capítulo 1 – Fundamentación conceptual y teórica

Saber leer, comprender lo que se lee y escribir, incrementa las posibilidades de éxito, de avance económico de un país, pero, sobre todo, favorece la autoestima, la autoimagen y el auto concepto del ser humano, lo cual contribuye al desarrollo personal, profesional y familiar. Intervenir a través de un proceso de investigación, es invertir en la adquisición, uso-apropiación y desarrollo de estas dos áreas; evita la exclusión y el marginamiento de los que son víctimas los estudiantes que no responden a los requerimientos que se les hace en los contextos educativos, sociales y familiares.

La lectura y la escritura para todos

El tener como norte el acceso, apropiación y desarrollo por parte de los estudiantes de la lectura, la comprensión lectora y la escritura es un propósito que reta a asumir estrategias didáctico-pedagógicas que orienten las políticas educativas, las cuales deberán concretarse en acciones desde la sociedad, la universidad y la investigación.

La educación para todos, es una iniciativa que se soporta en el derecho que todas las personas tienen de acceder, permanecer y graduarse en una institución educativa que responda a sus particularidades de formación.

Esto implica que no es posible “homogenizar” la enseñanza de la lectura y de la escritura. Se hace necesario entonces, tener en cuenta las particularidades de cada uno de los estudiantes, en el marco del respeto a la diversidad. (Flores Davis & Hernández Segura, 2008).

En este sentido, como lo señala la Unicef (2018), en materia de educación, en Colombia, “las inequidades continúan siendo profundas y reproducen las condiciones de exclusión de las comunidades rurales, indígenas y afrodescendientes”. (p. 9)

En el año 1990, en el marco de la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, se hace el reconocimiento de la importancia de la educación básica para el progreso social (Unesco, 1990). Así mismo señalan que la Conferencia de Jomtien “representó sin duda alguna un hito importante en el diálogo internacional sobre el lugar que ocupa la educación en la política de desarrollo humano” (p. 2).

Ahora bien, según menciona la Unesco (2000) en el Foro Mundial sobre la Educación celebrado en Dakar del 26 al 28 de abril de 2000 se trató lo relativo a que el derecho a la educación se convirtiera en realidad. “Ese Foro fue el evento con el que culminaron tanto el decenio dedicado a la Educación para Todos, iniciado en 1990 con la Conferencia de Jomtien (Tailandia), como la Evaluación de la Educación para Todos en el Año 2000, la más amplia estimación sobre la educación (p.5).

Agregan que aunque los participantes al Foro provenían de contextos diferentes, compartían una visión común. Todos tenían como interés trazar una ruta en la que “todas las personas, niños y adultos por igual, dominaran las aptitudes básicas de lectura, escritura y cálculo necesarias para funcional como ciudadano, trabajador, miembro de una familia e individuo plenamente realizado en la incipiente sociedad mundial” (p. 7).

Ahora bien, las cifras proporcionadas por el Instituto de Estadística de la Unesco (2017) señalan que, a nivel mundial, existen 617 millones de niños y adolescentes que no “logran alcanzar los niveles mínimos de conocimientos en lectura y matemática requeridos”; lo cual refleja una “crisis de aprendizaje” que puede poner en riesgo “el avance hacia la materialización de la Agenda para el Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas” (p.21); lo cual estaría yendo en contravía frente al propósito común de los participantes en el foro de educación para todos realizado en el año 2000.

Continuando en esta misma línea, en el escenario educativo, existen tres áreas, que son medulares, porque impactan a las demás; por ello, convocan a diferentes disciplinas a discutir a su alrededor. Una de ellas es la lectura, la cual, como lo señalan Santiago G., Castillo P., y Morales (2007) convoca a la reflexión por parte de distintas disciplinas como la psicología, la lingüística, la psicolingüística y didáctica, entre otras, “dado el papel fundamental que esta cumple tanto en lo individual como en lo social” (p.28).

La lectura y la escritura se constituyen en procesos complejos que deben ser enseñadas en contextos específicos de las diferentes disciplinas, para que puedan estar al acceso de todos. Así mismo, leer y escribir son habilidades que se

desarrollan a partir de la práctica (Santiago G., Castillo P., & Morales, 2007; Carlino & Martínez, 2009).

Teniendo en cuenta todo lo anterior, el propósito claro de la educación inclusiva es permitir el acceso, permanencia y graduación de todas las personas a pesar de presentar condiciones particulares que obliguen a asumir diferentes estrategias didáctico-pedagógicas.

La educación inclusiva y su relación con la lectura y la escritura

La educación inclusiva emerge como un derecho que tienen todas las personas de acceder con calidad al sistema educativo. En este sentido, López-Vélez (2018) “la meta de la educación inclusiva es buscar y lograr el máximo nivel de desarrollo para todo el alumnado, independientemente de sus características individuales y sociales” (p.14).

La educación inclusiva implica pasar del discurso pedagógico a acciones concretas que den cuenta de las particularidades de la población que conviven en el escenario educativo y que por su diversidad de particularidades, reta a acciones audaces que permitan una educación de calidad afectiva y efectiva. (Molano Caro, y otros, 2016)

Las dificultades que evidencian los estudiantes en el escenario educativo, son múltiples. Así, como lo señalan Fiuza Azorey y Fernández Fernández, (2014), las dificultades de aprendizaje y los trastornos del desarrollo, desde que la integración y la escuela inclusiva, forman parte de la vida diaria en las aulas. Agregan, que esta realidad en las aulas, “gira en torno a la idea fundamental de trabajar en pro de una escuela para todos y con todos, que trata de garantizar el principio de igualdad en la diversidad” (p.15)

En este mismo sentido Romero Pérez y Lavigne Cerván (2004) indican que las dificultades en el Aprendizaje se dan en un numeroso grupo de estudiantes; señalan que “la causa que las origina no siempre es detectable y, a veces, no es única ni orgánica, sino múltiple y medioambiental. Por tanto, las consecuencias se solapan, dificultando enormemente la detección, el diagnóstico y las posibles prescripciones”. (p. 8)

Consecuente con lo anterior, en un escenario educativo es posible construir y reconstruir estrategias didácticas que favorezcan la adquisición, uso-apropiación y desarrollo de áreas medulares como son la lectura, la comprensión lectora y la escritura que lo sustraigan del limbo cognitivo al que ingresa cuando presenta problemas de aprendizaje, discapacidad intelectual, alta repitencia, deserción y/o bajo rendimiento académico.

Una de las alternativa construidas por y para la diversidad de poblaciones es el Macpa, método afectivo cognitivo para el aprendizaje; el cual aborda la lectura y la escritura como constructos que requieren de los procesos básicos y superiores a nivel cognitivo, así mismo que se fundamenta en los dispositivos básicos de aprendizaje para hacer que los estudiantes solidifiquen los conocimientos a partir del afecto. (Molano Caro, 2013; Molano Caro, 2013; Molano Caro, Quiroga, Romero, & Pinilla, 2015)

Ahora bien, el uso de estrategias educativas desde el Macpa fue emergiendo a partir de una práctica constante, sostenida, reflexiva y crítica, lo cual ha permitido obtener logros tangibles en los procesos de aprendizaje de la lectura, la escritura y la comprensión lectora de más de 2000 estudiantes. Logros que se han traducido en disminución de la deserción y en la visibilización de un proyecto de vida de los estudiantes.

Para Botello Carvajal (2013), “la lectura y la escritura son procesos fundamentales, dentro de los que influyen aspectos tanto formales como cognitivos que se desarrollan de manera conjunta y de los cuales deben encargarse los docentes desde el nivel de primaria” (p. 16)

Así mismo, la lectura también se puede considerar como señala la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura -UNESCO (2016) “como una competencia y se la concibe más que como un instrumento, como una manera de pensar” (p. 12)

En este sentido, Cassany en 2006, citado por UNESCO (2016), señala que “muchas personas creen que leer consiste en oralizar la grafía, en devolver la voz a la letra callada” (p. 11). Respondiendo a esto, Flores (2006), enfatiza que actualmente, la planeación escolar, en lo que tiene que ver con la enseñanza de la

lectura y la escritura, “ha pasado de ser una serie de actividades secuencia y sin planificación a ser un campo de la educación, lo que ha generado un conjunto altamente estructurado de métodos, técnicas y actitudes pedagógicas que benefician al niño y a la niña” (p. 71)

Así, mientras la lectura es la forma como podemos “acceder a los conocimientos, a la participación activa en la sociedad (leer un contrato, leer una boleta, leer un precio, leer la hora de un pasaje, etc.), dado que vivimos en un mundo letrado cada vez más complejo” (UNESCO, 2016, p. 12); la escritura en la manera en que damos cuenta de lo que conocemos acerca de un tema, una situación o un aspecto que queremos comunicar. (Molano Caro, Quiroga, Romero, & Pinilla, 2015)

Como lo señalan Cassany, Luna, y Sanz (2003), básicamente existen dos “manera de enseñar a leer” una está basada en el aprendizaje de código y otra en la construcción de sentido. (p. 45). Es precisamente en esta última vertiente en donde se ancla el Macpa.

El Macpa asume, como lo indican Cassany, Luna, y Sanz (2003) que los niños son lectores desde el comienzo, exploran, formulan hipótesis y verifican el sentido del texto; la verificación de que se lee bien, se realiza mediante la comprensión lectora; sin embargo, no está de acuerdo en lo que indican que generalmente el aprendizaje de la escritura se realiza posterior al de la lectura; toda vez que se realiza de manera simultánea debido a la manera como se aborda.

De otra parte, al retomar las palabras de Cassany (2006), quien señala que leer es comprender y para hacerlo, se requiere de una serie de “destrezas mentales o procesos cognitivos: anticipar lo que dirá un escrito, aportar nuestros conocimientos previos, hacer hipótesis y verificadas, elaborar inferencias para comprender lo que sólo se sugiere, construir un significado, etc.” (p. 26), se resalta que cuando se escribe se tiene que tener el significado de cada palabra; es decir, tanto el que escribe como el que lee, deben manejar los mismos significados o equivalentes para poder comprender un texto. En consecuencia, si un niño no ha construido desde su experiencia, el concepto, ni ha sido expuesto a condiciones afectivas adecuadas que apalanquen este conocimiento, no podrá ir desarrollando la habilidad ni la destreza para escribir. Saber escribir, es saber comunicar una idea, un pensamiento

y una necesidad; es armonizar las palabras, para que por lo menos otra persona lo pueda comprender.

La lectura y la escritura en los procesos de aprendizaje

La lectura, la comprensión lectora y la escritura, son procesos de aprendizaje que favorecen la accesibilidad, la permanencia y la sostenibilidad que sólo se alcanzan en la medida que se cuente con métodos audaces que flexibilizan las acciones a partir de la especificidad de las características de los estudiantes.

Así, como lo señalan Santiago G., Castillo P. y Morales (2007) “la lectura ha dejado de concebirse como el mero reconocimiento de unos signos gráficos, o la simple transcripción de lo gráfico a lo verbal, o la decodificación de unos símbolos alfabéticos, para convertirse, antes que nada, en un proceso dinámico” (p.28), en donde el componente cognitivo asume un papel protagónico según los autores, para que el lector pueda comprender el significado del texto.

Para Carlino y Martínez (2009) la lectura se construye desde una práctica social, en donde son áreas que deben estar acompañadas por los docentes como parte de una responsabilidad compartida.

Así pues, la lectura y escritura son procesos fundamentales que todos los seres humanos atraviesan a lo largo de su vida, estos ayudan a que los estudiantes desarrollen su personalidad, el conocimiento, la interacción y socialización en el mundo que los rodea y del cual hacen parte; estos procesos se deben empezar a trabajar en edades tempranas para que el niño interiorice los símbolos por los cuales se comunica y le servirán para toda su vida.

La importancia de la lectura y la escritura en la niñez

Desde lo que se ha observado, registrado y publicado como resultado de las diferentes investigaciones realizadas como parte del desarrollo del Macpa, se asume la lectura, la comprensión lectora y la escritura como construcciones que se realizan desde el nacimiento y se fortalecen a través de la asociación relación con la familia, la comunidad y la escuela entre los cuales se encuentran los pares. Son vistas como construcciones afectivo-cognitivas que permiten la elaboración de conceptos sólidos que son proyectados como palabras con significado. De esta

manera, las palabras-conceptos de las que se van apropiado los niños y que tienen mayor componente afectivo, son las que facilitan la comprensión en sus tres niveles, así como hace que la apropiación de la escritura se dé de manera sólida, fluida y en espiral creciente.

Se acogen entonces los planteamientos realizados por Carlino y Martínez (2009) y por en donde la lectura “se entiende como una actividad de comprensión y producción de sentido” (p. 28) y no como “un simple trabajo de decodificación sino un proceso de interrogación, participación y actualización por parte de un receptor activo que la reconoce como un proceso de cooperación textual” (p.28).

Agregan que para que se pueda realizar la lectura comprensiva, se requiere que el lector realice una serie de procesos cognitivos de abstracción, análisis, síntesis, inferencia, predicción, comparación en las que pone en juego sus conocimientos, intereses y estrategias, con los aspectos que proporciona el texto, en unas circunstancias determinadas. (p.28).

Así mismo, señalan que para que se pueda realizar una lectura de manera comprensiva, se requiere que el lector se ponga en diálogo con el autor, en donde los conocimientos previos servirán para que exista una comprensión adecuada.

La lectura y la escritura han tenido diferentes formas de abordaje a través de la historia; así, hacia los años 20, surgió la etapa de prerrequisitos, como un aporte de la psicología del desarrollo, en donde se esperaba que los niños tuvieran las condiciones necesarias para aprender. Consecuente con ello, aparece la lista de prerrequisitos para el aprendizaje de estas dos áreas. (Alida Flores & Martín, 2006)

Agrega que hacia los años 60, se observaron dos posiciones en la educación preescolar, respecto a la enseñanza de la lectura y la escritura. En la primera, se hacía énfasis “en la ejercitación de habilidades que se consideran prerrequisitos para su aprendizaje”; mientras que, en la segunda, postula que su adquisición dependerá de la eficacia de los procedimientos utilizados por el maestro. Agregan que “la iniciación del aprendizaje de estos procesos no debe realizarse en un

momento especial, ya que cuanto más manipula y experimenta un niño con material impreso más rápidamente podrá entender la significación de éste” (p.71).

De otra parte, la lectura, agrega Fraca, citada por Alida flores y Martín (2006) “implica una actividad intelectual donde el lector interactúa con el texto escrito para extraer un significado mediante la interrelación del conocimiento del lector y el contenido del texto” (p.74).

Así mismo, señalan que la escritura debe ser evaluada desde tres dimensiones; la primera en lo relativo al conocimiento del código, referido al reconocimiento del alfabeto, de la direccionalidad y de los aspectos formales de la escritura. En segundo lugar, la reflexión que se hace acerca de los procesos de la escritura y lectura; y por último, se debe tener en cuenta la funcionalidad de los textos en lo que tiene que ver con “sus propósitos: solicitar, describir, informar, etc.”(p.75).

De acuerdo con esto y con base en estos procesos Pujato (2013) menciona que “Las habilidades cognitivas se producen constantemente durante la actividad de aprendizaje y se concretan, en el caso de las actividades de lectura y escritura, a través de las habilidades cognitivo-lingüísticas que se usan de manera distinta y originan diversas maneras de aprender” (p.13). El aprendizaje de los procesos mencionados, se empieza a formar desde la niñez, a partir de hechos cotidianos que explican el mundo que nos rodea, y se comprende, como menciona el autor, desde la mirada diferente de cada individuo. Por tal razón, la adquisición de estas habilidades avanza a ritmos diferentes en cada individuo.

Para Aguirre de Ramirez (2010) “Si se entiende por lectura la construcción del significado o la decodificación de sonidos, y por escritura, la expresión del pensamiento por escrito o la letra con buena forma, para poder luego observar e identificar qué es lo que hacen aquellos niños que no leen y escriben correctamente” (p.148); se estaría frente a los aspectos claves que deben orientar la enseñanza de estas dos áreas medulares en la formación.

Por su parte la escritura, como lo señala Pujato (2013) “es un lenguaje que posee, además de una función social relevante, la facultad de darnos la posibilidad de expresar la forma como nos representamos el mundo, las ideas que tenemos sobre lo que nos rodea” (p.32). Ello está indicando la importancia de que tiene los conocimientos previos que colaboran para la construcción de significados; así mismo, da cuenta de las características de los textos y de las motivaciones que cada uno tiene en su elaboración.

De otra parte, el desarrollo de la tecnología ha causado según Hernández Requena (2008) “un gran impacto en la educación, la impresión de textos permitió la creación de libros como herramientas para el aprendizaje, y la sustitución de pizarras y tiza por lápiz y papel permitieron que se preservara nuestra escritura”. (p.27)

Agrega que los “estudiantes tienen la oportunidad de ampliar su experiencia de aprendizaje al utilizar las nuevas tecnologías como herramientas para el aprendizaje constructivista”; las cuales permiten que el “aula tradicional se convierta en un nuevo espacio, en donde tienen a su disposición actividades innovadoras de carácter colaborativo y con aspectos creativos que les permiten afianzar lo que aprenden al mismo tiempo que se divierten” (p.27).

Aragón-Mendizábal, Delgado-Casas, Navarro-Guzmán, Menacho-Jiménez y Romero-Oliva (2016) dan a conocer un estudio en donde se concluye que el hacer uso de un ordenador, mejora la rapidez de registro de datos, pero no así lo que tiene que ver con lo relativo a la evocación. Agregan que en “la tarea de recuerdo libre inmediato se obtuvieron mejores resultados en los estudiantes del grupo que escribió sobre papel” (p. 106), que los estudiantes que lo hicieron digitalmente, aunque estos últimos, “registraron un mayor número de veces el abecedario que aquellas personas que lo hicieron manualmente” (p. 106).

Por otro lado, es importante tener presente que el lenguaje, como adquisición social, a partir de lo que escuchamos, observamos y sentimos desde la infancia, “es anterior al desarrollo de la lectura y escritura. Así, mientras la organización cerebral que sustenta la percepción y producción del lenguaje hablado es en un alto grado

una especialización biológica, la lectura no lo es". Pues la lectura "se basa en el conocimiento del lenguaje oral y la escritura establece un mapeo entre representaciones ortográficas de las palabras y sus representaciones orales" Figueroa y Bedregal (2008). Es decir, y conectando con lo antes mencionado, estos procesos se forman por medio de las vivencias cotidianas y sirven para expresar la percepción que la persona, el niño y todos en general tienen sobre el mundo que los rodea, sus sentires, sus pensamientos, sus inquietudes, entre otras.

Así pues, la lectura y escritura son procesos fundamentales que todos los seres humanos atraviesan a lo largo de su vida, estos ayudan a que los estudiantes desarrollen su personalidad, el conocimiento, la interacción y socialización en el mundo que los rodea y del cual hacen parte; estos procesos se deben empezar a trabajar en edades tempranas para que el niño interiorice los símbolos por los cuales se comunica los cuales le servirán para toda su vida.

Ahora bien, es fundamental detenerse un momento en lo que tiene que ver con la comprensión lectora, debido a que para que se pueda dar cuenta de sus diferentes niveles, es necesario no solo saber leer, sino que debe existir el desarrollo de competencias que permitan que las personas analicen, infieran, deduzcan e interpreten.

Así mismo, la lectura es muy importante ya que permite que las personas se puedan desenvolver en el mundo a partir del conocimiento y de la comprensión que desempeñen mediante la lectura, puesto que cada lectura que realizamos nos debe dejar un nuevo aprendizaje, enriquece el dialecto y la comprensión lectora.

La lectura y la escritura en teoría son el lenguaje universal de las personas, ya que es un medio por el cual nos comunicamos de una manera no verbal, donde se expresan ideas y opiniones es así como es considerado el instrumento más importante para todos los niños teniendo en cuenta que ellos son más gráficos y visuales en el proceso de conocer el mundo que lo rodea, y poder así establecer sus primeras relaciones con las letras y es un proceso que durara a lo largo de su vida como lo menciona Lerner (2003) Lectura: "Leer es adentrarse en otros mundos posibles. Es indagar en la realidad para comprenderla mejor, es distanciarse del

texto y asumir una postura crítica frente a lo que se dice y lo que se quiere decir, es sacar carta de ciudadanía en el mundo de la cultura escrita”. (p.115)

Como expresa la investigadora Lerner (2003) en su concepto de lectura que la misma permite conocer y vivir en otros mundos posibles a través de la comprensión y la imaginación; es investigar y analizar nuestra realidad propia para poder entender mejor el mundo en el que vivimos, no es solo estar sumergido en el texto, más bien es alejarse de él y se posesiona del mismo con una actitud reflexiva de lo que quiere decir el autor en su mensaje; consiste en alejarnos del mundo real por un momento para entrar en otro donde la realidad es distinta, donde el autor quiere que su mensaje sea comprendido, y donde el lector olvida lo qué es la decodificación de los códigos gráficos, dando paso a la internalización del texto.

Por lo tanto podemos decir que el proceso lector y escritor comienza desde que tenemos uso de razón pero al llegar al colegio cambian las reglas del juego que por lo general el niño debe acoplarse paulatinamente, reglas a las cuales están sujetas a una serie de procedimientos y pasos por el cual son necesarias para iniciar el proceso y aprendizaje de la lectura y escritura sobre todo en la educación inicial ya que como lo mencionábamos anteriormente el niño es un ser social que va relacionando su entorno con diferentes formas y expresiones tales como el llanto el balbuceo la risa. (Idalgo, 2009)

El proceso de comunicación es uno de los más importantes en la lectura y la escritura ya que por ese mismo medio se influye el comportamiento de las personas; de esa manera se da la enseñanza escolar, ya que ofrece usos de artes de lenguajes.

Por eso mismo la institución familiariza y dan a conocer las teorías y metodologías de la lectura y la escritura, por ese motivo las instituciones tienen como ojos principales alfabetizar a sus estudiantes a comenzar un proceso de enseñanza en lectura y escritura. De acuerdo con lo anterior; Idalgo (2009) refiere que la mejor herramienta para enseñar a comunicarse a los niños y niñas es la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura, de esa manera

se da el aprendizaje más importante para empezar la educación inicial en los niños y niñas.

En consecuencia, se puede decir que la lectura y la escritura se tienen que enseñar y dar en el comienzo de la educación inicial, ya que es un proceso de comunicación para el ser humano. Como también la educación se da a partir de la enseñanza que se brinda en la institución con la lectura y la escritura, y es el punto más importante para empezar su educación inicial.

Por otra parte, la escritura es atizada como un medio para comunicar a las personas lo que se siente. El aprendizaje de la lengua escrita es una tarea un poco difícil y para adquirir ese conocimiento se hace necesario realizar actividades altamente significativas, donde el alumno logre evidenciar la utilidad de implementarla en su vida a cada momento. Además, se deben implementar diferentes actividades dentro de los escenarios educativos donde se estimule a los niños que se les dificulta expresar sus ideas de forma espontánea. (Torres Perdomo, 2002)

De esta manera se puede decir que la lectura y escritura son fundamentales en la vida de todo ser humano, por lo tanto, se busca que cada individuo sea escolarizado y es una regla básica de toda institución educativa, fortalecer este proceso de una manera sólida y armoniosa, implementando estrategias a partir de los conocimientos previos que favorezcan el aprendizaje. Como lo afirma la autora. (Aponte, 2017)

Así mismo, la lectura es muy importante ya que permite que las personas se puedan desenvolver en el mundo a partir del conocimiento y de la comprensión que desempeñen mediante la lectura, puesto que cada lectura que realizamos nos debe dejar un nuevo aprendizaje, enriquece el dialecto y la comprensión lectora.

Como expresa la investigadora Lerner (2003) en su concepto de Lectura que la misma permite conocer y vivir en otros mundos posibles a través de la comprensión y la imaginación; es investigar y analizar nuestra realidad propia para poder entender mejor el mundo en el que vivimos, no es solo estar sumergido en el texto, más bien es alejarse de él y se posesiona del mismo con una actitud reflexiva de lo

que quiere decir el autor en su mensaje; consiste en alejarnos del mundo real por un momento para entrar en otro donde la realidad es distinta, donde el autor quiere que su mensaje sea comprendido, y donde el lector olvida lo que es la decodificación de los códigos gráficos, dando paso a la internalización del texto.

Por lo tanto podemos decir que el proceso lector y escritor comienza desde que tenemos uso de razón pero al llegar al colegio cambian las reglas del juego que por lo general el niño debe acoplarse paulatinamente, reglas a las cuales están sujetas a una serie de procedimientos y pasos por el cual son necesarias para iniciar el proceso y aprendizaje de la lectura y escritura sobre todo en la educación inicial ya que como lo mencionábamos anteriormente el niño es un ser social que va relacionando su entorno con diferentes formas y expresiones tales como el llanto el balbuceo la risa. (Idalgo, 2009)

Es importante resaltar, señala Aponte (2017) que en “los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura el contexto se constituye en un medio significativo” (p.18). De igual manera, el aspecto socioemocional juega un papel fundamental en este proceso, pues si estas experiencias no son del agrado del niño, no le generan interés y motivación, no logrará construir de manera significativa este conocimiento. (p. 18)

De allí la necesidad de transformar las prácticas de la enseñanza de la lectura y escritura donde el eje central sea despertar en los niños el interés por aprender y desechar el rechazo y temor a comprender la lectura y la escritura en los primeros años de vida.

Así, como se puede observar en la figura 1, el niño de 8 años no hace uso de la escritura convencional; sin embargo, da cuenta de manera correcta de cada uno de los elementos de la prueba, así como da el uso de cada uno de ellos; así, señala que la prenda de vestir corresponde a una camisa y esta sirve para ponérsela; agrega que los zapatos son para usarlos, indica que hay una cama y una lámpara y que la cama es para dormir y la lámpara para ver. Aquí es necesario detener el análisis de lo indicado por el niño, toda vez que es el primer niño de los cientos a los cuales se les ha aplicado esta prueba que ha desagregado los elementos que componen el dibujo. Respecto al teléfono, lo nombra correctamente y, como el 100%

de los niños, señala que es para llamar. Con relación a la casa, precisa que es para estar, cocinar y para en la noche ir a la cama y acostarse. En relación al perro, señala que es para cuidar la casa.

Con relación al dictado de palabras que se encuentran en el campo de experiencias de los niños, sólo escribe la letra “m” para indicar que ahí dice mamá y una “p” invertida para señalar que dice papá. Cuando se presenta este tipo de situaciones, claramente se está frente a un estudiante a quien se le enseñó de manera alfabética, y no puede integrar los diferentes elementos para poder dar cuenta de lo que se le está solicitando que escriba.

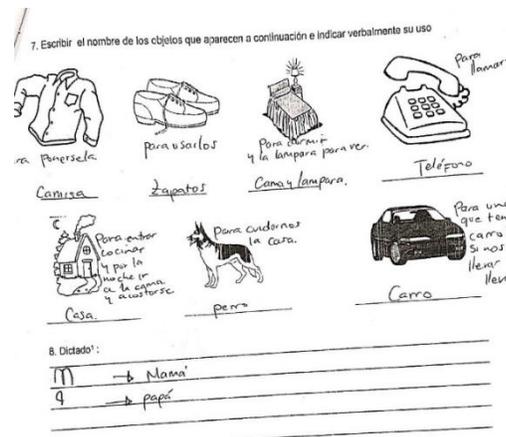
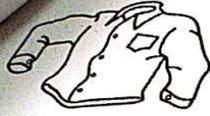


Figura 1 Escrito de un niño de 8 años que cursa grado primero

Respecto al caso del niño de 7 años que presenta inmadurez escolar, escribe unas letras que en algunos casos corresponden a las que contiene la palabra, pero en otros casos pareciera que sabe que las palabras contienen letras y las escribe pensando que están bien; es por ello que para el caso de la palabra “casa”, escribe “cos” y para el caso de perro escribe “pop”; sin embargo cuando debe dar el significado de los elementos que aparecen allí, lo realiza de manera correcta. (Ver figura 2)

7. Escribir el nombre de los objetos que aparecen a continuación e indicar verbalmente su uso



p



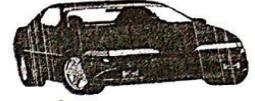
cp



cd



po



cd

8. Dictado:

cos pop

Figura 2. Escrito de un niño de 7 años que presenta inmadurez escolar

Capítulo 2 - Aplicación y Desarrollo

El enfoque que guio la investigación fue el cuantitativo. Se asumió este enfoque en la medida que se aplicaron una serie de estrategias didáctico-pedagógicas que emergieron desde el Macpa para darle respuesta a un grupo total de 109 estudiantes, aunque para el análisis final sólo se tuvieron en cuenta los 72 estudiantes a los cuales se les aplicó la preprueba y la posprueba.

El enfoque cuantitativo visto por Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2014) es, señala secuencial y probatorio. Agrega que “parte de una idea que va acotándose y, una vez delimitada, se derivan objetivos y preguntas de investigación, se revisa la literatura y se construye un marco o una perspectiva teórica”(p.4).

2.1 Tipo y Diseño de Investigación

La investigación fue aborda desde un estudio preexperimental, con diseño preprueba y posprueba con cuatro grupos de los cursos primero, segundo y sexto, bajo el esquema:

G O1 X O2

Salas Blas (2013) indica que los estudios con diseño preexperimental son usados con frecuencia en “la investigación en educación, psicología, y, en general en todas las ciencias sociales” (p.133). Agrega, que Campbell y Stanley (2005), citados por (Salas Blas, 2013), señalaron que uno de los grandes problemas en las investigaciones de corte preexperimental era “el control de la situación experimental y los datos que se producían en estas situaciones poco controladas”. Así agregan, al tener en cuenta la “naturaleza de las disciplinas sociales, propusieron el uso de los diseños pre y cuasi experimentales como alternativas de solución, ante la imposibilidad de que en las ciencias sociales se pueda desarrollar experimentos en situaciones de control absoluto” (p. 134)

2.2 Población o entidades participantes

La población que participó de esta investigación pertenecía a un colegio de carácter oficial de la ciudad de Bogotá, localizado en la localidad 12 de Barrios Unidos. Se caracteriza por presentar alta repitencia, extra-edad escolar, ubicación en fundaciones del ICBF por maltrato físico y/o psicológico, abuso sexual, abandono, etc. lo cual genera alta vulnerabilidad

2.3 Definición de Variables o Categorías

Para el desarrollo de este estudio se tuvieron en cuenta como categoría macro la lectura, asumiendo las subcategorías de velocidad y ritmo en la lectura; comprensión lectora desde el nivel literal e inferencial y por último la categoría de producción de texto, en donde se tenía en cuenta que existiera una intención comunicativa en los textos que producían los estudiantes, las cuales estaban graduadas por grado de complejidad dependiendo de los grados en los cuales estuvieran los estudiantes; es decir, para el caso de un estudiante de primero, la exigencia era que escribiera un texto corto, así este no hiciera uso de conectores, caso contrario con el grupo de estudiantes del grado sexto en donde el nivel de exigencia se incrementaba.

En el cuerpo del trabajo aparecen definidas cada una de estas categorías.

2.4 Procedimiento e Instrumentos

Para el desarrollo de la investigación se utilizaron:

1. Batería de pruebas psicopedagógica que genera la línea de base de la pre-prueba.
2. Planilla de registro de sesiones.
3. Planilla de registro de antecedentes de desarrollo, académicos, familiares y de salud de los estudiantes.
4. Cartilla de intervención "Mi mascota Mac".
5. Estrategias psicoeducativas generadas desde el Macpa

Para el análisis de la información se utilizará:

1. Matriz de calificación de la batería de pruebas psicopedagógica según escala preestablecida con un máximo de puntaje de 100.

2. Medidas de tendencia central.

2.5 Alcances y limitaciones

Una vez realizado el proceso de la investigación, es posible establecer que generar acciones que den respuesta a las problemáticas específicas de una población que transita por un limbo cognitivo que frena sus oportunidades de avance el conocimiento es una apuesta responsable frente a las obligaciones que asumimos como investigadores.

En este sentido, la investigación tuvo como alcance el responder a las necesidades de formación de un grupo de más de 100 estudiantes inicialmente en lo relativo al acceso a los procesos de lectura, comprensión lectora y escritura. Los estudiantes beneficiados se concentraron en los grados primero, segundo y sexto de un colegio oficial de la ciudad de Bogotá.

Respecto a las limitaciones, se concentraron en la realización de la posprueba, precisamente por las particularidades de la población que es atendida en este escenario educativo.

Otra de las limitaciones fue la de no haber podido realizar todas las sesiones necesarias y suficientes frente al grupo de grado sexto, el cual, por sus características, necesitaba ser abordado con mayor frecuencia.

Capítulo 3 - Resultados

Con el propósito de que exista una mayor y mejor comprensión de lo que fue la aplicación de estrategias psicoeducativas basadas en el Macpa; este capítulo estará dividido en secciones en donde se dará cuenta de las características de la población a la cual se les aplicó las estrategias psicoeducativas; se abordarán los resultados alcanzados en la aplicación de la batería de pruebas psicopedagógicas, es decir, en la preprueba; se indicarán los resultados de la posprueba, y se presentará la comparación entre los resultados alcanzados antes y después de la intervención. Es importante señalar, que este documento tendrá un anexo especial, en el cual se registrarán las estrategias didácticas que acompañaron el proceso.

Antes de comenzar el análisis de los resultados, es importante indicar que se tenía previsto la atención de 100 estudiantes; sin embargo, se solicitó por parte de los docentes, el apoyo a 109; de los cuales, el 52% pertenece al grado primero. (Ver figura N° 1)

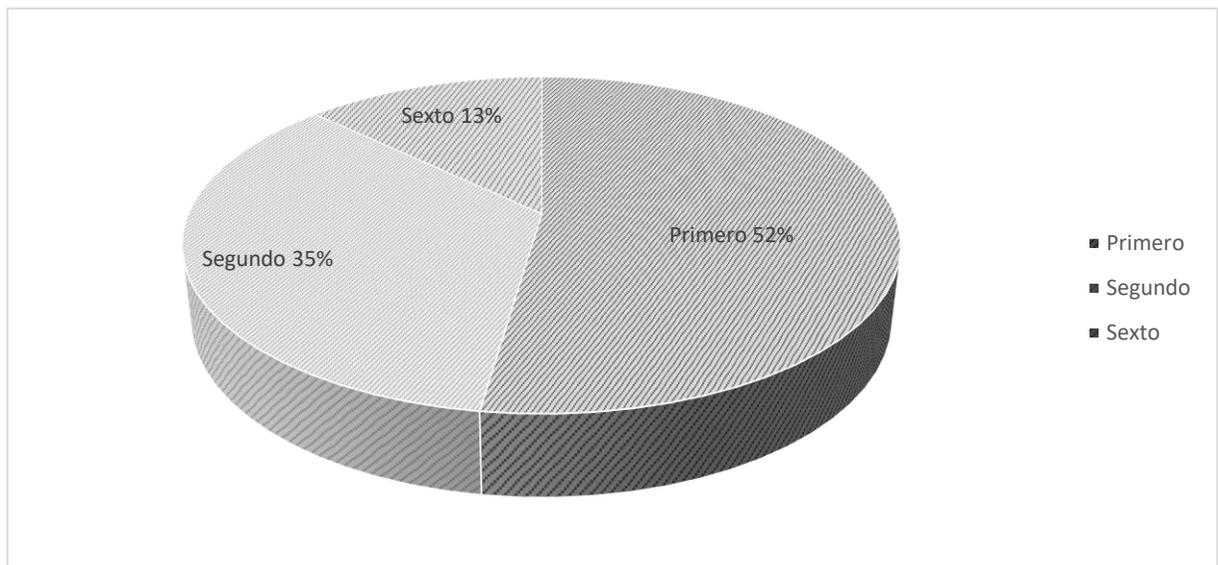


Figura 3 Grupo de estudiantes intervenidos con el Macpa

3.1 Caracterización de la población en la preprueba

Como se puede observar en la tabla N°1, el grupo de estudiantes que fue reportado por los docentes de los grados primero a sexto estaba constituido por 64 hombres, que representan el 59% de la población total que se está atendiendo; lo cual da cuenta de una constante que ha venido observándose en las diferentes

investigaciones que se han realizado en los últimos 8 años. Obsérvese que esta tendencia permanece igual en todos los grupos que se están atendiendo.

Tabla 1 Distribución según género

Grado	Hombres		Mujeres		Total
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	
Primero	32	56%	25	44%	57
Segundo	24	63%	14	37%	38
Sexto	8	57%	6	43%	14
Total	64	59%	45	41%	109

Con respecto a la distribución de edades en relación con los puntajes alcanzados, para el caso del curso primero, como se puede ver en la tabla 2, el 37% de los estudiantes presentaban una extra-edad, es decir, tenían más de dos años respecto a la edad promedio que debían tener para estar ubicados en este grado, que era de 6 años; sin embargo, para este caso, la edad promedio fue de 7 años. Esto afecta necesariamente la autoestima, la comunicación entre pares, afecta la convivencia, y frena el avance en los procesos académicos.

De otra parte, el 83% de estudiantes alcanzó puntajes iguales o inferiores a 80 pt; es decir que 47 de ellos, presentaban una afectación que varió de muy alta a media, lo cual deja ver las particularidades de este grado.

Tabla 2 Distribución según edades y puntajes del grado primero

Edades	Muy alta (0- 35 pts)	Alta (Entre 36 a 60 pts)	Media (Entre 61 a 80 pts)	Baja (entre 81 a 100 pts)	Total
6 años	2	7	1	0	10
7 años	2	9	10	5	26
8 años	1	5	4	4	14
9 años	2	1	2	0	5
10 años	0	0	1	1	2
Totales	7	22	18	10	57

Respecto a lo sucedido con el grado segundo, la edad promedio es de siete (7) años; sin embargo, para este caso, la edad promedio fue de 9 años. Así mismo, como se observa en la tabla N° 3, del grupo de 38 estudiantes, 18 estudiantes, es decir el 47% de ellos, se encontraban en extra-edad escolar al tener dos o más años

frente a la edad cronológica de sus pares. Con relación específica de los puntajes alcanzados, 29 estudiantes ubicaron los puntajes entre 0 pt a 80 pt, pero los resultados se concentraron en el intervalo de 61 a 80 pt. Se debe señalar que el mínimo puntaje permitido para considerar que el estudiante pasaba la prueba era el de 81 pts aspecto que será tratado en la siguiente sección.

Tabla 3 Distribución de puntajes según las edades del grado segundo

Edades	Muy alta (0-35 pts)	Alta (Entre 36 a 60 pts)	Media (Entre 61 a 80 pts)	Baja (entre 81 a 100 pts)	Total
7 años				4	4
8 años	1	6	5	4	16
9 años	1	4	4	1	10
10 años	2	1	2		5
11 años			2		2
12 años	1				1
Totales	5	11	13	9	38

Por último, en el grado sexto, el comportamiento no fue diferente al sucedido en los grados previos; es así como a pesar de que la edad promedio de este grado debe ser de once (11) años, para este caso, la edad promedio fue de 14 años; encontrándose que 9 de los 14 estudiantes, es decir el 69% del grupo que está siendo atendido, presentaba una extra-edad escolar. (Ver tabla 4)

Con relación a los puntajes, el 100% de los 14 estudiantes se ubicó en puntajes inferiores a 80 pts que era la calificación que los ubicaba con un grado de afectación media, alta o muy alta respecto a su desempeño en los procesos de lectura, escritura y comprensión lectora.

Tabla 4 Distribución de puntajes según las edades de los estudiantes de grado sexto.

Edades	Muy alta (0-35 pts)	Alta (Entre 36 a 60 pts)	Mediana (Entre 61 a 80 pts)	Baja (entre 81 a 100 pts)	Total
12 años	0	1	0	0	1
13 años	0	3	1	0	4
14 años	0	3	2	0	5
15 años	1	1	1	0	3
16 años	1	0	0	0	1
Totales	2	8	4	0	14

3.2 Resultados de la pre-prueba

Antes de dar inicio a los resultados de la pre-prueba, es importante indicar que para efectos de organización de los resultados alcanzados por los estudiantes de los grados primero, segundo y sexto, los datos se distribuyeron en cuatro grandes grupos que dan cuenta de los puntajes alcanzados en la batería de pruebas psicopedagógicas Macpa. Así, los estudiantes que alcanzaron puntajes entre 0 a 35 pt se ubicaron en el grado de afectación “muy Alta” en los procesos de lectura, comprensión lectora y producción textual; los que alcanzaron puntajes entre 36 a 60 pt se consideran que tienen un grado de afectación “alta”; los que obtuvieron puntajes entre 61 a 80 pt, se considera que tienen una afectación “media” y por último se encuentra el grupo de estudiantes que alcanzaron entre 81 a 100 pt, presentan un grado de afectación baja.

A partir de lo anterior, se encontró que el 13%, es decir 14 estudiantes del grupo de los 109 estudiantes de los tres grados, presentó un grado de afectación “muy alta” al haber obtenido puntajes entre 0 a 35 pt. Obsérvese que fueron los estudiantes de grado sexto los que ubicaron el mayor porcentaje en esta puntuación. Ahora, frente al grado de afectación “alta”, como se puede observar en la tabla 5, los estudiantes del grado primero fueron los que ubicaron el mayor porcentaje de estudiantes en esta categoría; respecto al grado de afectación considerada como “media”, igualmente fueron los del grado primero los que concentraron mayor población en esta categoría.

Tabla 5 Puntajes alcanzados por los estudiantes de los grados primero, segundo y sexto en la preprueba.

Curso	Total estudiantes atendidos	Grado de afectación en lectura, comprensión lectora y escritura según puntaje							
		Muy alta (0- 35 pt)		Alta (Entre 36 a 60 pt)		Media (Entre 61 a 80 pt)		Baja (entre 81 a 100 pt)	
		estudiantes	%	estudiantes	%	estudiantes	%	estudiantes	%
Primero	57	7	12%	22	39%	18	32%	10	18%
Segundo	38	5	13%	11	29%	13	34%	9	24%
Sexto	14	2	14%	8	57%	4	29%	0	0%
Totales	109	14	13%	41	38%	35	32%	19	17%

De otra parte, respecto al promedio alcanzado por los estudiantes de grado primero, como se puede observar en la tabla 3, fue de 61, siendo el puntaje máximo

de 100 y el mínimo de 26, con una media de 59 pts lo cual indica el grado de afectación que presentan los estudiantes de este grado. Respecto a la desviación estándar fue de 19 pts, lo cual refleja el grado de dispersión de los datos que obtuvieron los 57 estudiantes (Ver tabla 6)

Tabla 6 Comportamiento estadístico de los resultados del grado primero

Medidas de tendencia central	Puntajes
Promedio	61
Max	100
Min	26
Media	59
Desviación E.	19

Con relación a lo sucedido respecto a las medidas de tendencia central del curso segundo, el promedio de los puntajes alcanzados por los estudiantes fue de 61, siendo el puntaje más alto el de 98 pts y el más bajo de 19 con una media también de 61. (Ver tabla 7)

Tabla 7 Comportamiento estadístico de los resultados del grado segundo

Medidas de tendencia central	Puntajes
Promedio	61
Max	98
Min	19
Media	61
Desviación E	23

Con respecto al grado sexto, el promedio fue de 48, lo cual da cuenta del grado de afectación que presentaron los 14 estudiantes a los cuales se les aplicó la prueba. Así mismo, obsérvese que el puntaje máximo fue de 77 pts muy por debajo de lo alcanzado por los otros dos cursos, lo cual lleva a reflexionar respecto a las características de la población en términos de edad y desempeño frente a áreas medulares como son la lectura, la comprensión lectora y la producción de textos.

De otra parte, los estudiantes de grado sexto no ubicaron a ningún estudiante en la categoría de grado de afectación baja, lo cual está indicando que presentan dificultades en lectura, escritura, comprensión lectora y matemáticas (Ver tabla 8).

Tabla 8 Comportamiento estadístico de los resultados del grado sexto

Medidas de tendencia central	Puntajes
Promedio	48
Max	77
Min	23
Media	47
Desviación E	18

3.3 Caracterización de los estudiantes que respondieron posprueba

Previo a iniciar con la presentación de los resultados de la posprueba, es importante enfatizar que la institución de Bogotá, en la cual se aplican las estrategias psicoeducativas basadas en el Macpa, es de carácter oficial y que su población presenta características de extraedad escolar, alta repitencia, problemas de aprendizaje, así como población que se encuentra en medida de protección y en un 8% presenta discapacidad intelectual. Todas estas particularidades, hace que la adherencia de la lectura, la escritura, la comprensión lectora y las matemáticas se complejicen mucho más. Esta situación contribuyó a que en la posprueba sólo se les pudiera aplicar a 72 estudiantes porque varios de los que formaron parte de la pre-prueba, se retiraron o se les hizo restitución de derechos al ser retornados a su familia. (Ver figura N° 6)

De otra parte, como se observa en la tabla 9, en la aplicación que se realizó en la pos-prueba, se mantuvo el mayor número de hombres que de mujeres, en una proporción tres a dos, similar a la preprueba. Ahora, es importante indicar que el grado segundo fue el que aportó el mayor número de estudiantes hombres.

Tabla 9 Grupo de hombres y niñas por grado en la posprueba.

Grado	Hombres		Mujeres	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Primero	17	53%	15	47%
Segundo	19	73%	7	27%
Sexto	7	50%	7	50%
Total	43	60%	29	40%

Con respecto al tamaño de los grupos, al igual que en la preprueba, el grado que presentó el mayor número de estudiante fue primero, seguido del grado segundo; situación similar a la ocurrida en la preprueba. (Ver figura 4)

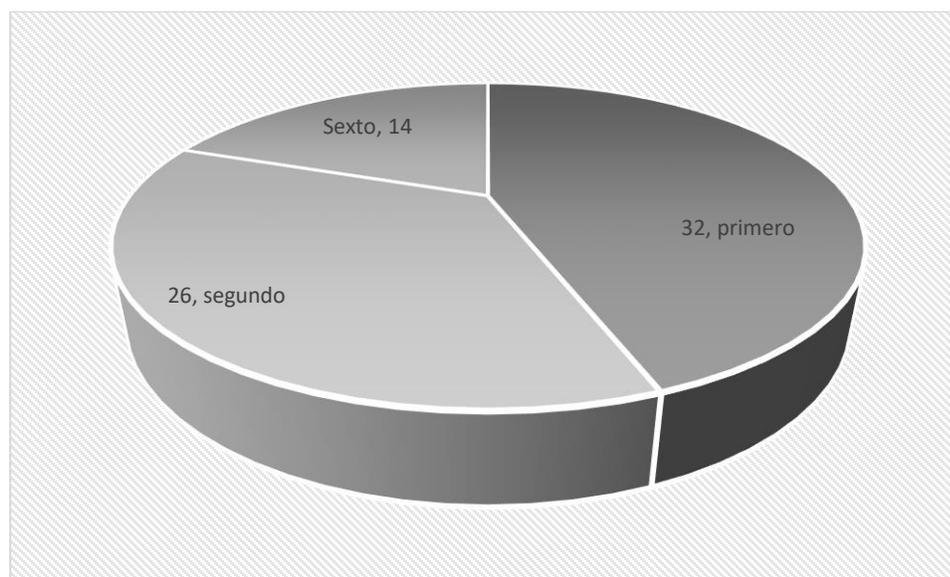


Figura 4 Población por grado al que se le aplicó la posprueba.

En relación con las edades en donde se concentró el mayor número de estudiantes del grado primero, como se puede observar, fue en el grupo niños de 7 y 8 años; sin embargo, en este grupo, se concentraron los estudiantes que alcanzaron los puntajes más altos en la batería de pruebas psicopedagógicas. (Ver tabla 10)

De otra parte, es importante indicar, que 8 estudiantes; es decir el 25% de esta población presenta un extra-edad escolar, lo cual agrava la situación. (Ver tabla 10)

Tabla 10 Distribución de puntajes por edades del grado primero.

Edades	Muy alta (0- 35 pts)	Alta (Entre 36 a 60 pts)	Media (Entre 61 a 80 pts)	Baja (entre 81 a 100 pts)	Total
6 años			1	1	2
7 años		1	1	10	12
8 años			1	9	10
9 años			1	5	6
10 años				2	2
Totales	0	1	4	27	32

Respecto a la población de grado segundo, el 73% de la población se ubicó en las edades de 8 y 9 años; mientras que en la edad de 7 años, ningún estudiante presentó la prueba psicopedagógica. De otra parte, el 27% de la población, presenta una extra-edad escolar, lo cual necesariamente agrava la problemática de los estudiantes. (Ver tabla 11)

Tabla 11 Distribución según edades de los puntajes en el grado segundo.

Edades	Muy alta (0- 35 pts)	Alta (Entre 36 a 60 pts)	Media (Entre 61 a 80 pts)	Baja (entre 81 a 100 pts)	Total
7 años					0
8 años			4	3	7
9 años		4	2	6	12
10 años			3	2	5
11 años		1	1		2
12 años					0
Total	0	5	10	11	26

Con relación al grado sexto, el 64% de los estudiantes se ubican en extra-edad escolar, lo cual está indicando que tienen más de dos años de la edad promedio de estos cursos. Así mismo, el 50% del grupo presentó un grado de afectación considerada como “alta” a pesar de la intervención realizada. Es importante enfatizar que los estudiantes de este grado, no solo presentaban dificultades referidas a la parte académica, sino que la parte convivencial estaba afectada, en

donde eran constantes los llamados de atención de los docentes para tratar de encontrar respuesta a la problemática de este grupo de estudiantes (Ver tabla 12).

Tabla 12 Distribución según edades de los resultados alcanzados en el grado sexto.

Edades	Muy alta (0-35 pts)	Alta (Entre 36 a 60 pts)	Mediana (Entre 61 a 80 pts)	Baja (entre 81 a 100 pts)	Total
12 años		2			2
13 años		2			2
14 años			3	1	4
15 años		2	2		4
16 años		1			1
17 años			1		1
Totales	0	7	6	1	14

3.4 Resultados de la posprueba

En lo relativo a los resultados alcanzados en la posprueba, obsérvese que el 54% de los estudiantes de estos tres grados, se ubicaron en el grado de afectación baja, ello es, que los diferentes ítems de la batería psicopedagógica de sus respectivos grados, alcanzaron puntajes entre 81 a 100 pt, lo cual está indicando que ya leen, comprenden lo que leen y producen un escrito según las exigencias de sus grados. (Ver tabla 13).

Tabla 13 Resultados alcanzados por los estudiantes de primero, segundo y sexto en la posprueba

Curso	Total estudiantes atendidos	Grado de afectación en lectura, comprensión lectora y escritura según puntaje							
		Muy alta (0-35 pt)		Alta (Entre 36 a 60 pt)		Media (Entre 61 a 80 pt)		Baja (entre 81 a 100 pt)	
		estudiantes	%	estudiantes	%	estudiantes	%	estudiantes	%
Primero	32	0	0%	0	0%	0	0%	27	84%
Segundo	26	0	0%	5	19%	10	38%	11	42%
Sexto	14	0	0%	7	50%	6	43%	1	7%
Totales	72	0	0%	12	17%	16	22%	39	54%

Para efectos de precisión en los resultados, es importante resaltar que en el caso del grado primero, en la posprueba, el 84% de los estudiantes se ubicó en el

grado de afectación considerada como baja; ello es, que alcanzaron puntajes entre 81 y 100 puntos. (Ver figura 5)

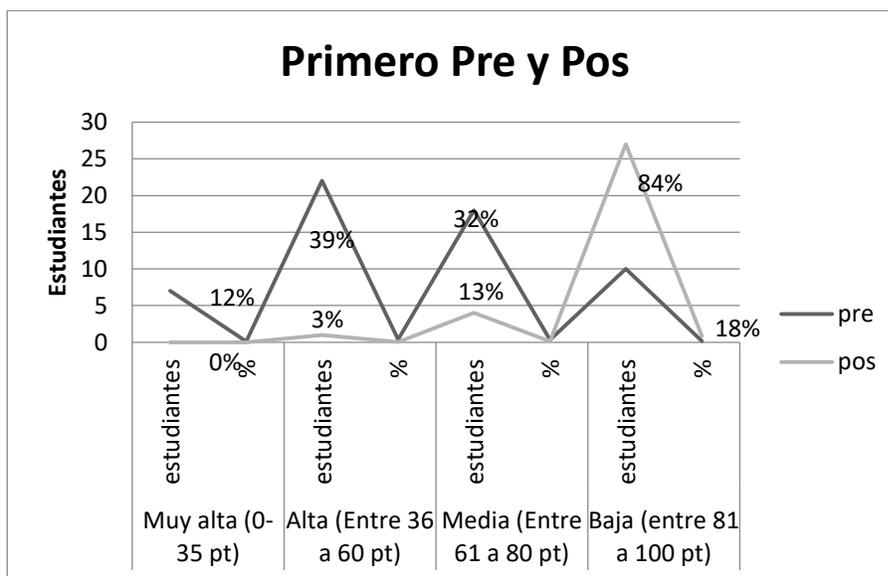


Figura 5 Resultados de la preprueba y posprueba del grado primero.

Es importante registrar el caso de un estudiante de seis (6) años que después de once (11) sesiones de estrategias psicoeducativas basadas en el Macpa, puede leer y escribir a partir de un referente que reconoce. Para este caso específico, este estudiante había obtenido en la preprueba 37 pt y en la posprueba alcanzó 90 pt encontrándose en el grupo del 84% que obtuvieron calificaciones entre 81 a 100 pt. (Ver figura 6)

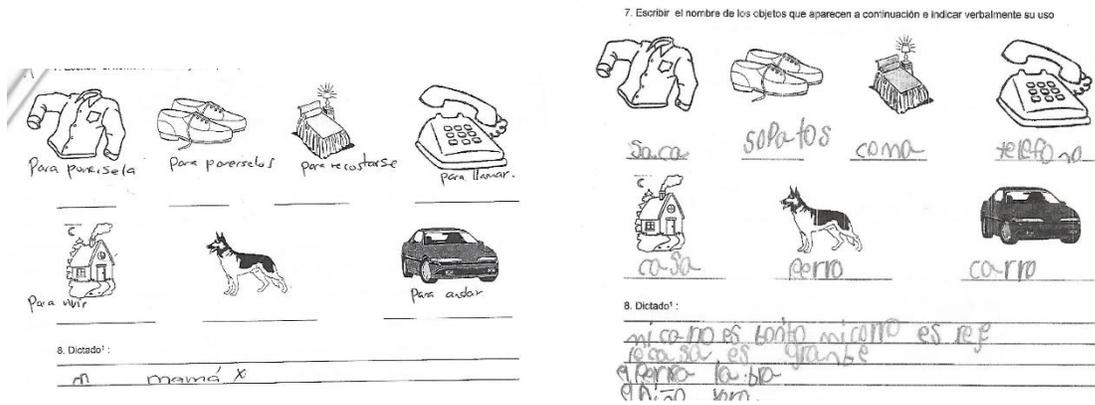


Figura 6 Producción escrita de niño de 6 años del grado primero antes y después de la aplicación del Macpa

Respecto al análisis del comportamiento de los resultados alcanzado en lo que tiene que ver con las medidas de tendencia central, como se puede ver en la tabla 15, durante la preprueba y la posprueba el puntaje máximo fue de 100 pt; sin embargo, en el promedio de los puntajes alcanzados respectivamente, la variación entre uno y otro fue de más de 19 puntos. Con relación a lo que sucedió con los puntajes mínimos, se observa un avance importante al avanzar en 31 pt. Esta misma situación se puede observar respecto a la media, alcanza en la preprueba y la posprueba. Con relación a la desviación estandar, se puede concluir que fue importante al pasar de 19,4 a 9,9 pt.

Por último, en lo que tiene que ver con las edades de los estudiantes, estas cifras se matuvieron iguales durante el año. (Ver tabla14)

Tabla 14 Comportamiento de las medidas de tendencia central alcanzadas en el grado primero.

	Preprueba		Posprueba	
Puntaje	Promedio Puntaje	60,8	Promedio Puntaje	88,2
	Max	100	Max	100
	min	26	min	57
	Media	59	Media	90,5
	Desviación E	19,4	Desviación E	9,9
Edad	Promedio	8	Promedio	8
	Máxima	11	Máxima	11
	Mínima	6	Mínima	6

Con relación al grado segundo, obsérvese en la figura 10, que el 42% del grupo de estudiantes se ubicó en el grado de afectación baja. Es importante resaltar

que para este grupo específicamente, el 80% de estudiantes se concentró en los grados de afectación consideradas como media y baja; es decir, alcanzaron puntajes entre los 61 a 100 pt.

Respecto al caso más relevante para este grado, se debe resaltar la situación presentada por un estudiante de diez (10) años que no había logrado terminar el grado segundo debido básicamente a que su padre trabajaba en un oficio que lo obligaba a viajar constantemente. Esta situación, sumada a que el padre presionaba a su hijo por no haber aprendido a leer y a escribir, hizo que generara sentimientos de frustración y evitación ante actividades de lectura y escritura para lo cual fue necesario poner en práctica diferentes estrategias psicoeducativas basadas en el Macpa.

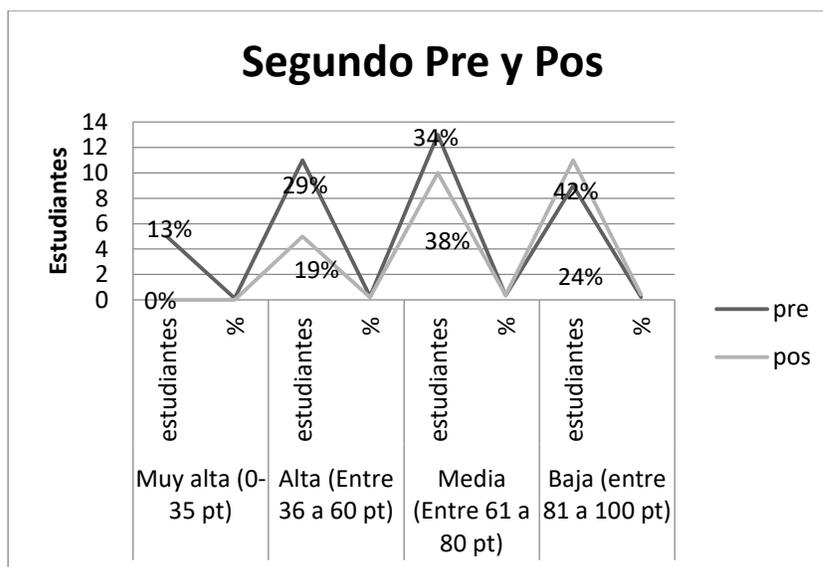


Figura 7 Resultados de la preprueba y la posprueba del grado segundo.

Entre las estrategias que se utilizaron, estuvo la de generar barreras de contención afectiva, aplicar la cartilla “mi mascota Mac” para estudiantes con extraedad escolar y la de realizar sesiones intensivas para poder acortar la brecha entre la edad cronológica y lo avanzado por el estudiante. Fue así como se logró que el estudiante pasara de obtener en la preprueba 28 pt a lograr en la posprueba 77 pt, que aunque lo ubican en un grado de afectación media al ubicarse entre 61 a 80 pt, le fue suficiente para continuar su proceso formativo en el grado tercero. (Ver figura 8)

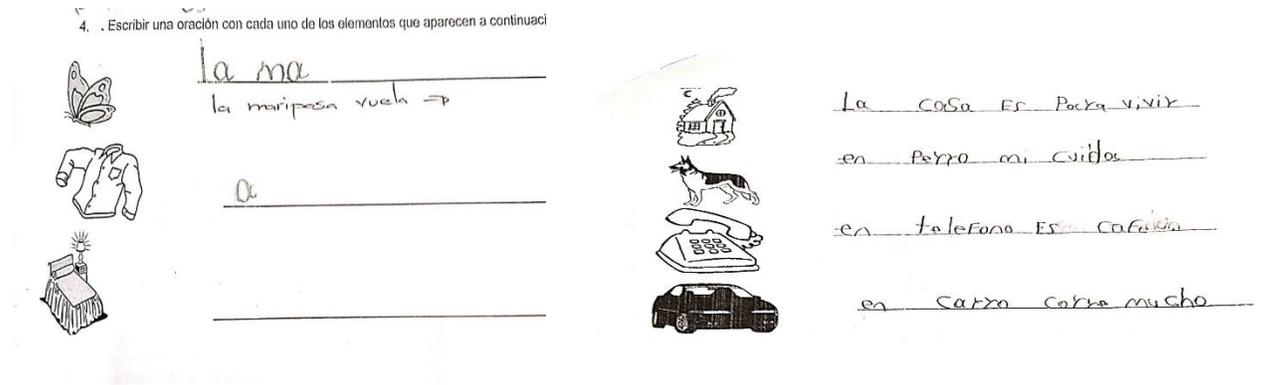


Figura 8 Producción escrita de un estudiante de grado segundo de diez años.

Para el caso del grado segundo, como se puede observar en la tabla 15, se presentó un avance que se puede considerar como importante en los puntajes alcanzados por los estudiantes.

Tabla 15 Comportamiento de las medidas de tendencia central en el grado segundo.

Preprueba			Posprueba		
Puntaje	Promedio Puntaje	60,5	Puntaje	Promedio Puntaje	73,8
	Max	98		Max	93
	min	19		min	41
	Media	61		Media	76,5
Edad	Desviación E	22,6	Edad	Desviación E	15,1
	Promedio	9		Promedio	9
	Máxima	13		Máxima	11
	Mínima	8		Mínima	8

Respecto a los resultados alcanzados por los estudiantes del grado sexto, al tratarse de un grupo heterogéneo, con marcadas dificultades que pueden ser consideradas como graves, dadas sus características de edad y puntajes alcanzados en las prueba psicopedagógica para este grado, se hará un análisis especial.

Como se puede observar en la figura 9, a pesar de que el 50% de los estudiantes se ubicó entre los puntajes con grado de afectación media y baja; es decir entre 61

a 100 pt; el grado de variación de los puntajes alcanzados en la preprueba y la posprueba puede señalarse como mínimos. La explicación que se puede dar al respecto es que no hubo el suficiente número de sesiones frente a la complejidad evidenciada por los estudiantes; ello es, como se indicó en los dos casos registrados previamente, se requirió de 10 y 11 sesiones respectivamente para que pudieran avanzar en sus procesos de lectura, comprensión lectora y escritura.

Ahora bien, esto nos colocaría frente a una situación y es un resultado obvio cual es entre mayor grado de dificultad en esta áreas medulares de avance del conocimiento, mayor será el número de sesiones; es decir, habrá una relación directamente proporcional al grado de afectación que evidencie el estudiante.

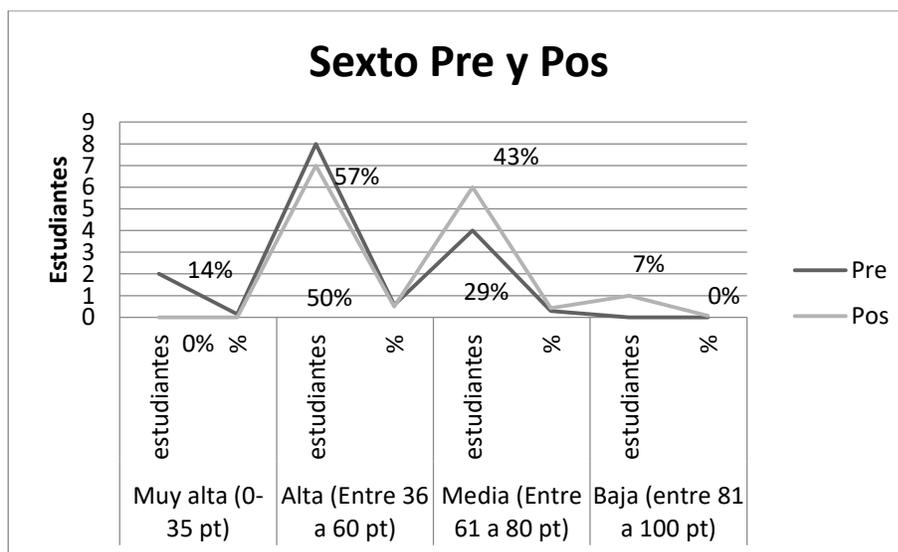


Figura 9 Resultado de la preprueba y la posprueba del grado sexto

Frente al comportamiento de este grupo en lo relativo a las medidas de tendencia central, obsérvese que la variación en la preprueba y la posprueba aunque mejoraron, no evidencian el mismo avance que en los grados previos. Esto nos devuelve a lo indicado previamente, pero nos lleva a cuestionarnos acerca de las acciones que desde la institución educativa deben hacerse en procura de acortar el distanciamiento entre edad cronológica, rendimiento académico y grado escolar cursado. (Ver tabla 16)

Tabla 16 Comparación de resultados de la preprueba y la posprueba en el grado sexto

Preprueba			Posprueba		
Puntaje	Promedio Puntaje	48,4	Puntaje	Promedio Puntaje	64,4
	Max	77		Max	85
	min	23		min	52
	Media	47		Media	62
Edad	Desviación E	17,6	Edad	Desviación E	10
	Promedio	14		Promedio	14
	Máxima	17		Máxima	17
	Mínima	13		Mínima	12

Para finalizar el capítulo de resultados, debe indicarse que se trató de grupos heterogéneos con particularidades que hace que se adapten estrategias que permitan obtener resultados como los que acá se han presentados.

Capítulo 4 - Discusión

Una vez se ha concluido la investigación, la discusión se concentrará en analizar la responsabilidad social que se tiene como investigador, frente a una población que crece cada día más en dificultades y porcentaje en un aula de clase, como son los estudiantes con extra-edad escolar, alta repitencia, dificultades de aprendizaje, trastornos de conducta entre otros.

Como se indicó en la introducción, el escenario educativo es un lugar de oportunidades, no solo para desarrollar estrategias educativas que, al estar mediadas por la investigación, fijan la ruta de acompañamiento a estudiantes que se encuentran en riesgo de salir de la institución al no haber encontrado las acciones concretas que desde las prácticas educativas respondan a sus necesidades académicas.

Una estrategia, construida con el objetivo de resolver, atender, apoyar y/o acompañar el proceso de formación de los estudiantes, marca la diferencia porque resuelve la situación problema de la población.

Ahora, cuando estas estrategias psicoeducativas han sido producto de años dedicados al análisis, reflexión, sistematización y nueva construcción, dan los resultados que se han expuesto en este documento.

De otra parte, acceder a los procesos de lectura, comprensión lectora y escritura, significa para un número cada vez mayor de estudiantes, ingresar a un limbo cognitivo en donde permanecen, sino se aplican estrategias psicoeducativas que respondan a las particularidades de su aprendizaje.

El saber leer, comprender lo que se lee y producir textos graduados por complejidad creciente, según el grado en el que se encuentre el estudiante, es uno de los requerimientos para poder avanzar en sus procesos académicos.

Esta exigencia es coherente con el avance vertiginoso en todas las áreas del conocimiento, del saber, del hacer, del vivir y del compartir. Quedarse rezagado un grado por no haber alcanzado los logros esperados para la promoción, llena de incertidumbre y frustración a la persona, afectando directamente la autoestima y la autoimagen.

Ahora bien, la educación para todos es un propósito con el cual se deben comprometer todas las instituciones y las acciones deben estar focalizadas en el derecho que todas las personas tienen de acceder, permanecer y graduarse en una institución educativa que responda a sus particularidades de formación.

Así, no es posible “homogenizar” la enseñanza de la lectura y de la escritura. Se hace necesario entonces, tener en cuenta las particularidades de cada uno de los estudiantes, en el marco del respeto a la diversidad.

Ese respeto hacia la diversidad que, se predica en escenarios académicos, de práctica y que se expone en varios tratados, pero cuando se trata de concretarlo, se esquivo, buscando soluciones que generalmente lesionan a la persona, entre las cuales está que debe repetir el año; que el estudiante no quiere aprender, que la familia no lo apoya, que no pone cuidado.

Así las cosas, desde el Macpa se han concentrado los esfuerzos por comprender, atender y solucionar las diferentes situaciones que deben transitar los niños, niñas y jóvenes a través de su vida, no sólo académica, sino familiar y personal, que generalmente son los cimientos desde donde emergen las diferentes situaciones problema que evidencian en el aula de clase y que les impiden acceder, desarrollar y fortalecer los procesos de la lectura y la escritura.

Concentrar entonces los esfuerzos en donde el afecto y la cognición son los pilares a través de los cuales se apalancan los conocimientos académicos, es una apuesta diferente. Es diferente, porque asume la lectura, la comprensión lectora y la escritura desde lo que se han llamado las palabras concepto, las cuales se van formando a través de la asociación-relación que desde temprana edad tienen los niños, en donde se forma como primer concepto la palabra mamá, la cual está mediada por el afecto; así, se van construyendo una a una cada palabra-concepto, que al estar mediados por el afecto, hacen tránsito hacia la lectura, la comprensión lectora y la producción de textos.

Este grupo de palabras, al estar mediadas por el afecto, constituyen más del 90% de las que se encuentran en el campo de experiencia de los estudiantes; sin embargo, una sola, puede constituirse en inhibidora de todos los otros conceptos, y esta palabra es precisamente la palabra “mamá”. Ahora bien, también existen

diferentes situaciones que bloquean el aprendizaje de los estudiantes como es el grito de un padre de familia, el comentario descalificador de un compañero o de un profesor. Todas estas situaciones, afectan y frenan los procesos de aprendizaje de estas áreas que son medulares en el proceso académico de toda persona.

Todo lo expuesto hasta acá, ha sido producto de realizar una investigación mediada por el interés de ayudar a una población que necesita que se le ayude con soluciones novedosas. Visto de esta manera, se reta a los educadores a continuar por el sendero de investigaciones que impacten de manera positiva a una población vulnerable que clama por soluciones audaces.

A través de más de una década que lleva el Macpa de haber sido construido con y para los estudiantes que presentaban problemas de aprendizaje, extra-edad escolar, alta repitencia, problemas de conducta, discapacidad intelectual entre otras, el primer análisis que se hace es que a partir de hacer uso del afecto como apalancamiento de la adquisición, uso y desarrollo de la lectura, la comprensión lectora y la escritura, se favorece el desarrollo de manera importante del aprendizaje de estas áreas.

La educación para todos sí es posible a través de métodos que se han concentrado en buscar soluciones acerca de por qué un estudiante no aprende a leer y a escribir a pesar de tener las capacidades para ello.

Por último, se cuestionan los métodos que aún se siguen aplicando para enseñar a leer y a escribir a los estudiantes. Métodos que se concentran en el código y que olvidan los avances que se han realizado a través de diferentes investigaciones como las que se expuso.

Capítulo 5 - Conclusiones

La principal conclusión es que se dio respuesta a la pregunta que orientó esta investigación porque se observó que los estudiantes de los grados primero, segundo y sexto con repitencia, extra-edad escolar, discapacidad, adaptación escolar y bajo rendimiento académico, avanzaron en sus procesos de lectura, comprensión lectora y producción de texto en el marco de la educación inclusiva.

Así mismo, se respondió a los objetivos específicos que fueron planteados para darle respuesta a la problemática que se expuso a través de este documento.

Es importante resaltar que la población con la que se trabajó en esta investigación, para el caso del grado primero el 37% de los estudiantes presentaban una extra-edad, es decir, tenían más de dos años respecto a la edad promedio que debían tener para estar ubicados en este grado, que era de 6 años. Respecto a lo sucedido con el grado segundo, el 47% de los estudiantes, se encontraban en extra-edad escolar al tener dos o más años frente a la edad cronológica de sus pares. Por último, para el caso del grado sexto, el comportamiento no fue diferente al sucedido en los grados previos; es así como a pesar de que la edad promedio de este grado debe ser de once (11) años, para este caso, la edad promedio fue de 14 años; encontrándose que 9 de los 14 estudiantes, es decir el 69% del grupo que está siendo atendido, presentaba una extra-edad escolar.

Respecto a los resultados alcanzados, los tres grupos de estudiantes avanzaron de manera importante; sin embargo, el grupo de estudiantes de grado primero fueron los que evidenciaron mayores avances. Como se puede observar en el capítulo de resultados, el promedio en puntajes de este grado pasó de obtener 60,8 pt en la preprueba, a obtener 88,2 pt en la posprueba; así mismo, el menor puntaje alcanzado en la preprueba fue 26 pt, mientras que en la posprueba fue de 57 pt; alcanzándose una media en el primer caso de 59 pt mientras que en la posprueba se alcanzaron 90,5 pt.

Para el caso del grado segundo, la variación de puntajes, aunque no fue tan alto como en el caso del grado primero, sí se avanzó de manera importante frente a los resultados alcanzados en la preprueba. Así, se pasó de obtener un promedio de

60,5 a obtener 73,8 pt en la posprueba. De otra parte, se alcanzó para en la preprueba 61 pt; mientras que en la posprueba se alcanzaron 76,5 pt.

Para el caso del grado sexto, aunque se mejoró respecto a la preprueba, los resultados en la posprueba no alcanzaron los niveles esperados. Para este caso, se pasó de obtener 48,4 pt en la preprueba a alcanzar 64,4 en la posprueba, visto de esta manera, un lector podría decir que se avanzó más que en el grado segundo, sin embargo, frente a la variable edad, estos resultados no son los esperados.

Disminuir la brecha que existe entre la edad cronológica, el grado escolar cursado y el rendimiento académico, fue la apuesta que se hizo a través de esta investigación. Este fue el mayor logro alcanzado y la mayor conclusión que puede quedar; sin embargo, cuestiona acerca de lo que sucede en los diferentes escenarios académicos en donde no se pone en marcha investigaciones como estas para tratar de responder a las particularidades de la población.

5.1 Cumplimiento de objetivos y aportes a líneas de investigación de grupo

Como se indicó previamente, se cumplió con los objetivos planteados para esta investigación. Los estudiantes avanzaron en sus procesos académicos, porque aprendieron a leer, comprender lo que leían y a producir textos mediados por complejidad según el grado en el cual están ubicados.

5.2 Producción asociada al proyecto

Una vez concluida la investigación, emergen varios productos, entre los cuales están dos artículos, un libro resultado de investigación y el perfeccionamiento de varias estrategias psicoeducativas que comenzaron a esbozarse en años anteriores y que cada vez se van perfeccionando para darle respuesta a una comunidad de estudiantes que necesita urgentemente de soluciones que emerjan desde la investigación. Así las cosas, se ha cumplido.

5.3 Líneas de trabajo futuras

El trabajo más urgente es generalizar la aplicación del Macpa y de las estrategias psicoeducativas construidas desde sus pilares a distintas poblaciones como las que aparecen acá descritas.

Referencias

- Aragón-Mendizábal , E., Delgado-Casas , C., Navarro-Guzmán , J. I., Menacho-Jiménez, I., & Romero-Oliva , M. F. (2016). Análisis comparativo entre escritura manual y electrónica en la toma de apuntes de estudiantes universitarios. *Comunicar, Revista Científica de Comunicación y Educación* , 101-108.
- Aguirre de Ramirez, R. (2010). Dificultades de aprendizaje de la lectura y la escritura. *Educere*, 147-150.
- Alida Flores, C., & Martín, M. (2006). El aprendizaje de la lectura y la escritura en Educación Inicial. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 9-79.
- Aponte, I. C. (2017). *Estrategias metodológicas desde la perspectiva de un enfoque constructivista que favorecen el aprendizaje de la lectura y la escritura en los niños del grado de transición*. Bogota .
- Botello Carvajal, S. M. (2013). *La escritura como proceso y objeto de enseñanza*. Ibagué: Universidad del Tolima.
- Carlino, P., & Martínez, S. (2009). *La lectura y la escritura: un asunto de todos/as*. Neuquén–Argentina: Universidad Nacional del Comahue.
- Cassany, D. (2006). Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. *Anagrama*, 21-43.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2003). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Delgado Fernández, M., & Solano González, A. (2009). Estrategias Didácticas Creativas en Entornos Virtuales para el Aprendizaje. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 1-21.
- Federación De Enseñanza. (Septiembre de 2012). La lectura: base del aprendizaje. *Revista Digital Para Profesionales De La Enseñanza*, 7.
- Figuroa, V., & Bedregal, P. (2008). El desarrollo cerebral y el aprendizaje de la lectura. En M. Villalón, *Alfabetización inicial: claves de acceso a la lectura y escritura desde los primeros meses de vida* (págs. 69-86). Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.

- Fiuza Asorey, M. J., & Fernández Fernández , M. J. (2014). *Dificultades de aprendizaje y trastornos del desarrollo- Manual Didáctico*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Flores Davis, L. E., & Hernández Segura, A. M. (2008). Construcción del aprendizaje de la lectura y de la escritura. *Revista Electrónica Educare*,, 1-20.
- Flores, C. A. (2006). El aprendizaje de la lectura y escritura en la educación inicial . *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 69-79.
- Hernández Requena, S. (2008). El modelo constructivista con las nuevas tecnologías: aplicado en el proceso de aprendizaje. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 26-35.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: MacGrawHill Education.
- Idalgo, C. S. (2009). La importancia de la lectoescritra en Educacion Infantil. *Revista Digital Innovacion y experiencias Educativas*, 1-10.
- Jabonero, M. (2016). La importancia de leer, el valor de educar. *Ruta Maestra*, 1. Recuperado el 08 de 05 de 2018, de <http://www.santillana.com.co/rutamaestra/edicion-14/pdf/1.pdf>
- Lerner , D. (2003). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Mexico: Fondo de Cultura Economica.
- López-Vélez, A. L. (2018). *La escuela inclusiva El derecho a la equidad y la excelencia educativa*. Bilbao: CIP. Biblioteca Universitaria.
- Molano Caro, G. (2012). Método afectivo-cognitivo para el aprendizaje "MACPA". *En revista de educación Alteridad* , 134-146.
- Molano Caro, G. (2013). *El afecto como mediador en el aprendizaje de la lectura y de la escritura. Boletín Redipe N° 821*, págs. 38-45. Cali: REDIPE.
- Molano Caro, G., Quiroga, Á., Romero, A., & Pinilla, C. (2015). Mediación tecnológica como herramienta de aprendizaje de la lectura y escritura. *ALTERIDAD. Revista de Educación*, 205-221.
- Molano Caro, G., Rodríguez Hernández, Y., Rodríguez Jiménez, G. E., Arias Castilla, C. A., Bejarano Gómez, J. A., & Camargo Mendoza, S. M. (2016). *Diversidad e Inclusión- Reconocer lo que hacemos*. Bogotá: İbërAM.

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura - Unesco-. (2016). *Aportes para la enseñanza de la lectura*. Santiago de Chile: UNESCO.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura- Unesco-. (2017). *Más de la Mitad de los Niños y Adolescentes en el mundo no está aprendiendo*. Santiago de Chile: Unesco.
- Pujato, B. (2013). *El ABC de la alfabetización. ¿Cómo enseñamos a leer y a escribir?* Rosario, Santa Fe, Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- Rivera Rodríguez, H. A., & Malaver Rojas, M. N. (2011). *¿Qué estudia la estrategia?* Bogotá: Editorial Universidad del Rosario.
- Romero Pérez, J. F., & Lavigne Cerván, R. (2004). *Dificultades en el Aprendizaje: Unificación de Criterios Diagnósticos*. Andalucía: TECHNOGRAPHIC, S.L.
- Salas Blas, E. (2013). Diseños Preexperimentales en psicología y educación: una revisión conceptual. *LIBERABIT*, 133-141.
- Santiago G., Á. W., Castillo P., M. C., & Morales, D. L. (2007). Estrategias y enseñanza-aprendizaje de la lectura. *Folios*, 27-38.
- Torres Perdomo, M. H. (2002). *la escritura y su importancia en la construcción del conocimiento*. Trujillo Venezuela.
- Unesco. (1990). *Declaración Mundial sobre educación para todos y Marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. París: UNESCO.
- Unesco. (2000). *Foro Mundial sobre la educación -Informe final-*. Dakar, Senegal : GRAPHOPRINT.
- Unicef. (2018). *Informe anual 2017- Unicef Colombia*. Bogotá: Unicef.

Anexos

Anexo A

Prueba para el grado primero, segundo y sexto

PRUEBA PSICOPEDAGÓGICA PARA EL GRADO PRIMERO

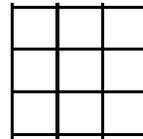
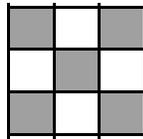
NOMBRE DEL NIÑO: _____ EDAD: _____ FECHA: _____

1. Solicitar al niño-a que se dibuje en la hoja blanca anexo a esta prueba. (La hoja debe ser de tamaño carta).

2. Dibujar un cuadrado azul, un círculo rojo, un triángulo amarillo y un rectángulo verde.

3. Escribir su nombre:

4. Realizar la misma figura que aparece al lado izquierdo.



5. Tachar la figura que es diferente.



6. Dibujar en cada conjunto la cantidad que corresponde.

2 →

4 →

6 →

7 →

9 →

10 →

7. Escribir el nombre de los objetos que aparecen a continuación e indicar verbalmente su uso.





8. Dictado¹ (ver indicación de pie de página):

9. Realizar las siguientes sumas e indicar el resultado.

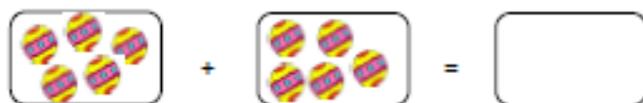
	+		=	<input data-bbox="1024 999 1170 1094" type="text"/>
<input data-bbox="613 1104 659 1146" type="text"/>		<input data-bbox="846 1104 891 1146" type="text"/>		
	+		=	<input data-bbox="1024 1146 1170 1241" type="text"/>
<input data-bbox="613 1251 659 1293" type="text"/>		<input data-bbox="846 1251 891 1293" type="text"/>		
	+		=	<input data-bbox="1024 1293 1170 1388" type="text"/>
<input data-bbox="613 1398 659 1440" type="text"/>		<input data-bbox="846 1398 891 1440" type="text"/>		

¹ Dictado a los niños palabras como: casa, casa, casa, papá y mamá (dependiendo del vínculo afectivo que exista); en el caso de que lo realicen, se deben decir frases como: mi casa, mi perro, mi gato. Si no se comprende lo que los niños escriben, se le debe preguntar qué escribió. Cuando se observe que los niños pueden producir más que una frase, se puede aplicar la evaluación del grado segundo.

PRUEBA PSICOPEDAGÓGICA PARA EL GRADO SEGUNDO

NOMBRE DEL NIÑO: _____ EDAD: _____ FECHA: _____

- Solicitar al niño-a que se dibuje en la hoja blanca anexa a esta prueba (La hoja debe ser de tamaño carta).
- Realizar las siguientes operaciones e indicar el resultado:







- Realizar las sumas y restas que aparecen a continuación.

$$\begin{array}{r} 16 \\ + 14 \\ \hline \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 17 \\ + 16 \\ \hline \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 18 \\ + 13 \\ \hline \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 19 \\ + 11 \\ \hline \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 18 \\ - 11 \\ \hline \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 23 \\ - 14 \\ \hline \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 16 \\ - 12 \\ \hline \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 19 \\ - 16 \\ \hline \end{array}$$

- Escribir una oración con cada uno de los elementos que aparecen a continuación.









5. Dictado (ver anexo): Realizar este ejercicio por detrás de la hoja
6. Leer con atención y responder según corresponda

Los sapos

Los sapos viven en charcos, aguas pantanosas, ríos y lagunas. En ocasiones son de color verde grisáceo y sus ojos son brillantes; tienen cuatro patas con las que dan grandes saltos. Por la mañana y por la tarde permanecen resguardados en lugares oscuros. Salen generalmente de noche a cazar insectos, gusanos, lombrices y otros invertebrados. Su lengua es su principal instrumento de caza. Para atrapar a su presa la lanzan al frente y segregan una sustancia pegajosa donde queda atrapado el insecto que van a comer (Tomado de la cartilla "Mi mascota Mac me ayuda a comprender").

Marcar la respuesta que consideres correcta colocando una X

1. ¿De qué animal estamos hablando?
 - a) De los perros.
 - b) De los gatos.
 - c) De los sapos.
 - d) De las vacas.

2. ¿En algunas ocasiones son de color?
 - a) Amarillo.
 - b) Verde grisáceo.
 - c) Rojo.
 - d) Negro.

3. ¿Qué hacen de día, los sapos?
 - a) Permanecen resguardados en lugares oscuros.
 - b) Salen a cazar insectos.
 - c) Saltan todo el día.
 - d) Juegan a las escondidas.

F. N: _____ Edad: _____ Fecha de aplicación: _____

Lee el siguiente texto:

Las antiguas civilizaciones, como los egipcios, chinos y fenicios, realizaron largos recorridos con el fin de conocer los espacios localizados más allá de sus fronteras. Hacia 1500 A.C. se exploraron las costas del mar mediterráneo y el mar africano.

Los griegos también exploraron vastas regiones, realizaron tratados y mapas. En la edad media, europeos y árabes hicieron viajes al África y a Asia, luego vinieron los viajes de Marco Polo, las cruzadas cristianas, los viajes de españoles y portugueses. También se publicaron relatos de viajes, estudios sobre astronomía y se descubrió la redondez de la tierra.

Los primeros geógrafos se dedicaron a la recopilación sistemática de información para conocer detalladamente los lugares, para ello utilizaron la observación y el trabajo de campo. Los datos que se recopilaban tenían que ver con los aspectos sociales y físicos, los trabajos eran puramente descriptivos y se usaban para realizar mapas y monografías sobre regiones particulares. (Título: Geografía antigua o clásica-Ayuda de tareas sobre geografía Autor: Biblioteca Virtual del Banco de la República).

Selecciona las respuestas que consideres correctas de acuerdo con lo planteado en el texto, y ubícalas en la hoja de respuestas.

1. El propósito que tenían los egipcios, chinos y fenicios al realizar largos recorridos era:

- a) Ver los amaneceres.
- b) Descubrir nuevos territorios.
- c) Vivir cerca al mar.
- d) Cazar ballenas.

2. Al hablar de edad media, nos estamos refiriendo a:

- a) La mitad de la edad de Juan.
- b) La mitad de la edad de Marco Polo.
- c) Un período de la historia.
- d) La edad ideal de Marco Polo.

3. Al decir que se realizaron relatos de viajes, se refiere a:

- a) Escritos que narran lo sucedido en los viajes.
- b) Chismes que se contaban los viajeros.
- c) Cuentos sobre lo sucedido con el capitán.
- d) Historias de las esposas de los conquistadores.

4. Según el texto, Marco Polo era:

- a) Un profesor.
- b) Un señor que no tiene nada que hacer.
- c) Un viajero.
- d) Un literato.

5. Los primeros geógrafos utilizaban la información recolectada para:

- a) Para debatir en el Concejo.
- b) Para hablar con los alcaldes.
- c) Para contarle a la esposa.
- d) Realizar mapas y monografías.

6. Las costas del mar mediterráneo se exploraron en:

- a) El año 15.000 A.C.
- b) El año 1.500 D.C.
- c) El año 1.500 A.C.
- d) El año 1.500 D.C.

7. Los griegos:

- a) Hablaron con sus familias.
- b) Exploraron vastas regiones.
- c) Se unieron con los egipcios.
- d) Vinieron a Colombia.

8. Si no se hubiesen hecho viajes más allá de las fronteras:

- a) La tierra sería diferente.
- b) No podríamos trabajar.
- c) Los demás países no existirían.
- d) No se hubiesen descubierto nuevos territorios.

9. La enseñanza del texto es:

- a) La importancia de querer descubrir nuevos territorios.
- b) Que se debe descansar.
- c) La importancia de tener compañeros.
- d) La importancia de vivir felices.

10. Como consecuencia de los diferentes viajes realizados por personas como Marco Polo se:

- a) Descubrió la tierra.
- b) Descubrió que existe la luna.
- c) Descubrió que la tierra es redonda.
- d) Descubrió que hay agua en la tierra.

11. Utiliza los números que se encuentran en el recuadro para encontrar las respuestas:

24	31	15
40	14	22

- a) Nombra dos números cuya suma sea 64: _____ y _____
- b) Nombra dos números cuya suma sea 48: _____ y _____
- c) Nombra dos números cuya suma sea 54: _____ y _____
- d) ¿Cuál número sumado con 40 da 71? _____
- e) ¿Cuál número que sumado con 15 da 37? _____
- f) Nombra dos números cuya suma sea menor que 30: _____ y _____

12. Tres ciudades están separadas de la siguiente forma:



A- Si una persona parte de **Bogotá**, pasa por **Chía** y llega a Fusagasuga. ¿Cuántos metros recorre?: _____

B- ¿Cuántos metros más cerca de **Bogotá** está Chía que Fusagasuga?: _____

13. A partir de lo que conoces escribe una historia o un cuento sobre algunos de los personajes que más te agraden de la historia (utiliza la parte de atrás de ser necesario).

Anexo B

Matriz de calificación de las pruebas del grado primero

Ítem	Criterios de calificación	Puntaje máximo	Consolidado
Ítem 1. Figura humana	Deben aparecer todos los segmentos corporales (cabeza, tronco y extremidades), partes de la cara: ojos, nariz, boca, pestañas y cejas. Debe existir expresión del rostro. Dar un punto por cada elemento.	10	10
Ítem 2. Dibujo de las figuras geométricas	Los niños y las niñas deben dibujar el cuadrado, el círculo, el triángulo y un rectángulo; se les dará dos puntos por cada una de las figuras que se realicen de manera correcta. Máximo 8 puntos.	8	18
Ítem 2 A. Identificación de colores	Los niños y las niñas deben identificar los colores azul, rojo, amarillo y verde y realizar cada una de las figuras geométricas. Se asignará dos puntos por cada uno de los colores que se identifiquen de manera correcta. Máximo 8 puntos.	8	26
Ítem 3. Escritura del nombre	El niño o la niña deberán escribir su nombre con su apellido. Se dará un máximo de ocho puntos por el nombre bien escrito.	8	34
Ítem 4. Realización de figuras bidimensionales	Para la realización de este ítem, el niño deberá realizar la misma figura que aparece al lado izquierdo. Máximo se otorgarán 5 puntos.	5	39
Ítem 5. Identificación de igual y diferente	Los niños deberán tachar el objeto que es diferente a los demás, asignándoseles un máximo 3 puntos.	2	41
Ítem 6. Asociación número-cantidad	Para la realización de esta actividad, el niño deberá leer el	12	53

	número y luego colocará la cantidad según corresponda. Se darán dos puntos por cada respuesta correcta. Máximo 12 puntos		
Ítem 7 A. Escribir el nombre de los objetos	Para esta actividad, el docente le preguntará al niño o a la niña que dé el nombre de cada uno de los objetos que aparecen en la prueba, luego se le dirá que escriba; posteriormente, deberá dar el uso o para qué hace, como es el caso del perro. Se darán dos puntos por escribir el nombre de los objetos. Máximo 16 puntos	16	69
Ítem 7 B. Dar el uso de los elementos	Es muy importante registrar las respuestas que den los niños al responder este ítem. Un punto por cada uno. Máximo 7 puntos.	7	76
Ítem 8. Dictado de palabras sencillas	Para este ítem se procede según lo que aparece indicado en la prueba. Se darán dos puntos por cada palabra escrita de manera adecuada. Máximo 12 puntos.	12	88
Ítem 9. realización de sumas	En este caso, se procederá a preguntarles a los niños cuantos elementos hay, para luego solicitarles que escriban el número correspondiente. Se dará un punto por la asociación cantidad con número y dos por la suma. Máximo 12 puntos.	12	100
Calificación máxima en la prueba			100 puntos

Anexo C

Matriz de calificación de las pruebas del grado segundo

Ítem	Criterio de evaluación	Puntaje asignado ítem	Puntaje acumulado
Ítem 1. Figura humana Figura humana bidimensional.	Deben aparecer todos los segmentos corporales (cabeza, tronco y extremidades), partes de la cara: ojos, nariz, boca, pestañas y cejas. Debe existir expresión del rostro. Dar un punto por cada elemento, máximo 10 puntos.	10	10
Ítem 2. realización de sumas	Un punto por la asociación cantidad con número y dos por la suma. Máximo 12 puntos.	12	22
Ítem 3 A. Ejercicios de sumas	Dos puntos por cada una. Máximo 8 puntos.	8	30
Ítem 3 B. Ejercicios de resta	Dos puntos por cada una. Máximo 8 puntos.	8	38
Ítem 4. Escribir una oración a partir de un referente conocido	Se da 4 puntos por cada oración correcta. Máximo 28 puntos.	28	66
Ítem 5. Dictado	Se dan 4 puntos por cada oración Máximo 16puntos.	16	82
Ítem 6 A. Lectura de un texto	Realizar la lectura de manera correcta. Se observa el ritmo, la pronunciación, que no se haga lectura imaginaria, que no exista omisión, etc. Máximo 12 puntos	12	94
Ítem 6 B. Comprensión de lectura, nivel literal	Dos puntos por cada una de las preguntas. Máximo 6 puntos	6	100
Máximo puntaje para alcanzar			100

Anexo D

Matriz de calificación de las pruebas del grado sexto

Ítems	Características	Puntaje específico	Consolidado puntaje
Ítems del 1 al 10. Ejercicios de comprensión lectora literal e inferencial.	Tres puntos por cada respuesta correcta. Maximo 30 puntos.	30	30
Ítem 11. Resolución de problemas lógico-matemáticos.	Dos puntos por cada respuesta correcta. Maximo 20 puntos.	20	50
Ítem 12. Ejercicio de resolución de problemas matemático.	Diez puntos por cada respuesta correcta. Maximo 20 puntos	20	70
Ítem 13 Escribir un texto a partir de palabras guías.	El niño debe elaborar un texto a partir de la guía. Se deben observar uso de conectores, puntuación, progresión temática, entre otros aspectos. Maximo 30 puntos.	30	100
Puntajes			100

Anexo E

**Puntajes alcanzados en la preprueba por los estudiantes de los tres
grados**

Tabla 17 Resultados alcanzados por los estudiantes de grado primo en la preprueba.

Nº	CURSO	FECHA DE NACIMIENTO	EDAD	GÉNERO		Total
		DD/MM/AA		H	M	Máximo 100
1	101	19/03/2013	7		1	45
2	103	28/09/2012	7	1		34
3	101	15/08/2012	7	1		38
4	101	23/02/2012	8	1		36
5	101	15/01/2012	8	1		44
6	101	31/10/2011	8		1	86
7	101	18/05/2013	7		1	52
8	102	27/10/2011	8		1	32
9	102	2/06/2012	8	1		34
10	102	3/04/2012	8		1	100
11	103	1/01/2011	9	1		70
12	103	1/01/2011	9	1		26
13	102	6/11/2012	7	1		43
14	101	18/03/2013	7	1		66
15	101	7/08/2013	6		1	33
16	102	8/12/2010	9	1		61
17	101	29/09/2011	8		1	52
18	101	5/08/2011	8		1	61
19	101	22/12/2012	7	1		37
20	102	20/10/2011	8	1		59
21	102	23/04/2013	7		1	34
22	102	11/05/2011	9	1		66

23	102	27/01/2011	9	1		69
24	102	28/03/2013	7	1		44
25	102	4/05/2012	8	1		89
26	102	11/12/2012	7		1	58
27	102	21/08/2011	8	1		88
28	101	29/09/2011	8		1	92
29	101	4/01/2012	8	1		58
30	101	26/10/2012	7	1		51
31	103	8/08/2013	6		1	54
32	103	10/02/2011	9		1	64
33	101	21/06/2012	7	1		72
34	102	10/10/2010	9	1		31
35	101	6/08/2012	7	1		63
36	103	18/04/2013	7		1	56
37	103	21/07/2012	7	1		93
38	103	10/11/2010	9	1		40
39	103	9/07/2012	7	1		56
40	101	28/12/2011	8		1	40
41	101	31/12/2011	8		1	92
42	101	26/03/2013	7		1	57
43	103	2/06/2009	11	1		86
44	103	12/06/2009	10		1	68
45	101	19/02/2013	7		1	59
46	102	12/06/2012	7	1		57
47	102	28/09/2012	7	1		57
48	101	1/04/2012	8	1		74
49	101	25/06/2012	7		1	71
50	101	1/04/2012	8	1		74
51	101	18/08/2012	7		1	61
52	101	2/06/2012	8	1		78
53	101	2/08/2012	7		1	73
54	101	6/01/2013	7	1		69
55	101	19/12/2012	7		1	88
56	101	4/11/2012	7		1	82
57	101	2/05/2012	8		1	95
Totales				32	25	

Tabla 18 Resultados alcanzados por los estudiantes de grado segundo en la preprueba

Nº	CURSO	FECHA DE NACIMIENTO	EDAD	N sesiones	GÉNERO		Total
		DD/MM/AA			H	M	Máximo 100
1	203	26/09/2010	9	1		1	71
2	201	17/07/2011	8	3	1		86
3	201	18/07/2011	8	1		1	92
4	201	22/04/2011	9	1	1		84
5	201	23/04/2011	9	3	1		72
6	201	6/08/2011	8	3		1	60
7	202	28/12/2010	9	5	1		36
8	202	8/12/2010	9	6	1		44
9	202	7/12/2011	8	5	1		40
10	203	11/11/2009	10	3	1		71
11	203	15/06/2010	9	7	1		76
12	201	1/08/2009	10	8	1		62
13	203	29/07/2011	8	6		1	44
14	203	16/09/2011	8	3		1	71
15	201	12/12/2010	9	9	1	1	78
16	201	8/02/2012	8	1		1	90
17	201	6/06/2012	8	1		1	92
18	201	27/11/2011	8	1		1	73
19	202	18/05/2010	10	3	1		56
20	202	18/05/2011	9	3		1	84
21	201	13/02/2011	9	8	1		50
22	202	18/05/2007	13	1	1		19
23	202	29/12/2008	11	4	1		42
24	202	24/03/2010	10	3		1	46
25	202	10/03/2012	8	1		1	98
26	201	29/04/2011	9	7	1		28
27	201	25/05/2011	9	8	1		41
28	202	22/12/2011	8	4	1		61
29	201	28/12/2011	8	1		1	79
30	202	22/02/2012	8	1	1		85
31	201	16/02/2009	11	1		1	20
32	203	1/04/2009	11	2	1		56
33	201	7/06/2010	10	1	1		65
34	201	16/09/2011	8	2	1		52
35	2	14/06/2008	11	1	1		41
36	203	24/01/2011	9	11		1	29

37	203	30/06/2009	10	10	1		28
38	201	12/12/2010	9	10	1		88
				148	24	14	

Tabla 19 Resultados alcanzados en la preprueba por los estudiantes de grado sexto de un colegio oficial de la ciudad de Bogotá

Nº	Curso	FECHA DE NACIMIENTO	EDAD	No. Sesiones	GÉNERO		Total
		DD/MM/AA			H	M	Máximo 100
1	601	25/04/2005	15	9	1		37
2	601	4/04/2005	15	7	1		62
3	601	19/08/2006	13	1		1	33
4	601	6/11/2005	14	2	1		57
5	601	1/12/2004	15	1	1		36
6	601	25/10/2006	13	6	1		35
7	601	17/05/2006	14	2		1	75
8	602	7/10/2005	14	6	1		77
9	602	23/09/2004	15	7		1	62
10	602	10/06/2007	13	7	1		59
11	602	11/12/2006	13	5		1	57
12	603	10/02/2004	16	7		1	29
13	603	29/07/2005	14	6		1	36
14	603	11/02/2003	17	1		1	23
					7	7	

Anexo F

**Puntajes alcanzados en la posprueba por los estudiantes de los tres
grados**

Tabla 20 Resultados de la posprueba del grado primero

Nº	CURSO	FECHA DE NACIMIENTO	EDAD	N sesiones	GÉNERO		Total
		DD/MM/AA			H	M	Máximo 100
1	101	7/08/2013	6	10		1	79
2	101	22/12/2012	7	11	1		90
3	102	27/01/2011	9	11	1		81
4	101	4/01/2012	8	1	1		67
5	101	26/10/2012	7	9	1		81
6	103	8/08/2013	6	5		1	89
7	103	10/02/2011	9	15		1	87
8	101	26/03/2013	7	10		1	92
9	101	19/02/2013	7	5		1	57
10	101	29/09/2011	8	7		1	88
11	101	4/01/2012	8	1	1		84
12	103	10/02/2011	9	15		1	90
13	102	10/10/2010	9	12	1		78
14	103	10/11/2010	9	4	1		88
15	101	31/10/2011	8	5		1	97
16	102	4/05/2012	8	5	1		98
17	102	21/08/2011	8	3	1		99
18	101	29/09/2011	8	7		1	93
19	103	21/07/2012	7	5	1		95
20	101	31/12/2011	8	5		1	97
21	102	3/04/2012	8	5		1	100
22	103	2/06/2009	11	5	1		91
23	101	2/05/2012	8	5		1	95
24	101	2/06/2012	8	5	1		98
25	101	2/08/2012	7	5		1	91
26	101	19/12/2012	7	5		1	95

27	103	2/06/2009	10	5	1		86
28	101	26/03/2013	7	10		1	93
29	101	15/08/2012	7	4	1		88
30	101	21/06/2012	7	5	1		96
31	102	8/12/2010	9	6	1		91
32	101	6/01/2013	7	5	1		68
Total				211	17	15	

Tabla 21 Resultados de la posprueba de los estudiantes de grado segundo.

Nº	CURSO	FECHA DE NACIMIENTO	EDAD	GÉNERO		Total
		DD/MM/AA		H	M	Máximo 100
1	201	17/07/2011	8	1		93
2	202	8/12/2010	9		1	51
3	203	11/11/2009	10	1		82
4	203	15/06/2010	9	1		86
5	202	18/05/2010	10	1		75
6	202	29/12/2008	11	1		67
7	202	24/03/2010	10	1		72
8	201	23/04/2011	9	1		91
9	201	6/08/2011	8		1	84
10	202	28/12/2010	9	1		76
11	202	8/12/2010	9	1		81
12	202	7/12/2011	8	1		72
13	203	15/06/2010	9	1		85
14	201	1/08/2009	10	1		86
15	203	29/07/2011	8		1	76
16	203	16/09/2011	8		1	76
17	201	12/12/2010	9	1		88
18	201	29/04/2011	9	1		54
19	201	25/05/2011	9	1		41
20	202	22/12/2011	8	1		61
21	201	13/02/2011	9	1		50
22	202	29/12/2008	11	1		42
23	202	22/12/2011	8		1	90
24	202	11/05/2011	9		1	80
25	203	30/06/2009	10	1		77
26	201	12/12/2010	9		1	83
				19	7	

Tabla 22 Puntajes alcanzados en la posprueba en los estudiantes de grado sexto

Nº	Curso	FECHA DE NACIMIENTO	EDAD	GÉNERO		Total
		DD/MM/AA		H	M	Máximo 100
1	601	25/04/2005	15	1		60
2	601	4/04/2005	15	1		76
3	601	6/11/2005	14		1	64
4	601	1/12/2004	15	1		56
5	601	25/10/2006	13	1		55
6	601	17/05/2006	14		1	85
7	602	7/10/2005	14	1		77
8	602	23/09/2004	15	1		68
9	601	17/05/2006	14		1	68
10	602	9/08/2007	12	1		52
11	602	10/06/2007	13		1	60
12	602	11/12/2006	13		1	57
13	603	10/02/2004	16		1	57
14	603	11/02/2003	17		1	67
TOTALES/PROMEDIO				7	7	

Anexo G

Estrategias psicoeducativas desarrolladas a partir del Macpa



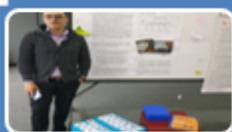
Barrera de contención afectiva.

- Mediadas por el afecto, el conocimiento y la comunicación asertiva.



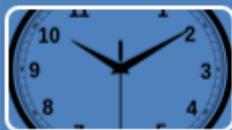
La negociación.

- Diálogo a partir de la comprensión y manejo de la situación.



El Macpa

- Hacer uso de las estrategias didácticas del Macpa: cartillas, fichas, guías, estrategias psicoeducativas.



La estrategia de los cinco (5) minutos

Plan satélite

Programa afectivo-conductual

Es una estrategia que busca que los niños, niñas y adolescentes extrañen su colegio y regresen haciendo pactos de una sana convivencia, en el marco de una normatividad razonada. Surgió porque existen estudiantes que presentan un nivel muy alto de indisciplina en donde los docentes claman por una solución a tal dificultad ya que obstaculiza de manera importante el buen desarrollo de las actividades escolares.

