

**Habilidades comunicativas desde el aprendizaje significativo con uso de las TIC en el grado
quinto, básica primaria**



Serrano Acosta David Jesús

**Universidad de Pamplona
Facultad de Ciencias de la Educación
Maestría en Educación
Pamplona - Norte del Santander
2020**

**Habilidades comunicativas desde el aprendizaje significativo con uso de las TIC en el grado
quinto, básica primaria**

Serrano Acosta David Jesús

Santafé Rojas Lenis Yelitza
Directora

Proyecto de grado para optar el título de Magister en Educación

Universidad de Pamplona
Facultad de Ciencias de la Educación
Maestría en Educación
Pamplona - Norte del Santander
2020

Nota de aceptación

Presidente del jurado

Jurado

Jurado

Pamplona, octubre de 2020

Dedicatoria

*A Dios todo poderoso por guiar
mi camino.*

*A mi familia por su apoyo
incondicional y constante en todo
este tiempo; a su lado en todos los
proyectos que hemos emprendido
juntos.*

*A mis padres por forjar la
persona que hoy soy, por su
dedicación, en especial a mi
madre que siempre nos enseñó a
alcanzar los sueños sin rendirse.*

David Jesús

Agradecimientos

El autor expresa sus especiales agradecimientos a:

Doctora Lenis Yelitza Santafé Rojas, directora del proyecto de grado para optar el título de Magister en Educación, quien realzo una exhaustiva revisión del estudio ofreciendo sus pertinentes recomendaciones.

Doctor Jairo Samuel Becerra Riaño, evaluador del proyecto, por sus profesionales aportes en materia de recomendaciones para el debido ajuste al proyecto de investigación.

La Alma Mater, Universidad de Pamplona, sus directivas y docentes, por hacer realidad y posible la culminación de mis estudios mediante la gestión administrativa y todo el apoyo durante todo el proceso.

Las Directivas de la Institución Educativa #15 en Maicao, La Guajira, y en forma muy especial los estudiantes del grado quinto por su apoyo incondicional en todo el proceso de intervención.

Contenido

	Página
Resumen.....	12
Introducción.....	14
Capítulo I.....	16
1. El problema.....	16
1.1. Descripción del problema.....	16
1.2 Formulación del Problema.....	25
1.2.1 Pregunta rectora.....	26
1.2.2 Preguntas subordinadas.....	26
1.3 Objetivos de Investigación.....	26
1.3.1 Objetivo General.....	26
1.3.2 Objetivos específicos.....	26
1.4 Justificación.....	27
Capítulo II.....	33
2. Marco Referencial.....	33
2.1 Antecedentes de la investigación.....	33
2.1.1. Contexto internacional.....	33
2.1.2 Estudios a nivel nacional.....	38
2.1.3 Contexto regional.....	45
2.1.4 Contexto local.	50
2.1.5 Antecedentes legales.....	54
2.2 Marco Teórico.....	59
2.2.1 El proceso de aprendizaje.....	59
2.2.2 El aprendizaje significativo.....	61
2.2.2.1 Definición.....	61
2.2.2.2 Tipos de aprendizaje significativo.....	67
2.2.2.3 Ventajas del Aprendizaje Significativo.....	68
2.2.2.4 Requisitos para lograr el Aprendizaje Significativo.....	68
2.2.2.5 Prácticas educativas y el aprendizaje significativo.....	75

2.2.3 Habilidades comunicativas.....	75
2.2.3.1 Definición.....	75
2.2.3.2 Elementos básicos para las habilidades comunicativas.....	83
2.2.4 Uso de las TIC.....	91
2.2.4.1 TIC y Teorías de Aprendizajes.....	92
2.2.4.2 El uso de las TIC en la lengua castellana	99
Capítulo III.....	102
3. Metodología de la investigación.....	102
3.1 Enfoque.....	102
3.2 Método.....	103
3.3 Tipo de investigación.....	103
3.4 Población y muestra de informantes.....	104
3.4.1 Población de informantes.....	104
3.4.2 Informantes seleccionados (muestra).....	105
Técnicas e instrumentos para la recolección de la información.....	106
Instrumento N°1. Prueba de entrada.....	106
3.5.2 Instrumento N°2. Diario de campo.....	107
3.5.3 Instrumento N°3. Prueba de salida.....	107
3.6 Validación de instrumentos	107
3.7 Análisis de datos	108
3.8 Categorías de análisis.....	109
3.9 Fases de la investigación.....	111
Capítulo IV.....	114
4. Implementación del trabajo de campo y proceso de triangulación.....	114
4.1 Aplicación de instrumentos.....	114
4.1.1 Estructura de la prueba diagnóstica.	114
4.1.2 Resultados de la prueba diagnóstica.....	117
4.1.3 Estructura de los talleres.....	121
4.1.4. Resultados de talleres.....	123
4.1.5 Estructura de la prueba de salida.....	141
4.1.6 Resultados de la prueba de salida	144

4.2 Triangulación.....	150
4.2.1 Categoría: Leer.....	152
4.2.2 Categoría: escribir	156
4.2.3 Categoría: hablar	160
4.2.4 Categoría: escuchar	164
4.2.5 Categoría: relación con el par.....	168
Capítulo V.....	172
5. Discusión de resultados y propuesta pedagógica.....	172
5.1 Discusión de resultados.....	172
5.2 Propuesta pedagógica.....	176
Capítulo VI.....	177
6. Conclusiones y recomendaciones.....	177
6.1 Conclusiones.....	177
6.2 Recomendaciones.....	181
Referencias.....	184
Anexos.....	205
Consentimiento informado	
Formatos pruebas de entrada	
Diario de campo	
Formatos pruebas de salida	
Validacion instrumentos	
Cuadernillos	
Propuesta pedagogica	

Lista de Tablas

Tabla 1. Caracterización de los informantes.....	62
Tabla 2. Codificación de los informantes.....	105
Tabla. 3 Cuadro de categorías codificadas.....	108
Tabla. 4 Cuadro de categorías emergentes codificadas.....	110
Tabla. 5 Cuadro de subcategorías codificadas.....	110
Tabla. 6 Cuadro de categorías, subcategorías y categorías emergentes codificadas.....	111

Lista de Figuras

Figura 1. Nivel de desempeño pruebas saber 2018 Maicao.....	21
Figura 2. Nivel de desempeño pruebas saber 2018 IE 15.....	22
Figura 3. Sectores de Talla Mundial por Sectores Estratégicos.....	55
Figura 4. Categorías de aprendizaje	59
Figura 5. Procesos de aprendizaje.....	60
Figura 6. Tipos de aprendizaje.....	61
Figura 7. Formas de habilidades comunicativas.....	79
Figura 8. Mapa de Relaciones de la Malla Curricular de quinto.....	83
Figura 9. Mapa conceptual interacciones comunicativas.....	84
Figura 10. Fases de la intervención.....	113
Figura 11. Respuestas a las preguntas número 1 y 2, producción de E12.....	118
Figura 12. Respuestas a las preguntas número 3 y 4, producción de E15.....	118
Figura 13. Respuestas a las preguntas número 5 y 6, producción de E10.....	119
Figura 14. Respuestas a las preguntas número 7 y 8, producción de E6.....	120
Figura 15. Respuestas a la pregunta número 9, producción de E7.....	120
Figura 16. Respuestas a las preguntas número 10, 11 y 12	121
Figura 17. Actividad en Mesa Redonda, Producción de E 16	123
Figura 18. Actividad en Mesa Redonda, Producción E8	124
Figura 19. Actividad en Mesa Redonda, Producción de E 10.....	125
Figura 20. Producción de E1.....	126
Figura 21. Producción de E8.....	126
Figura 22. Producción de E20.....	127
Figura 23. Producción de E17.....	127
Figura 24. Producción de E9.....	128
Figura 25. Producción de E23.....	129
Figura 26. Producción de E21.....	130
Figura 27. Producción de E19	130
Figura 28. Producción de E8.....	131
Figura 29. Niños interactuando con el blog interactivo.....	131

Figura 30. Producción de estudiante E2.....	132
Figura 31. Producción de E18	133
Figura 32. Producción de E12	133
Figura 33. Producción de E20.....	134
Figura 34. Producción de E11	135
Figura 35. Imagen taller 6.....	135
Figura 36. Producción de E15.....	136
Figura 37. Producción de E12.....	137
Figura 38. Producción de E17	137
Figura 39. Producción de E2.....	138
Figura 40. Producción pregunta 1.....	139
Figura 41. Producción de E13.....	139
Figura 42. Producción de E3.....	140
Figura 43. Preguntas número 3, 4 y 5 tipo de escritura.....	142
Figura 44. Preguntas número 5, 6 y 7. Habilidad lectora	142
Figura 45. Preguntas 9 y 10 grado de compresion lector.....	143
Figura 46. Preguntas 11 y 12 nivel de escucha	143
Figura 47. Producción E 17.....	145
Figura 48. Producción E 14.....	145
Figura 49. Producción E1.....	146
Figura 50. Producción de E 13.....	147
Figura 51. Producción E5.....	148
Figura 52. Producción de E23.....	149
Figura 53. Producción de E22.....	152
Figura 54. Producción de E11.....	153
Figura 55. Diario de Campo.....	154
Figura 56. Producción de E 13.....	155
Figura 57. Toma de video.....	156
Figura 58. Producción de E7.....	156
Figura 59. Producción de E8.....	157
Figura 60. Diario de Campo.....	158

Figura 61. Producción de E17.....	159
Figura 62. Toma de Video.....	160
Figura 63. Producción Estudiante E15.....	160
Figura 64. Producción estudiante E8.....	161
Figura 65. Diario de Campo Taller 1.....	162
Figura 66. Producción estudiante E7.....	163
Figura 67. Toma de Video taller 1.....	163
Figura 68. Producción estudiante E23.....	164
Figura 69. Producción Estudiante E2.....	165
Figura 70. Diario de Campo taller No.7.....	166
Figura 71. Producción de E5.....	166
Figura 72. Toma de video taller No. 7.....	167
Figura 73. Producción de E4.....	168
Figura 74. Producción de E2 y E15.....	169
Figura 75. Diario de campo taller No. 8.....	169
Figura 76. Producción de E5.....	170
Figura 77. Toma de video taller No.8.....	171

Resumen

En esta investigación se busca analizar las habilidades comunicativas mediante la teoría del aprendizaje significativo en estudiantes de quinto grado de educación básica de la institución educativa N° 15, Maicao, La Guajira. Desde la problemática detectada, se realiza el diseño e implementación de estrategias enfocadas en el análisis del uso de las habilidades comunicativas correspondientes a hablar, escuchar, leer y escribir, que permitan la articulación de las mismas en apoyo con algunas herramientas tecnológicas. Fue una investigación de paradigma cualitativo, con un enfoque descriptivo, metodología investigación-acción, donde se cuenta con 23 informantes claves y, que por medio de entrevistas, se obtiene la información necesaria para realizar la técnica de triangulación.

Como limitaciones se consideran los efectos con precaución, ya que solo se puede aseverar que los resultados de la investigación están dados por la intervención del estudio o por la propia evolución (escolarización) de los sujetos participantes, lo que permite que la investigación alcanza el cumplimiento de los objetivos propuestos, y lo cual demuestra cómo los niños y niñas de quinto grado por medio del aprendizaje significativo desarrollan, de forma divertida, actividades donde su participación genera el mejoramiento de sus habilidades comunicativas.

Palabras claves: TIC, lengua castellana, aprendizaje significativo, habilidades comunicativas

Abstract

This research sought to analyze communication skills through the theory of significant learning in fifth grade students of Basic Education at Educational Institution No. 15, Maicao, La Guajira, from the problems detected, the design and implementation of focused strategies was carried out in the analysis of the use of communication skills, speaking, listening, reading and writing, which allow their articulation through meaningful learning supported by some technological tools.

It was a qualitative paradigm investigation, with a descriptive approach, action research methodology, where 23 key informants were counted and that through interviews the necessary information was collected to make a triangulation. As limitations, the effects are considered with caution, since it can only be asserted that the results of the research were due to the study intervention or due to the evolution (schooling) of the participating subjects, which allowed the research to achieve compliance the proposed objectives, and which demonstrated how the boys and girls of fifth grade through meaningful learning developed in a fun way activities where their participation will generate the improvement of their communication skills.

Keywords: ICT, Spanish language, significant learning, communication skills.

Introducción

Las tendencias educativas actuales invitan a educar a los estudiantes con herramientas o estrategias innovadoras que permitan obtener conocimientos de forma más fácil, por ende, proporcionar la aprehensión de saberes en todas las áreas educativas eficientemente. Es por ello, que es necesario determinar qué fundamentos pedagógicos son adecuados y cómo se debe enseñar por medio de estos, para lograr los objetivos planteados en los planes y proyectos educativos, esto es, el diseño e implementación de estrategias pedagógicas que permitan a los estudiantes tener una comunicación asertiva y contar con habilidades para comprender la información y expresarse de manera eficiente.

De ahí, la necesidad de analizar cómo son las habilidades comunicativas en los estudiantes de quinto grado de primaria de la institución de institución educativa #15 ubicada en Maicao, departamento de la Guajira, institución referente para el objeto de estudio, y generar una propuesta pedagógica coherente con el desarrollo del aprendizaje, para la consolidación de estas habilidades comunicativas en el marco del aprendizaje significativo y, por supuesto, sin desligarse de una educación integral en el desarrollo de sus dimensiones y la transversalidad curricular con otras áreas y proyectos establecidos en el Plan Educativo Institucional-PEI.

A su vez, implementar el uso de las Tecnología de Información y Comunicación (TIC), dando una oportunidad notable, tanto a los docentes como estudiantes, para que estén a la vanguardia de este mundo cambiante, el cual presenta nuevos retos y expectativas día a día para mejorar la calidad de vida de los individuos y por ende, la innovación educativa se convierta en una puerta abierta al cambio, desechando lo rutinario y dando paso a la creatividad como a la apropiación de conceptos de una manera lúdica y didáctica.

Asimismo, la presente investigación pretende dar paso a nuevas experiencias con el uso de los recursos educativos, de tal suerte que los docentes los coloquen al servicio de esta sociedad cambiante, empezando por los niños y niñas, brindándoles herramientas que contribuyan a despertar en ellos su deseo por adquirir un aprendizaje significativo; lo que permite que ellos empiecen desde muy temprana edad un procesos de aprendizaje sobre la era tecnológica y sus competentes como facilitadores para el fortalecimiento de sus competencias académicas, en especial sus habilidades comunicativas como condición transversal que los lleve a sobresalir en un futuro en campos más amplios, por lo cual el proceso enseñanza y aprendizaje debe plantearse de una manera motivacional que trascienda los modelos tradicionales apropiándose del juego y la lúdica como elementos motivadores para adquirir un aprendizaje significativo.

Es preciso señalar, que el trabajo se estructura por capítulos: el capítulo I se refiere a la descripción de la problemática y el planteamiento del mismo a través de su pregunta problema, objetivo general, objetivos específicos y justificación. Seguidamente se presenta el capítulo II correspondiente a los antecedentes o estado del arte, las bases teóricas y las bases legales; de allí se estructura el capítulo III el cual refleja el marco metodológico con énfasis en el enfoque de la investigación cualitativa; paso seguido, el capítulo IV aborda la presentación y análisis de los hallazgos más relevantes en respuesta a los objetivos específicos formulados previamente, dando paso de esta manera al capítulo V en el cual se expone las conclusiones y recomendaciones. Por último, se presenta un capítulo VI con la propuesta sobre el tema tratado adaptado a las necesidades propias de la población de los niños de la Guajira y la institución como referente de estudio.

Capítulo I

1. El problema

1.1. Descripción del problema

A partir de inicios de la década de los 90 en Colombia, la globalización ha traído consigo una era de digitalización y tecnología a la que ningún ser humano se puede negar, pues así no se esté de acuerdo, de forma indirecta todos los actores, tanto del sector empresarial como educativo, resultan inmiscuidos en este mundo donde la tecnología ha tomado tanto auge y en el cual sus utilidades y aplicaciones han facilitado de forma tan significativa la vida de los seres humanos.

En el caso particular, las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) han servido de herramienta para incorporar en ellas estrategias didácticas y pedagógicas para facilitar procesos educativos como lo son la lectura y escritura en los primeros años de formación escolar. Esto considerando la idea de que los niños y niñas de esta generación son seres netamente digitales gracias al contacto directo que han tenido con la tecnología desde temprana edad y por ende a la habilidad que han generado para desenvolverse en este mundo tecnológico.

Aunque, los estudiantes de muchos países y particularmente en los denominados países en desarrollo, demuestran dificultades en sus habilidades comunicativas y desarrollados pobremente, abarcando los diversos procesos implicados como la oralidad, la lectura, la escritura y la escucha, lo cual detona preocupación cuando se observa las dificultades que tienen los jóvenes en todos los niveles educativos para comunicarse.

Así pues, es común encontrar que en los procesos de comunicación, un escaso lenguaje básico entre ellos el oral, el escrito, el lector, etc.; en la misma línea, en trabajos efectuados dentro del aula con estudiantes que involucran el desarrollo de las habilidades comunicativas se manifiesta aspectos como el desinterés, apatía o pereza, evidenciándose poca motivación frente al uso de esas habilidades o competencias; al tiempo que se muestra timidez al hablar en público, a leer en voz alta, por miedo a la equivocación; de esta misma forma escriben con muchas falencias,

omiten letras, no hay producción textual, no toman dictados y presentan errores de ortografía, entre otras.

Considerando, que al transcurrir de los años son numerosos los niños y niñas que en básica primaria no presentan un buen desempeño en las instituciones en temas asociados con la lectura y escritura, además de las diferentes formas de expresión, ya que es primordial el uso de las habilidades comunicativas como proceso transversal, y si estas no son utilizadas apropiadamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje por parte de los niños y niñas, se interrumpe el proceso durante el desarrollo de las actividades y llegan con falencias al nivel de bachillerato y posiblemente al nivel universitario.

Por otro lado, Martínez (2013) expone que Reconocidos investigadores de países de Latinoamérica entre ellos Chile, Argentina y Colombia concuerdan en que la problemática tiene su origen en el proceso de formación, ya que para la enseñanza de estas habilidades mediante la lectura y escritura se utiliza una didáctica basada en los rutinarios métodos tradicionales, aunque otros expertos consideran que los estudiantes no afrontan los textos con la disciplina necesaria porque hay otros medios que los alejan.

Para la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), citado por Bulla (2017), manifiesta:

En el transcurrir los años son muchos los niños y niñas que en básica primaria no tienen un buen desempeño en las instituciones en temas asociados con la lectura, escritura y las diferentes formas de expresión, haciendo que el desempeño en las diferentes áreas sea mínimo. Este problema no solo se encuentra en contextos rurales, sino que además son hallados a nivel urbano en todos los países de

Latinoamérica principalmente en temas asociados con lectura escritura y expresión verbal.

Además, se debe tener en cuenta la importancia que hay, en que cada país invierta en educación para que este sea utilizado en el mejoramiento y la calidad de los procesos educativos, con material y herramientas apropiadas, al mismo tiempo, adecuar espacios propicios que beneficien la educación, trabajar en las diferentes políticas públicas para que estas desarrollen habilidades para que los niños y niñas se desenvuelvan en su diario vivir, transformado la vida de cada uno en ambientes laborales, sociales y familiares.

En particular, está el ejemplo de la Secretaria de Educación del Distrito de Bogotá (2014) que mediante un encuentro de colegios del distrito diseñaron, implementaron y sistematizaron las experiencias pedagógicas prácticas innovadoras concretadas en proyectos de aula, unidades y secuencias didácticas demostrando que sí es posible la renovación de la enseñanza del lenguaje como un diálogo transversal e integral de saberes, desde un sólido proceso que parte del currículo para hacerse realidad en el aula, con el uso de herramientas tecnológicas que permiten nuevas dinámicas de interacción y el libre acceso a las distintas iniciativas de renovación pedagógica para mejorar los aprendizajes esenciales del lenguaje (lectura, escritura, expresión).

De ahí que, en el análisis y la práctica pedagógica presentados en los últimos resultados de las pruebas SABER Mineducación (2018), en cuanto a la situación de las habilidades comunicativas en los procesos de lectura y escritura en primaria así como en bachillerato, se observó que las destrezas de comprensión lectora como el análisis, la síntesis y la evaluación siguen en un nivel bajo y deben ser fortalecidos, mostrando este análisis que es muy básico el nivel de los estudiantes en sus operaciones mentales y éste no es paralelo

con su escolaridad; secundariamente, los estudiantes presentan deficiencias en los niveles pragmático, semántico y sintáctico.

A su vez, en la escritura se evidencian dificultades en el nivel lineal, global, ortográfico y de organización gráfica (segmentación y legibilidad), de igual manera, en los estudiantes se observan deficientes habilidades sociales en cuanto a que no saben resolver sus diferencias de una manera asertiva sino que utilizan expresiones verbales agresivas viéndose afectado su rendimiento académico en todas las asignaturas.

De acuerdo a lo anterior, es importante que desde la escuela se mejoren las habilidades comunicativas, desarrollando este proceso para un adecuado uso de las habilidades en diferentes contextos formando a unos niños y niñas competentes para la vida. En este contexto, hay muchos nuevos cambios y desafíos que enfrentan los maestros, por lo que deberían adaptarse a esta situación, ya que daría un enfoque más moderno de escuelas; nuevos métodos de enseñanza y aprendizaje, un aumento en el número de estudiantes, y lo más importante, una explosión en el desarrollo de la enseñanza por medio de herramientas como las TIC, tal como lo señala Médicis (2018).

Con las herramientas basadas en las TIC los docentes motivan a sus estudiantes a ser más dinámicos en las clases, y aunque de cierta forma estos niños, niñas y jóvenes usan a diario la tecnología, dentro de las instituciones educativas tienen dificultades para acercarse a ellas, desviando los estudiantes el buen rumbo que estas herramientas pueden generar, y que la institución puede brindar mediante sus docentes de forma adecuada mediante estrategias encaminadas a los procesos educativos como el aprendizaje óptimo de la lengua castellana, así como otras asignaturas.

Por otro lado, las TIC han ganado espacio en todos los sectores, al respecto, Severin (2013) expresa que:

No hay un ámbito que no haya sido impactado por las TIC, la salud, los mercados laborales, las comunicaciones, el gobierno y la productividad industrial son algunos de los ámbitos que han sido impactados de manera favorable por medio de estas herramientas. Es por tal razón que alto desarrollo tecnológico demanda al sistema educativo una restructuración en los procesos de enseñanza y aprendizaje que permita incluir a las TIC en los diseños curriculares y contenidos programáticos de cada Institución Educativa (p.98).

La posición anterior demanda de las instituciones educativas del país, bien sea del sector público como privado, la incorporación de herramientas tecnológicas que permitan servir de facilitadores en el proceso enseñanza y aprendizaje, máxime que en el presente siglo, de forma exponencial, niños, niñas y adolescentes-NNA-, se vienen socializando con altas habilidades, en el manejo de estas herramientas, especialmente en el uso del internet, dispositivos móviles y redes sociales.

De manera que, en la institución educativa N° 15 ubicada en Maicao, se ha observado que los estudiantes del grado quinto de primaria manifiestan una marcada apatía ante sus habilidades comunicativas, no les parece interesar como se escribe, lee o como escuchar de forma activa, no tienen interés en analizar, cuestionar o producir, dar de sí mismos, en buena medida por los métodos tradicionalistas, donde ellos no tienen mucha o nula participación y sus profesores no manejan de forma adecuada y acertada herramientas como las TIC, hasta el punto de no aprovechar estos recursos.

Trayendo a propósito, los últimos resultados de las pruebas SABER ICFES (2018), presenta al municipio de Maicao en nivel insuficiente en quinto de primaria en el área de lenguaje, es decir, el municipio muestra un porcentaje del 25% insuficiente, mayor que la media nacional, ubicada en el 13%, según lo presentado en la figura a continuación:

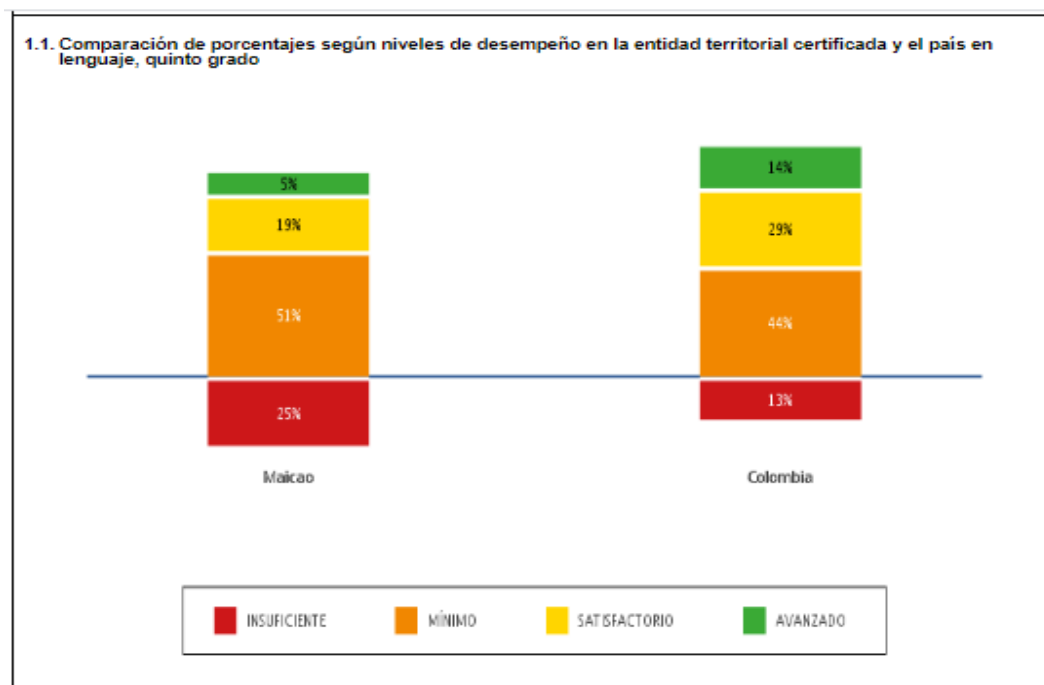


Figura 1. Nivel de desempeño pruebas saber 2018 Maicao. Fuente: (ICFES, 2018)

Así mismo, el nivel de desempeño en lenguaje es mínimo e insuficiente, con un porcentaje insuficiente del 21%, bajo de la media del municipio que es de 25% y a la vez mayor la del país que es del 13%, como lo muestra la siguiente figura:

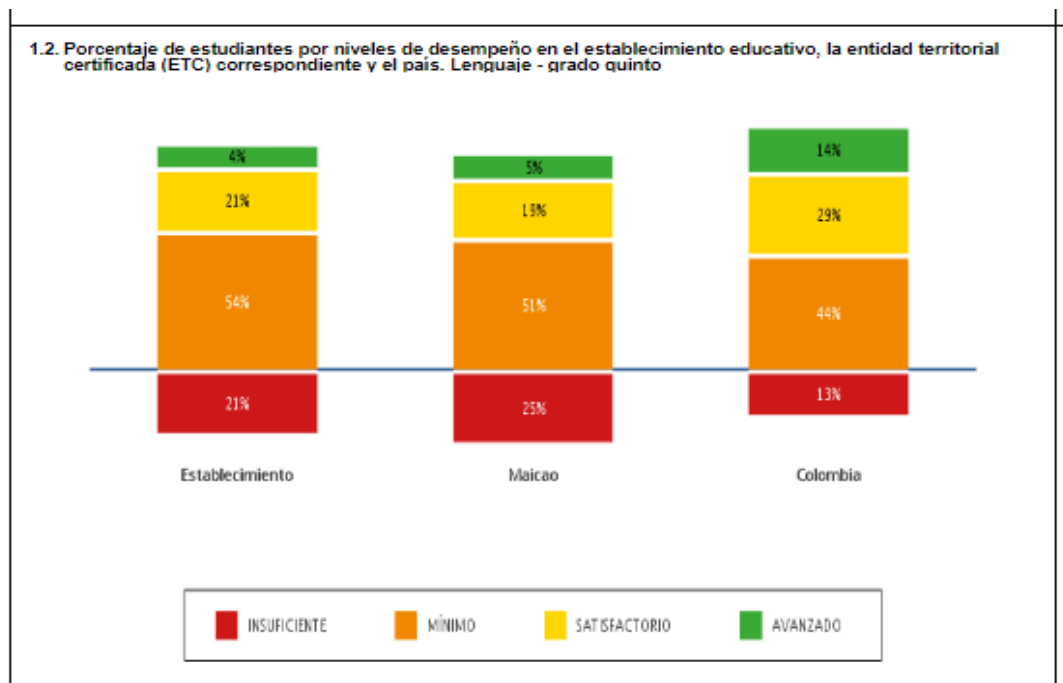


Figura 2. Nivel de desempeño pruebas saber 2018 IE 15. Fuente: (ICFES, 2018).

Resumidamente, para el gobierno nacional este puntaje es similar al puntaje promedio de los establecimientos educativos de la entidad territorial certificada donde está ubicado, similar al puntaje promedio de los establecimientos educativos de Colombia, pero, inferior al puntaje promedio de los establecimientos educativos privados de la entidad territorial certificada de la zona. Esto indica, que los estudiantes de este grado siguen teniendo resultado bajos, reduciéndose en que no hay buenos resultados en las habilidades puestas a prueba, además, en la calidad de la educación de los estudiantes.

Adicional a los resultados presentados, otro aspecto que es barrera para los profesores, es la comunicación con los alumnos, que deben darse a través de las clases, donde se percibe una deficiente comunicación, por el hecho que solo transmite los conocimientos por medio de clases tradicionales sin el apoyo de alguna herramienta tecnológica, salvo el pizarrón, también se ve como las interacciones estudiantes – docente no es muy idónea, debido a que es mínima sin oportunidad de aprovechar el mensaje dado.

Esto pudiera ser causado, por posibles factores como la falta de utilización de las herramientas en el área educativa, así como la falta de conocimiento por parte de los docentes en la utilización de la TIC, o como la escasez de recursos económicos que permitan la adquisición de equipos tecnológicos, lo cual afectan el aprendizaje significativo, pudiéndose decir, que no se da como tal. Al respecto, Romero (2013), establece que “al existir un conceso general de la construcción de aprendizajes significativos con esta tecnologías, son todavía paupérrimas las actividades implementadas en tales contextos”.

Además, es un hecho ampliamente abordado por diferentes autores, el uso positivo de las tecnologías de la información en la educación, ante lo cual la UNESCO (1998), afirma que “los rápidos progresos de las tecnologías de la información y la comunicación modifican la forma de elaboración, adquisición y transmisión de conocimientos”. En la misma dirección, Onrubia (2005), expresa que “las TIC abren, sin duda, por sus propias características, nuevas posibilidades de innovación y mejora de los procesos formales de enseñanza y aprendizaje” (p.8), poniendo de manifiesto el favorecimiento de las TIC en el acto educativo.

Al respecto Munro (2003), relaciona aspectos emocionales como la baja motivación, la baja autoestima, las creencias y a métodos inapropiados de enseñanza como posibles causantes de las dificultades en el aprendizaje del lenguaje. Ante esta percepción, complementa Díaz (2014), al manifestar que para lograr un aprendizaje significativo es necesario utilizar diversas estrategias y diversos métodos para desarrollar las habilidades lingüísticas a través de la lectura, aprovechando todas las oportunidades que se tengan dentro del proceso enseñanza y aprendizaje y considerando las estrategias metacognitivas (formas de aprender) de los escolares y que en los nuevos modelos constructivistas, la incorporación de las TIC vienen logrando un aporte significativo en las prácticas educativas.

Por lo que se hace indispensable, y hasta urgente, para las instituciones educativas en Colombia, asumir el reto de incorporar el uso de las TIC en los currículos y en los procesos de enseñanza y aprendizaje en las aulas de clase. De dichas metodologías que han aprovechado las nuevas TIC, como lo expresa Izurieta (2015), han adquirido relevancia la construcción de los llamados Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA), esto es, aquel conjunto de actividades en medios informáticos y multimediales que facilitan el aprendizaje desde la virtualidad o en Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA), los cuales ofrecen una ventana a un mundo de posibilidades en donde los docentes deben jugar a explorar toda su capacidad de innovación, conocimiento y creatividad, para lograr hacer de ellas el medio para llevar de forma significativa el aprendizaje a sus estudiantes, convirtiendo así las aulas de clase en todo un espacio de goce y creación, donde el estudiante sea el productor, moldeador y artífice del conocimiento. Solo así, se conseguirá obtener grandes avances.

Por su parte Díaz (2014), al respecto comenta que el reto de llevar las TIC a los salones de clases no solo es lo que se puede relacionar con la infraestructura o con la adquisición de recursos tecnológicos, sino también la forma en cómo el docente trabaja con ellos, el momento en que los utiliza, para qué y qué aprendizajes espera lograr en los alumnos. De hecho, en la investigación realizada por Pérez (2015), hace alusión al insuficiente apoyo a grupos desfavorecidos, como aquellos colectivos educativos que ejercen su misión y vocación pedagógica en zonas rurales apartadas de las grandes urbes, indígenas, adultos mayores, discapacitados, entre otros, lo que da una idea de que existe mucho que hacer respecto a este tema, sin embargo, en la mayoría de los casos, se tiene poca información confiable, ya que son programas y proyectos de acceso público.

En particular, en respuesta al objeto de estudio, para Cabero y Llorente (2015), las escuelas no han quedado al margen de la inclusión de las tecnologías, aunque éstas se han dado de manera muy lenta. La escuela es un espacio fundamental para poder desarrollar e incluir prácticas educativas ayudadas de la tecnología; esto es, al paso que los medios multimedia han ido avanzando, de la televisión clásica a la pantalla plana, luego a la televisión de plasma, de las grabaciones de video primero en formato BETA, después del VHS, al DVD, de las grabaciones de audio de casete de cinta magnética, a pasar del disco de acetato o el vinilo al disco compacto CD, y luego al formato mp3, la aparición de los procesadores, llamados más comúnmente computadoras, hoy se constituyen, no en fines por sí mismos, sino en facilitadores del proceso de enseñanza y aprendizaje, del cual las asignaturas como el lenguaje y las matemáticas igualmente demandan la apropiación de dichas tecnologías para fortalecer sus prácticas educativas.

Por otro lado, las consecuencias que se pudieran obtener de seguir esta situación, es que los alumnos no aprovecharían de forma afectiva y eficaz los conocimientos dictados por el docente, así como el atraso en el desarrollo del conocimiento, primeramente en los alumnos, y luego en la zona o región por la falta de conocimientos no transmitidos; además, si los docentes no utilizan estos recursos para mejorar la interacción comunicativa, entonces tendrían un atraso con respecto al resto de los profesores que sí aprovechan estas herramientas y por ende habría una apatía en el conocimiento de nuevas tendencias innovadoras en el campo educativo, indudablemente, con esta investigación se pretende analizar el proceso del aprendizaje en el marco del aprendizaje significativo.

1.2 Formulación del Problema

En coherencia con la problemática descrita, surgen los siguientes cuestionamientos:

1.2.1 Pregunta rectora.

¿Cómo desarrollar las habilidades comunicativas, desde el aprendizaje significativo, con uso de las TIC en los estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa #15 ubicada en Maicao, la Guajira?

1.3.2 Preguntas subordinadas.

- ¿Cuáles son los saberes previos sobre habilidades comunicativas con los que cuentan los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. N° 15?
- ¿Qué contenidos debe adoptar una estrategia didáctica que permita desarrollar las habilidades comunicativas, en el marco del aprendizaje significativo, para los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. bajo estudio?
- ¿Qué metodología utilizar para la implementación y valoración de una estrategia didáctica, a través del uso de TIC, para el desarrollo de las habilidades comunicativas en la población bajo estudio?

1.4 Objetivos de Investigación

1.3.1 Objetivo General.

Desarrollar las habilidades comunicativas, desde el aprendizaje significativo, con uso de las TIC en los estudiantes del grado quinto de la I.E. #15 ubicada en Maicao, la Guajira.

1.3.2 Objetivos específicos.

- Identificar los saberes previos sobre habilidades comunicativas con los que cuentan los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. N° 15.
- Diseñar una estrategia didáctica para el desarrollo de las habilidades comunicativas, en el marco del aprendizaje significativo, para los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. bajo estudio.

- Aplicar una estrategia didáctica para el desarrollo de las habilidades comunicativas, en el marco del aprendizaje significativo, para los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. bajo estudio.
- . Valorar la efectividad de la estrategia implementada para el desarrollo de las habilidades comunicativas en el marco del aprendizaje significativo en estudiantes de quinto de primaria de la I.E bajo estudio.

1.4 Justificación

Como lo manifiesta Pérez (2015), desde temprana edad cuando el alumno ingresa a la básica primaria y específicamente en el grado quinto, a portas de la secundaria, existen diferentes problemáticas con respecto al aprendizaje y la enseñanza del lenguaje; entre ellas, que los estudiantes presentan dificultades de atención, motivación e interés; poseen, además, inconvenientes en cuanto a la comprensión lectora que no les permite la identificación de la problemática a abordar y en consecuencia, la dificultad para una solución razonable a la misma.

Esto es, uno de los más importantes procesos que se trabajan con estas poblaciones es la lecto-escritura, como dos procesos básicos necesarios para desarrollar y fortalecer sus habilidades comunicativas, porque ambos procesos son el camino hacia el conocimiento y la libertad; ambos implican la participación activa de la mente y contribuyen al desarrollo de la imaginación, la creatividad y enriquecen el vocabulario.

Por consiguiente, es necesario utilizar diversas estrategias y métodos para desarrollar las habilidades antes mencionadas (para el caso de la lectura), para no dejar pasar el tiempo y esperar hasta que ingresen a la primaria para hacerlo, tal como lo expresa Rovira y Collado (2017), al referirse a la forma cómo los niños desarrollan funciones que son esenciales para el dominio

psicomotriz previo a la escritura, de los cuales destaca la coordinación visomotora, la organización espacial, la atención y la constancia perceptual, entre otras bondades.

En el contexto universal, multicultural e interconectado, exige a los sistemas educativos orientar la educación para el desarrollo de capacidades, competencias, actitudes y valores que habiliten a los ciudadanos a actuar en ambientes abiertos que propenden por el aprovechamiento y apropiación de los grandes avances de las Tecnologías de la Comunicación y de la Información-TIC-.

Dentro de este contexto, como lo expresan Rius y Roca (2016), la evolución de las tecnologías de la información, particularmente a raíz del auge de los computadores y de las redes teleinformáticas, ha puesto al servicio de la educación lo mejor de las características del computador, es decir, dinamismo, interactividad, almacenamiento y procesamiento de la información. Gracias a ella, como lo manifiestan Cutiva, Dianey, Tao y Otros (2015): “se está ante una tecnología sin precedentes, sobre la cual se pueden construir sistemas educacionales que contribuyan a la transmisión de la herencia cultural, la promoción de nuevos entendimientos, la creación de modelos propios de pensamientos” (p.90) y, que aseguren a las nuevas generaciones el acceso al conocimiento actual, a la información, al desarrollo de competencias de mayor alcance y a la comunicación con otros grupos, culturales y centros académicos.

En este sentido, se articula la teorización ofrecida por el MEN con las ponencia de los teóricos clásicos y contemporáneos como Piaget (1952), (citado por Onrubia, 2005), en la cual destacan que, actualmente los niños nacen en la Era de las Tecnologías y con ellas conviven de forma espontánea, sin miedos y con el interés de dominar la que tienen a su alcance en sus actividades. Es decir, se promueve la utilización de nuevas herramientas lúdicas y la demanda urgente de capacitar a todos los actores inmersos en el proceso enseñanza y aprendizaje.

Pero como todo proceso social, según Rodríguez, Martínez y Lozada (2009), el desarrollo cognitivo debe estar evaluado y medido, y es precisamente la Teoría sobre las Escalas de Medición de Habilidades Cognitivas y Sociales para niños, la que permite materializar el verdadero impacto (positivo o negativo) que han tenido las nuevas estrategias didácticas basadas en las TIC, caso los OVA y los juegos en Ambientes Virtuales de Aprendizaje- AVA-, en el desarrollo cognitivo de los niños escolares, medido a partir del desarrollo de sus habilidades para enfrentar los problemas de su cambiante entorno. Es decir, han logrado el diseño, estandarización y aplicación de un instrumento de medición de habilidades cognitivas y sociales que compensan las carencias de otros métodos tradicionales para medir dicho desarrollo cognitivo.

Lo anterior lleva a la posición de Sánchez, Morales y Romero (2017), cuando enfatizan en la importancia de facilitar recursos tecnológicos que sirvan de ayuda al proceso de enseñanza y aprendizaje permitiéndoles así a los estudiantes alcanzar un nivel adecuado en su proceso de comprensión de lectura, en particular en lo referente a la producción y comprensión oral. Así mismo, alude a la necesidad de destacar desde el componente tecnológico, la relevancia de las TIC para que tanto estudiantes como docentes, fortalezcan las competencias en tecnología, específicamente, en el manejo y uso de las mismas, hecho que hoy día es indispensable, facilitando a futuro la incorporación de éstas en el currículo y posibles iniciativas de proyectos con componentes tecnológicos.

En el caso en particular, objeto de estudio, al analizar la situación de los estudiantes de grado quinto de primaria de la I.E. N°15 del municipio de Maicao, La Guajira, los niños y niñas tienen muchos vacíos, no comprenden lo que leen, a muchos les cuesta seguir instrucciones y se desmotivan al no tener claro el por qué es importante leer crítica y comprensivamente, problemáticas que se evidencian en su lenguaje en general, lo cual incide negativamente en los

resultados de pruebas evaluativas internas y externas, sin que los docentes hayan logrado revertir dicha situación.

Por lo anterior, se hace necesario diseñar e implementar estrategias pedagógicas que permitan el mejoramiento de estos desempeños y generen un cambio de actitud en los estudiantes, y haciendo uso de los recursos que les llama la atención, que los motiva a buscar y aprender nuevos conocimientos, como lo es la adopción de las TIC mediante la construcción de los Ambientes Virtuales de Aprendizaje-AVA-, y de ellos los Objetos Virtuales de Aprendizaje-OVA-, propios de las TIC. En este aspecto, se busca implementar una estrategia de aprendizaje significativo con el uso de estas tecnologías, ya que según Mineducación (2017), citando a Siemens (2006), afirma:

El aprendizaje conectivo nació como una opción educativa que confronta las teorías del aprendizaje como hecho que ocurre dentro de una persona, encaminado principalmente a operaciones mentales llevadas a cabo para alcanzar un fin predeterminado, siendo una visión constructivista de aprendizaje.

Respuesta a la posición del MEN, el presente proyecto de investigación espera persuadir y despertar en los estudiantes el hábito lector, que niños y niñas se apropien de los diversos textos, que los comenten, los analicen, los discutan y que además sean capaces de hacerlo en plataformas digitales, realizando videos, comentando libros y haciendo pequeños trailers de obras literarias en donde deben desarrollar el hábito lector y las demás habilidades comunicativas de manera creativa e innovadora.

Por otra parte, desde el aspecto teórico se justifica la presente investigación, porque con su implementación, investigación acción, a partir del diagnóstico elaborado en cuanto a las habilidades comunicativas de los alumnos, contribuye a establecer las estrategias necesarias para el fortalecimiento de dichas competencias comunicativas entorno al aprendizaje significativo, con

la finalidad de analizar, cómo a través de los procesos comunicacionales, factores clave en el desenvolvimiento del docente y el estudiante en su práctica educativa, y de gran utilidad en el desarrollo de conceptos e información de las diferentes teorías relacionadas con el área de estudio. Asimismo, permite sustentar las expectativas e inquietudes del investigador siendo de ayuda para generar nuevos conocimientos vinculados con la realidad presentada.

Desde el punto de vista metodológico, bajo un enfoque cuantitativo, justifica por cuanto propicia la reflexión, la compensación de saberes y experiencias propias del estudio, las técnicas y las beneficios de indagar respetando los conocimientos de cada autor, en tal sentido se construyen los instrumentos de medición dirigidos a evaluar las interacciones comunicativas de los estudiantes, los cuales forman parte de las herramientas disponibles para el estudio de las variables y la cual reporta un instrumento válido, sirviendo como referencia a futuras investigaciones.

Por la parte social, contribuye a la apreciación de la efectividad en las interacciones que se llevan en el proceso educativo además en el contexto social, por lo cual puede ayudar a mejorarlo o innovarlo, es así, como la investigación tiene una implicación práctica, generando ambientes más agradables y armónicos, permitiendo con ello mejorar las competencias y habilidades en los estudiantes como la comprensión del mundo en que se desenvuelven.

Desde lo académico, genera un aprendizaje significativo en la asignatura de lengua castellana, además de ser un recurso integrador de otras áreas o asignaturas por su transversalidad, pudiendo crear expectativas en el contexto de la institución, así como en los contextos sociales, educativos, cultural, entre otros ajenos a la institución. Respaldando lo anterior, López y Villa (2017), plantean:

Las transformaciones en la forma de enseñar en la actual sociedad, van acompañado estos procesos de los avances tecnológicos impactando y seguirá

impactando a todos los referentes de la comunidad educativa, además de los currículos, metodologías, estrategias de enseñanza, evaluaciones y recursos de apoyo, pasando la práctica docente de un simple transmisor de conocimientos a un orientador, o un mediador entre la información y el aprendizaje para generar conocimientos y aprendizaje significativos, por ello la importancia y necesidad de diseñar e implementar estas estrategias en las aulas de clases.

Por lo tanto, se diseña una propuesta, no solo como una alternativa pedagógica transversal en su espacio institucional, sino también como un plan piloto para el desarrollo de talentosos individuos como futuros ciudadanos y profesionales integrales en lo académico y lo social. Esto es, como lo expresan Villada y Correa (2013), procurando potencializar y formar estudiantes que utilicen sus habilidades comunicativas y recursos tecnológicos, generando una actitud innovadora en la búsqueda de soluciones a los problemas existentes, no solo en el escenario académico sino para su vida profesional y competencias laborales.

Capítulo II

2. Marco Referencial

2.1 Antecedentes de la investigación

Al realizar un rastreo o recorrido sobre estudios afines al tema de estudio, tanto en el contexto internacional como nacional y local, se logra una aproximación al objeto de estudio, destacándose los siguientes en su orden cronológico.

2.1.1. Contexto internacional.

En investigación desarrollada por Freire (2008), denominada “Apoyo pedagógico para niños con dificultades de atención y concentración para mejorar sus procesos de aprendizaje en el aula”, para la universidad tecnológica equinoccial en Quito Ecuador, mediante un diseño descriptivo y explicativo, tuvo como propósito identificar las pautas que se deben tener en cuenta para evitar el problema de la falta de atención de los alumnos y analizar las causas más comunes que fortalecen el problema de la falta de atención y concentración en los estudiantes de los centros educativos de ese país.

Una vez realizada la intervención, mediante investigación acción, el investigador diseña un conjunto de estrategias para ser adoptadas en las prácticas educativas, entre las cuales se destacan la de proveer a los niños de los recursos compensatorios para que logren un aprendizaje significativo basado en autonomía y disciplina, enfatizando en la necesidad de fomentar su atención en el proceso de aprendizaje, lo cual demanda de un exhaustivo programa de capacitación

a los maestros al notar su poco conocimiento en las prácticas educativas orientadas a fortalecer estrategias metacognitivas que sustituyan la meta memoria de los infantes.

No menos importante, se detecta la falta de un acompañamiento permanente por parte de padres y cuidadores de estos alumnos, lo cual demanda, igualmente, un trabajo mancomunado entre profesores y padres de familia para concebir talleres y ejercicios para generar mayor concentración y atención de los alumnos, esto es lograr un trabajo colaborativo en el cual el niño sea el actor protagónico en dicho proceso.

En esta misma dirección hacia el fortalecimiento de la atención y la concentración que requieren los alumnos en su primera etapa de aprendizaje, en la investigación denominada “El ajedrez como estrategia para estimular la capacidad de atención y concentración en niños y niñas del primer grado, Abache y Yáñez (2011), en Venezuela, orientaron su estudio hacia la construcción de una cartilla didáctica para el aprendizaje de ajedrez como herramienta para estimular la atención y la concentración, es decir, mediante el juego logran estimular las habilidades cognitivas, intelectuales, científicas y humanísticas para un aprendizaje significativo a partir de un contexto didáctico.

Realizado los diversos talleres de aprendizaje del deporte, ajedrez, considerado de los más inteligentes del mundo, los investigadores concluyen que, a través de dicha cartilla didáctica, se logra potencializar la atención y la concentración de los niños, lo cual, una vez triangulado con algunos ejercicios de matemáticas y comprensión lectora, se obtienen resultados que antes no se lograron, precisamente por la dificultad que tenían los alumnos en concentrarse en la identificación y resolución de problemas.

Continuando con la línea del aprendizaje significativo, el estudio denominado “Incidencia de la atención dispersa en el aprendizaje”, Sánchez (2012), desde Quito Ecuador, direcciona su

investigación hacia la búsqueda de las causas que origina la falta de atención en niños y niñas escolares, al diagnosticar, mediante investigación acción de tipo descriptiva, cómo algo más del 80% de los alumnos padecían de problemas de atención dispersa lo cual obstaculizaba un aprendizaje significativo de las distintas prácticas educativas en diversas asignaturas.

Entre los hallazgos más relevantes de la intervención, se logra determinar una baja formación de los docentes en el diseño de prácticas educativas basadas en el juego y la lúdica, además de la implementación de material didáctico a partir del diseño de Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA), es decir, en el manejo de las TIC como herramientas facilitadoras en el proceso de enseñanza y aprendizaje; razón por la cual como principal entregable, los autores diseñan una cartilla guía con ejercicios lúdicos y comics bajados de internet, para socializarlos con los niños y estimular su aprendizaje al fortalecer su interés, atención y concentración en un contexto más dinámico.

Flores y Palacios (2015), en su proyecto titulado “Uso de las TIC en el proceso de enseñanza- aprendizaje de las habilidades comunicativas en el sexto grado de la escuela José Benito Escobar del municipio de Estelí en Nicaragua”, plantea como objetivo general el “determinar el uso de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las habilidades comunicativas en el sexto grado”, ya que es una escuela beneficiada con las TIC, en la cual se desarrolló como propuesta de investigación, dinámicas con estudiantes; así como docentes para indagar el nivel de conocimientos sobre las TIC dentro del salón de clases.

Concluyen que los estudiantes se sintieron más motivados cuando se realizaron clases interactivas en la cual se presentaron videos, imágenes y material didáctico de apoyo; al manifestar el interés por parte de los docentes y la dirección sobre la integración de las tecnologías, ya que estas generan valor para la actividad educativa, específicamente como un soporte didáctico que

facilita el aprendizaje en los estudiantes para fortalecer en particular las habilidades comunicativas. El anterior trabajo demuestra que la estrategia pedagógica mediante el uso de las TIC se constituye en una herramienta pedagógica de gran relevancia en el proceso de enseñanza y aprendizaje, aunque no sea fácil incorporarlas en el ámbito educativo, requiriendo de disponibilidad e interés por parte de los docentes y directivos. Hoy en día las nuevas tecnologías se han posicionado tanto el entorno general como las instituciones educativas, por ello que los estudiantes requieren ser motivados en la enseñanza haciendo uso de ellas.

En tal sentido, dicha investigación representa otro referente para la presente investigación toda vez que el uso correcto de las TIC son un aporte esencial al aprendizaje significativo y ha de ser considerada dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje en los estudiantes para buscar mejorar sus habilidades comunicativas, ya que esto les facilita una mejor asimilación de los contenidos y como una herramienta de mucha utilidad para el trabajo de los docentes.

En otra latitud, en Perú, la tesis maestra denotada “Estrategias asertivas interdisciplinarias para fortalecer las habilidades comunicativas en los estudiantes de especialidad primaria”, Guerrero (2017), formula su objetivo general de “determinar la influencia de la aplicación de un programa de estrategias activas interdisciplinarias en el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en los estudiantes de especialidad primaria, de educación superior no universitaria”, al considerar la variable habilidades comunicativas, como la forma lingüística que los estudiantes utilizan para comunicarse, aprender y pensar, al considerar como fundamentales sus cuatro elementos de escuchar, hablar, leer y escribir.

Concluye al considerar que la aplicación de un programa de estrategias asertivas interdisciplinarias fortalece significativamente las habilidades comunicativas en los alumnos, debido a que en las evaluaciones pre test de las mismas en sus dimensiones, se encontraban en un

nivel bajo y medio. A modo de sugerencias demanda de los docentes priorizar en las programaciones curriculares la inserción de estrategias asertivas a desarrollar con los estudiantes para posibilitar que las habilidades comunicativas se fortalezcan en diversos ámbitos de situaciones comunicativas reales.

Como aporte, se considera la importancia de la incorporación de este tipo de herramientas en las aulas de clases y por ende en los procesos de enseñanza y aprendizaje por parte de los docentes para darle más dinamismo y motivación a los estudiantes a aprender; además, el docente debe estar actualizado y no quedarse en las clases tradicionales, esto es, como mediadores del conocimiento deben utilizar más las herramientas que brindan las TIC para fortalecer el desarrollo de las clases.

En misma línea de investigación, el estudio denominado “Fortalecimiento de las competencias comunicativas de los estudiantes de grado noveno mediante la producción escrita de historias de vida” Méndez (2013), enfoca la situación problemática en la cualificación de las competencias comunicativas a partir de la producción escrita, formulando ¿De qué manera la producción escrita de las historias de vida potencia las competencias comunicativas de los estudiantes?

En pertinencia a la problemática, su objetivo general sobre “fortalecer las competencias comunicativas de los estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa”, en respuesta a la necesidad de comunicarse efectivamente, concluye que se pueda realizar de manera tanto oral como escrita, razón por la cual el docente debe contar con la preparación académica acertada para que pueda ofrecer a sus estudiantes herramientas y elementos conceptuales desde los cuales puedan desarrollar los distintos trabajos que permitan la cualificación de las habilidades comunicativas mediante la producción escrita.

Para el logro de dicho objetivo, metodológicamente, se apoya en el enfoque de investigación cualitativa, ya que resulta ser abierto y flexible en la medida en que permite que fenómenos sociales que suceden al interior de una comunidad de individuos, puedan ser problematizados para llegar a un estudio sistemático.

Como conclusión, entre otras, considera que la experiencia de escritura realizada puede convertirse en una verdadera innovación pedagógica, pues brinda la posibilidad de generar cambios en los estudiantes participantes en el proyecto, principalmente en la mejora de las habilidades para componer un texto narrativo. De la misma manera, permite incorporar al léxico de los estudiantes conceptos relacionados con el proceso de la escritura, tales como: revisión, edición, planeación y re-escritura, a partir de los cuales se realizan las diferentes actividades propuestas; además, de facilitar la comprensión y el entendimiento por parte de ellos cuando se hablaba con estos términos lingüísticos.

Dicha temática invita sobre la necesidad de concientizar los actores educativos en la necesidad de que todos los docentes, ya sea que estén en el ejercicio como aquellos que ingresen al sistema escolar, tengan siempre presente en su quehacer diario los cambios e innovaciones en las prácticas pedagógicas, lo cual incluye apropiarse algo más del trabajo conceptual, más el personal, que rompan con los diseños tradicionales y promuevan diferentes aprendizajes para la vida de los estudiantes, sin dejar de lado el apoyo teórico y conceptual que se requiere al trabajar en el aula de clases.

2.1.2 Estudios a nivel nacional.

En el contexto nacional, e incluido con la categoría del aprendizaje significativo, Ospina y Ariza (2008), de Bogotá, desarrollan su investigación cualitativa de tipo investigación acción, denominada “Cómo mejorar los niveles de atención de los alumnos de transición B, para que

alcancen las competencias correspondientes a su grado y logren un aprendizaje significativo'', la cual fue desarrollada en cuatro etapas: la primera correspondiente a la planificación; seguidamente la acción; posteriormente la observación, para finalizar en el proceso de reflexión.

En el proceso de implementación de la investigación, se considera el papel de los padres de familia y cuidadores como principales actores del proceso de diagnóstico, razón por la cual se aplica a los niños un test de valoración para determinar su nivel de concentración y atención, al igual a los padres de familia se aplica encuestas cerradas que permitieron diagnosticar sobre las eventuales causas que dan origen a los problemas de concentración de sus hijos.

Se logra concluir, que las principales causas que vienen originado la falta de concentración de estos menores es la falta de estímulos para un aprendizaje basado en el juego y la lúdica, toda vez que los profesores de dicho nivel, estaban utilizando métodos muy rígidos dentro del aula de clase y el interés de los niños era, contrariamente, aprender jugando en escenarios abiertos como la cancha y las zonas verdes y comunes, razón por la cual se recomienda toda una apuesta de aprendizaje significativo basado en herramientas y prácticas educativas a partir del juego y la lúdica.

En misma línea de investigación Rueda y Canave (2010), igualmente en la capital, Bogotá, abordan su estudio titulado ''Qué estrategias pedagógicas se pueden implementar para mejorar la atención y concentración de los niños y niñas de tercer grado del colegio Luis López de Mesa'', para lo cual, en su diseño metodológico, se apropian del enfoque cualitativo mediante la técnica proyectiva de la observación, cuyo objetivo central se orientó, a través del proceso de observación, a diagnosticar los niveles de atención y concentración a fin de diseñar e implementar las estrategias pedagógicas adecuadas para prevenir estos niveles de desconcentración o al menos mitigarlos.

Como principales hallazgos se determina cómo la falta de un trabajo colaborativo entre docentes y padres de familia se hace necesario para evitar la desconcentración y falta de atención de estos niños; además, que las condiciones ambientales, tanto en la escuela como en los hogares se hace fundamental para que los infantes asuman una postura de interés. Esto dio origen a un conjunto de propuestas en las cuales prima el juego y las herramientas audiovisuales que logren despertar el interés de los niños y niñas, toda vez que la mayoría de las prácticas educativas tenían como instrumento solo el aula y el tablero, causantes, en primer lugar, del desinterés y la consecuente desconcentración de los alumnos, situación que fue superada al integrar los contenidos de las asignaturas, caso lengua castellana, con algunos juegos para fortalecer el proceso de lectoescritura en la cual se diagnosticó mayor desinterés antes de la intervención.

Mismo año misma capital, Bogotá, Vélez (2010), en su tesis denominada “Estrategias didácticas implementadas por las docentes de jardín, para promover el desarrollo de la atención como habilidad de pensamiento”, al igual que el estudio anterior, las autoras se apropian de la investigación cualitativa y se enfatiza en la pedagogía apoyándose en la didáctica.

Surtido el proceso de observación en diversas aulas, logran detectar falencias propias que no deben hacer parte las estrategias didácticas para lograr un aprendizaje significativo, esto es, la mayoría de las docentes ostentaba un rol propio de la escuela antigua, en la cual es el docente el centro del proceso, razón por la cual se observaron los alumnos desmotivados por su pasividad en el proceso de aprendizaje.

De allí se logra comprobar que la atención, desde la perspectiva del neuro-desarrollo, se constituye en el pilar del aprendizaje significativo, es decir, mientras el profesor no logre estimular la atención de sus alumnos, especialmente en edades tempranas, es difícil que las prácticas educativas llevadas a cabo, logren un verdadero aprendizaje significativo. Razón por la cual,

igualmente se presenta una guía a la institución educativa para que sea apropiada por los docentes y cuya estructura se basó en el aprendizaje basado en el juego y la lúdica dentro y fuera de clase.

Bajo mismo contexto del aprendizaje significativo, Maussa y Osorio ((2011), de Montería, Córdoba, asumen su estudio denotado “Estrategias que permiten mejorar la atención dispersa y el aprendizaje significativo”, mediante un enfoque cualitativo con técnica de observación, se logra identificar cómo el rol de las maestras se orienta a prácticas educativas basadas en actividades artísticas, lógico matemáticas y de juegos.

Dichas prácticas educativas han recibido una alta aceptación por parte de los niños y niñas, quienes, mediante el mismo proceso de observación, se detectan siempre su atención, interés y motivación por la participación que tenían de forma permanente en las actividades programadas. Esto es, se reitera nuevamente cómo una adecuada atención de los alumnos es condición sin equa non para lograr un aprendizaje significativo, y dicha atención se logra cuando el equipo docente, aparte de estar formado y capacitado en sus competencias pedagógicas, implemente estrategias en aula y fuera de ellas, que integren herramientas tecnológicas, caso las TIC, de ellas los objetos virtuales en ambientes igualmente virtuales y la fusión con el juego y la lúdica.

No menos importante se encuentra la investigación denominada “Aprendizaje significativo y atención en niños y niñas del grado primero del colegio Rodrigo Lara Bonilla” investigación acción realizado por Lara, Tovar y Martínez (2015), en Bogotá, cuyo propósito, entorno a un enfoque cualitativo con técnica de observación, se orientó a determinar los aportes del aprendizaje significativo en la atención en niños y niñas del grado primero.

El proceso de observación en aula, permitió identificar dificultades en la atención de los niños y niñas, lo cual desencadena, igualmente, en dificultades para la comprensión lectora de

ensayos de lengua castellana y la resolución de problemas de matemáticas, situaciones que fueron observadas en las expresiones verbales y no verbales, sus conductas y sus manifestaciones.

Adicionalmente, con el fin de profundizar sobre el diagnóstico inicial se procedió, de los 36 alumno, a agrupar 12 estudiantes para el grupo focal, diario de campo, entrevista, encuesta y test de evaluación para la atención y finalmente el grupo focal.

Mediante el diseño e implementación de 9 estrategias orientadas a fortalecer el aprendizaje significativo en los alumnos, se logra determinar cómo las causas de la baja atención para el 22% de los niños y niñas se da por problemas familiares y disfunción familiar; así mismo, el 17%, presentan necesidades educativas especiales, ya que hay casos particulares como dislexia, atención dispersa, entre otras, razón por la cual se propuso una intervención de los profesionales de la secretaria de educación para que atiendan la situación, especialmente mediante un acompañamiento con sus padres de forma colaborativa con la institución.

En el artículo investigativo denotado “Apoyo social en estudiantes universitarios y su relación con las comunicaciones cara a cara y las comunicaciones mediadas por las TIC de Madariaga”, C y Lozano (2015), en Colombia, derivado de la tesis de maestría “Las TIC en el proceso enseñanza-aprendizaje de bachillerato: una mejora de las competencias, asociado a la línea de investigación de la Universidad Complutense, Madrid, España”, tuvo como objetivo “determinar las asociaciones existentes entre los tipos de apoyo social reportados por una muestra de estudiantes universitarios de Barranquilla y sus modalidades de interacción comunicativa: cara a cara y mediadas por las TIC”.

El estudio es desarrollado con enfoque cuantitativo, obteniendo información para adelantar los análisis cualitativos, permitiendo concluir que los individuos establecen en su mayoría comunicaciones desde la modalidad cara a cara, aunque las TIC se posicionan como nueva

alternativa de comunicación, especialmente entre universitarios, ya que están proporcionando beneficios semejantes a los obtenidos en la participación social cara a cara.

Y, a pesar de ser un estudio que se enfoca únicamente en apoyo social, aporta de manera amplia con la interacción comunicativa mediada por las TIC, al considerar que el comportamiento social en parte se desarrolla alrededor de las tecnologías, siendo una realidad ineludible en la actualidad. Lo anterior fue necesario para adaptarse e incorporar prácticas innovadoras al sistema educativo que ayudaran a cautivar la atención de los estudiantes en las aulas.

Por lo tanto, al abordar las TIC en el sector educativo, crea una nueva forma de compartir e interactuar de modo más efectivo los conocimientos y aprender de forma significativa. Esto es, al considerar implementar experiencias significativas para fortalecer el desarrollo de las habilidades comunicativas para el caso bajo estudio, de los estudiantes de quinto de primaria, en especial en la lectura crítica, producción textual, escucha activa así como el mejoramiento de la oralidad.

De igual forma, se toma como referente el artículo de investigación titulado “Influencia de las TIC en el proceso enseñanza-aprendizaje: una mejora de las competencias”, realizado por Del Vasto (2015), el cual tiene relación directa con la interacción comunicativa en los procesos de enseñanza-aprendizaje, por lo que la autora, expone que el drástico impacto de la información tecnológica, la globalización y el crecimiento vertiginoso de las economías ha generado preocupación por la eficiencia social en el marco de la política educativa, la cual hace hincapié en el desarrollo de inteligencias múltiples de los estudiantes en el aula de clase, dando como resultado, que los estudiantes aprenden, representan y utilizan el saber de diferentes modos y con una variedad de medios para resolver problemas y transformar la educación.

Esto es, el sector educativo hace grandes esfuerzos en atención de las nuevas demandas de una sociedad más informada, partiendo del uso de las TIC en el aula de clase y al considerar los factores que influyen en el proceso enseñanza-aprendizaje, para el caso del bilingüismo.

Concluye su investigación al considerar estas nuevas herramientas de la información permiten atender de forma más adaptada la diversidad de capacidades, ritmos de aprendizaje e intereses que se dan entre los estudiantes y, de forma especial, favorece el acceso, además de potenciar las actividades de ampliación del currículo en el aula. Por lo tanto, su aporte alude a la importancia de las habilidades comunicativas en todo proceso de formación.

Asimismo, el artículo incluye una revisión del estado del arte, relacionado con el uso educativo de las nuevas tecnologías, al igual que mide la percepción de profesores y alumnos acerca de la utilización de los recursos tecnológicos, instalaciones y equipos, junto con el apoyo que brindan las entidades educativas, los cuales pueden ser tomados como punto de partida para investigaciones futuras.

De igual manera, sustenta que una nueva educación basadas en las TIC es la clave para facilitar esos cambios para el futuro, por lo que los profesores deben tener claros los objetivos de aprendizaje, ya que por sí sola la disponibilidad de la tecnología no tendrá el desafío esperado, además debe ofrecer las condiciones necesarias para el uso de las TIC en cuanto al acceso de dichas tecnologías y la formación del docente para su implementación.

Concluye que la utilización de las TIC permite que la educación se transforme de manera positiva en los centros educativos, confirmando que la población estudiantil integra las tecnologías al proceso de aprendizaje, existiendo una mezcla de factores con una mayor ocurrencia para potenciar la educación. Y, que los recursos tecnológicos propician la adquisición de aprendizajes, gracias a los ambientes simulados por la experimentación y el contacto directo, es decir, la

innovación tecnológica impacta la vida de las personas, la forma como trabajan, se organizan, se relacionan y aprenden. De esta manera las TIC representan una primordial variación en la generación de conocimiento significativo en los estudiantes.

Como se observa, este tema es de transcendental importancia para la propuesta actual, puesto que el diseño y ejecución de una actividad a nivel educativo basada en las TIC, exige un conocimiento adecuado y riguroso de los docentes, principalmente, de aquellos docentes que todavía no están familiarizados con estas prácticas. Igualmente, demanda del análisis de una multiplicidad de variables y de la participación de todos los actores del proceso educativo como lo son el gobierno, las instituciones educativas, los docentes, educandos y la sociedad en general.

2.1.3 Contexto regional.

Para iniciar, está el artículo de investigación desarrollo de competencias comunicativas mediante la lectura crítica, escritura creativa y expresión oral, Sánchez y Brito (2015), desarrollado en toda la región Caribe Colombiana (Atlántico, Bolívar, Sucre, Magdalena, Córdoba, Guajira y Cesar), aplicado en alumnos de diversos programas académicos universitarios y de colegios públicos y privados.

Dicho estudio describe las actividades del Centro Permanente de Lectura Comprensiva, aula y taller creativo para estudiar el desarrollo de las habilidades comunicativas, el fortalecimiento de competencias lectoras, escriturales y orales; lo mismo que examinar el impulso de procesos interpretativos, argumentativos y propositivos en estudiantes provenientes de las ciudades anteriormente descritas. El problema de estudio analiza cómo perfeccionar las competencias lectoras, escriturales, y orales, y contribuir en el análisis para el mejoramiento del aprendizaje de las competencias comunicativas en los estudiantes de educación superior. Empleando la metodología del diseño mixto, utiliza como técnicas de indagación la observación (seguimiento en

talleres, análisis de actividades y tareas de los estudiantes), en sus principales hallazgos refleja que sólo al 32% de los estudiantes encuestados les gusta leer, al 68% les gusta escribir; y al 100% les disgusta hablar en público, por miedo e inseguridad personal.

El anterior documento, se centra en el marco de preocupaciones que justifican el presente trabajo, del que se desprenderán resultados que pueden servir para la formulación de propuestas actualizadas relacionadas con la gestión de herramientas, didácticas, lúdicas, etc., que puedan mejorar los niveles de comprensión crítica, activa y propositiva dentro de las habilidades comunicativas; ya que las competencias deficientes por parte de los estudiantes en estas habilidades, se convierte en una dificultad para el desarrollo de las metodologías académicas y pedagógicas en las instituciones de educación en todos sus niveles, cuyo propósito es optimizar sus procesos orientándose a la calidad.

Así mismo departamento de la Guajira, está el proyecto de maestría, “El uso de las TIC y su influencia en las habilidades lectoras en la asignatura de lengua castellana en estudiantes de grado noveno de la institución educativa Divina Pastora sede Eusebio Séptimo Mari de Riohacha La Guajira”, en la cual De la Cruz (2018), busca aplicar una herramienta didáctica, que al incorporarlas como un complemento a las actividades pedagógicas de aula, y ser utilizadas como recursos pedagógicos, mejoran las habilidades y/o competencias comunicativas en el proceso de la lectura, por lo que evalúa, a través de la incorporación de las TIC, la influencia que estas tienen sobre la comprensión lectora.

Su objetivo general fue determinar de qué manera influyen las TIC en las habilidades comunicativas, en particular la competencia lectora de la asignatura de lengua castellana en estudiantes del grado noveno, para lo cual aborda el método de análisis descriptivo, con un tipo de investigación aplicada, tipo explicativa, correlacional, cuasi-experimental; la población muestral

estuvo determinada por estudiantes de grado noveno con instrumentos para la obtención de información como la encuesta y la entrevista.

Los resultados de la investigación aportaron nuevas perspectivas al quehacer docente, la necesidad de implementar un plan de lectura en las áreas básicas del currículo, con las capacitaciones a los docentes, utilización de las TIC en sus procesos de enseñanza y de aprendizaje para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes; así mismo, el uso de las distintas TIC en el aula permitió afianzar nuevos conocimientos, el autoaprendizaje, el trabajo colaborativo, mejorar sus competencias y habilidades como lo demanda la era del conocimiento y las nuevas tecnologías.

De modo que, en el anterior trabajo se refleja lo propuesto en la presente intervención, teniendo como propósito el desarrollo de estrategias para desarrollar las habilidades comunicativas en los estudiantes con el uso de las TIC, dada la importancia que se da al uso y el interés de las mismas en la sociedad actual, a su vez, en el entorno donde los estudiantes se sienten atraídos por el uso de estas, haciéndose imprescindible aprovechar estos contextos para mejorar e innovar sus procesos educativos y lograr un aprendizaje significativo.

Concluye entre los aspectos más relevantes de este trabajo, cómo la motivación e interés de los estudiantes por aprender, las expectativas reales de los docentes frente a los procesos de aprendizaje y el aprovechamiento de recursos y actividades que constantemente se crean en el quehacer pedagógico. Esto es, plantear el desarrollo de una estrategia para garantizar que todos los niños, niñas y jóvenes tengan acceso a trabajar dentro de las aulas y fuera de ella accediendo a la información de forma adecuada mediante herramientas TIC, de igual forma accedan los docentes, quienes tienen el deber de especializarse, actualizarse y conocer el uso de estas nuevas tecnologías para la educación.

De igual modo, está el proyecto de maestría “Desarrollo de análisis crítico a través del aprendizaje basado en problemas apoyado con las TIC”, en el cual Atrio (2014), igualmente en la Universidad de la Guajira, Riohacha, busca la profundización donde se presenta una alternativa de solución a la necesidad de desarrollar análisis crítico sobre la situación del entorno, en estudiantes de la asignatura sistemas de información gerencial, del IX semestre del programa de administración de empresas, extensión Maicao, implementa la estrategia pedagógica aprendizaje basado en problemas y busca incentivar el debate de ideas y la confrontación de diferentes puntos de vista argumentados, para la construcción de conocimiento de forma presencial y en sitios web de participación colectiva.

Expone la autora, el tema y el contexto donde se muestra la necesidad de generar en los estudiantes habilidades de pensamiento de orden superior para optimizar la toma de decisiones y la resolución de problemas, con el diseño de la innovación a aplicar, denominada estrategia de ABP, complementada con debates virtuales como apoyo a las clases presenciales, con el objeto de guiar a los estudiantes en la búsqueda y análisis crítico de información obtenida de diferentes fuentes, para luego poder adoptar una postura personal, fundamentada en argumentos sólidos, que los lleven a tomar decisiones adecuadas y resolver problemas en el contexto donde se desempeñen como futuros profesionales.

En este orden de ideas, Atrio (et; al, 2014), manifiesta que sería oportuno decir que la educación actual afronta entre otros aspectos, el reto de formar individuos competentes para sobrevivir y ser exitosos en los diferentes contextos sociales altamente cambiantes, llenos de desafíos, donde se debe ser competente en percibir e interpretar las señales del entorno, y así visualizar de forma crítica, los diferentes sucesos; además, de resolver los problemas del contexto, aprendiendo y desaprendiendo cuando sea necesario, presentando la reflexión final sobre el

aspecto de la innovación con el fin de identificar aspectos fundamentales en el proceso de aprendizaje mediado por TIC.

Lo anterior aporta ideas que la propuesta actual, no solo debe servir su teoría y experiencia en los saberes o información con las TIC, sino que además, beneficiar como una espontánea operatividad para cumplir con las exigencias de la educación de hoy, sino más bien concientizar a los estudiantes del contexto tecnológico que ofrece la actualidad y las ventajas de estas tecnologías, además de las nuevas perspectivas que aportan las TIC si se utilizan de forma adecuada y asertiva.

Por otra parte, está la propuesta de maestría titulada “Integración de las TIC para mediar el aprendizaje del proceso administrativo”, de López (2014), misma universidad, la cual busca integrar las tecnologías de la Web 2.0 como herramienta mediadora de aprendizaje permitiendo realizar actividades colaborativas que complementan la clase presencial, como una excelente oportunidad para conectar los contenidos al contexto y propiciar espacios de interacción y colaboración social.

El presente proyecto de profundización busca mejorar el proceso de enseñanza en la asignatura procesos administrativos y operacionales, en vista que el proceso se basaba en un enfoque transmisionista centrado en el docente, que hacía el mayor énfasis en la clase y en didácticas pasivas que no le permitían al estudiante involucrarse y comprometerse eficientemente con su saber.

Con ello, se intenta cambiar las estrategias metodológicas pasivas por activas, basadas en el aprendizaje colaborativo (AC) y en Red, al implementar actividades relacionadas con los objetivos de la asignatura y abordar técnicas didácticas activas apoyadas con las TIC. En el documento se analiza la implementación de un plan de aula rediseñado para garantizar un cambio radical en las formas de enseñar del docente y la manera de aprender de los estudiantes, actores

principales del aula.

El análisis de los resultados se llega a varias conclusiones, entre otras, se pudo reconocer una mejor práctica docente, al cambiar la percepción del quehacer del aula, al devolverle al estudiante su primacía, imponiendo el saber hacer para favorecer un aprendizaje profundo y funcional. Así mismo, concluye que el trabajo colaborativo apoyado con herramientas tecnológicas privilegia una mayor interacción entre los actores del proceso y se logra que los estudiantes se conviertan en agentes activos y participativos.

Igualmente, esa investigación da un aporte significativo a la actual propuesta, ya que sustenta que, dependiendo del modo cómo se implementen las TIC en el aula de quinto de primaria, se puede obtener un impacto que facilite o limite su uso; específicamente en los casos donde los estudiantes tengan una brecha digital, al constituirse en un factor de desigualdad, lo que motiva a la reflexión sobre la manera cómo se deben aplicar y aprovechar las TIC, para que éstas se implementen en favor de la comunidad estudiantil y no en su contra.

2.1.4 Contexto local.

En el trabajo de investigación denominado “Desarrollo de competencias matemáticas con el empleo de las TIC en estudiantes de educación básica primaria”, Matías, Goyeneche y Bertel (2015), en la Guajira, exponen el diseño y empleo de un sistema de actividades didácticas para el desarrollo de competencias matemáticas apoyado en las TIC, es decir, con la mediación de herramientas tecnológicas en las prácticas de aula, articulados en un sistema de actividades.

Para la recolección de la información, se utiliza las técnicas de prueba de competencias y la valoración cualitativa de los procesos de aprendizaje a lo largo de las diferentes sesiones, orientadas a la búsqueda de la esencia del fenómeno, a la interpretación del mismo, considerando

los aspectos contextuales que inciden en él, los criterios individuales de estudiantes, profesores y directivos en cuanto a sus opiniones y valoraciones personales.

Como resultado, se presentan evidencias significativas en la transferencia de habilidades y procesos en contextos cotidianos, con la aplicación de un sistema de actividades didácticas con el uso de las TIC, al apreciar cambios en la actitud de los estudiantes frente al área, lo cual eleva su dominio de los contenidos matemáticos y potencializa las competencias para su tratamiento en situaciones específicas.

Por lo tanto, el anterior trabajo, de igual forma demuestra la influencia que presentan las TIC en la actualidad, ya que los sistemas educativos que se adapten a esta realidad, además de las nuevas circunstancias, así como los nuevos retos de la sociedad actual, generan un mejor aprendizaje y los estudiantes asimilan mejor los temas descritos en el aula. Por lo que, en la presente propuesta se busca lo mismo, que es generar un aprendizaje significativo y estimular una interacción comunicativa adecuada.

Igualmente, está la investigación denominada “Uso de las TIC y proceso de enseñanza en la institución educativa número dos en Maicao La Guajira”, de Ramos (2018), cuyo objetivo es “determinar la relación entre el uso de las TIC y el proceso de enseñanza de la institución educativa. Una vez realizado su trabajo de campo, entre sus hallazgos, existe relación directa y significativa entre el uso de las TIC y el proceso de enseñanza que caracteriza a los docentes; de forma similar, existe relación entre cada una de las dimensiones de las variables estudiadas, la integración de las TIC y el proceso de enseñanza; entre los recursos tecnológicos y el proceso de enseñanza y entre el uso de las tecnologías en clase y el proceso de enseñanza.

Concluye que las TIC fortalecen e enriquecen, además de complementar en gran forma los procesos de la enseñanza y aprendizaje, dado que los estudiantes las encuentran atractivas, al

facilitarles la comprensión en nuevos temas, la interacción comunicativa en el aula; así como permiten el fácil desarrollo de los mismos, teniendo claro, que en la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje, intervienen variados factores y, el uso adecuado además de eficiente de las TIC es uno de ellos, pero no el único.

Con relación a lo expuesto, en el contexto de la sociedad de la información y comunicación, los procesos pedagógicos en la educación deben ajustarse desplegando prácticas educativas que estimulen una nueva visión formativa, ya que el impacto de las TIC en las clases muestran resultados positivos, al mejorar las competencias digitales así como las personales.

Continuando con las TIC, pero desde un aprendizaje significativo, Pérez (2018), en misma localidad de la Guajira, aborda su estudio denominado “Diseño de estrategias didácticas utilizando las TICS como herramienta para desarrollar un aprendizaje significativo en ciencias naturales de los grados 4 y 5 de primaria del instituto educativo María Montessori de Riohacha Guajira”, con un enfoque cualitativo, mediante las técnicas proyectivas de observación al proceso educativo y entrevista a las docentes, se logra identificar falencias en las prácticas educativas debido precisamente a la carencia de herramientas tecnológicas, caso internet, para que sean los mismos estudiantes quienes exploren diversas fuentes de información para contextualizar, identificar y solucionar las problemáticas de dicha asignatura.

Entre los principales hallazgos se logra determinar la importancia de las TIC como herramientas mediadoras y fortalecedoras de las estrategias metacognitivas o formas de aprender de estos alumnos, no solo en la asignatura de ciencia naturales, sino que por las bondades que contienen las TIC, estas se hacen transversales curricularmente, lo cual se logra corroborar con las distintas propuestas realizadas para la enseñanza de las ciencias naturales, mediante el uso de los Ambientes Virtuales de Aprendizaje-AVA-

Cabe resaltar, que los estudios anteriormente citados tienen la particularidad de servir como guía para trabajos similares, dependiendo del contexto de los mismos, pero no obstante la importancia de las TIC en los procesos educativos y empresariales, en general, el gran inconveniente de algunas entidades educativas, según Médicis (2018), está entre invertir grandes cantidades de dinero en TIC y el tiempo en el cual recuperan esa inversión, por lo que muchas lo ven únicamente desde el punto de vista monetario, olvidando que en este tipo de inversiones lo que debe primar es el beneficio social.

Por tanto, todas las investigaciones citadas anteriormente ofrecen variedad de información y pautas para formular, además de diseñar esta investigación, y por ende, se conoce diferentes estrategias que se muestran en las actividades, teniendo en cuenta los estudiantes y su contexto. Además de profundizar en temas como la motivación, el aprendizaje significativo, el interés, etc., que son muy importantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje, al reflejar una intencionalidad pedagógica clara y acertada para tal fin; lo cual aporta, sin lugar a dudas, en el logro de los objetivos propuestos en dicha investigación.

Expuesto todo lo anterior, se evidencia la necesidad que los profesores y estudiantes integren en su quehacer diario las diferentes herramientas tecnológicas y de comunicación dentro de las prácticas educativas, con el fin de interactuar a través de los diferentes entornos que se dan en el proceso, así como a la construcción y producción de conocimiento dentro y fuera del aula.

Bajo este escenario, se destaca la importancia de las TIC en las prácticas educativas, estas adquieren un nuevo sentido y significado para hacer frente a los retos que impone la sociedad actual, donde la eficiencia y eficacia son más consistentes con los propósitos de formación. En tal sentido, algunos de los resultados dados en los antecedentes presentados, muestran que los niños realmente se sentían más motivados y cómodos para interactuar a través del uso de material

hipermedial para el desarrollo de sus competencias comunicativas básicas y en temas como la asignatura de la lengua castellana y demás temas para logra un aprendizaje significativo, por su transversalidad curricular.

2.1.5 Antecedentes legales.

En primer lugar como marco legal se acude a La Constitución Política de Colombia de 1991, que en su artículo 44 expresa:

“Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión”.

Este artículo es garante de la protección integral, el derecho y acceso a la educación de los niños en Colombia. De igual forma se cita el artículo 67, que expresa:

“La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura. Allí se deja de manifiesto la función social de la educación y su aprovechamiento en lo científico y tecnológico”.

También se acude a la Ley 115, llamada Ley General de Educación, la cual manifiesta los fines de la educación, el desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica, el fortalecimiento del avance científico y tecnológico nacional, también está la adopción de la tecnología como el factor dinamizador para ingresar el educando al sector productivo.

Consecuente con ello, se complementa la vocación del Estado en materia de apropiación del conocimiento mediante la sanción de la Ley 1341 de 2009, mediante la cual se definen principios y conceptos sobre la sociedad de la información y la organización de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones-TIC-.

Fruto de la sanción de la anterior Ley, se crea la Agencia Nacional del Espectro y se dictan otras disposiciones. Dicha ley está compuesta por 73 artículos, transforma el Ministerio de Comunicaciones en el Ministerio de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones-TIC-, para la gestión, planeación, vigilancia y control del espectro radioeléctrico y fortalece la Comisión de Regulación de Telecomunicaciones (MiniTic, Ley 72, 1989). En síntesis, haciendo énfasis en la definición de principios y conceptos sobre la Sociedad de la Información y la organización de las TIC promoviendo el acceso y uso de las mismas a través de la masificación, garantizando la libre competencia, el uso eficiente de la infraestructura y el espectro y, en especial, fortalecer la protección de los derechos de los usuarios.

La problemática suscitada obedeció a la creación de El Programa de Transformación Productiva (2014), y la necesidad de aportarle a uno de los principales sectores de talla mundial como lo son las TIC, conjuntamente con los sectores de la manufactura y la agroindustria, como se aprecia en la siguiente figura 4, por lo que la Ley de TIC, es sin duda alguna una de las legislaciones más esperadas en los últimos años debido al ámbito tan especialísimo de su regulación que son las Tecnologías de la Información y Comunicación.



Figura 3. Sectores de Talla Mundial por Sectores Estratégicos. Fuente: elaboración propia, tomado del PTP del año 2014.

Por lo anterior, establece el tan adeudado marco legal de la Sociedad de la Información y el Conocimiento para el País, al detectar una necesidad perentoria respecto a los derechos de autor y la apropiación de las TIC en todos los escenarios de la vida empresarial y educativa.

En esta Ley se expresa tácitamente que la investigación, el fomento y la promoción de las TIC como política de estado en los niveles de administración pública, favorecen a sectores como el cultural, el educativo, el económico que le permitan al país una mejor productividad y competitividad. Por lo tanto, en aras de facilitar la unidad nacional, en cuanto a lineamientos e indicadores curriculares que aportan elementos conceptuales en la construcción del currículo educativo en todas las instituciones del país, el MEN emite diversas resoluciones para la incorporación de las TIC sea una apuesta transversal curricularmente, como un factor fundamental para alcanzar la calidad.

En este mismo orden de ideas, el Ministerio de Educación Nacional-MEN-, ha ido avanzado y es así como en el 2006 formula los estándares de básicos de competencias (EBC), en donde se busca, que los estudiantes reciban una educación de calidad y desarrollen las habilidades necesarias para afrontar los retos de la sociedad actual, de forma general los EBC se constituyen

en referencia de lo que todo niño debe saber y saber hacer con la información. Así mismo, previo a la sanción de la Ley que avala el Plan Decenal de Educación a inicios del año 2016, el MEN (2014), crea el Foro Educativo Nacional cuya misión fue la de fortalecer el currículo, para el caso de las matemáticas para desarrollar ciudadanos matemáticamente competentes.

Por otro lado, en el Plan Decenal de Educación 2016 – 2026, dentro del marco de referencia, pone de manifiesto en los desafíos estratégicos para el país, el impulso y uso de las tecnologías emergentes, para apoyar los procesos de enseñanza aprendizaje, así como la investigación y la innovación, planteando estrategias, que desde la formación docente, se incentive el uso de las TIC en los programas de formación académica, para garantizar su incorporación en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la educación básica, garantizando su uso eficiente a partir del respaldo desde las condiciones físicas de infraestructura tecnológica. Así mismo, siguiendo con los referentes de calidad y estableciendo un núcleo común de los currículos de las instituciones del país, el MEN formula los derechos básicos de aprendizajes (DBA), que son un referente, los cuales permiten identificar los saberes básicos que deben desarrollar los estudiantes en los diferentes grados escolares.

En la misma línea y armonizado con el Plan Decenal de Educación 2016-2026, el Plan Nacional de Desarrollo 2018 - 2022, pacto por Colombia, pacto por la equidad, contempla la capacitación de ocho mil docentes en estudio postgradual, donde la inclusión de las TIC en la educación constituyen una importante oferta y demanda de estos programas, especialmente cuando existen cada vez más recursos, intereses y demandas, no solo desde el Ministerio de Educación al respecto, sino desde las demandas que realiza el Ministerio de las Tecnologías y las Telecomunicaciones-MinTic- que dichas tecnologías no sean adoptadas como un fin en sí mismas sino como un medio facilitador del proceso enseñanza y aprendizaje, ya que si bien existe una

formación de los docentes sobre algunos enfoques por competencias y uso de las TIC, no hay certezas sobre cuál es su postura frente a las mismas, cuál es la visión que tienen directivos y los maestros frente a las competencias y si apuestan acríticamente por ellas o generan acciones de reflexión y resistencia a estas directrices definidas desde el gobierno nacional.

No menos importante, El Plan Nacional de Desarrollo 2018 – 2022, también considera, la innovación en lo curricular, con estrategias integradoras en arte, cultura, el deporte, la ciencia y la tecnología, con lo que se busca garantizar que la experiencia educativa sea significativa y la tecnología sea uno de los vehículos para lograrlo. Para llegar a estos objetivos, Ballester y Ibarra (2013), ya el Ministerio de Educación Nacional desarrollaba dos acciones: la primera son los estándares de competencias básicas que pretenden generar criterios claros y públicos que ayuden al mejoramiento de la calidad de la educación en Colombia; y el segundo, son las pruebas censales que anualmente realiza el Ministerio para medir el avance, desarrollo y mejoramiento de las instituciones educativas del país; estas pruebas pretenden evaluar los niveles de logro que han alcanzado los estudiantes en el proceso de formación, lo que implica que las pruebas miden que tan lejos o cerca están los estudiantes de alcanzar la calidad planteada en los estándares.

Paralelo a dicho enfoque y de relevante importancia a nivel local, de acuerdo con Garzón y Salazar (2014), el MEN le viene apostando a la “Propuesta Curricular por Competencias y Nodos Problematicadores”. Dicho proyecto implica articular o ser eje transversal de las Conexiones, Interrelaciones y Participación, como elementos que dinamizan el currículo de las instituciones educativas-IE-, públicas (y ahora a las privadas), que más que una propuesta, es un espacio que permite el diálogo de saberes y experiencias. Concebida desde el contexto y articulada con los Estándares Básicos de Competencias, "Entre todos es más fácil", utiliza nodos problematicadores con los cuales los niños, niñas y adolescentes (NNA), aprenden a solucionar problemas,

articulando las diferentes áreas del conocimiento y el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones-TIC-.

Este último aspecto es importante porque se contextualiza con el Ministerio de las Tecnologías y Telecomunicaciones –MinTic-, de Colombia, que nace bajo la necesidad de articular la Innovación y la Tecnología al campo empresarial y educativo, como eje integrador de las competencias educativas y la realidad empresarial del país. En este sentido, se coincide con el MEN al otorgarle importancia a la implementación de las actuales tecnologías como herramientas propias facilitadoras del proceso enseñanza y aprendizaje, las cuales se han posicionado, no sólo en el sector empresarial sino en el contexto educativo mundial.

2.2 Marco Teórico

Para abordar dicho marco, se alude a las tres categorías bajo estudio, esto es, las prácticas educativas como parte esencial de los modelos pedagógicos, las habilidades comunicativas y el aprendizaje significativo con uso de las TIC, entre otros factores, para el éxito del proceso enseñanza y aprendizaje.

2.2.1 El proceso de aprendizaje.

Según Meza (2014), alude al concepto de aprendizaje como “una actividad cognitiva constructiva, en donde existen condiciones (internas y externas) del aprendizaje de las que depende la calidad de los procesos y de los resultados del mismo”. Por otra parte, de acuerdo con DIGECADE (2010), la define como “el proceso por el cual las personas adquieren cambios en su comportamiento, mejoran sus actuaciones, reorganizan su pensamiento o descubren nuevas maneras de comportamiento y nuevos conceptos e información”, siendo privilegio de los docentes orientar el aprendizaje en tres terrenos o categorías principales, las cuales se sintetizan a continuación:

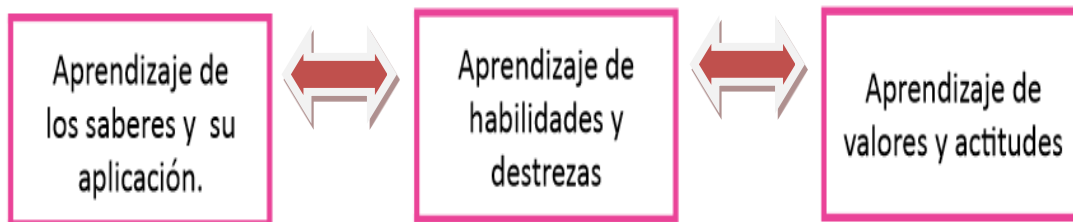


Figura 4. Categorías de aprendizaje. Fuente: (DIGECADE, 2010)

Las anteriores categorías coinciden con los pilares del conocimiento propuestos por Delors (1996), que los percibe como “aprendizajes fundamentales en el transcurso de la vida de cada persona y como las bases de las competencias del futuro, produciendo cuatro pilares: Aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser, aprender a vivir juntos”, los cuales fueron adoptados por el Ministerio de Educación de Colombia en el Currículo Nacional y los Planes Educativos Institucionales (PEI). Posterior a esto, la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC) de la UNESCO (2018), propuso agregar como quinto pilar del conocimiento “Aprender a Emprender”.

Con respecto a los procesos del aprendizaje, se constituyen en las actividades que realizan los estudiantes para alcanzar los indicadores de logro, que evidencian cuán competentes son para resolver los problemas de la vida cotidiana, es decir, cuáles son sus estrategias metacognitivas o formas de aprender, lo cual se realizan varios procesos de conocimiento cuando una persona se dispone a aprender, entre estos procesos se pueden mencionar:

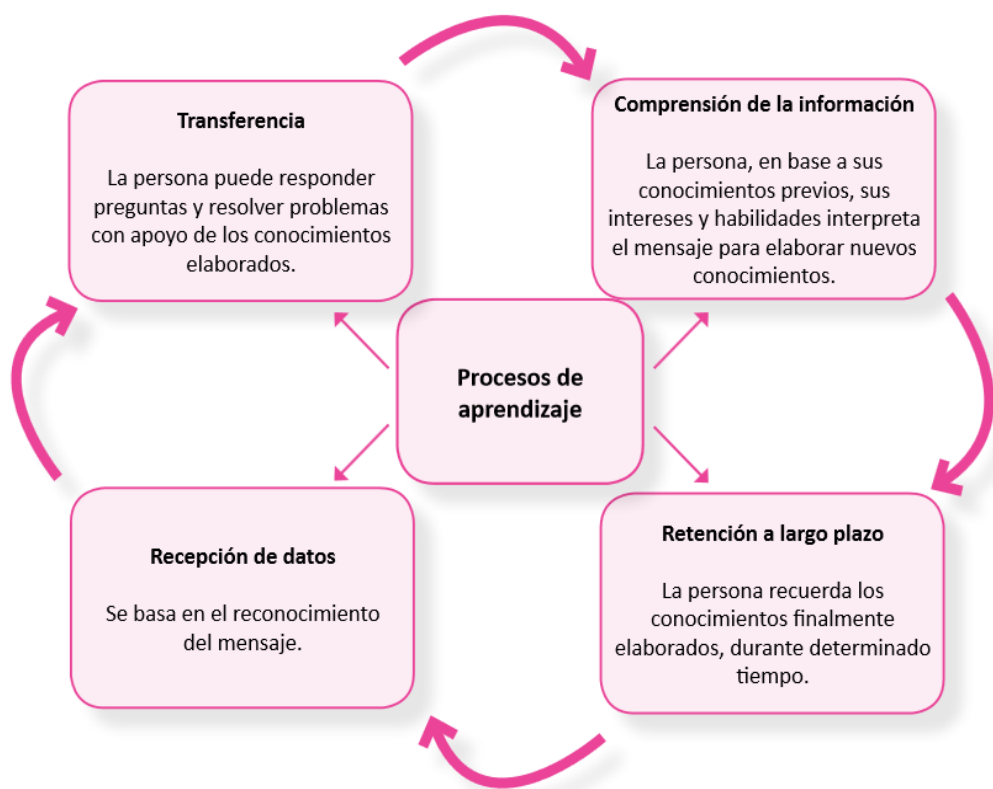


Figura 5. Procesos de aprendizaje. Fuente: (DIGECADE, 2010)

En lo referente a los tipos de aprendizaje, los estudiantes pueden adquirir conocimientos de diferentes formas, ya que no existen formas de aprendizaje totalmente independientes. Esto es, el aprendizaje se tipifica, de acuerdo con la actitud del y de la estudiante, de la siguiente manera:

Receptivo	Repetitivo	Por descubrimiento	Significativo
El o la estudiante comprende y reproduce el contenido sin experimentar algún descubrimiento.	El o la estudiante memoriza los contenidos sin comprenderlos o relacionarlos con sus conocimientos previos.	El o la estudiante descubre los conceptos y sus relaciones para adaptarlos a sus conocimientos previos.	El o la estudiante relaciona los conocimientos nuevos con los conocimientos previos para aplicarlos a su vida cotidiana.

Figura 6. Tipos de aprendizaje. Fuente: (DIGECADE, 2010)

2.2.2 El aprendizaje significativo.

2.2.2.1 Definición. El enfoque del aprendizaje significativo se alimenta de los aportes de diversas teorías psicológicas asociadas a la psicología cognitiva, entre los principales pioneros de este enfoque están Piaget, Vigotsky y Coll, quienes le dan gran importancia al educando como un individuo.

Asimismo, para el psicólogo Torres (s.f.), David Ausubel fue el creador del enfoque aprendizaje significativo, esta teoría responde a una concepción cognitiva del aprendizaje, según la cual, este tiene lugar “cuando las personas interactúan con su entorno y dan sentido al mundo que perciben”.

Ausubel y Otros señalan que el aprendizaje significa organización e integración de información en la estructura cognoscitiva, destacando la importancia del conocimiento y la integración de los nuevos contenidos o enseñanzas en las estructuras anteriores del sujeto. Por tanto, para García, Fonseca y Concha (2015), se concibe que para aprender es necesario relacionar los nuevos aprendizajes con las ideas previas de los estudiantes, como una estructura de acogida, por lo que el aprendizaje es un proceso de contraste, de modificación de los esquemas de conocimiento, de equilibrio, logrando de esta forma que este sea un aprendizaje significativo, en otras palabras, un aprendizaje real y a largo plazo.

En este sentido, se consideran los elementos de la tabla 1 diseñada por Castillo y Morales (2007), quienes formulan una propuesta para la enseñanza y aprendizaje de la lectura basada en estrategias que deben aplicar los estudiantes durante el proceso de aprendizaje; estas estrategias están asociadas directamente al proceso de producción de sentido con la lectura, unas son de tipo cognitivo (para avanzar en el conocimiento) y otras metacognitivas (para conocer y evaluar los avances), organizadas así:

Tabla 1

Estrategias cognitivas y metacognitivas durante el proceso de aprendizaje.

Proceso mental	Actividades cognitivas	Fase proceso lector	Estrategias metacognitivas	Actividades metacognitivas
Centrar la atención	Formular objetivos	Pre lectura	Planificar	- Analizar la tarea (propósito, extensión, grado de dificultad). - Planificar la ejecución de la tarea (definición de tiempo de ejecución, de estrategias).
	Explorar			
	Formular hipótesis			
	Activar conocimientos previos			
Analizar	Identificar temas	Durante la lectura	Supervisar	- Determinar los conocimientos que se poseen con respecto a la tarea. - Identificar puntos clave de la tarea. - Tomar notas, subrayar, hacer preguntas, releer.
Organizar	Formalizar la comprensión			
Elaborar	Resumir / parafrasear	Poslectura	Evaluar	- Elaborar resúmenes y esquemas que den cuenta del texto. - Analizar errores cometidos y plantear soluciones.

Fuente: Castillo y Morales (2007, p.33).

Lo anterior se ve reflejado en el proyecto de aula, el cual obedece a la estrategia didáctica elegida y que se entiende, según González (2001), como:

“Una serie sucesiva de actividades. La ejecución continua o discontinua de actividades irá formando al estudiante como investigador, como creador, como solucionador de problemas reales de una sociedad para lograr el desarrollo humano” (p. 6).

Complementando la idea anterior, en el libro *El Proyecto de Aula: El aula como un sistema de investigación y construcción de conocimientos*, Magisterio para Cerda (2001), el proyecto de aula es: “Esencialmente una estrategia y metodología que tiene por propósito principal movilizar las estructuras cognoscitivas del estudiante en un proceso autónomo e independiente”. (9.33).

Así mismo, se encuentran varios temas encaminados a los modelos pedagógicos y el proyecto de aula como estrategia dentro del aula docente. Esto es, abordando la temática desde otra perspectiva, Monsalve (et; al, 1991), en el artículo a partir de su ponencia denominada “Relaciones estructurales elementales de la aritmética y sus relaciones con el lenguaje”, habla acerca de las relaciones de semejanza entre la lengua natural y la lengua artificial (matemática); además, presenta una metodología didáctica para enseñar las tablas de multiplicar, basada en el uso del lenguaje cotidiano y del cuerpo. De dicha posición, Ferreiro (1992), citada por Aguayo, Ramírez y Sarmiento (2013), expresan:

“La investigación en didáctica de la matemática y muchas reflexiones desde diferentes posturas, han demostrado la complejidad de la relación entre alumnos y problemas y de ambos con los docentes, que trasciende las explicaciones ligadas a la comprensión lectora. Sabemos que los problemas con enunciados escritos son textos que, como tales, presentan a los alumnos las dificultades propias de un texto informativo” (p. 5).

Lo anterior asociado a los estudios de Flavell (1992), sobre la metacognición o estrategias de aprendizaje, quien comienza a estudiar la metamemoria de los niños, es decir, lo que éstos conocían sobre su propia memoria generando en ellos un proceso de reflexión que motivaría los estudios posteriores sobre el conocimiento de la cognición. Sin embargo, persistía aún la problemática relacionada con la transferencia de aprendizajes o la dificultad que tenían los sujetos investigados para aplicar lo aprendido acerca de la memoria en otras situaciones diferentes o cuando el ente investigador no estaba ejerciendo algún tipo de control.

Ahora bien, dentro del aprendizaje significativo las tecnologías de la información y comunicación (TIC) dan posibilidades en cantidad, variables y recursos que permiten dinamizar

los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro de las clases y motivar a los estudiantes, ya que las TIC se convierten, dentro de la sociedad del conocimiento, en una fuente interminable de información.

De igual manera, Abril y Acosta (2015), consideran que, las nuevas tecnologías de la información y comunicación pueden ayudar a liberar a los docentes de actividades específicas de tutoría al alumnado dentro el aprendizaje rutinario y repetitivo, tecnologías como los computadores permiten disponer del tiempo para enseñar, así como para dedicar tiempo a la identificación de los puntos fuertes de los estudiantes y facilitar de esa forma la búsqueda de logros individuales apropiados en ellos, a través de un aprendizaje significativo.

Como se observa, las TIC proporcionan de alguna manera una facilidad en gran parte del trabajo docente, proporcionando de manera didáctica ayuda y agilidad con las actividades de aprendizajes rutinarios y repetitivos, pudiendo así facilitar las tareas que se van a ejecutar en el aula de clases.

Entonces, lo que se desea es el uso de las estrategias de enseñanza que permitan impulsar el proceso de aprender a aprender y potenciar el aprendizaje significativo, por lo cual, se debe prestar atención a todos y cada uno de los elementos y factores que le afectan, que pueden ser maniobrados para tal fin; este surge cuando el estudiante, como constructor de su propio conocimiento, relaciona los conceptos a aprender y les da un sentido a partir de la estructura conceptual que ya posee.

Aunque, para Bolívar (s.f.), un aspecto a tener en cuenta dentro de la teoría del aprendizaje significativo se basa en que los conceptos tienen diferente profundidad, es decir, que los conceptos deben ir desde lo más general a lo más específico, igualmente el material pedagógico, didáctico, que se elabore deberá estar diseñado para superar el conocimiento memorístico general y

tradicional de las aulas para lograr un aprendizaje más integrador, comprensivo, de largo plazo, autónomo, así como estimulante.

En tal sentido, este autor manifiesta que el vincular la educación y las TIC constituye una necesidad, porque permitirá al estudiante obtener una práctica reflexiva y enriquecedora, y desde los diferentes niveles educativos la inclusión de la tecnología en la educación es clave para alcanzar aprendizajes significativos, promoviendo la necesidad de un cambio en las metodologías tradicionales, por lo que el estudiante puede aprender por diferentes vías, las que les faciliten la presentación de contenidos.

Del mismo modo, Romero (2009) y Torres (s.f.), manifiestan que se construyen nuevos conocimientos a partir de los conocimientos que el individuo ha adquirido anteriormente, este puede ser por descubrimiento, especialmente cuando se trabaja con las TIC. Aporta (2014), que el proceso de construcción del aprendizaje significativo depende de dos aspectos fundamentales: de los conocimientos previos o representación que se tenga de la nueva información o la tarea a resolver; y, de la actividad externa o interna que el aprendiz realice al respecto.

Relacionando lo anterior, una orientación a la posibilidad de motivar a los estudiantes de alcanzar un conocimiento óptimo y unas competencias adecuadas, atrayéndolo además de estimularlo en su sentido visual y auditivo, gracias a los componentes de imágenes y sonidos de las TIC, dando un soporte al modelo constructivista, en apoyo de una metodología de aprendizaje significativo para alcanzar los conocimientos esperados.

Teniendo en cuenta que los conceptos que componen el mundo y la realidad, es debido a la naturaleza de la comprensión del individuo como ser humano, dado que no se podría comprender algunas concepciones si el individuo no tiene en su mente conceptos previos incorporados sobre los que puedan apoyarse las nuevas nociones, por lo tanto, los conocimientos que una persona

tiene, fijan lo que es capaz de comprender, por ello, el aprendizaje significativo es tan trascendental.

Contextualizado, el aprendizaje significativo se da cuando una nueva información se relaciona con un concepto ya existente en el sujeto; por lo que la nueva información podrá ser aprendida si la información precedente se ha entendido de manera clara. En otras palabras, se plantea que los nuevos conocimientos estarán cimentados en los conocimientos previos que tenga el individuo, ya sea obtenido en situaciones cotidianas, textos de estudio u otras fuentes de aprendizaje. Por lo cual, al relacionarse ambos conocimientos (el previo y el que se adquiere) se formará una conexión que será el nuevo aprendizaje, nombrado por Ausubel “Aprendizaje Significativo”; finalmente, el aprendizaje significativo se da cuando se produce un cambio cognitivo, pasando de no saber algo a saberlo o mejorar el conocimiento ya adquirido con antelación.

2.2.2.2 Tipos de aprendizaje significativo. De acuerdo con Ausubel (1983), existen tres tipos de aprendizaje, por lo que es importante reconocer y diferenciarlos para apoyar el trabajo correcto y autónomo con las herramientas de aprendizaje. Es por esto y de acuerdo con el autor, que estos tipos de aprendizaje están relacionadas de forma jerárquica y se definen así:

- Aprendizaje significativo: supone el aprendizaje del significado de los símbolos o de las palabras como representación simbólica.
- Aprendizaje representativo conceptual: permite reconocer las características o atributos de un concepto determinado, así como las constantes en hechos u objetos.
- Aprendizaje proposicional: implica aprender el significado que está más allá de la suma de los significados de las palabras o conceptos que componen la proposición.

Por lo anterior, esto hace referencia a que desde esta perspectiva, la tarea del docente consiste en programar, organizar y secuenciar los contenidos de forma que los alumnos puedan realizar un aprendizaje significativo, acoplando los nuevos conocimientos en sus estructuras cognoscitivas previas y evitando, por tanto, el aprendizaje memorístico o repetitivo.

Para Sánchez (2011):

Que de acuerdo al aprendizaje significativo los nuevos conocimientos se incorporan en forma sustantiva en la estructura cognitiva del alumno. Esto se logra cuando el estudiante relaciona los nuevos conocimientos con los anteriormente adquiridos; pero también es necesario que el alumno se interese por aprender lo que se le está mostrando.

2.2.2.3 Ventajas del Aprendizaje Significativo. De acuerdo con Aporta (et; al, 2014), son de relevancia las siguientes bondades:

- Produce una retención más duradera de la información.
- Facilita el adquirir nuevos conocimientos relacionados con los anteriormente adquiridos de forma significativa, ya que al estar claros en la estructura cognitiva se facilita la retención del nuevo contenido.
- La nueva información al ser relacionada con la anterior, es guardada en la memoria a largo plazo. Es activo, pues depende de la asimilación de las actividades de aprendizaje por parte del alumno. Es personal, ya que la significación de aprendizaje depende de los recursos cognitivos del estudiante.

2.2.2.4 Requisitos para lograr el Aprendizaje Significativo. Continuando con Aporta (et; al, 2014), alude a los siguientes requisitos o demandas que exige la presencia de un aprendizaje significativo, como las siguientes:

- Significatividad lógica del material: el material que presenta el maestro al estudiante debe estar organizado, para que se dé una construcción de conocimientos.
- Significatividad psicológica del material: que el alumno conecte el nuevo conocimiento con los previos y que los comprenda; así mismo, debe poseer una memoria de largo plazo, porque de lo contrario se le olvidará todo en poco tiempo.
- Actitud favorable del alumno: ya que el aprendizaje no puede darse si el alumno no quiere. Este es un componente de disposiciones emocionales y actitudinales, en donde el maestro sólo puede influir a través de la motivación.

2.2.2.5 Prácticas educativas y el aprendizaje significativo. Las estrategias de aprendizaje o prácticas educativas engloban todo un conjunto de procedimientos y recursos cognitivos que los estudiantes ponen en marcha cuando se enfrentan al aprendizaje; para Valle (2001), "hablar de estrategias suele ser sinónimo de "cómo aprender", también es verdad que las razones, intenciones y motivos que guían el aprendizaje junto con las actividades de planificación, dirección y control de todo este proceso constituyen elementos que forman parte de un funcionamiento estratégico de calidad y que puede garantizar la realización de aprendizajes altamente significativo.

En tal sentido, las prácticas educativas se contextualizan para el sector educativo en los mismos lineamientos establecidos en el concepto de educación, esto es, para Nussbaum (2005), dicho concepto debe ser abordado en coherencia con objetivos trascendentales hacia la conservación, crecimiento y un desarrollo sostenible de la especie humana, conformada por el sujeto que demanda de su entorno, y de las mismas autoridades estatales, modelos constructivistas que tributen a la generación de espacios legítimos y justos para el desarrollo de estos sujetos.

Lo anterior, dentro del contexto educativo, demanda del quehacer educativo, escenario de las prácticas educativas, una preocupación constante por generar y desarrollar una identidad

personal del individuo que trascienda hacia las relaciones colectivas, para el caso entorno a los actores educativos y las comunidades donde habita. Esto es, desarraigar la problemática de la diversidad, la cual se ha convertido en una constante amenaza que ilegítima la unidad y la integración social.

En su definición y reflexión Nussbaum (et; al, 2005), enfatiza en la necesidad de humanizar la educación para que esta responda a un verdadero modelo constructivista en el cual se respeten las individualidades de los sujetos con el fin de potenciar sus competencias y habilidades personales que, en última instancia, al ser partícipe de un colectivo social, sus representaciones impactan estos colectivos y en sumatoria contribuyen a esa formación humanística.

En tal sentido, cuando se alude al concepto de prácticas educativas, dentro de ese contexto educativo, estas se asocian con las tácticas o modelos de enseñanza implementados por el docente, como lo expresan Morán (2004) y Escudero (2009), las prácticas pedagógicas en el contexto educativo ocupan un papel protagónico para la adopción de las competencias necesarias y suficientes que le permiten a los aprendices, gracias a las habilidades y capacidades de los maestros, de adaptarse rápidamente a un mundo globalizado y cambiante.

Bajo las consideraciones anteriores, Fernández y Otros (2010), las buenas prácticas (good practices) o las mejores prácticas (the best practices), reflejan la calidad de los procedimientos de cualquier tipo que se requieren para llevar adelante un proyecto y se utilizan como la expresión de un nuevo enfoque sobre los modos de hacer, o bien, como un nuevo lenguaje para describir las prácticas profesionales o sectoriales.

Esto es, para Almanza (2007), las orientaciones del Ministerio de Educación Nacional hacia las instituciones educativas públicas y privadas contemplan entre otras cosas, la necesidad de desarrollar las capacidades de los estudiantes para aprender y ejecutar cualquier tarea, lo que

implica formar o graduar estudiantes orientados a cumplir ciertos roles en el mundo laboral, de manera que usen el conocimiento en las prácticas.

De este modo, buenas prácticas educativas en su aplicación en diversos contextos, pretenden diseñar las metodologías de enseñanza acordes a los nuevos desafíos de un entorno social y político en constante cambio. Como lo manifiesta San Andrés (2004), las buenas prácticas deben desarrollarse entorno a los actuales planteamientos sobre los criterios de calidad de la intervención social, que incluyen, no sólo la gestión y los procedimientos, sino fundamentalmente la satisfacción de las demandas de los aprendices y de todos los agentes del sistema educativo.

Según Moreno (2017), es pertinente considerar cómo a partir de la formación por competencias los docentes en su rol autónomo diseñan e implementan sus estrategias pedagógicas y didácticas que hoy se demandan en la educación pública del país y que están articuladas a los planes de mejoramiento, a los indicadores de desempeño, a las evaluaciones y a los lineamientos institucionales, por lo tanto, no puede seguir aislada al pensar y al concepto del maestro.

En el contexto colombiano, de acuerdo con el MEN (2017), cada nivel educativo tributa, desde la educación primaria hasta la superior, tanto pregrado como posgrados, a fortalecer el pilar fundamental de la economía como lo son la ciencia y la tecnología, para que tributen al desarrollo socioeconómico y las mismas estructuras políticas del país.

Por lo anterior, existe una permanente necesidad y demanda por parte de los actores sociales que participan en el sector educativo para que se atiendan las necesidades propias de una sociedad que cada día participa con mayor decisión en un planeta global, lo que implica que las políticas y directrices emanadas del MEN, se orienten, precisamente, a esa cualificación de los sujetos participantes del escenario educativo. Esto, de sus actores, de ellos los maestros, deben cualificarse en forma permanente para ofrecer a sus estudiantes modelos pedagógicos renovados

que incluyan, curricularmente, prácticas educativas de alto nivel, es decir, con altos estándares de certificación.

Como lo manifiestan Rodríguez e Hinojo (2017), por lo tanto le corresponde al MEN y sus entes descentralizados del aparato educativo, asumir los desafíos que hoy tienen las instituciones de educación superior-IES- del país de responder a las demandas del siglo XXI, en el cual ya no se compadecen los modelos nacionales respecto a los estándares educativos internacionales, esto es, las competencias profesionales de los docentes deben responder a una formación renovada para las nuevas generaciones que hoy están inmersas en la innovación tecnológica y procesos de investigación y desarrollo (I&D).

Frente a este nuevo escenario, Necuzzi (2018), enfatiza cómo todo este movimiento, en el cual los estudios en Ciencia, Tecnología y Sociedad-CTS-, han adoptado una nueva didáctica para fortalecer los modelos de enseñanza y aprendizaje, los cuales deben responder a aquellas prácticas académicas que reflejen el sentir de la sociedad y sus espectros económicos y políticos.

De hecho, los constantes desarrollos de la contemporaneidad, la interacción docente-alumno como proceso de aprendizaje, gestión de conocimiento, son el resultado de nuevos modelos para la transmisión de conocimiento, lo cual es un fiel testimonio de cómo los modelos o estrategias de interacción de los sujetos o actores maestro-alumno, hacia el conocimiento, de siglos anteriores, se han transformado radicalmente, esto es, los procesos de enseñanza y aprendizaje que hoy se adoptan en los claustros académicos, se han replanteado mediante nuevas manifestaciones estratégicas que garanticen a los aprendices el logro de objetivos curriculares que se formulan.

Del enfoque anterior, Moreno (2015), alude a modelos didácticos mundiales que han permeado el escenario colombiano, de hecho, el modelo Alemán, considera, ha sido aplicado a la didáctica a partir de la organización misma de la enseñanza, esto es, se le atribuye al docente la

forma cómo adopta su propia didáctica, que a la vez, es el resultado de las reflexiones y la selección que, gracias a sus competencias, logre reaprender y por lo tanto esta didáctica debe ser determinante para garantizar el conocimiento del alumno con el apoyo de nuevas tecnologías.

Continuado con dicho modelo de renovación didáctica, Kazlauskiene, Gaucaite y Poceviciene (2016), consideran que estos vienen diferenciados de los modelos clásicos por los nuevos procesos de socialización, es decir, le aportan un nuevo validador al trabajo participativo y colaborativo, no solo alrededor de la interacción maestro-alumno, sino en un trabajo mancomunado con todos los actores del sector educativo, llámese autoridades, directivos, docentes, padres de familia o cuidadores, y la comunidad en general.

En este nuevo direccionamiento, se busca al máximo potenciar en el alumno, no solo sus habilidades cognitivas sino su propia superación personal como sujeto activo del proceso, a partir de la forma cómo ellos perciben una determinada área de conocimiento, y, por lo tanto, ante esta percepción, deben derivarse aquellas prácticas educativas que fusionen y dan respuesta al cómo aprender (estrategias metacognitivas) y al cómo enseñar (modelos de enseñanza constructivista)

Complementando la posición de Kazlauskiene, Gaucaite y Poceviciene (et; al, 2016), enfatizan en que la pedagogía y sus estrategias didácticas que implementa el docente para propiciar el aprendizaje en sus alumnos, son el resultado de un análisis comparativo entre lo teórico y la praxis, y la forma cómo el docente logra interactuar con ambas. De allí, que cuando el maestro logra reinventarse modelos de enseñanza basados en nuevas tecnologías para sus prácticas educativas o didácticas de impacto en el aprendizaje de sus alumnos, ha incidido de manera positiva, en cambios conducentes a cadenas modificadas en su estructura que, a la vez, permiten incursionar en modelos de investigación, innovación y desarrollo con contenido social.

Por su parte Rodríguez e Hinojo (et; al, 2017), afirman que: “La calidad de los programas de formación y cualificación docente debe centrarse en el saber esencial de la pedagogía, ciencia que al ser estudiada promueve el conocimiento de otras teorías aliadas a la educación” (p.5), esto es, aluden precisamente a la didáctica. En tal sentido, estos investigadores, justifican que “tanto el saber disciplinar como la pedagogía y la didáctica son complementos indispensables en la acción educativa que desarrolla un docente” (p.5).

Bajo este escenario, se enfatiza en la relación que se presenta entre saber disciplinar, modelo pedagógico y estrategias didácticas, con aquellos factores determinantes y facilitadores de la construcción y gestión de conocimiento en el aula como son las TIC. De allí que cuando se aborda el concepto de didáctica como procesos que determina la forma en que el maestro concibe su propio modelo o estrategia educativa para facilitar el aprendizaje, dese allí, se concibe el éxito o no de su práctica docente.

Es decir, con esa posición, Rodríguez e Hinojo (et; al, 2017), aluden al proceso metodológico que diseña e implementa cada docente para hacer más efectivas sus prácticas educativas en cuanto a la adopción de tecnologías para desarrollar saberes por parte de sus alumnos. Así, para Zabalza (2016), dicha estrategia metodológica implica, en sí misma, la adopción de las nuevas tecnologías TIC, recursos y materiales didácticos que se demandan en su plan curricular o contenidos, y obviamente, la estrategia o modelo de evaluación de conocimiento que se instruye al interior de cada I.E., en atención a los lineamientos del MEN en el caso colombiano.

En tal sentido, para este proceso metodológico adoptado por cada docente según su formación y capacidad de liderazgo dentro del proceso, para Zabalza (et; al, 2016), se convierte en la piedra angular del proceso enseñanza y aprendizaje, esto es, el autor enfatiza que ante

modelos didácticos afines y diferenciados en su contenido, pueden presentarse diferencias importantes en cuanto a la forma cómo el maestro lo lleva a práctica, esto es, la misma forma de interacción con sus alumnos puede marcar la diferencia de las prácticas educativas que utilizan maestros, incluso de los mismos grados y niveles académicos cuando su diferencial esta, por ejemplo, en la utilización de los Ambientes Virtuales de Aprendizaje, hoy adoptados en el sector educativo.

2.2.3 Habilidades comunicativas.

2.2.3.1 Definición. Para Ballester e Ibarra (et; al, 2013), se habla de interacciones comunicativas, que son el intercambio de significados entre dos o más personas haciendo uso del lenguaje, por medio de las habilidades comunicativas, entendiendo por interacción aquella que tiene que ver con el ámbito individual, entre el emisor y el receptor que mantienen una relación cercana y les permite interactuar más directamente ya que se conocen.

Con base a lo anterior, esta, puede ser directa (persona a persona) o indirecta, por el uso del teléfono, chats entre otros medios; también se puede mencionar otro modo como la pública, es aquella interacción de interés general y puede tener una audiencia, maneja el criterio de apertura y accesibilidad para todos, el contexto de esta interacción corresponde al interés público, el emisor dirige su mensaje a un colectivo, con los cuales no necesariamente tiene cercanía, puede incluso no conocerlos, en esta categoría encajan los discursos, foros y debates.

Visto de otra forma, las interacciones comunicativas son acciones reciprocas e interpretaciones entre dos o más actores que están dotadas de significados, para Velandia (2017):

Al emplear los disímiles tipos de lenguajes, los seres humanos realizan actos

comunicativos que los introduce a la dinámica de la realidad e interacción social y que no es posible entender, el yo sin el otro, además que los grupos y la sociedad se establecen sobre la base de las interacciones simbólicas de los individuos al tiempo que las hacen posibles.

Así pues, la interacción, es entendida como un proceso de comunicación entre actores en un marco de relación específico, en donde, como señala Blumer (1938), citado por Velandia (et; al, 2017), las personas escogen, organizan, reproducen y transforman los significados en los procesos explicativos del mundo en función de sus expectativas y propósitos, con sus elementos o medios de transmisión.

En concreto, las habilidades comunicativa son aquellas consideradas los medios o elementos de transmisión con las que cuenta la población en general, pues condicionan la adquisición de otras; por lo tanto, sin las interacciones comunicativas no existiría la lingüística y sin esta no se podría alcanzar, por ejemplo, la comunicación literaria o la científica. Estas competencias deben trabajarse en la escuela desde la Educación Infantil y a partir de todas las áreas, lo que pide un trabajo globalizado por parte del docente, nunca repetitivo, ni teórico, ni ajeno a las realidades de los niños.

Por lo cual, los maestros deben recordar a lo largo de sus prácticas diarias, que nadie podrá aprender matemáticas, ciencias, historia, ciudadanía o un oficio sin saber escuchar y leer comprensivamente, así como, hablar y escribir correctamente. No obstante, el logro de estas habilidades resultará limitado al concluir la etapa, no solo en la infantil, sino también al terminar la educación primaria e, incluso, la secundaria.

Es de considerar, como lo manifiesta Reyzabal (2012), que el desarrollo pleno de estas habilidades requiere su optimización durante toda la vida, por lo que aquí, evidentemente se hace

realidad la necesidad de aprender a lo largo de la misma, lo cual es ratificando por García (et; al, 2015), enseñan que el docente debe centrarse en el desarrollo de habilidades esenciales en los estudiantes que permitan a las personas valerse por sí mismas, para intervenir y adaptarse a la sociedad, además, es factible señalar que las estrategias de aprendizaje son una serie de competencias útiles para el aprendizaje efectivo y la retención de la información y su uso posterior.

En efecto, las habilidades o competencias comunicativas, se entienden como un conjunto de procesos lingüísticos que se desarrollan durante la vida, con el fin de participar con eficiencia y destreza, en todas las esferas de la comunicación y la sociedad humana. Hablar, escuchar, leer y escribir son las habilidades del lenguaje y a partir de ellas, es posible desenvolverse en la cultura y la sociedad, y a través de su desarrollo, convirtiéndose en personas competentes comunicativamente.

Además, de estar estrechamente relacionada con los procesos de socialización, también se vincula con la comunicación en entornos educativos, reconociendo que, en los entornos educativos los espacios que se generan para interactuar tiene beneficios tanto sociales, como físicos de aprendizaje; siendo un espacio favorable para las habilidades de interacción comunicativa, de pensamiento y sociales que benefician el desarrollo del niño, tales como compartir con los compañeros, cooperar, comunicarse con docentes además de amigos, resolver conflictos, respetar las reglas, entre otros aspectos.

En este contexto, el proceso de enseñanza y aprendizaje es el escenario para formar al estudiante, prepararlo y sustentarlo de conocimientos, para que este sea competente en buscar transformaciones innovadoras dentro de la sociedad. Es por ello, que este proceso se convierte en el escenario propicio para fortalecer las habilidades comunicativas que deben poseer los educandos en su desempeño y a futuro proceder como ciudadanos activos y comunicativos.

Desde su aparición hasta la actualidad, este término de “habilidades comunicativas” es muy utilizado, ha sido analizado desde diferentes perspectivas, así como el análisis de su creación, desarrollo y utilización en todos los niveles de la educación. Por su parte, Márquez (2012), señala que “en educación, la generalidad de competencias ha sido referenciada desde los años 50 y 60 del siglo XX”, sustentado en Rodríguez (2006), manifiesta que “este concepto no proviene de un único paradigma sino que se ha ido constituyendo con los diferentes aportes resultantes de variadas esferas teóricas entre las cuales se nombran la psicología, filosofía, sociología, la teoría de la comunicación, entre otros”.

Por el contrario, para Cuello (2016), dice que las habilidades comunicativas:

Son las competencias en diversos aspectos que permite un eficaz desarrollo de la comunicación entre las personas, confirmando un buen manejo de estas, y a partir de ellas se logra un desenvolvimiento en la cultura y la sociedad, y a través de su avance, el sujeto se vuelve competente comunicativamente.

En concreto, son muchas las definiciones que se le dan a este tema, dependiendo de la teoría o paradigma en la cual este sumergido los estudiosos. Ahora bien, todos los sujetos tienen habilidades comunicativas, solo que algunos no tienen los conocimientos para su buen manejo, y esto repercute en que su adaptación a la sociedad sea un poco más tarde en comparación con quienes dominan cualquiera de la habilidades comunicativas.

Entonces, las habilidades constan de un buen manejo del habla, escritura, lectura y escucha, a partir de ellas, el individuo adquiere un desenvolvimiento en todos los contextos sociales y, a través de su desarrollo, el sujeto se vuelve competente en la comunicación. A continuación se da una descripción de los elementos básicos que conforman la habilidad comunicativa:

- Hablar: es el acto en el que individuo intenta comunicarse, usando una lengua o idioma, siendo esto, básicamente, la vocalización de sonidos, se trata de un fenómeno psicofísico dentro del que se asocian imágenes y conceptos los cuales son creados por el sujeto implicado, siendo la significación que tiene cada objeto. Este proceso está muy relacionado con la comunicación y el lenguaje, asuntos que engloban la transmisión de ideas y la relación entre individuos y proviene de la inteligencia y voluntad de cada persona.
- Leer: es un proceso mental y visual en el cual se deduce el significado de un texto, se interpreta su contenido, se comprende el mensaje, se realizan inferencias y cuestionamientos, leer no es solo reproducir un texto en sonidos si no que es una actividad de interacción, cuando escribimos un texto organizamos el contenido de nuestro pensamiento, de manera que el otro pueda comprenderlo mediante la lectura.
- Escribir: es el ejercicio de la escritura con el propósito de transmitir ideas, redactar un texto sobre cualquier temática, con la ayuda de símbolos sobre una superficie dada, la escritura es una acción muy personal que tiene lugar en todo tipo de ámbitos y propósitos.
- Escuchar: la acción de escuchar conlleva dos elementos, oír unos sonidos y prestar atención a los mismos, por tanto solo escuchamos si la emisión de sonidos llega de nuestro aparato auditivo a nuestro cerebro, a la vez que tenemos una actitud proactiva ante lo que se capta (Urrego, 2013).

Lo anteriores conceptos se esquematizan en la siguiente figura.



Figura 7. Formas de habilidades comunicativas. Fuente: (Propia, 2020)

Considerando la población bajo estudio, en el grado quinto en cuanto a leer y escuchar se espera, según el Mineducación (2017), que los estudiantes comprendan textos desde el uso de estrategias como sintetizar lo leído por medio de la producción de resúmenes, fichas de referencia e infografías; supervisar la interpretación y definir objetivos de lectura. Durante la comprensión se debe buscar que los estudiantes recuperen información explícita, diferencien las partes de un texto (p. ej.: la introducción, el desarrollo y la conclusión en un texto expositivo), interpreten el uso de paratextos (títulos, imágenes, tablas, diagramas, etc.), hagan inferencias sobre lo leído y evalúen la información en relación con el propósito comunicativo.

En el caso de la lectura, los estudiantes pueden identificar en textos poéticos así como en narraciones la lectura literal y la lectura crítica, recontar los hechos de una historia a partir de la perspectiva de uno de sus personajes y distinguir elementos formales de los poemas como la rima, el verso y la estrofa. Por otra parte, en textos no literarios, diferencian información que contrasta como las causas y los efectos o los problemas y las soluciones.

En cuanto a la comprensión oral los estudiantes extraen información de los textos orales como las ideas principales, las ideas secundarias y algunos elementos específicos como hechos, opiniones, problemas o soluciones enunciados por el emisor. A esto se añade la comprensión de la estructura que se emplea para organizar diversos textos orales como las exposiciones, las instrucciones, las entrevistas, los testimonios, las obras de teatro o las películas, y la interpretación

de la intención comunicativa que tiene el emisor de un discurso (narrar, describir, explicar, informar, persuadir, etc.). Todo esto en conjunto promueve que los estudiantes puedan determinar quién es el emisor de un texto oral, qué quiere lograr en el lector y qué recursos emplea para hacerlo, además de identificar el habla científica y el habla coloquial.

Para Beauchamp y Kennewell (et; al, 2008), algunos de los retos que se pueden presentar frente a los procesos de lectura y escucha tienen que ver con la capacidad de extraer información de los textos, sobre todo si se debe hacer inferencias para complementar la información, entender lo que es un texto narrativo o un texto informativo. Es necesario que el docente enseñe estrategias como la relectura para localizar y extraer información específica, la discriminación de información por medio de técnicas como el subrayado de un texto y la realización de síntesis de los principales planteamientos del texto por medio de resúmenes o esquemas que permiten organizar, relacionar y jerarquizar la información.

Para el caso específico de los textos orales, debido a la inmediatez que deben tener los procesos de comprensión, es necesario hacer ejercicios que permitan a los estudiantes, registrar las ideas más importantes y el sentido global de una emisión, para ello vale la pena que el docente y los estudiantes revisen los apuntes tomados en clase y ayuden a discriminar la información relevante de la accesoria en procesos de coevaluación.

En la producción escrita, se espera que los estudiantes de grado quinto hayan avanzado en el uso de estrategias para planificar, redactar, revisar y editar sus textos. Para conseguir esto, una de las acciones del docente puede ser la de guiar la planeación por medio de esquemas que permitan al estudiante definir el tema, el propósito y la estructura; además de las ideas centrales que desarrollará en cada uno de los párrafos.

Luego, es necesario promover espacios de escritura en los que los estudiantes tengan en cuenta la planeación, el desarrollo de ideas en párrafos que sintetizan, ejemplifican, complementan, justifican o contrastan lo dicho en la idea central; el uso de apoyos visuales como imágenes, tablas o esquemas; la conjugación, la acentuación, la cohesión y la coherencia.

Posteriormente, se hace necesaria una revisión del texto guiada por un instrumento de valoración que permita dar sugerencias para el mejoramiento, dicha revisión también puede darse en un escenario de autoevaluación o coevaluación del escrito apoyada en diversas fuentes como diccionarios, compilaciones de normas ortográficas o correctores digitales. Después de corregido, el escrito puede ser editado siguiendo criterios de presentación formal definidos con antelación.

De manera puntual, según Cabero y Llorente (et; al, 2015), se busca el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en los niños y niñas utilizando herramientas pedagógicas basadas en las TIC que ayuden a mejorar en ellos el desarrollo de la capacidad de interacción, de expresión, de comunicación y de su confianza para alcanzar así la adquisición de una competencia comunicativa eficaz. Ayudar al desarrollo de las dimensiones en todos sus aspectos y de una u otra manera, logra alcanzar su aprendizaje en cualquier competencia y en especial al desarrollo armonioso de ser integral.

Para Mineducación (et; al 2017), el lenguaje se constituye en una capacidad esencial del ser humano, la cual se caracteriza por poseer un doble valor: uno, subjetivo, y otro, social, resultante de asumir al ser humano desde una doble perspectiva: la individual y la social. El lenguaje, como se ha planteado, forma parte de las características que definen al ser humano como especie única, en este orden de ideas, todos los seres humanos están dotados con la capacidad lingüística y es función primordial de la formación en lenguaje aportar a su adecuado desarrollo.

Tomando como referencia la concepción de lenguaje y las metas señaladas para su formación, ha definido campos fundamentales en la formación en lenguaje para la educación básica y media en Colombia, estas son, una pedagogía de la lengua castellana, una pedagogía de la literatura y una pedagogía de otros sistemas simbólicos, abordados desde una perspectiva multidisciplinaria, colegiada y crítica, de seguro procurarán un mejor desarrollo de las competencias del lenguaje, mediante documentos como el DBA, mallas curriculares de aprendizaje y los estándares básicos de aprendizaje, como se aprecia en la siguiente figura Mineducación (et; al, 2017).

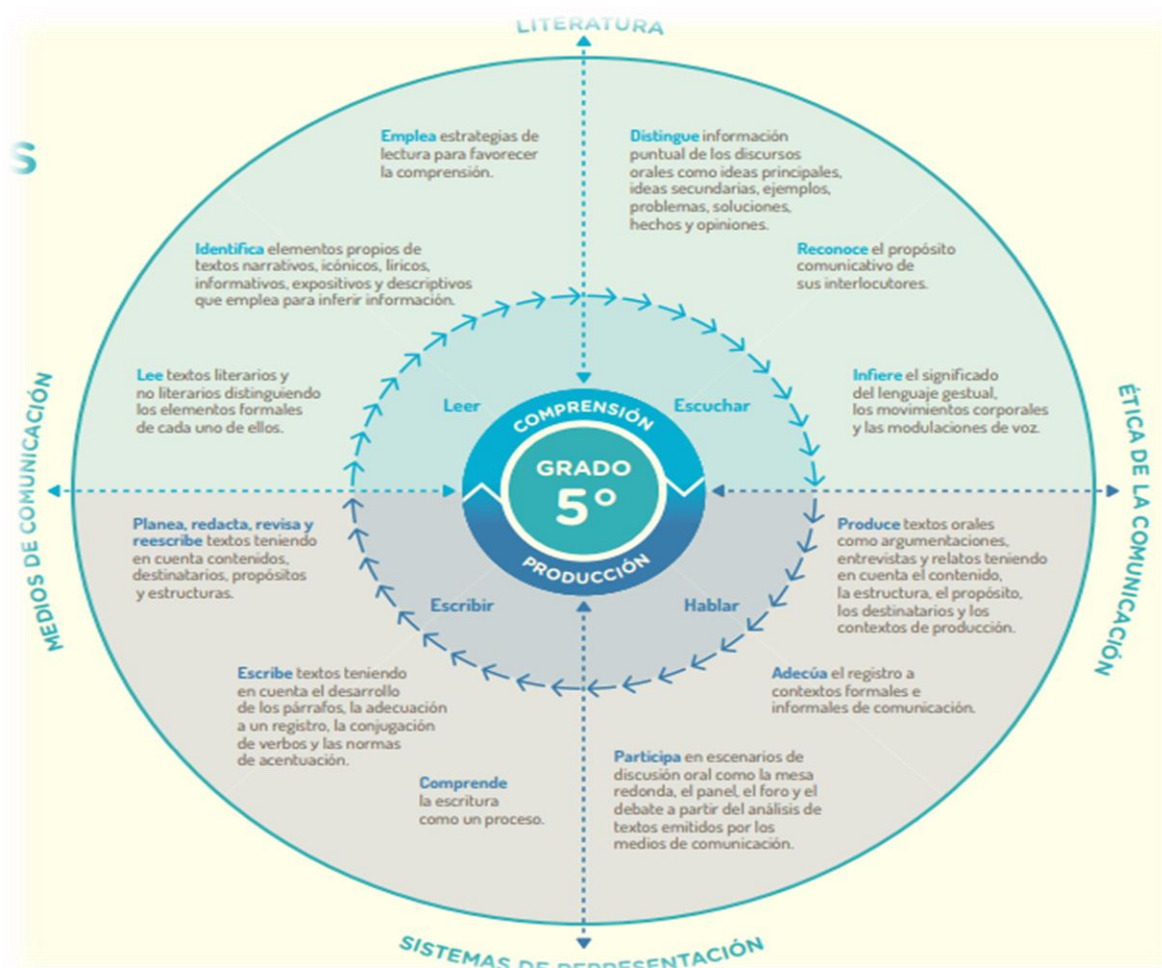


Figura 8. Mapa de Relaciones de la Malla Curricular de quinto. Fuente: (Mineducación, et; al, 2017)

2.2.3.2 Elementos básicos para las habilidades comunicativas. Los elementos básicos que demandan las habilidades comunicativas pueden ser expresados en el siguiente marco conceptual, a partir del cual se conceptualiza cada factor.

Lectura crítica y lectura literal. Para Mineducación (et; al, 2017), cuando se habla de lectura, dice que se recupera la información de maneras diferentes, algunas veces, se extrae la información más evidente porque sirve para identificar elementos básicos que responderían a preguntas como: ¿qué?, ¿dónde?, ¿cuándo?, ¿quién?, ¿de qué manera?, ¿con quién?, etc. También hay elementos en los textos que exigen profundizar un poco y desentrañar significados que no sería fácil descubrir solo leyendo las palabras textualmente porque tienen intenciones que es preciso identificarlos.

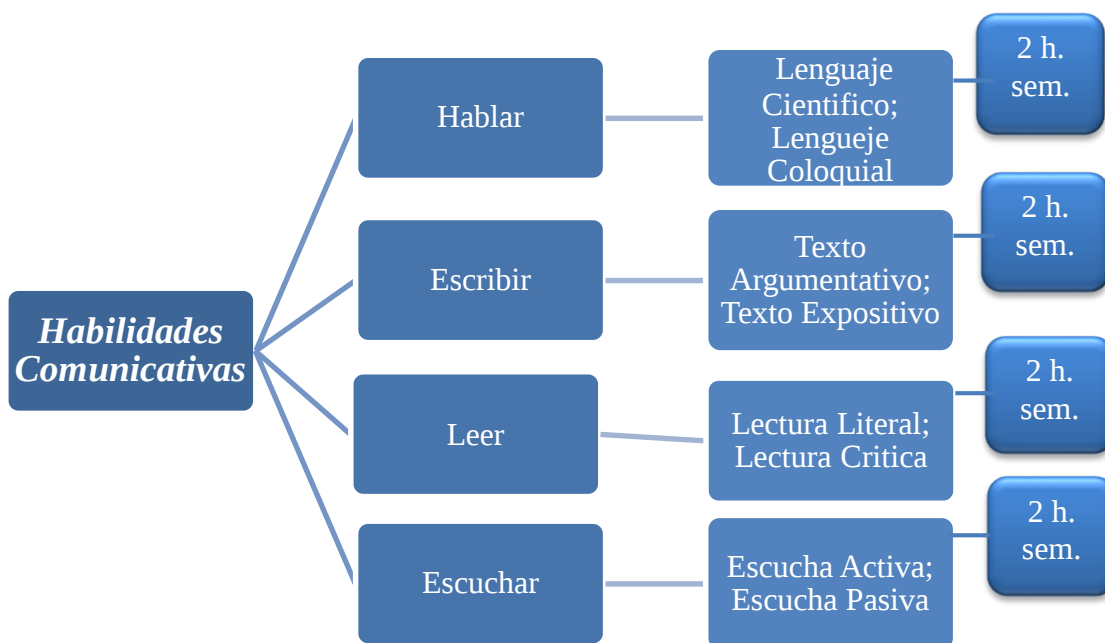


Figura 9. Mapa conceptual interacciones comunicativas. Fuente: elaboración propia, (2020)

Así pues, operaciones como la comprensión literal y la crítica intertextual, son niveles de la lectura por los que un lector puede pasar, de manera indistinta, a medida que recorre un texto.

No hay necesariamente una sucesión en ellas, es decir, una no es mejor que otra porque cumplen funciones diferentes. Para Vargas (2017). la forma como está planteada la enseñanza de la lectura lleva a procesos de lectura superficial y de baja comprensión, lo que afecta de manera clara el aprendizaje de las personas, puesto que la lectura es, sin lugar a dudas, una de las bases para acceder al conocimiento.

Entonces, Mineducación (et; al, 2017), establece que la lectura literal es un nivel de lectura inicial y básica que hace una decodificación básica de la información. Una vez se hace este tipo de recuperación de información, se pasa a otras formas de interpretación que exigen desplegar pre saberes y hasta hipótesis y valoraciones. En tal sentido el ICFES (2016), argumenta que identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto, incluye la capacidad de identificar y comprender los eventos, ideas, afirmaciones y demás elementos locales que componen un texto. Dirigiéndose su evaluación a la comprensión del significado de palabras, expresiones o frases que aparecen explícitamente en el texto, y con la ausencia de esta competencia, no es posible contar con los siguientes niveles.

Y, por el lado de la lectura la crítica intertextual Mineducación dice que este es un nivel de valoración que exige tomar posición crítica y poner al texto en relación con otros textos u otras situaciones y contextos. Asimismo el ICFES aquí se reflexiona a partir de un texto y se evalúa su contenido. Esta competencia consiste en la capacidad de enfrentar el texto críticamente, incluye evaluar la validez de argumentos, identificar supuestos, derivar implicaciones, reconocer estrategias argumentativas y retóricas, relacionar los contenidos con variables contextuales, etc. esta es la habilidad es propiamente crítica, no obstante, se exige un adecuado ejercicio de niveles anteriores.

En consecuencia, para Cárdenas, Ceballos y Cohen (et; al, 2017), la escuela debe desarrollar estrategias que permitan generar una cultura de la lectura, proyectos que se encaminen al fortalecimiento de estas habilidades, representando esto un reto, aunque no imposible, pensando en alternativas y herramientas que permitan viabilizar este proceso en la escuela. Por ende, la importancia de los niveles de comprensión lectora literal y crítica intertextual; ya que con ellos se puede obtener de carácter apropiado la información a partir de símbolos lingüísticos que disponen cada uno de los textos que se lean, permitiendo ello desarrollar un pensamiento deductivo e inductivo a partir de las antecedentes literales.

Habla científica y habla coloquial. En la sociedad existen múltiples formas, modos y costumbres de hablar o expresarse, de aquí se deduce que las formas fundamentales de lenguaje, estas representaciones están influidas ya sea por el lugar, la ocasión o por el efecto que el hablante desee lograr a sus interlocutores u oyentes, entonces, según dichas influencias, se puede encontrar un lenguaje de tipo familiar o coloquial, así como un lenguaje técnico o científico, entre otros.

Para Mineducación (et; al, 2017), estas habilidades son fundamentales para la competencia gramatical, la sociolingüística, la discursiva y la estratégica, es decir, el grado de dominio del código lingüístico, incluyendo el vocabulario, la pronunciación, la gramática y la sintaxis; la capacidad de producir enunciados adecuados, tanto en la forma como en el significado, el conocimiento de las reglas socioculturales del lenguaje; la capacidad para utilizar diversos tipos de discursos y para organizarlos en función de la situación y el potencial de los interlocutores para definir y matizar progresivamente los significados que transmiten, para realizar ajustes, formular aclaraciones, llevar a cabo precisiones.

Entrando en contexto, el lenguaje coloquial es el habla común, típica, tal como es, natural y espontáneamente es decir, el que presenta la cotidianidad de las personas, sus costumbres y su

origen, por lo general utiliza mucho las apócope (hacer las palabras más cortas). Mientras que, el lenguaje científico se utiliza un lenguaje natural, aunque previamente definido en gran parte de sus términos, de manera que las palabras adquieren técnicamente un significado propio y adecuado a los fines de la comunidad que las utiliza. Su existencia responde a las exigencias terminológicas propias de cada ciencia o profesión.

Entonces, como lo expone Catalán (et; al, 2016), el llamado lenguaje técnico o científico no es otra cosa que la utilización de la lengua en determinados ambientes profesionales, se trata, por tanto, de un nivel de uso, cuyas peculiaridades se basan esencialmente en el léxico, es decir su propio corpus lexicológico, creado por y para los especialistas en ella, que son los únicos que pueden llegar a dominarlo, si bien siempre existen términos que se popularizan y se integran en la lengua común.

En efecto, y nombrando a Nazzari (et; al, 2014), el lenguaje científico y el coloquial

No son totalmente alternativos, sino que ambos son importantes para el hablante que desea mantener una comunicación efectiva, y ambos no dependen solamente de si la persona tiene buena escolaridad o no, más bien, habitualmente se usan en diferentes ocasiones y para diferentes fines.

De igual manera, lo reafirma Carrera y Corral (et; al, 2018) al decir que

Es importante considerar que las palabras no están aisladas en nuestra mente, sino que cada una de ellas está asociada o inmersa en una estructura sintáctica, además de que las palabras y los lenguajes no pueden ser reducidos a definiciones estrictas, y que el significado de una palabra depende, en última instancia, de la forma en que es usada en un contexto específico.

En definitiva, a diferencia del lenguaje coloquial o informal que es propio de cada cultura, pueblo o persona, el lenguaje científico es usado por la comunidad científica, o el área en que se ejerza cierto conocimiento más avanzado, es decir, la transmisión de conocimientos especializados o con una finalidad práctica inmediata. Por lo cual, el profesor como facilitador del aprendizaje debe buscar la manera de que el estudiante interiorice este léxico científico o técnico para que de alguna forma ayude en la comprensión y al aprendizaje de temas dentro de la escuela; resaltando, que este fenómeno del lenguaje científico se refleja en el aburrimiento y la pérdida de concentración por parte del estudiante, no siendo porque no les gusta escuchar o leer estos léxicos, es porque el lenguaje es diferente y no comprenden lo que escuchan.

Texto narrativo y Texto Informativo. Los textos se clasifican según a dos criterios generalizados, por su género y por la función de su lenguaje, esta clasificación, según Camba (et; al 2018), reviste una vital importancia para la literatura, la gramática y para la academia, ya que los mismos son ejemplos de los avance como seres comunicativos que somos, además la forma del texto puede ser variable, es decir, puede estar formado por una sola palabra o por un libro completo.

Entonces, los textos narrativos relatan hechos que les suceden a unos personajes en un lugar y en un tiempo determinados, por otro lado, los textos descriptivos nos cuentan cómo son los objetos, las personas, los espacios, las situaciones, los animales, las emociones y los sentimientos, en pocas palabras, el texto narrativo hay acción, y por el contrario el texto informativo no lo hay. Otra diferencias es que los texto narrativos pertenecen a género literario; y, el texto informativo pertenece a las funciones del lenguaje.

Independientemente, para Camba (et; al, 2018) el texto narrativo “es la narración al relato de hechos en los que intervienen personajes y que se desarrollan en el espacio y en el tiempo”. Estando

presente el texto narrativo en las clases desde nivel inicial de educación y, en las clases de lengua durante todo el ciclo primario y secundario. Asimismo, la estructura básica de este tipo de texto es la organización temporal, distinguiéndose tres segmentos: situación inicial, complicación y desenlace.

Por otra parte, el texto informativo o también llamado expositivo según Camba (et; 2018), “es aquel que transmite información pero no se limita simplemente a proporcionar datos sino que además agrega explicaciones, describiendo con ejemplos y analogías”. Estando presente en todas las ciencias, tanto en las físico-matemáticas y las biológicas como en las sociales, ya que el objetivo central de la ciencia es proporcionar explicaciones a los fenómenos característicos de cada uno de sus dominios, en las asignaturas del área físico-matemática la forma característica que adopta la explicación es la demostración. Además, de que esta clase de textos es constante en la escuela desde el nivel inicial hasta el final de la escolaridad pero, a pesar de ello, los alumnos demuestran serias dificultades para comprenderlos.

Para Mineducación (et; al, 2017) los estudiantes de quinto de primaria deben haber mejorado su comprensión lectora identificando elementos propios de cada tipo textual, como en textos como afiches informativos, además, de emplear estrategias de lectura para la comprensión como la búsqueda de información en fuentes diversas, discriminar información relevante, supervisar la interpretación, definir objetivos de lectura y organizar la información por medio de esquemas que jerarquizan las ideas.

Asimismo, Fernández y Otros (et; al, 2010), identifican elementos propios de las diferentes tipologías textuales y evalúan la información que contiene un texto, analizar sin perder la relación que dichos contenidos tienen con el texto y plantean preguntas en contextos formales e informales con el fin de aclarar o ampliar lo dicho por otros. Sin embargo, la necesidad de lograr que los

estudiantes de hoy se aproximen a la lectura es innegable, y es allí, donde el docente debe poner en práctica su proceso de acompañamiento además de facilitador al momento de favorecer el espacio, haciendo de ello un lugar de agrado en donde se lleve a ilustrar la imaginación del estudiante. Además de esto, es primordial escoger muy bien los textos que se le presenten los cuales deben ser mayormente llamativos, coloridos, con ilustraciones así como contenidos frescos y reflexivos, ya sean virtuales o físicos.

Escucha activa y escucha pasiva. En este aspecto, Mineducación (et; al, 2017) en su malla curricular de lenguaje de quinto de primaria, establece la progresión de actividades, para lograr que los estudiantes reconozcan y comprendan los mensajes explícitos e implícitos inmersos en su vida y el proceso educativo, donde el estudiante al final del grado debe distinguir información puntual de los discursos orales como ideas principales, ideas secundarias, ejemplos, problemas, soluciones, hechos y opiniones, asimismo, de reconocer el propósito comunicativo de sus interlocutores.

Para Santos (2017) la escucha debe ser la base de todo proceso educativo, esta habilidad es esencial para desarrollar procesos de aprendizaje, escuchar a los demás permite desarrollar valores como la tolerancia y el respeto, ya que se aprende a entender los puntos de vista de los demás. Además, la escucha junto al habla, hacen parte del proceso dialógico del aprendizaje, no existe educación sin diálogo. Por lo que es indispensable, enseñar a los estudiantes a escuchar no solo activamente sino conscientemente, siendo necesario plantear actividades donde los estudiantes se vean desafiados a recibir información, apreciar la opinión de los demás y sintetizar lo dicho.

Ahora bien, la escucha activa es un elemento indispensable en la comunicación eficaz y se refiere a la habilidad de escuchar no sólo lo que la persona está expresando directamente, sino también lo que transmite, como los sentimientos, ideas o pensamientos que subyacen a lo que se

está expresando, en pocas palabras, la escucha activa significa escuchar y entender la comunicación desde el punto de vista del que habla.

Por otro lado, la escucha pasiva, se da cuando un individuo escucha la información sin mostrar señales claras que indiquen que está escuchando, comunicando desinterés o neutralidad, en vez de interés, en otras palabras, se crea una propia opinión sin importar si ésta corresponde al concepto del mensaje que ha sido emitido. Algunas de las señales de las personas que se muestran pasivas demuestran no comunicar lo que se quiere, no defenderse si se es insultado, no establecer contacto visual, lenguaje no verbal cerrado o indecisión, entre otros.

Es así como para el caso específico de escuchar, debido a la inmediatez que deben tener los procesos de comprensión, es necesario hacer ejercicios que permitan a los estudiantes, entender y registrar las ideas más importantes el sentido global de una emisión, para ello, el docente y los estudiantes deben revisar los apuntes tomados en clase y ayuden a discriminar la información relevante de la accesorio en procesos de coevaluación (Mineducación, et; al, 2017).

Por lo que, saber escuchar logra mejorar la comunicación, así como incrementar el nivel de comprensión y conocimiento, reforzar las interacciones, reducir conflictos y desarrollar las competencias necesarias, ya que se ha demostrado en numerosas investigaciones, que existe una mayor relación entre la capacidad de escucha y la mejora en las calificaciones que se obtienen durante el proceso académicos en todos sus niveles.

De allí que para García, Fonseca y Concha (et; al, 2015), es deber del profesor contribuir con sus alumnos, para que prescindan de la escucha pasiva y practiquen la escucha activa, para lograrlo es necesario enseñarles a escuchar partiendo del ejemplo propio como docente y a su vez como persona, siendo un modelo de comunicador eficaz, demostrando que posee un dominio pleno de sus habilidades comunicativas, proponiendo actividades que favorezcan el aprendizaje

adecuado para desarrollar las destrezas en particular la de escuchar, y que esta se convierta en un hábito en el estudiante.

2.2.4 Uso de las TIC.

Para González (et; al, 2014), aunque algunas escuelas no se fían demasiado de la introducción de las TIC en sus prácticas de enseñanza, este estudio pretende demostrar que la incorporación de las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje es extremadamente valioso. Si bien ha habido algunas innovaciones en la estrategia pedagógica, incluyendo notables éxitos mediante el uso de las TIC, la mayoría de las escuelas de secundarias tienen aún un largo camino por recorrer ya que un viejo paradigma centrado en el profesor todavía existe en las escuelas de todo el mundo, a diferencia de los enfoques más modernos que se centran en principios centrados en el alumno.

De igual manera, para Rodríguez (et; al, 2013), la tecnología en el contexto educativo es un medio didáctico que puede participar en la instauración de entornos de aprendizaje en los que se da a cabo actividades orientadas a la construcción del conocimiento, además de que el aprendizaje se haga significativo. Destacando que la pluralidad de las TIC es muy amplia y cada una tiene una forma de representar al mundo, por lo que al momento de seleccionar la herramienta de mediación no alcanza con conocer su manejo técnico, sino se debe conocer además los aspectos pedagógicos tanto fuertes como débiles que se pueden desarrollar a través de ellas.

Por tanto, si el entorno está cambiando se debe precisar de una nueva educación y formación conforme con las nuevas condiciones, junto a la herramienta acorde para alcanzar el objetivo propuesto, se puede alcanzar ese objetivo junto a las TIC.

2.2.4.1 TIC y Teorías de Aprendizajes. De acuerdo con lo expresado por Llorente (2012), en el mundo de la enseñanza y aprendizaje influenciado por las TIC, estas tienen un sustento teórico

desde el conductismo, cognitivismo y constructivismo. Esto es, el conductismo es una corriente de la psicología que tiene sus exponentes en Jhon Watson, Pavlov, Thorndike que dieron paso a la teoría de Skinner. Según Zuriff (1985), el conductismo “es la filosofía de la ciencia del comportamiento” lo que podría llamarse análisis u observación del comportamiento o reacciones que se generan ante un agente exterior llamado estímulo.

Por su parte, para Llorente (et; al, 2012), el constructivismo es un modelo que reconoce que el ser humano se va construyendo día a día a partir de su interacción con el mundo. Según Piaget citado Tamayo (2005), el constructivismo como modelo pedagógico nace de la premisa de que el individuo al actuar sobre la realidad la va construyendo en la medida en que va estructurando su propia mente. Reconoce que el ser humano tiene algunas capacidades innatas que le permiten desde la niñez interactuar con el mundo, recibir y transmitir información para su supervivencia; lo que le permite construir su propio conocimiento en relación con lo que le rodea y con los saberes que obtuvo de experiencias anteriores.

Por lo tanto, Marín Mendoza María paula y Gómez Pajoy Deysi Lorena Iglesias (2015), define el constructivismo al considera que “se enfoca en la construcción del conocimiento a través de actividades basadas en experiencias ricas en contexto” (p.1). De allí que autores como Huamán y Velásquez (2010), destacan que en este modelo, el aprendizaje se da como asociación entre estímulo, respuesta y sus consecuencias, lo cual implica cambios en la conducta del individuo, donde su rol es pasivo y el conocimiento se da como una respuesta a eventos del ambiente.

Desde esta perspectiva los aprendizajes se generan como un cambio en la conducta que responde a estímulo exteriores y que en palabras de Pozo (1997), corresponde al estímulo que puede favorecer en el desarrollo de respuesta específica a través del refuerzo, considerándose así,

desde esta concepción, el papel de las TIC, como ese agente externo del ambiente que modifica la respuesta o conducta del individuo.

Por otro lado, la teoría cognitiva de Piaget (et; al 1965), conocida como la teoría del desarrollo cognitivo, en donde el conocimiento se genera como consecuencia de un cambio en las estructuras mentales, las cuales han sido moldeadas por los conocimientos previos y las experiencia del sujeto. En tal sentido para Herrera (2004), expresa que “cada grupo de conceptos se construye como resultado de la experiencia del individuo a través de su interacción con el medio natural y social”. Esto indica que las estructuras mentales no son estáticas, sino dinámicas, las cuales se robustecen a medidas que son sometidas a experiencias de aprendizajes.

Por otra parte, Izurieta (2015), expresa: “El propio aprendizaje del manejo de los instrumentos TIC conduce a la creación de automatismos, cuya mejor expresión de los mecanismos para lograrlo deviene del conductismo”, lo que implica que el aprendizaje y desarrollo de competencias tecnológicas se logra a través de la repetición o la puesta en marcha del conductismo en los procesos de enseñanza aprendizaje.

Desde la perspectiva cognitiva, las TIC “son vistas como recursos válidos para favorecer el aprendizaje porque fomentan la participación entre estudiantes, y permiten crear programas y sistemas donde el alumno desarrolla sus capacidades cognitivas” (Cabero y Llorente, 2015 p.188). Lo que pone de manifiesto que las TIC inciden en factores como la atención, la motivación, habilidades para la organización de la información, todos ellos fundamentales a la hora de generar aprendizajes.

Por su parte, el Constructivismo es una corriente pedagógica que tiene a exponentes como Jean Piaget, Lev Vigotsky, David Ausubel y que está basada en la teoría del conocimiento constructivista, donde básicamente el conocimiento no es un producto acabado sino que está en

constante construcción, por lo tanto, Rodríguez, Martínez y Lozada (2009), expresan que “el constructivismo ve el aprendizaje como un proceso en el cual el estudiante construye activamente nuevas ideas o conceptos basados en conocimientos presentes y pasados”, es decir, que el aprendizaje en el constructivismo se va construyendo de las experiencias propias, lo que es válido afirmar que el estudiante entre más contacto e interacción tenga con la realidad va a generar nuevos conceptos.

Huamán y Velásquez (et; al, 2010), expresan que en la perspectiva constructivista “el acto de conocimiento no se sitúa ni en el sujeto ni en el objeto; sino en la interacción entre ambos; consiste en transformar la realidad, transformación que a su vez modifica los esquemas del sujeto”, por lo que el conocimiento se construye como consecuencia de un proceso dinámico, interactivo y participativo.

Bajo los planteamientos anteriores, las TIC en la teoría constructivista potencian “el compromiso activo del alumno, su participación, la interacción, la retroalimentación y la conexión con el contexto real, de tal manera que son válidas para que el alumno pueda controlar y empoderar su propio proceso de aprendizaje” (Cabero y Llorente, 2015, p.188). Desde este contexto las TIC permiten la interactividad entre el sujeto que aprende y los contenidos, entendida la interactividad como “la articulación del profesor y alumnos en torno a una tarea o contenido determinado” (Barbera, Mauri y Onrubia, 2008, p.49), siendo así las TIC el elemento integrador entre sujeto que aprende, docente que orienta los procesos de aprendizaje y contenidos o saberes a enseñar.

Reconociendo la importancia de las teorías abordadas anteriormente, cabe mencionar que todas ellas fueron formuladas en el siglo XX, y respondieron a las necesidades e intereses de la época; ahora bien cabe preguntar, si estas teorías responden a la dinámica vividas por las TIC en pleno siglo XXI, Prensky (2011), expresa: “Una de las grandes diferencias entre enseñar en el siglo

XXI y en el pasado, es que en el pasado las cosas no cambiaban muy deprisa”, es decir, las dinámicas impuesta en esta época, por los grandes avances en tecnología y ciencia, especialmente en TIC, demandan nuevas teorías de aprendizajes que involucren dichas tecnologías.

Cómo respuesta a ello nace el “Conectivismo”, definido como una teoría de aprendizaje para la era digital (Siemens, 2004), en donde “desde esta perspectiva el aprendizaje es entendido como un proceso de conexión de nodos especializados o recursos de información” (Lepi, 2012), por lo que en esta teoría, el aprendizaje es concebido como un proceso complejo, el cual se produce, como consecuencia de la interacción con comunidades digitales.

Pero independientemente del modelo que hoy se adopte en las instituciones educativas, especialmente en tempranas edades, se hace condición sin equa non ofrecer a los aprendices ambientes de aprendizaje aptos para llevar a cabo su proceso de formación, por lo tanto, retomando lo planteado por De Guellen Rotstein, Berta y otros (1988), el ambiente de aprendizaje es el espacio físico en donde se puede llevar a cabo el proceso de aprendizaje, en el cual entran en juego elementos tales como la guía del docente y los elementos lúdicos.

El ambiente de aprendizaje es un factor relevante en la educación pues permitirá que los estudiantes lleven a cabo un aprendizaje significativo y relaciones de aprendizaje más óptimas, incentivando el trabajo en equipo. A partir de allí, para la Secretaria de Educación de Bogotá (2012), se entiende por ambiente de aprendizaje como:

“Un espacio pedagógico y sistémico que permite entender desde una lógica diferente los procesos de enseñanza y aprendizaje de la escuela. Desde esta propuesta se valida al estudiante como sujeto activo y participante en el ambiente, reconociendo sus necesidades e intereses desde lo cognitivo, lo socio afectivo y

lo físico-creativo, entendiendo estas características a la luz del desarrollo humano que se reconoce desde la Reorganización Curricular por Ciclos RCC” (p. 27).

Por lo tanto, los ambientes de aprendizaje nacen como respuesta a los paradigmas tradicionales de enseñanza y aprendizaje, relacionan elementos pedagógicos y didácticos en pro de que los estudiantes para que participen activamente en la construcción de su conocimiento, potencializando el desarrollo cognitivo, socio afectivo y físico creativo. Para De Guellen Rotstein, Berta y otros (et; al, 1988), existen cinco elementos que permiten que un ambiente de aprendizaje se constituya en un espacio educativo significativo, tendientes a que dicho espacio genere una situación:

- Estructurada: debe tener en cuenta objetivos centrales y metas específicas.
- Intensiva: exige la resolución de problemas relacionados con metas específicas.
- Extensiva: permite manipular la complejidad de las metas en el tiempo.
- Generativa: exige el uso de variadas competencias, basadas en el desarrollo social, humano y tecnológico.

En respuesta al objeto de estudio, según el MEN (2012), los ambientes de aprendizaje para la formación en matemáticas deben contener en su organización tres elementos predominantes propuestos por los lineamientos y estándares curriculares:

- Los cinco procesos generales de la actividad matemática.
- Los conocimientos básicos (cinco tipos de pensamiento matemático).
- Los contextos que dan sentido a la actividad matemática escolar.

De acuerdo con estas premisas, los maestros deben propender por diseñar y gestionar ambientes de aprendizaje que contengan elementos del aprendizaje significativo y que a su vez permitan trabajar desde los procesos, tipos de pensamientos y contextos de aprendizaje de las

matemáticas. Para el MEN (et; al, 2012), un ambiente de aprendizaje para matemáticas se debe construir teniendo en cuenta cuatro dimensiones:

- Dimensión 1. Un entorno o espacio físico, donde se tienen lugar las actividades y las relaciones entre los sujetos: el espacio de un ambiente de aprendizaje en matemáticas debe contribuir al diálogo, la comunicación y el trabajo en equipo, contrarrestando el esquema del aula tradicional, “los estudiantes trabajan por grupos pero no necesariamente todos los grupos abordan la situación de la misma manera, es decir, cada grupo usa los recursos que requiere de acuerdo con su proceso y el profesor acompaña de manera activa este proceso” (, pág. 20)
- Dimensión 2. Un conjunto de acciones reguladas por el aprendizaje de temas matemáticos o centrados en la actividad matemática: usualmente se cae en el error de pensar que la enseñanza de las matemáticas debe estar mediada principalmente por la memorización de procedimientos que se ponen en práctica con la realización de ejercicios repetitivos y secuenciales, lo cual reduce la participación de los estudiantes limitándoles a la resolución de cuestionamientos por parte del docente. Contrarrestando dicho panorama, se propone que el ambiente de aprendizaje permita resolver situaciones problemas, construir soluciones y comprensiones particulares con el fin de fortalecer las competencias matemáticas. Desde esta dimensión, el rol del maestro es primordial, pues tiene la responsabilidad de posibilitar en sus estudiantes una actuación crítica frente a la resolución de problemas matemáticos.
- Dimensión 3. Un conjunto de recursos dispuestos en el ambiente con una intención didáctica: en este punto es importante resaltar el uso de recursos tecnológicos que dinamizan el proceso de enseñanza y aprendizaje; en un ambiente de aprendizaje los

recursos deben apoyar los tipos de experiencia y reflexión con el fin de construir nuevos significados y comprensiones.

- Dimensión 4. Un conjunto de interacciones que alternan organizaciones sociales del aula para promover aprendizaje individual y aprendizaje con otros: el ambiente de aprendizaje debe permitir la interacción social del individuo con su medio y con otros pares, esto implica que para que el trabajo en colaboración tenga lugar en el ambiente será necesario construir participativamente con los estudiantes unas normas de trabajo que sean compartidas y que mediante ellas el estudiante tome consciencia de que está aprendiendo en comunidad y que en su participación en el grupo debe asumir la responsabilidad no sólo de su propio aprendizaje sino también el de sus compañeros (MEN, 2012, p. 28).

Se concluye por tanto, según Grande, Cañón y Cantón (et; al, 2016), que el ambiente de aprendizaje debe ser un escenario de aprendizaje que genere múltiples experiencias haciendo a los estudiantes partícipes de ellas. Debe favorecer la construcción de nuevos conocimientos, permitiendo el crecimiento de formas de aprehensión y modalidades de interacción.

2.2.4.2 El uso de las TIC en la lengua castellana. Para Coll (2005), el lenguaje se convierte en una herramienta indispensable para el desarrollo de los seres humanos, además, es una característica que ha permitido que las personas se auto nombren como raza humana; por lo que como herramienta en lenguaje ha posibilitado dotar el entorno de diferentes significados, a través de los símbolos que la constituyen se ha construido el mundo que rodea a las personas.

Asimismo, Coll (et; al, 2005), manifiesta que el lenguaje ha permitido el desarrollo de convenciones que facilitan la vida del ser, ya que gracias a estas se establece la comunicación, explicar la existencia del universo o desarrollar la tecnología y ciencia que usamos a diario, pues sin el sistema de símbolos dichos avances y sucesos no tendrían lugar.

Constituyéndose el lenguaje en una capacidad esencial del ser humano desde una perspectiva social e individual, esto se debe a la posibilidad que se da de comunicar y crear con el otro, el lenguaje permite apropiarse de ideas, conceptos que hacen al humano un ser único, con él se puede afirmar como persona. Además, que el lenguaje tiene un valor subjetivo para el ser humano, como individuo, en tanto se constituye en una herramienta cognitiva que le permite tomar posesión de la realidad, en este sentido, le brinda la posibilidad de diferenciar los objetos entre sí, a la vez que diferenciarse frente a estos y frente a los otros individuos que lo rodean, esto es, tomar conciencia de sí mismo.

Entonces, las TIC se configuran como herramientas cognitivas mediadoras del área de lengua castellana ya que estas se sustentan, emulan y consignan en sus características el sistema de símbolos verbales y no verbales propios del lenguaje como son representar, comprender, expresar etc. pero así mismo sirven como repositorios de contenido, como herramientas de evaluación y seguimiento, son herramientas que permiten generar contexto, aportar nuevos saberes.

Pero, lo más importante es que permiten al estudiante, desde el ámbito de lengua castellana, crear y compartir desde sus intereses lo que han aprendido y con esto desarrollar algo completamente nuevo, claro está, este objetivo se logra mediante un trabajo colaborativo en el cual el docente estimule la utilización de estas herramientas durante el desarrollo de su clase.

Asimismo, Ballester (2016), expresa que aplicado al ámbito de la lengua y literatura las TIC estas han generado nuevas situaciones de lectura y escritura y, en consecuencia, han introducido nuevos medios de comunicación, al aparecer nuevos géneros de textos, lo cual ha logrado modificar los tradicionales. Por lo tanto, para poder decodificar y establecer estos nuevos géneros

literarios se requiere enseñar nuevas prácticas discursivas que requieren nuevos conocimientos y habilidades.

Por tanto, la utilización eficiente y eficaz de las TIC puede conducir a un *ethos* educativo más positivo en el aula y por lo tanto a una mayor efectividad en el proceso comunicativo entre el docente y los alumnos, esto es, cuando el docente hace un uso adecuado de estas tecnologías, incentiva la buena comunicación, lo cual se traduce en una mayor interactividad, tanto a nivel superficial y profundo, como resultado de la adaptación de las TIC al proceso educativo y por consiguiente a las prácticas educativas que permiten un aprendizaje significativo.

En este orden de ideas, Mineducación (2014), dentro de los lineamientos curriculares de lengua castellana, plantea las competencias comunicativas y TIC como una experiencia propiciadora de espacios a través de los cuales los estudiantes desarrollan prácticas de lectura, escritura y oralidad mediante diferentes herramientas tecnológicas y de comunicación, apostando con ello a la construcción de ciudadanos críticos, asertivos y respetuosos que usan las TIC, no sólo para informarse, sino, y en mayor medida, para aprender, producir conocimiento, empoderarse y participar activamente dentro de la comunidad y sociedad en general.

Así pues, para Hermosa (2015), en cuanto al carácter innovador y motivador de los recursos y materiales de las TIC, éstos deben generar impacto en la formación, ya que así se fomenta la iniciativa en los estudiantes, resaltando que los jóvenes y en particular los estudiantes de hoy requieren materiales atractivos, interactivos, que desarrollen sus competencias y habilidades.

Capítulo III

3. Metodología de la investigación

Al realizar un proyecto de investigación social, según Álvarez y Gayou (2003), es necesario tener claro que el mismo implica un proceso complejo y sistemático que debe conducir a conocer una realidad cuyas características tienen que desencadenar el objeto de estudio, de allí la posibilidad de proponer el uso de las tecnologías informáticas como herramienta didáctica, para proponer estrategias de habilidades comunicativas mediante el uso de los TICS en estudiantes de quinto de primaria de la Institución Educativa N° 15.

3.1 Enfoque

La presente investigación está pensada en el paradigma descriptivo, el cual, según Fidias Arias en su libro “El proyecto de investigación” (sexta edición 2012):

[...] “La investigación descriptiva consiste en la caracterización de un hecho, fenómeno, individuo o grupo, con el fin de establecer su estructura o comportamiento. Los resultados de este tipo de investigación se ubican en un

nivel intermedio en cuanto a la profundidad de los conocimientos se refiere”.

(p.24)

Tiene además un enfoque investigativo cualitativo, considerando que la metodología cualitativa, dicho en palabras de Taylor y Bogdan (1984): “se refiere en su más amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (p. 7). Estas perspectivas ayudan a percibir los alcances de la intervención llevada a cabo y sus implicaciones sobre los objetivos esperados, desde el análisis de la problemática y la actitud de los estudiantes frente a las actividades planteadas. Este enfoque, además, permite la obtención de evidencias más contundentes y la comprensión de los fenómenos, facilitando el fortalecimiento de conocimientos de tipo prácticos y teóricos que son propios del paradigma socio crítico, donde se llega finalmente a la autorreflexión de las prácticas de enseñanza en el aula.

3.2 Método

Debido a que se asume el enfoque cualitativo, el método de investigación es el deductivo, ya que según Hernández, Fernández y Baptista (2006), es donde se toman aspectos relevantes para lograr los objetivos del proyecto, lo que implica flexibilidad e interpretación contextual, y la recolección de los datos dentro del campo de investigación, donde tanto estudiantes como docentes son partícipes de la experimentación.

Con el método deductivo se parte de la creencia que los estudiantes del grado tercero quinto de la I. E. #15 ubicada en Maicao, la Guajira, adolecen de habilidades comunicativas debido a que no comprenden a pleno los textos y otros enunciados, y para ello se recogen datos, desde las observaciones y el pretest, que corroboren la información y así, desde la implementación del proyecto de aula, desarrollar las habilidades comunicativas, desde el aprendizaje significativo, con

uso de las TIC en dicha población, esto es, haciendo uso de las etapas de este método que son la observación, la deducción y la experimentación.

3.3 Tipo de investigación

Se lleva a cabo mediante la investigación- acción- educativa que, según Colmenares (2012), “el tipo de investigación que pretende sistematizar este proceso individual en el docente, que investiga a la vez que enseña”, es decir, es investigación acción ya que el estudio representa el quehacer cotidiano de los individuos en grupos, y en donde la observación, la participación activa del investigador, además del contacto directo con los niños y niñas se da en el lugar de estudio (contexto educativo), permitiendo desde el diagnóstico insertarse en la aplicación de acciones para favorecer el desarrollo del objeto de estudio y la propuesta presentada, siendo así una investigación colaborativa que proporciona los medios para llevar a cabo acciones sistemáticas para resolver problemas. Asimismo, desde lo transversal, es una investigación observacional donde se analiza datos de las variables recopiladas en un periodo de tiempo sobre una población y muestra o subconjunto predefinido.

Esencialmente, la característica de este modelo investigativo es demostrar o constatar un problema específico sujeto a la intervención, observación y estudio de un investigador implicado, además de dinámico aludiendo formas de dar solución a una problemática diagnosticada, necesidad educativa o una circunstancia, favoreciendo transformaciones que encaminaran las actuaciones en el ambiente de investigación.

3.4 Población e informantes clave

3.4.1 Población de informantes.

En cuanto a la definición de escenario, Mendieta (2015), la población “es la persona que habla del fenómeno en relación a todo, que tiene amplio conocimiento en relación a todo, en otras

palabras, los informantes son los sujetos, objeto de estudio, las personas que harán parte de la investigación”. En tal sentido, la teoría y los objetivos de la investigación son la base del proceso reflexivo constante en el investigador.

Según Mendieta (et; al, 2015), dentro de la investigación cualitativa se debe definir: a) los criterios de selección del lugar de estudio e informantes; b) el tipo de muestreo y las etapas utilizadas, es decir, si se tuvo contacto inicial con uno o con otro y la razón de decidir por uno o por otro; c) el número de informantes incluidos en la investigación. Aquí no importa el número, lo que realmente interesa es lo que los informantes tienen para decir. Por tanto, la población objeto definidos para la aplicación de la investigación, responde a comunidad estudiantil conformada por 220 individuos (niños y niñas) de grado primaria de la sede educativa, la cual posee características propias de una zona rural y población flotante.

3.4.2 Informantes clave.

Por su parte, la elección de dichos informantes clave se hace por muestreo de conveniencia, ante lo cual se seleccionan 23 estudiantes del grado quinto de primaria de la sede Loma Fresca en Maicao, La Guajira, los cuales proporcionan información de primera mano en el desarrollo de la investigación, al tratarse de menores de edad se hace necesario pedir un consentimiento firmado a los padres de familia. (Anexo A) De igual forma, metodológicamente la selección de la muestra es la de acudir a las fichas de matrícula que reposan en la institución educativa, cuya caracterización es la de pertenecer a una población socioeconómica de escasos recursos, población vulnerable, de estratos 1 y 2, cuyas características generales se describen en la siguiente tabla.

Tabla 2

Caracterización de los informantes

Perfil socio-demográfico	Muestra seleccionada
Población con índice de desnutrición, población flotante (emigrantes) y con necesidad de techo propio.	Una parte de los informantes poseen una de estas características

Empleados con entradas fijas	Es mínima, casi nula esta característica en los informantes clave
Comerciantes, negocios informales ventas callejeras, que tienen algún tipo de entradas.	Cabe decir que la mayoría de los informantes clave pertenecen o están dentro de estas características
Núcleo familiar formado por los dos padres y los hijos solteros	La mitad de los informantes clave poseen estas características
Hogares donde falta uno de los padres.	Un mínimo número de informantes claves poseen esta característica
Hogares multifamiliares.	Un número muy reducido de los informantes poseen estas características
Familias donde falta un jefe de hogar, pero viven con otros familiares también casados.	Pocos informantes claves poseen estas características
Hogares de segundas nupcias o unión libre con sus respectivos hijos.	Acá, también son poco los informantes que tienen esta característica
Casa donde viven personas de diferentes familias.	También es muy reducido el número de los informantes que tienen estas características

Fuente: elaboración propia, (2020)

3.5 Técnicas e instrumentos para la recolección de la información

De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (et; al, 2010), la recolección de la información es un proceso que requiere técnicas e instrumentos con un propósito específico, para lo cual se encuentran una gran variedad de enfoques tanto cuantitativos como cualitativos que se pueden aplicar y dependen del tipo de investigación. Para la recolección de datos y teniendo en cuenta lo planteado en los objetivos de la investigación, se utilizan los siguientes instrumentos: prueba diagnóstica, ocho talleres (anexo F) y una prueba de salida (anexo D), las cuales se describen a continuación:

3.5.1 Instrumento N°1. Prueba de entrada.

La evaluación inicial es la que se realiza antes de empezar el proceso de enseñanza y aprendizaje, con el propósito de verificar los saberes previos y el nivel de preparación de los estudiantes para enfrentarse a los objetivos que se espera que logren. Como se aprecia en el anexo B (prueba de entrada), los propósitos de la prueba de entrada o evaluación de diagnóstico, son los siguientes:

- Establecer el nivel real del estudiante antes de iniciar una etapa del proceso enseñanza y aprendizaje dependiendo de su historia académica.
- Identificar aprendizajes previos que marcan el punto de partida para el nuevo aprendizaje.
- Detectar debilidades que puedan dificultar el logro de los objetivos planteados.
- Diseñar actividades orientadas a la nivelación de los aprendizajes.
- Otorgar elementos que permitan plantear objetivamente ajustes o modificaciones en el programa.
- Establecer metas razonables a fin de emitir juicios de valor sobre los logros escolares y con todo ello adecuar el tratamiento pedagógico a las características de los estudiantes (Educarchile, 2001).

Para el caso de la presente investigación, la evaluación sobre el diagnóstico es aplicada a los estudiantes del grado quinto de la institución educativa # 15 en Maicao, La Guajira.

3.5.2 Instrumento N°2. Diario de campo.

Dicho instrumento se aprecia en el anexo C (diario de campo), el cual, como lo define la Universidad Tecnológica de Pereira (2017), es un registro del desarrollo de cada una de las actividades a realizar, por lo que en la presente intervención se utiliza el diario de campo, como un instrumento para registrar aquellos hechos que son susceptibles a ser interpretados. El diario de campo es una herramienta que permite sistematizar experiencias para luego hacer uso de los resultados. Para este caso, el formato que es utilizado para recoger las impresiones del docente durante la aplicación de cada una de las actividades.

3.5.3 Instrumento N°3. Prueba de salida.

Dicho instrumento se aprecia en el anexo D (prueba de salida), utilizado en el proceso de evaluación final aplicada a los estudiantes, con el fin de determinar la efectividad de la estrategia

implementada. Los instrumentos mencionados son diseñados y orientados a identificar datos relevantes sobre la situación de enseñanza determinada que para el caso del presente estudio es el fortalecimiento de las interacciones comunicativas bajo la teoría del aprendizaje significativo en entornos virtuales o uso de las TIC.

3.6 Validación de instrumentos

En investigación, comúnmente se utilizan instrumentos para la recolección de la información, los cuales deben contar con elementos de confiabilidad, entendido como el grado en que el instrumento en su repetida aplicación en el mismo individuo u objeto produce resultados iguales o similares. En el mismo sentido, se tiene en cuenta la validez, la cual se refiere al grado en que el instrumento mide la variable que pretende estudiar, esta pudo ser:

- De contenido: se refiere al grado en que un instrumento refleja el dominio específico de contenido.
- De criterio: se compara con algún criterio externo que mida lo mismo, si el criterio se fija en el mismo momento, se habla de validez concurrente.
- De constructo: se debe explicar el modelo teórico empírico, que subyace la variable de interés.
- Validez de expertos: Los expertos definen si el instrumento mide la variable en cuestión.

Es pertinente mencionar que la validez total según Toro y Parra (2008), se obtiene con una mayor validez de contenido, por lo tanto el diseño, confiabilidad y validez de los instrumentos utilizados está a cargo de la directora del trabajo, Doctora Lenis Santafé, que da constancia de dicha validez, tal como se aprecia en el anexo E (validación instrumento).

3.7 Análisis de datos

Se presenta a continuación el cuadro de estudiantes con su respectiva codificación para la comprensión del análisis de datos.

Tabla 3

Codificación de los informantes

Nombre Del Estudiante	Codificación
Acuña Reverol Natahn	E1
Añez Márquez Marianis Vanessa	E2
Aragón Medina Leonardo	E3
Arrieta Mercado José Alexander	E4
Brito Ramos Juan David	E5
Cantillo Bru Sharyt Zaray	E6
Castro Conde Keily Michell	E7
Castro Sevillano Jahir Esteban	E8
Freyles Berdugo Hady Gabriel	E9
Gaviria Mercado Ligybeth Gisset	E10
Ibarra Caicedo Juan José	E11
Iguaran Castro Lus Miguel	E12
López Pushaina Diana Carolina	E13
Mariota Tapia Leydis Paola	E14
Medina Navarro Jhojan Manuel	E15
Melendrez González Maira Alejandra	E16
Meneses Pantoja Renso De Jesús	E17
Montenegro Rodríguez Luna Alejandra	E18
Ortega Maya José Gregorio	E19
Páez Oñate Miguel Yesith	E20
Payares Blanco Allan David	E21
Pedroza Barrionuevo Kendry Camila	E22
Tordecilla Acosta Luiyan Alberto	E23

Fuente: (Propia, 2020)

3.8 Categorías de análisis

A continuación se presentan las categorías y subcategorías que se tienen en cuenta en el análisis de los resultados de la investigación, los cuales son útiles para enfocar estos hacia aspectos específicos y definidos previamente.

Al inicio de la investigación se plantean categorías a priori que, según Briones (2000), son tipologías que permiten recopilar organizadamente la información de campo, mediante la construcción de categorías apriorísticas, con su correspondiente desglose en subcategorías. Lo

anterior, son procedimientos para analizar la información obtenida a partir de una acción de triangulación ascendente y dialéctica; además de criterios para interpretar la información, con la finalidad de proporcionar una herramienta oportuna a quienes trabajan en educación bajo esta perspectiva paradigmática, como lo refleja la siguiente tabla.

Tabla 4

Cuadro de Categorías a priori codificadas

Categorías A priori	Codificación
Hablar	HB
Escribir	EC
Leer	LC
Escuchar	EH

Fuente: elaboración propia, (2020)

En consecuencia, después de revisar el marco teórico y al aplicar el instrumento con los estudiantes, resultan unas categorías emergentes que surgen en el proceso, por lo que Briones (et; al, 2000), expone que estas categorías emergentes surgen desde el levantamiento de referenciales significativos a partir de la propia indagación, tal como se presenta a continuación.

Tabla 5

Cuadro de categorías emergentes codificadas

Categorías Emergente	Codificación
Relación con el Par (aspecto social entre los participantes)	RP
Uso de la Tecnología	UTE

Fuente: elaboración propia, (2020)

A su vez, según Briones (et; al, 2000), las subcategorías detallan el micro-aspecto de la categoría, constituyendo así la expresión orgánica que orienta y direcciona la construcción de los instrumentos recopiladores de la información, por tanto son aspectos que se desprenden de las categorías ya mencionadas, tal como se presenta a continuación.

Tabla 6

Cuadro de sub-categorías codificadas

Sub-Categorías	Codificación
Muletillas	HM
Extranjerismos	HE
Jerga	HJ
Textismos	TX
Modismos	EM
Iconos (Ideogramas)	EI
Lectura narrativa	LN
Lectura critica	LCR
Interpretación de imágenes	LI
Escritura Narrativa	TN
Escritura Argumentativa Sencilla	TA
Habla Científica	HC
Habla Coloquial	HQ
Escucha activa	EA
Escucha Pasiva	EP
Escucha empática	EE
Escucha selectiva	ES
Trabajo en equipo	TE
Empatía	EM

Emotividad	RE
Intolerancia	IN

Fuente: elaboración propia, (2020)

3.9 Fases de la investigación

Por medio de la indagación se contempla el desarrollo de actividades que conllevan al análisis de las situaciones, para lo cual se necesita de una sistematización rigurosa para implementar una detallada toma de decisiones en cuanto a la ejecución del trabajo; así como lo expresan Hernández, Fernández y Baptista (2014): “En las investigaciones cualitativas se traza un plan de acción en el campo para recolectar información, y se concibe una estrategia de acercamiento al fenómeno, evento, comunidad o situación particular” (p.184).

De esta manera, se propone una planificación ordenada de etapas sucesivas en forma de círculo que contempla primero un diagnóstico, segundo una planificación, tercero una recolección y análisis de la información, cuarto la elaboración del plan de acción y quinto la evaluación y la reflexión.

Al revisar lo descrito por los autores se procede a explicar las etapas que se llevan a cabo a lo largo del desarrollo del trabajo, las cuales, como se relejan en la figura 10, responden a las siguientes:

- Fase diagnóstica: la cual comprende un estudio detallado del caso que se desea abordar, incluyendo en él la disposición de trabajo, material bibliográfico y la disposición de los informantes claves para brindar la información pertinente;
- Fase de preparatoria: se divide en dos etapas:

Etapa reflexiva: en esta etapa el investigador toma como base su propia formación investigadora, conocimientos y experiencias con el fin de realizar un trabajo significativo dentro de su labor.

Etapa de diseño: durante esta etapa se concibe el procedimiento a implementar, la planificación de las actividades que se han de ejecutar posteriormente, teniendo en cuenta la reflexión hecha. Para el caso se hace fundamental la estructura de los instrumentos de recolección de la información, como son el formato de consentimiento informado por ser estudiantes menores de edad (anexo A) y formato para prueba de entrada o diagnóstico (anexo B).

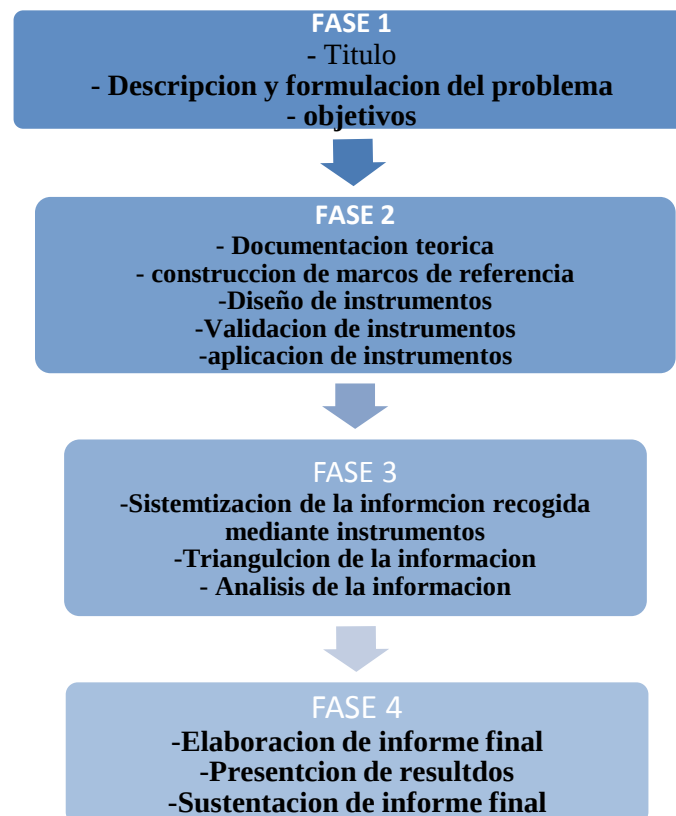


Figura 10. Fases de la intervención. *Fuente:* elaboración propia, (2020)

- Fase de recolección y análisis de la información: en este momento se aplican los documentos respectivos para recoger la información necesaria y posterior a ello, a través de un análisis exhaustivo, se da un tratamiento a la información. Fase de información: esta fase es la de procesos de investigación y termina con la presentación de resultados, en el cual, el informe cualitativo debe ser un argumento convincente presentando los datos sistemáticos que apoye el acceso del investigador (Hernández, Fernández y Baptista, 2010) Para estas dos últimas fases, igualmente son considerados los anexos A y B.

Capítulo IV

4. Implementación del trabajo de campo y proceso de triangulación

4.1 Aplicación de instrumentos

Como se expresó en sección anterior, los instrumentos de recolección de la información se aplican mediante una prueba diagnóstica, ocho talleres y una prueba de salida. A la vez, dicho procedimiento valida el primer objetivo, toda vez que permite identificar los saberes previos sobre habilidades comunicativas con los que cuentan los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. N° 15.

4.1.1 Estructura de la prueba diagnóstica.

Como se aprecia en el anexo A (prueba de entrada), el análisis con las pruebas diagnósticas viabiliza e identificar las fortalezas y debilidades que poseen los estudiantes de la I.E. bajo estudio frente a los procesos de la lectura, escritura, oralidad y escucha, para iniciar así las acciones de mejora desde los procesos de enseñanza mediante las TIC. La prueba diagnóstica consta de doce preguntas las cuales se distribuyen así:

Las preguntas número 1 y 2: están relacionadas con la habilidad leer (LC), refiriéndose a la capacidad que tiene el estudiante para reconocer e identificar información de un libro y su percepción sobre la importancia de la lectura, esto para determinar los conocimientos previos ya que se trabaja la teoría del aprendizaje significativo.



Institución Educativa No. 15

FORMAMOS HOMBRES Y MUJERES A TRAVÉS DE UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA Y DE CALIDAD

Licencia de funcionamiento: Res No. 0627 de Julio 1 de 2014

Código DANE: 144430000031

Preguntas de selección múltiple con sólo una respuesta.

1. Para reconocer temas y deducir la información de un libro, usted se remite a:				
a. El índice	b. Los títulos y subtítulos	c. Los encabezados	e. El prólogo	f. El prefacio
2. ¿Qué tan importante considera la lectura en su proceso educativo y por qué razón o razones?				

Las preguntas número 3 y 4: están relacionadas con la habilidad hablar (HB). Dichas preguntas van encaminadas a indagar la manera en que el estudiante asume e interpreta una conversación, su grado de compromiso en ella y su papel en un diálogo en clases.



Institución Educativa No. 15

FORMAMOS HOMBRES Y MUJERES A TRAVÉS DE UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA Y DE CALIDAD

Licencia de funcionamiento: Res No. 0627 de Julio 1 de 2014

Código DANE: 144430000031

3. ¿Qué temas considera llamativos en una conversación? ¿Por qué?
4. Generalmente ¿Cómo es su papel en un diálogo de clase?

Las preguntas número 5 y 6a: están relacionadas con la habilidad de escribir (EC), enfocándose en la producción textual del estudiante así como su manera de asumir las normas de ortografía.



Institución Educativa No. 15

FORMAMOS HOMBRES Y MUJERES A TRAVÉS DE UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA Y DE CALIDAD
Licencia de funcionamiento: Res No. 0627 de Julio 1 de 2014
Código DANE: 144430000031

5. ¿Considera que los textos que escribe tienen buena ortografía?
6. ¿Entiende el uso e interpretación de los signos de puntuación, como el punto, la coma, el punto y coma, los 2 puntos y los puntos suspensivos?

Las preguntas número 7 y 8: tienen que ver con las habilidades hablar (HB) y escuchar (EH), tratan la temática de la producción oral, su clasificación y trabajan la escucha mediante la técnica de grabación de voz al tratar de identificar el tipo de discurso oral usado por los estudiantes, así como la capacidad de trabajar en grupo.



Institución Educativa No. 15

FORMAMOS HOMBRES Y MUJERES A TRAVÉS DE UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA Y DE CALIDAD
Licencia de funcionamiento: Res No. 0627 de Julio 1 de 2014
Código DANE: 144430000031

7. Grave a un compañero de clase y escriba al pie de la letra la experiencia de esa actividad
8. ¿Cuáles cree que son las diferencias entre el discurso oral y el escrito?

La pregunta número 9: se relaciona con la habilidad escritura (EC), trabaja con la temática de la estructura del texto y su identificación y busca establecer qué tipos de textos escritos son utilizados por los estudiantes en su argumentación.



Institución Educativa No. 15

FORMAMOS HOMBRES Y MUJERES A TRAVÉS DE UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA Y DE CALIDAD
Licencia de funcionamiento: Res No. 0627 de Julio 1 de 2014
Código DANE: 144430000031

9. Argumente ¿Por qué se puede afirmar que la siguiente es una afirmación asertiva?
“Camilo gana la carrera de 100 metros planos”

Las preguntas 10, 11 y 12: están relacionadas con el uso e implementación de las TIC en el ámbito escolar (UTE), buscando observar la viabilidad de la implementación de tecnología como estrategia y el impacto en los estudiantes.



10. ¿Considera que se debería implementar en mayor grado las TIC (Tecnologías de la Información y las Comunicaciones)? Por favor explique su respuesta
11. ¿Qué opina de practicar la lecto-escritura por medio de tecnologías páginas web o blog? ¿Por qué?
12. ¿Cree que usar la técnica de grabar su voz ayudaría a mejorar su habilidad discursiva? ¿Por qué?

4.1.2 Resultados de la prueba diagnóstica.

Para continuar con el objetivo número 1 de la investigación, a continuación se relacionan los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica, la cual está enfocada en las competencias básicas que todo estudiante de quinto grado de primaria debe tener respecto a las habilidades comunicativas.

Las preguntas número 1 y 2 relacionadas con la categoría leer (LEE), los estudiantes E2, E3, E5, E6, E12, E21 y E22, presentan desinterés y apatía por el hábito de lectura, considerándolo de poca importancia en su proceso de aprendizaje; aunque sí manifiestan agradales los libros con imágenes coloridas; así mismo, consideran que en lugar de leer se va a la escuela, lo cual evidencia debilidad en la competencia lectora. A su vez, los estudiantes E1, E9, E11 y E16, sí consideran la lectura como algo importante y que les aporta una herramienta para el aprendizaje, a pesar de que

reconocen que deben hacer un esfuerzo por leer (LC), ya que no han cultivado el hábito de hacerlo.

Cabe resaltar, que la mayoría de estudiantes encuentra en el índice y los subtítulos la mejor manera de empezar a comprender el contenido de un libro, lo cual demuestra que están familiarizados hasta cierto punto con la lectura.

The image shows a document from 'Institución Educativa No. 15' with the motto 'FORMAMOS HOMBRES Y MUJERES A TRAVÉS DE UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA Y DE CALIDAD'. It contains two multiple-choice questions with handwritten answers. Question 1 asks for the best way to recognize themes and deduce information from a book. The student marks 'a) El índice' with a heart and 'b) Los títulos y los subtítulos' with a circle, and adds a handwritten note: 'Por el índice y los títulos dan la idea principal sin leer tanto'. Question 2 asks how important reading is in the educational process and why. The student writes: 'ler es aburrido me da flojera los libros son puras letra me gustan los libros con dibujitos no creo que necesite ler mucho para aprender porque mejor hago refuerzo o voy al colegio'.

Institución Educativa No. 15
FORMAMOS HOMBRES Y MUJERES A TRAVÉS DE UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA Y DE CALIDAD
Licencia de Fundamentación: Res No. 0627 de Julio 1 de 2014
Código DANE: 14443000031

Preguntas de selección múltiple con única respuesta

1.- Para reconocer temas y deducir información de un libro, usted se remite a:

- a) El índice ☒
- b) Los títulos y los subtítulos ☒
- c) Los encabezados
- e) El prólogo
- d) El prefacio

2.- ¿Que tan importante considera la lectura en su proceso educativo y porque?

ler es aburrido me da flojera
los libros son puras letra me gustan
los libros con dibujitos no creo
que necesite ler mucho para aprender
porque mejor hago refuerzo o voy al colegio

Figura 11. Respuestas a las preguntas número 1 y 2, producción de E12. Fuente: elaboración propia, (2020)

En cuanto a las preguntas número 3 y 4, relacionadas con la habilidad hablar (HB), se muestra que los estudiantes, en general, se expresan de forma franca y abierta; de manera puntual los estudiantes E2, E4, E7, E15 y E21, manifiestan interesarles hablar para dar a conocer su entorno y conocer entornos desconocidos; a su vez, prefieren las charlas sobre temas de diversión y juegos sin mostrar ningún interés por temas profundos.

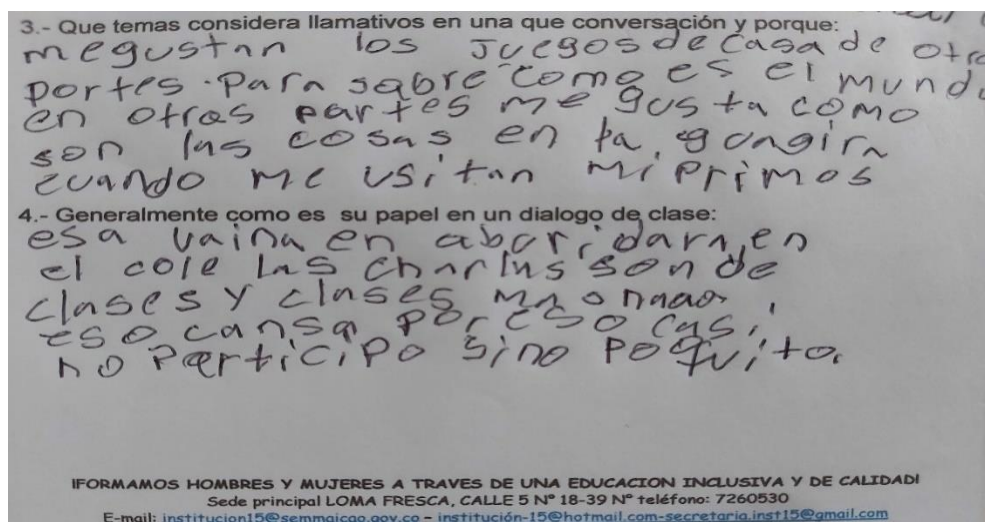


Figura 12. Respuestas a las preguntas número 3 y 4, producción de E15. Fuente: elaboración propia, (2020)

Por su parte, los estudiantes E1, E3, E7, E15 y E20, manifiestan, de forma explícita, aburrirles las charlas en clases por considerarlas poco atractivas y sólo participan de forma superficial por obligación, lo que demuestra debilidad en la competencia lectora.

En cuanto a las preguntas número 5 y 6 relacionadas con la habilidad escribir (EC), los estudiantes, en su mayoría, presentan una ortografía y caligrafía deficientes; a su vez, los estudiantes E3, E8, E10, E11 y E12, manifiestan desinterés en las normas ortográficas por considerar que no son prácticas para la vida cotidiana; además, reconocen que los escritos tienen mejor presentación si se usan correctamente los signos de puntuación, lo que hace inferir una paradoja consecuencia de la poca reflexión, lo cual representa una oportunidad para aplicar la presente estrategia.

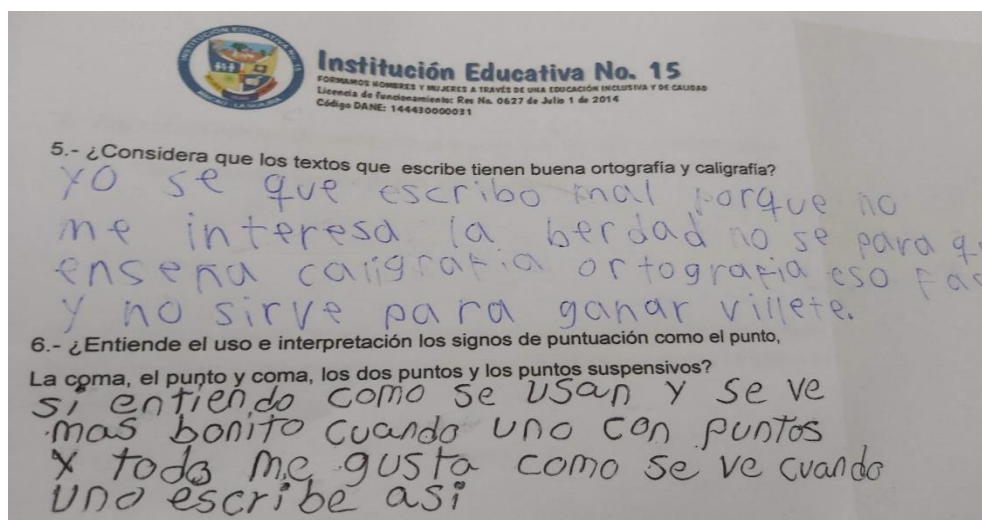


Figura 13. Respuestas a las preguntas número 5 y 6, producción de E10. Fuente: elaboración propia, (2020)

En cuanto a las preguntas número 7 y 8 relacionadas con las categorías hablar (HB y escuchar (EH), los estudiantes, en general, demostraron intimidación ante la práctica de la grabación de voz. Fue evidente la poca seguridad al expresarse, aunque su mensaje expresa su sentir de forma espontánea y coherente, como lo demostraron los estudiantes E5, E7, E9, E13, E17, E21 y E23. La mayoría de los estudiantes demostraron comprender la diferencia e importancia del discurso oral y escrito; a su vez, son atentos al escuchar al ser capaces de redactar fielmente las ideas con solo una o dos repeticiones del audio.

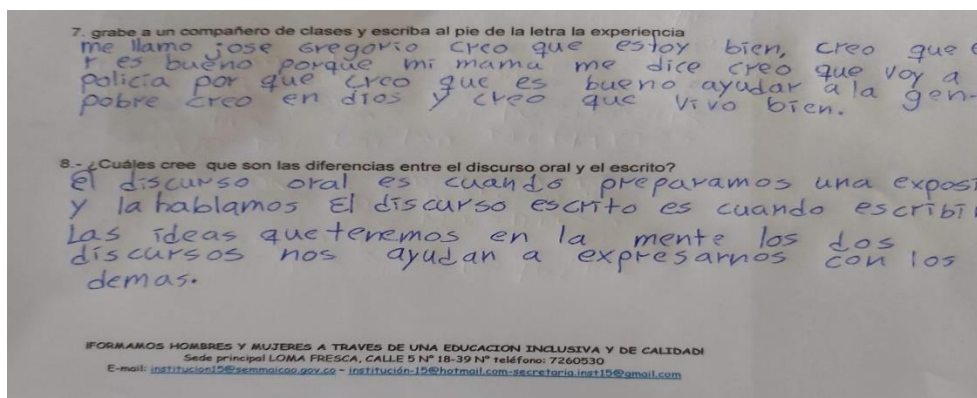


Figura 14. Respuestas a las preguntas número 7 y 8, producción de E23 Fuente: elaboración propia, (2020)

La pregunta número 9 se relaciona la habilidad escritura (ES); la mayoría de los estudiantes demostraron fortaleza en la temática al argumentar correctamente la afirmación dada como un tema de años anteriores y le agregan su valoración personal, lo cual es positivo y demuestra su expresividad abierta. La mayoría de estudiantes evidencian faltas ortográficas (B-V) (Z-S), como se evidencia en los estudiantes E1, E2, E3, E7, E8, E15 y E18.

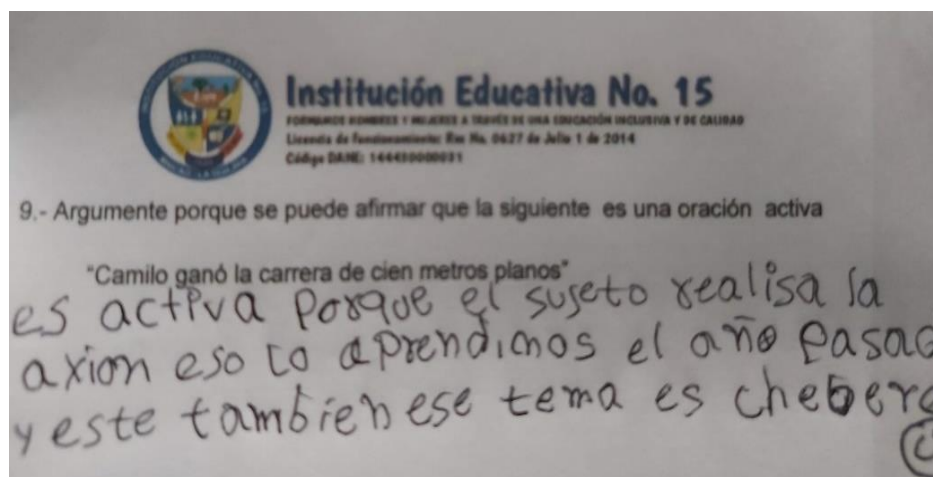


Figura 15. Respuestas a la pregunta número 9, producción de E7. Fuente: elaboración propia, (2020)

En cuanto a las preguntas número 10 a la 12, relacionadas con el uso de la tecnología.

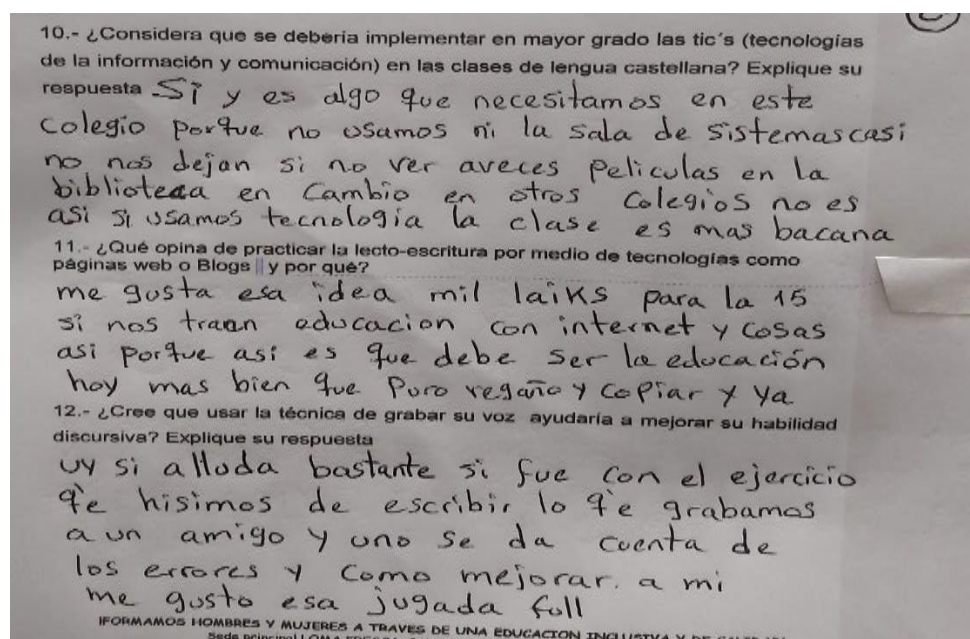


Figura 16. Respuestas a las preguntas número 10, 11 y 12. Fuente: elaboración propia, (2020)

Como se aprecia, el total de los estudiantes manifiestan interés en implementar las tecnologías en su proceso de aprendizaje, situación que exige una pronta acción por parte de los docentes de la institución, teniendo en cuenta cómo ellos mismos reconocen la creatividad, la participación y la tecnología.

4.1.3 Estructura de los talleres.

Como se observa en la construcción de los talleres (anexo F), son planteados anteriormente como práctica educativa o estrategia para mejorar las habilidades comunicativas en los estudiantes del grado quinto; los cuales estuvieron estructurados en tres fases: la primera es la parte teórica conceptual, la cual es desarrollada y ejercitada por los estudiantes directamente en las hojas de papel; la segunda en el desarrollo de la temática en clases y, la tercera, que consiste en el refuerzo y desarrollo en casa; más el implemento de la tecnología desde lo teórico y posteriormente desde lo práctico.

Por tanto, estos talleres se establecen con base en los Derechos Básico de Aprendizaje (DBA) que, en su conjunto, despliegan un grupo de aprendizajes estructurantes grado a grado, desde primero a once grado para un área en particular. Entendiéndose los aprendizajes como la conjunción de conocimientos; además de prácticas sociales y personales que favorecen transformaciones cognitivas y cualitativas de las relaciones del individuo consigo mismo, con los demás, así como con los contextos físicos, culturales y sociales (Mineducación, 2015).

De igual forma, los DBA exponen, por consiguiente, aprendizajes recomendados para que sean objeto de reflexión e insumo para la construcción curricular en sus ambientes de uso,

permitiendo ampliar el ámbito de relaciones del sujeto que aprende con el conocimiento a través de diferentes tipos de saberes y contextos.

Aunque es importante tener en cuenta que estos talleres por sí solos no componen una propuesta curricular, estos deben ser articulados con los enfoques, metodologías y estrategias definidos en cada establecimiento educativo, en el marco de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI).

Sumado a lo anterior, tendencialmente para el Ministerio de Educación se considera el aprendizaje como resultado de la relación entre procesos cognitivos y procesos culturales, centrados en enfoques constructivistas como el aprendizaje significativo, en el cual el educando desarrolla progresivamente habilidades, teniendo en cuenta, entre ellas: leer, observar, escribir, escuchar y hablar, como también algunas habilidades para el aprendizaje inicial de la lectura y la escritura, como la conciencia fonológica. Entonces, debido a lo anterior, se organizan aprendizajes por habilidades concibiendo el proceso de enseñanza y aprendizaje desde lo comunicativo (Mineducación citando a la UNESCO, 2013).

Efectivamente, las circunstancias para que se dé el aprendizaje significativo, están dadas por el uso de material significativo potencial, así como la disposición del educando para aprender, al recordar, que el uso de material potencialmente significativo, demanda precedentes organizados; estos elementos precedentes atesoran protagonismo en el proceso de enseñanza y aprendizaje, entre ellos los recursos didácticos, pedagógicos, curriculares, herramientas tecnológicas, etc., ya que considerables veces, los colegiales tienen la estructura cognitiva anhelada, pero presentan problemas para relacionarla con los nuevos conocimientos.

4.1.4. Resultados de talleres

Taller N° 1. “Conversando sobre mi entorno” Habilidad comunicativa: Hablar (HB)	 Institución Educativa No. 15 FORMAMOS HOMBRES Y MUJERES A TRAVÉS DE UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA Y DE CALIDAD Licencia de funcionamiento: Res No. 0627 de Julio 1 de 2014 Código DANE: 144430000031
Pregunta y fase	Justificación
Pregunta número 3, Fase 1	dicha pregunta invita expresarse abiertamente en público sobre una temática de interés en el contexto
pregunta número 2, Fase 2,	por ser una pregunta que al citar parte de un texto científico, lleva que la respuesta respete esa línea;
Pregunta número 1, Fase 3	Esta es una pregunta de opinión personal, tras haber participado en la actividad, por tanto se espera una respuesta argumentada y espontánea

De estas preguntas se obtienen los siguientes resultados:

Pregunta y fase	Resultado
Pregunta número 3, Fase 1	Refleja sentido de pertenencia y muestra un discurso con una narrativa sencilla, lógica y un vocabulario coloquial; aspectos propios de la categoría hablar (HB) por parte de los estudiantes E2, E9, E11, E12, E18 y E22; a su vez, los estudiantes E1, E3, E10, E16, E20, y E21, presentan uso recurrente de muletillas (verdá) y jergas (vina, joda, jodido), para expresar su descontento con la mala distribución del agua; dicha recurrencia marca la pauta para identificarla como sub-categorías (HL) y (HJ), evidenciándose, tanto en el diario de campo como en el video tomado a la clase.

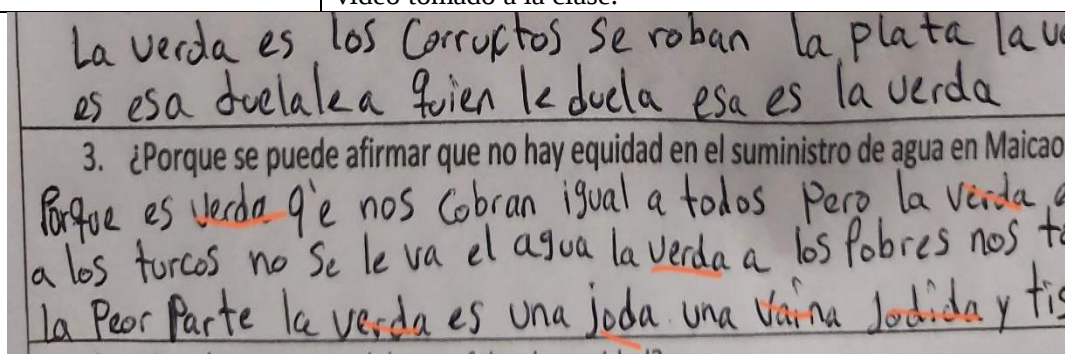


Figura 17. Actividad en Mesa Redonda, Producción de E 16. Fuente: elaboración propia, (2020)

En general, los estudiantes poseen buena expresión, son espontáneos y claros en su habla, la cual está muy marcada por los regionalismos y muletillas. También presentan barreras comunicativas como incomodidad a expresarse en público, situación que la mayoría pudo manejar y tener una participación activa.

Pregunta y fase	Resultado
-----------------	-----------

Pregunta número 2, Fase 2	Se evidencia que los estudiantes E4, E8, E13, E17 y E23, demostraron comprender bastante bien la dinámica de las preguntas, al interpretar la realidad de su entorno, mostrar interés y habla fluida a pesar de sus inseguridades, apatía y nerviosismo inicial; logro obtenido en buena medida por el hecho de tratar un tema común que los afecta y, que viven en su cotidianidad, lo cual los motiva a participar, tal como lo establece el aprendizaje significativo. Esto se evidencia en el diario de campo respectivo a la sesión, de lo cual se infiere que la estrategia puede tener el éxito esperado.
---------------------------	--

2. Porque podría decirse que la afirmación del expositor "El problema del agua no afecta de la misma manera a todos los sectores del municipio" está o no acorde a la realidad de la problemática? Si esta acorde con la realidad ya que Como dijo el expositor hay sectores donde el agua se suministra uno o dos días al mes y otros donde no se corta el suministro y esa es la realidad del municipio.

Figura 18. Actividad en Mesa Redonda, Producción E8. Fuente: elaboración propia, (2020)

Pregunta y fase	Resultado
Pregunta número 1, Fase 3	Se observa y deja constancia en el diario de campo que la mayoría de los estudiantes estuvieron dispuestos a trabajar en grupo de forma empática y respetuosa, al permitir identificar la categoría emergente relación con el par (RP); en buena medida porque el tema a tratar los afecta a todos sin excepción, en especial el caso de los estudiantes E2, E18 y E20, quienes demostraron emotividad abiertamente al contar al grupo las malas condiciones de vida de sus hogares por la dificultad de acceder al agua, lo cual al ser tendencia, marca la pauta para la sub-categoría emotividad (RE). También los estudiantes E1, E9, E10, E14 y E16, evidencian el uso de extranjerismos tales como "man" "cool" y "nice" al expresar irreverencia, descontento y crítica, dando una pauta para considerárseles como sub-categorías del habla (HE) y (HJ).

1. ¿Que crees que se necesita para mejorar la distribución de agua en el municipio de Maicao? Que los manes del gobierno se pongan en el lugar de la gente como nosotros que vivimos sin agua, ellos viven todo nice todo cool a costillas de los Pobres.

Figura 19. Actividad en Mesa Redonda, Producción de E 10. Fuente: elaboración propia, (2020)

Con relación al trabajo específico de grabación de voz, al preparar un breve texto científico, los estudiantes expresaron plena satisfacción por realizar el trabajo de manera práctica y utilizar los equipos disponibles, tanto en la institución como en sus casas para tal fin. En general, el grupo demostró buena disposición a trabajar en equipo; asimismo, la apropiación más el buen uso de la tecnología, propio de la categoría a priori “Uso de la tecnología” (UTE).

Taller N° 2. “Hablando como todo un guajiro” Habilidad comunicativa: Hablar	 Institución Educativa No. 15 FORMAMOS HOMBRES Y MUJERES A TRAVÉS DE UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA Y DE CALIDAD Licencia de funcionamiento: Res No. 0627 de Julio 1 de 2014 Código DANE: 144430000031
Pregunta y fase	Justificación
Pregunta número 3, Fase 1	Ya que dicha pregunta aborda directamente la temática del taller, es decir, el coloquialismo; en la fase 2 se escogió la pregunta número 2 por ser una pregunta abierta y de libre expresión para verificar el impacto de lo aprendido.
Pregunta número 4, Fase 3	Ya que permite aplicar lo aprendido con un ejercicio de la vida cotidiana, de lo cual se obtuvieron los siguientes resultados.

De estas preguntas se obtienen los siguientes resultados:

Pregunta y fase	Resultado
Pregunta número 3, Fase 1	Los estudiantes E1, E4, E8, E9, E12, E21, E22 y E23, demostraron una actitud de acogida para sus compañeros que desconocían el vocablo del coloquialismo guajiro, permitiendo identificar la sub- categoría empatía (RE), de la categoría relación con el par; dichos estudiantes evidenciaron comprender bastante bien la dinámica de las preguntas, al mostrar interés en la actividad por tratarse de un aspecto propio del entorno que les da la oportunidad de aportar de su conocimiento y compartirlo con sus compañeros foráneos, al mostrar participación activa en la actividad perteneciente a la categoría hablar (HB).

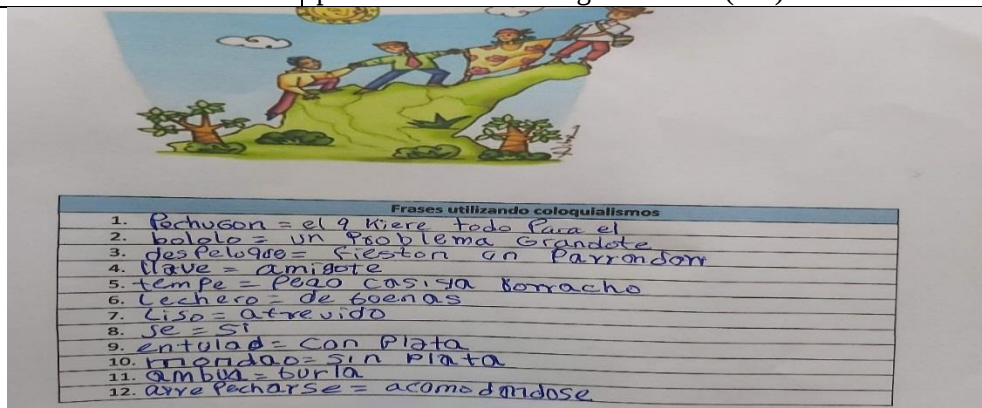


Figura 20. Producción de E1. Fuente: elaboración propia, (2020)

Pregunta y fase	Resultado
Pregunta número 2, Fase 2	Los estudiantes E5, E8, E9, E10, E12 y E23, manifestaron su agrado con el ambiente de aula que se presentó durante la actividad, ya que los compañeros locales les explicaron el significado de varios términos coloquiales que desconocían y con una buena actitud, lo cual les impactó mucho de manera positiva sintiéndose más unidos como grupo escolar, al encajar esta tendencia con la sub-categoría empatía (RE) de la categoría relación con el par (RP); de lo cual se dejó constancia en el diario de campo y en el video tomado al desarrollo de la actividad. También, estos estudiantes evidenciaron la tendencia a emplear modismos (bacano, oveja negra, monda, dar una mano) quizás por la emoción propia del momento.

Ahora escribe dos oraciones con la palabra que te resulto más llamativa de la actividad anterior

monda me llamo la atencion esa palabra pensaba.
que era una vulgaridad como monda que es el pipi.
Pero ya se que es cuando no tiene dinero la persona.
me gusta que los niños de aquí nos dieron una mano con esa palabra
llave es amigo me gusta los niños de malcao son mis llaves
2. Soy venezolana y ya no me siento la oveja negra antes me
daba arrechem por que miraban feo pero ya no todos son
bacanos como dicen aca somos coles.

Figura 21. Producción de E8. Fuente: elaboración propia, (2020)

Pregunta y fase	Resultado
Pregunta número 4, Fase 3	Los estudiantes E1, E8, E9, E12, E20 y E23, al desarrollar la actividad planteada propia de la categoría hablar (HB), evidenciaron el uso de jergas (gueso, vaina, joda, tronco'e, zipote) y muletilla (joda), lo cual, al ser una tendencia, se clasifica como sub-categorías jerga (HJ) y muletilla (HM) de la categoría (HB), al expresar cierta inconformidad con su estilo de vida escolar al interpretar su realidad como injusta y poco dinámica; pero al mostrar agrado por las actividades propias del fin de semana, dadas más al ocio. Se infiere una vez más el poco interés por las actividades académicas, las cuales consideran monótonas y aburridas, por tanto la estrategia implementada se hace pertinente.

4. Escribe un texto en lenguaje coloquial sobre cómo es un día en tu cotidianidad

Mi vida es cole gueso. Todos los días la misma vaina ir al cole
acer mandados que la joda con las tareas la joda de los
cuadernos el sábado si la paso bien sipote comida buena
tranco e pescar ya el lunes otra ves el colejo

Figura 22. Producción de E20. Fuente: elaboración propia, (2020)

Taller N° 3. “creo y escribo mis argumentos” Habilidad Comunicativa: Escribir	 Institución Educativa No. 15 FORMAMOS HOMBRES Y MUJERES A TRAVÉS DE UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA Y DE CALIDAD Licencia de funcionamiento: Res No. 0627 de Julio 1 de 2014 Código DANE: 144430000031
Pregunta y fase	Justificación
Pregunta número 1, Fase 1	Por tratarse de escribir la estructura de un texto, lo cual involucra al estudiante con la dinámica del taller.
Pregunta número 2, Fase 2	Ya que es un ejercicio de persuasión que también permite observar parte de la expresión escrita del estudiante.
Pregunta número 5, Fase 3	La cual se trabaja en el blog interactivo como parte de la implementación de la tecnología.

Los resultados de estas se relacionan a continuación:

Pregunta y fase	Resultado
Pregunta número 1, Fase 1	La mayoría de los estudiantes se mostraron capaces de diseñar la estructura de un texto al intentar convencer al lector sobre un punto de vista específico, característica propia del texto argumentativo, al desarrollar así la categoría a priori escribir (ES); fue notoria una mejora en la ortografía, así como la comprensión de la información y el aporte de sus puntos de vista; también fue evidente la tendencia al uso del texting o textismo que es la abreviatura empelada en los chats (Guerra y Guevara (2014), lo cual lleva a identificar la sub-categoría textismo (TX) por ser una tendencia como se aprecia en los casos de los estudiantes E1, E2, E7, E9, E10, E17, y E20.

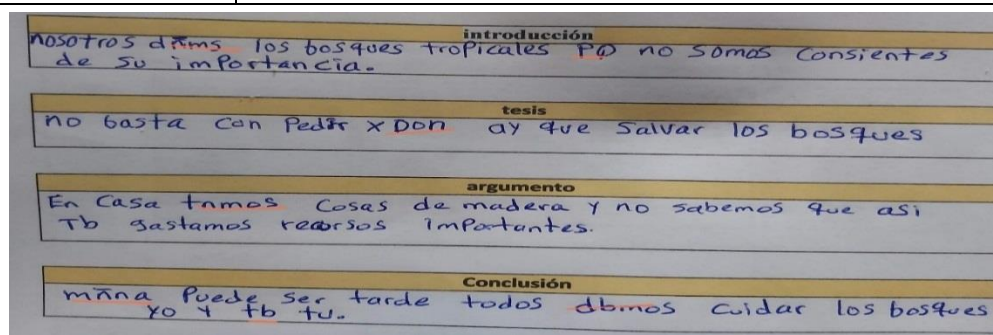


Figura 23. Producción de E17. Fuente: elaboración propia, (2020)

Pregunta y fase	Resultado
Pregunta número 2, Fase 2	Los estudiantes E5, E7, E9, E13, E22 y E23, utilizaron recurrentemente los iconos, símbolos, ideogramas o los llamados emoticón (corazón, carita feliz, entre otros), para seleccionar una opción, lo cual establece la sub-categoría ideogramas (EI). Se puede decir que en general, los estudiantes comprendieron bastante bien la interpretación e identificación de la persuasión como parte de un texto argumentativo y sus partes, como quedó registrado en el diario de campo correspondiente a esta actividad.

En este sentido, complementan el lenguaje no verbal con la comunicación cara a cara por medio de estos símbolos, para los sujetos ya sean menores, jóvenes, jóvenes adultos y adultos

maduros, sostienen que les ayudan a decir mucho sin tener que escribir y rápidamente, especialmente los sentimientos, para ellos un emoticón lo dice todo.

Para Churches (2014), en un artículo de la Revista Semana, expresa que no hay nada malo en que la gente esté reemplazando las palabras por imágenes, pues desde que los humanos se comunican verbalmente los lenguajes, tanto el escrito como el hablado, han estado en cambio permanente. Aunque tiene sus detractores, que exponen que el uso cotidiano de estos iconos es problemático porque tiende a despersonalizar al individuo, al resumir en un solo dibujo la tristeza o la rabia, esta lleva a los sujetos a la uniformidad sin un único y preciso sentido en mente, con lo que terminará de perder su significado.

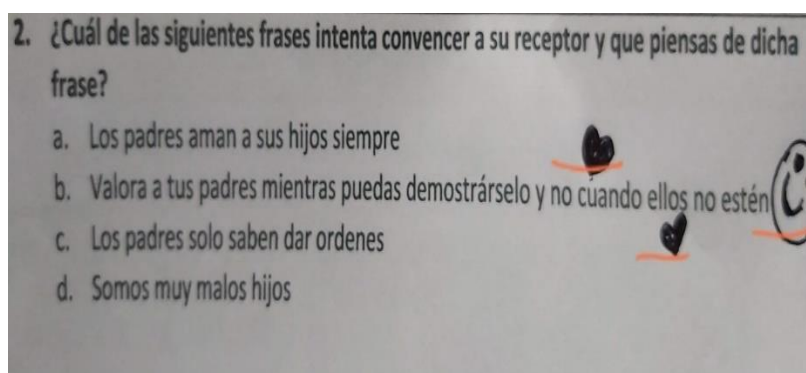


Figura 24. Producción de E9. Fuente: elaboración propia, (2020)

Pregunta y fase	Resultado
Pregunta número 5, Fase 3	Se trabajó en el blog interactivo y en este caso los estudiantes E8, E9, E12, E15, E22, y E23, recurren frecuentemente al textismo y los estudiantes E1, E4, E14, y E23, recurren al uso tanto de extranjerismos, tendencias que y han sido catalogados como sub-categorías en esta investigación.

¿ESTA BIEN DAR LIMOSNAS A LOS MENDIGOS? TALLER #3

Publicado por quinto 03 Int #15 en 15:54



quinto 03 Int #15

Luiyan Alberto Tordecillas 18 de octubre 2019 15:53

23 comentarios:

X un lado esta bn ayudar a los viejitos x q ya no pueden trabajar y estn sala2 yo les doy cash

X orto lado a los jóvenes y los q sacan sus babys pedir plata a esos NO se les db dar nada que vayan de woking.

Responder Eliminar

Figura 25. Producción de E23. Fuente: elaboración propia, (2020)

Se debe anotar, que los estudiantes propios del entorno mostraron buena disposición para ayudar a sus compañeros que no comprenden los coloquialismos al respecto; además de la implementación de la tecnología, en este caso, con la participación en un blog interactivo donde se debía redactar un texto argumentativo a favor o en contra de dar limosnas a los mendigos en la calle, es pertinente mencionar que los estudiantes abordan la actividad de una forma participativa, dando opiniones críticas, y mostrar en todo momento satisfacción por la forma en que se pueden trabajar por estos medios y se evidencia la categoría a priori de la investigación uso de la tecnología (UTE).

Taller N° 4. “Vamos a redactar noticias” Habilidad Comunicativa: Escribir	 Institución Educativa No. 15 FORMAMOS HOMBRES Y MUJERES A TRAVÉS DE UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA Y DE CALIDAD Licencia de funcionamiento: Res No. 0627 de Julio 1 de 2014 Código DANE: 144430000031
Pregunta y fase	Justificación
Pregunta número 1, Fase 1	Ya que es un ejercicio directo sobre la estructura del texto expositivo, la cual es la temática del taller.
Pregunta número 3, Fase 2	Igual al caso anterior.
Pregunta número 3, Fase	Permite la expresión abierta y personal.

Los resultados a continuación:

Pregunta y fase	Resultado
Pregunta número 1, Fase 1	Los estudiantes E4, E6, E12, E16 y E21, mostraron comprensión de la actividad al desarrollar la estructura de un texto al presentar los acontecimientos en forma secuencial, tener en cuenta el tiempo, el lenguaje especializado y presentar la información de manera neutral, características del texto expositivo, el cual corresponde a la categoría a priori escribir (ES). También utilizaron un lenguaje coloquial con tendencia al uso de modismos al escribir y permitir identificar la sub-categoría modismos (ES.M), lo mismo que una leve mejoría en la ortografía. Por otro lado, los estudiantes E7, E8 y E23, se mostraron dispuestos a colaborar con sus

	compañeros que tenían dificultades con la dinámica, lo cual se registró en la toma de video y el diario de campo correspondiente a esta actividad.
Introducción	Carraipia tenía la <u>peluda</u> porque no la gente no hacía Plata
Desarrollo	los <u>guay</u> son la mayoría de la Poblacion les estan ayudando a superarse y dejan de ser rateros y se hacen gente <u>todo bien</u> Aprenden a leer a escribir y agarrarse la Plata
Conclusión	los <u>guay</u> si pueden mejorar su vida Pero hoy unos que se creen <u>frijas</u> .

Figura 26. Producción de E21. Fuente: elaboración propia, (2020)

Pregunta y fase	Resultado
Pregunta número 3, Fase 2,	La mayoría de los estudiantes respondes acertadamente y los estudiantes E4, E9, E14, E15, E19, E20 y E21, recurren a los ideogramas (emoticon estrella), lo cual permite establecer que, es un tendencia la cual obedece la influencia de las redes sociales y la manera de escribir en ellas; es llamativo que la respuesta la marcan con una línea y aún si la remarcan con el icono, lo cual es propio de la sub-categoría (EI).

Lea la siguiente información y responda las preguntas 3 y 4

El Centro Nacional de Huracanes de Estados Unidos confirmó la formación de la tormenta tropical Dorian en aguas del océano Atlántico. Si bien no impactará directamente en La Guajira, se espera que su presencia se manifieste con lluvias intensas.



3. Se puede decir que es un texto expositivo, porque :

- Intenta divulgar un hecho de interés de forma objetiva neutral
- Intenta divulgar un hecho apelando al sensacionalismo
- Intenta divulgar un hecho de farándula para ganar lectores
- Intenta divulgar un hecho de actualidad como algo novedoso

Figura 27. Producción de E19. Fuente: elaboración propia, (2020)

Pregunta y fase	Resultado
Pregunta número 3, Fase 3	La mayoría de estudiantes demuestran comprensión de la temática del texto expositivo al identificar sus características y estructura; además, se expresan de forma abierta en sus escritos, aunque con faltas de ortografía y la marcada tendencia al uso del textismo (fb, +1, C) como es propio de la sub-categoría (TX), lo cual se aprecia en las producciones de los estudiantes E4, E6, E7, E8, E12, E16, E20 y E21.

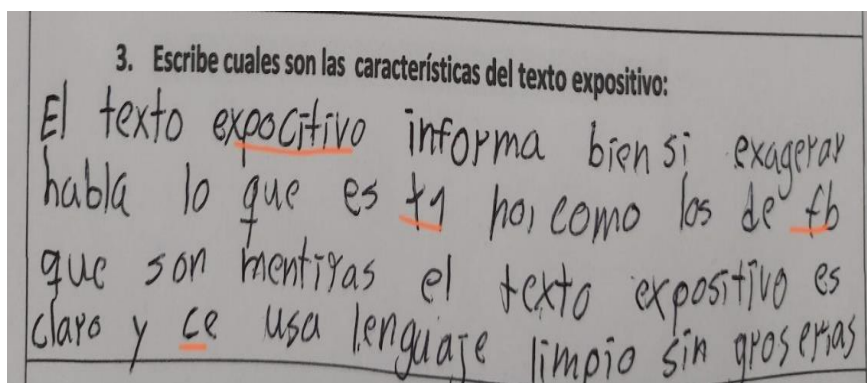


Figura 28. Producción de E8. Fuente: elaboración propia, (2020)

Se debe resaltar que los estudiantes en su totalidad, evidenciaron plena disponibilidad para realizar el trabajo al mostrar satisfacción y participación activa durante el desarrollo de toda la tarea, característico de la categoría a priori relación con el par (RP). Por otra parte, se debe mencionar que el trabajo con el blog interactivo ha sido asimilado y aceptado por los estudiantes, lo cual facilita la labor del docente y agiliza los procesos desarrollados por los niños, quienes, en su mayoría, responden entusiastas, al dejar a un lado la inseguridad inicial al realizar la labor, de lo cual se dejó registro en el diario de campo y la toma de video correspondiente a esta actividad.



Figura 29. Niños interactuando con el blog interactivo. Fuente: elaboración propia, (2020)

Taller N° 5. “La aventura de leer” Habilidad Comunicativa: Lectura	 Institución Educativa No. 15 FORMAMOS HOMBRES Y MUJERES A TRAVÉS DE UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA Y DE CALIDAD Licencia de funcionamiento: Res No. 0627 de Julio 1 de 2014 Código DANE: 144430000031
Pregunta y fase	Justificación

Pregunta número 5, Fase 1	Ya que dicha pregunta permite observar el grado de comprensión lectora de los estudiantes al pedirles que expliquen lo leído.
Pregunta número 2, Fase 2	Es pertinente, ya que pide hacer una diferenciación entre dos animales, al abrir la posibilidad a explicaciones espontáneas de los estudiantes, como es adecuado de la lectura literal.
Pregunta número 5, Fase 3	Permite un análisis de parte del estudiante y su explicación en el blog interactivo.

Los resultados se presentan a continuación:

Pregunta y fase	Resultado
Pregunta número 5, Fase 1	La mayor parte de los estudiantes evidenciaron que, al leer identifican los personajes principales, los espacios, la temática, la idea principal del texto; además de usar descripciones espontáneas, lo cual es propio de un nivel de lectura narrativa, al permitir asemejarla como la sub-categoría lectura narrativa, al hacer parte de la categoría leer (LC). En dichas descripciones revelan conocer bien el entorno indígena del departamento (se describe al indígena wayuu), aunque se demuestran algunas faltas de ortografía, estas son menores que en talleres anteriores (Confusión entre la W-G y con la Y-LL), como se ve en los casos de los estudiantes E2, E4, E5, E6, E12, E13 y E22, situación que quedó registrada en el respectivo diario de campo concerniente a la actividad.

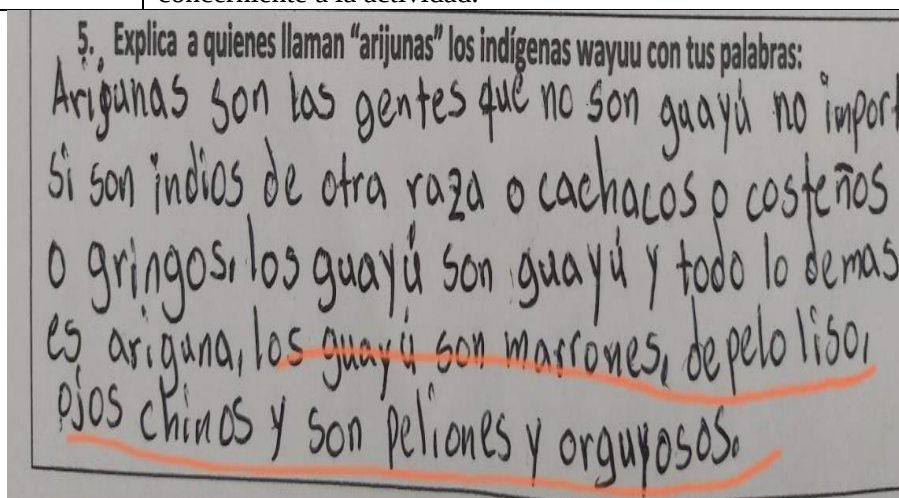


Figura 30. Producción de estudiante E2. Fuente: elaboración propia, (2020)

Pregunta y fase	Resultado
Pregunta número 1, Fase 2,	La mayor parte de los estudiantes demostraron interés sobresaliente en la actividad de lectura en esta sesión, ya que trataba de aclarar una duda recurrente en el entorno, sobre las diferencias entre dos animales propios del contexto como los son el chivo y el carnero. Como se evidencia en los estudiantes E3, E4 E16 y E18, mostraron una buena comprensión lectora al tratar de complementar el contenido del texto y el empleo de analogías

	en sus explicaciones, lo que sugiere interés y compromiso auténtico en la actividad, situación que se registró tanto en el video como en el diario de campo correspondientes a esta actividad.
--	--

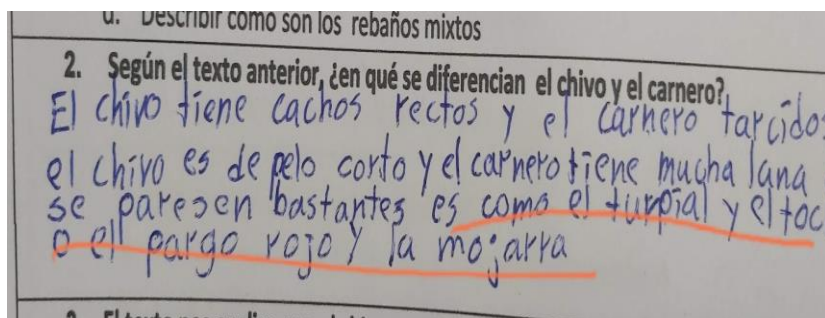


Figura 31. Producción de E18. Fuente: elaboración propia, (2020)

Pregunta y fase	Resultado
Pregunta número 5, Fase 3	Se trabajó en el blog interactivo. Todos los estudiantes participaron de manera entusiasta y activa, al redactar sobre cuál de las dos lecturas de este taller fue su favorita; se evidenció de parte de los estudiantes E1, E2, E7, E9, E10, E12, E14, E17 y E20, un análisis de la lectura más allá del nivel literal, más concretamente un nivel de lectura narrativa al involucrarse como narrador en el texto adaptándolo a su gusto y criterio y un nivel de lectura inferencial debido a que compararon la realidad de lo expuesto con el comportamiento social de los indígenas wayuu en la actualidad; aun cuando no estaban de forma explícita en la lectura, lo cual permite identificar las sub-categorías lectura narrativa (LN) y lectura inferencial (L.I). Estas incidencias fueron registradas en el diario de campo concerniente a la sesión.

MALEIWA Y LA LLUVIA VS CHIVO O CARNERO, ¿CUAL ES TU FAVORITA Y PORQUE? TALLER #5

Publicado por quinto 03 Int #15 en 15:54

quinto 03 Int #15 Kellys Castro Conde 22 de octubre 2019 14:30

23 comentarios:

Me gusto mas la lectura del dios maleiwa porque me deja conocer mas sobre los wayuu y sus costumbres y creencias es mas bonita la historia entretiene y me parece que es imaginativa porque los wayuu de antes no sabían de ciencia, pero también me da tristeza porque creo que es una historia machista porque su dios se emborracha y les da mal ejemplo a los wayuu por eso será que ellos son machistas y borrachones.

Pero en si es una buena historia que vale la pena conocer.

[Responder](#) [Eliminar](#)

Figura 32. Producción de E12. Fuente: elaboración propia, (2020)

Taller N° 6. “Mi opinión es valiosa” Habilidad Comunicativa: Lectura	 Institución Educativa No. 15 FORMAMOS HOMBRES Y MUJERES A TRAVÉS DE UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA Y DE CALIDAD Licencia de funcionamiento: Res No. 0627 de Julio 1 de 2014 Código DANE: 144430000031
Pregunta y fase	Justificación

Pregunta número 1, Fase 1	Toma elementos del entorno para llevar a los estudiantes a interesarse en la lectura y así, estimular un carácter crítico en su proceso lector.
Pregunta número 2, Fase 2	Ya que trabaja la interpretación de imágenes, lo cual es parte de la lectura crítica.
Pregunta número 3, Fase 2	Por ser una pregunta de construcción con énfasis crítico encaminada a desarrollar este nivel de lectura, al trabajar de forma grupal y demostrar tolerancia y capacidad de trabajar de forma colectiva.

Los resultados se presentan a continuación:

Pregunta y fase	Resultado
Pregunta número 1, Fase 1	Los estudiantes E1, E23, E6, E14, E20, E8, E12, E8, E13 y E9, evidenciaron comprender la lectura al punto de cuestionar la información y ser capaces de aportar su punto de vista al emitir un juicio sobre la situación planteada, como es adecuado en la sub-categoría lectura crítica (LC); también se evidencia la preocupación e inconformidad de los estudiantes ante la situación de su entorno, en este caso del Santuario del “Valle de los Flamencos” al considerarlo un icono del departamento y lo cual se registró en el diario de campo correspondiente a esta actividad.

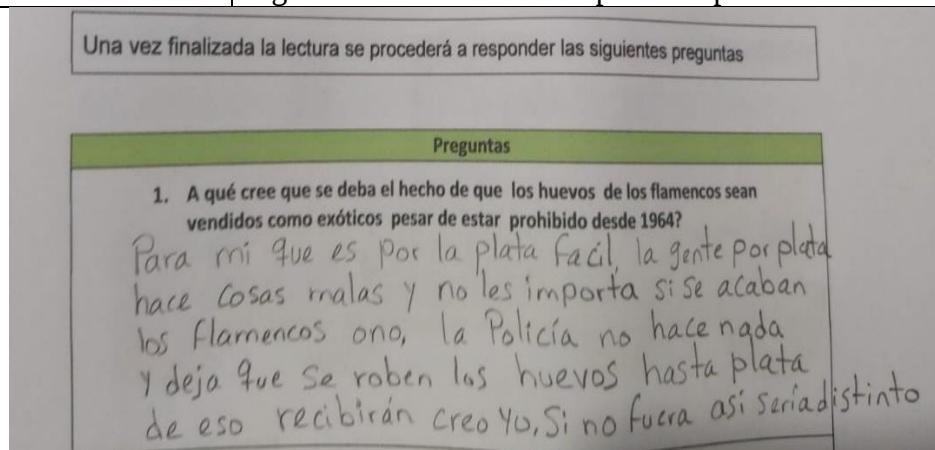


Figura 33. Producción de E20. Fuente: elaboración propia, (2020)

Pregunta y fase	Resultado
Pregunta número 2, Fase 2	Los estudiantes E4, E11, E20, E21 y E22, demostraron, por medio de la interpretación de imágenes en forma satisfactoria, y aportaron su punto de vista espontáneo sobre las imágenes en los textos, al dar lugar esta tendencia al surgimiento de la sub-categoría lectura de imágenes (LE: LI), y llevar más allá de la observación narrativa a una interpretación crítica e inferencial, ya que se construyen conceptos valorativos propios y se

	deducen conclusiones de información obtenida implícitamente. Este proceso se evidenció en el diario de campo y la toma de video concernientes a la sesión.
--	--

2. Da tu opinión sobre lo que observas en la imagen que ilustra el cuento
 Se ven los animales enamorados de la ratita menos el gato a el se le ve la picardía en la cara. Me gustan mucho las imágenes de estos talleres me ayudan a imaginar. La ratita tiene cara de Sándora.

Figura 34. Producción de E11. Fuente: elaboración propia, (2020)



Figura 35. Imagen taller 6. Fuente: elaboración propia, (2020)

Pregunta y fase	Resultado
Pregunta número 3, Fase 3	Los estudiantes E5, E8, E9 y E15, mostraron desarrollar el nivel crítico en la lectura al portar su punto de vista, realizar contrastes de la lectura con la realidad, valorar la situación planteada y demostrar empatía con los personajes de la historia, hasta el punto de involucrarse en ella para cambiarle el final de la misma. De este comportamiento, quedó registro en el respectivo diario de campo. También se debe destacar, que los estudiantes

	en su totalidad, evidenciaron plena disponibilidad para realizar el trabajo al mostrar satisfacción y participación activa durante el desarrollo de toda la actividad
--	---

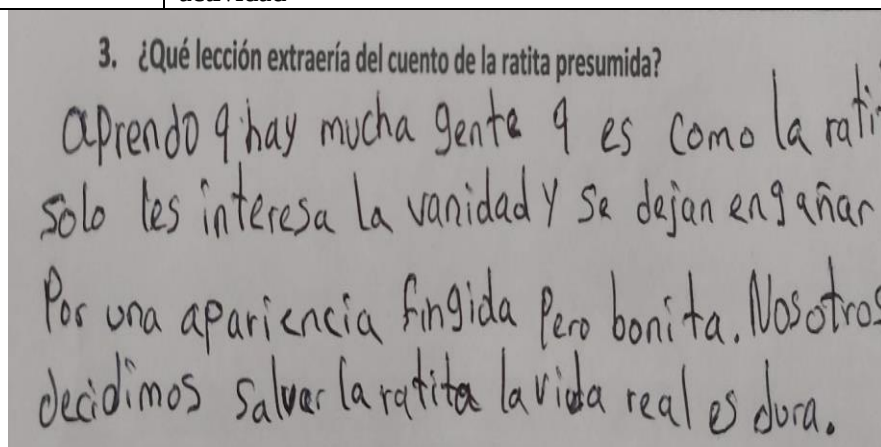


Figura 36. Producción de E15. Fuente: elaboración propia, (2020)

Taller N° 7. “El color de las palabras atreves de la leyenda” Habilidad Comunicativa: Escuchar	 Institución Educativa No. 15 FORMAMOS HOMBRES Y MUJERES A TRAVÉS DE UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA Y DE CALIDAD Licencia de funcionamiento: Res No. 0627 de Julio 1 de 2014 Código DANE: 144430000031
Pregunta y fase	Justificación
Pregunta número 2, Fase 1	Pregunta que pide una respuesta concreta propia de la dinámica de la escucha activa.
Pregunta número 6, Fase 2	La cual explora las posibilidades de escucha de los estudiantes.
Pregunta 2, Fase 3	la cual indaga sobre la atención del estudiante sobre la actividad en general

Se presentan los resultados a continuación:

Pregunta y fase	Resultado
Pregunta número 2, Fase 1	El grupo en general, tuvo disposición a escuchar los audios haciéndolo de manera atenta, sin interrumpir, al ser capaces de analizar la situación expuesta después de escuchar e incluso, dar una apreciación personal, rasgo propio de la categoría a priori escuchar (EH). En el caso de los estudiantes

	E7, E9, E12, E13 y E23, evidenciaron manejar la escucha activa ya que hace hincapié, no solo en lo que transmite el audio de forma explícita, sino también en los cambios de tono de la voz del narrador, los silencios y sonidos ambiente, al ser esto un rasgo de la escucha activa y permitir establecerla como sub-categoría escucha activa (EA), situación evidenciada en el video y el diario de campo respectivos a esta actividad.
--	--

2. Saúl quería convertirse en caimán para:
 Fria ver desnudas a las chicas en el rio sin que ellas lo vieran a el. creo qe era un plan muy enredado era mas facil enmojarlas a todas o esconderse bien para solo verlas.

Figura 37. Producción de E12. Fuente: elaboración propia, (2020)

Pregunta y fase	Resultado
Pregunta número 6, Fase 2	Los estudiantes E1, E4, E9, E15, E17 y E19, evidenciaron dispersión al momento de escuchar, al distraerse con elementos secundarios en el entorno, como el sonido de la puerta, las personas en el corredor del colegio o las acciones de sus compañeros, características propias de la escucha pasiva, en la cual se pierden muchos elementos claves del audio, situación registrada en el diario de campo y que hace surgir la sub-categoría escucha pasiva (EP).

6. ¿Qué hizo la mamá de Saúl para intentar ayudarlo, pero son que noticia se encontró?
 siendo Cinsero no supe que en la historia estaba la mamá del hombre Caiman yo me embobe con la Camioncita y pensando en como se baila, me gusto la historia por la mariposa.

Figura 38. Producción de E17. Fuente: elaboración propia, (2020)

Pregunta y fase	Resultado
Pregunta número 2, Fase 3	Los estudiantes E2, E3, E11 y E20, al momento de la escucha, evidencian en sus respuestas retener una parte del relato, aquella que les impresionó y desechan el resto del contenido, al ser esta una característica de la una escucha selectiva, da la oportunidad de identificarla como la sub-categoría

	escucha selectiva (ES). En esta actividad el grupo en general evidenció poca tolerancia a las interpretaciones y puntos de vista diferentes de sus compañeros, al permitir la identificación de la sub-categoría intolerancia (RI) derivada de la categoría relación con el par (RP). Dichas situaciones fueron debidamente registradas en el diario de campo y el video correspondiente a esta actividad.
--	--

2. Que te llamo la atención en la historia del hombre caimán y porque:
~~Yo no entendi todo la verdad me gusto cuando~~
~~hablaban de los brujos guajiro esa majia si~~
~~era buena y se murio fue lastima era un brujo~~
~~Poderoso, mi abuelo es piache y no ace eso.~~

Figura 39. Producción de E2. Fuente: elaboración propia, (2020)

Taller N° 8. “la voz del pasado Habilidad Comunicativa: Escuchar	 Institución Educativa No. 15 FORMAMOS HOMBRES Y MUJERES A TRAVÉS DE UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA Y DE CALIDAD Licencia de funcionamiento: Res No. 0627 de Julio 1 de 2014 Código DANE: 144430000031
Pregunta y fase	Justificación
Pregunta número 1, Fase 1; pregunta número 4, Fase 2 y; pregunta número 2, Fase 3	Porque en conjunto reflejan el grado de disposición para el trabajo en grupo o colaborativo en el cual se identifica las habilidades de participar en forma colectiva.

Obteniendo los siguientes resultados:

Pregunta y fase	Resultado
Pregunta número 1, Fase 2	La mayor parte de los estudiantes demostraron buena disposición para el trabajo en grupo al conversar y compartir opiniones respecto al audio implementado; también se evidencia que prestaron atención al audio al manifestar un escucha activa al ser capaces de responder de manera asertiva

	(EA), como se muestra en el caso de los estudiantes E1, E4, E9, E15, E17 y E19.
--	---

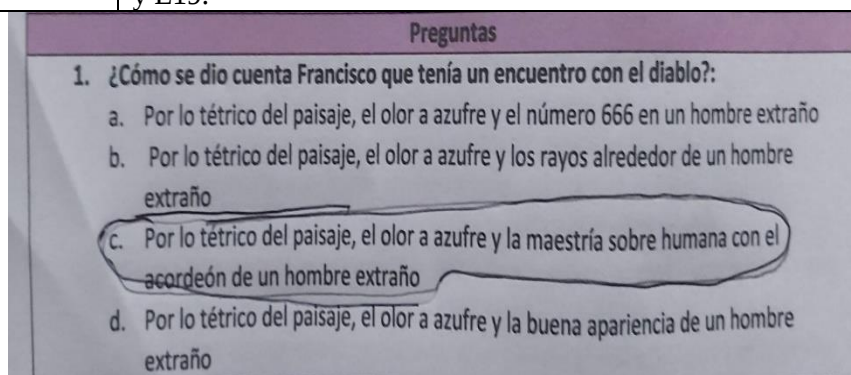


Figura 40. Producción pregunta 1. Fuente: elaboración propia, (2020)

Pregunta y fase	Resultado
Pregunta número 4, Fase 2	Los estudiantes E9, E11, E13 y E23 se inclinaron por identificarse con la situación planteada; en buena medida porque se trataba el tema de la falta de agua, la cual afecta a toda la región, por tanto, se identificaron con la situación; además de enfatizar en ella y comparar las realidades de ambos lugares y demostrar así un rasgo positivo de la escucha empática, lo cual hace surgir esta como sub-categoría (EE).

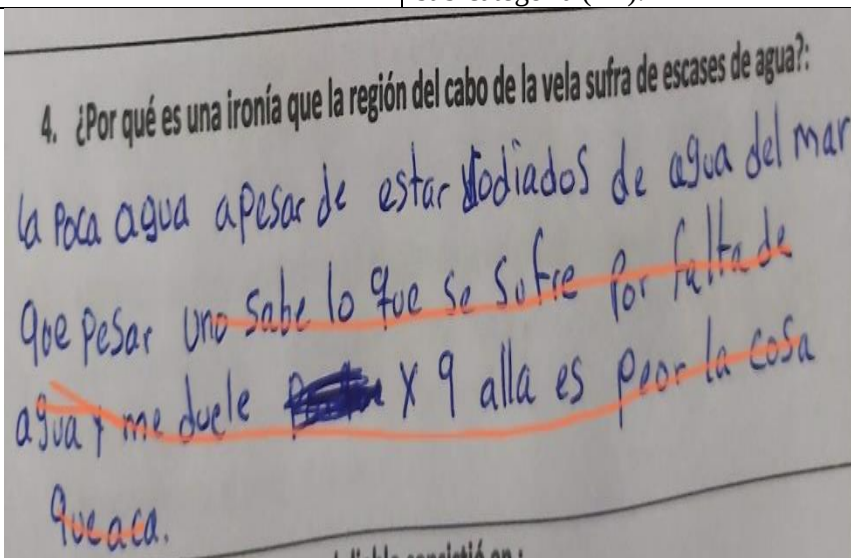


Figura 41. Producción de E13. Fuente: elaboración propia, (2020)

Pregunta y fase	Resultado
Pregunta número 2, Fase 3	Los estudiantes E11, E2, E3 y E20, manifiestan una escucha pasiva (EP), ya que se distraen con elementos secundarios ajenos a la actividad de escucha y alejarse del relato; además de presentar brotes de intolerancia (RI) para aceptar y respetar las opiniones de sus compañeros sobre la

	interpretación de la leyenda implementada en el audio, situación que fue pasajera, al imperar el compañerismo.
--	--

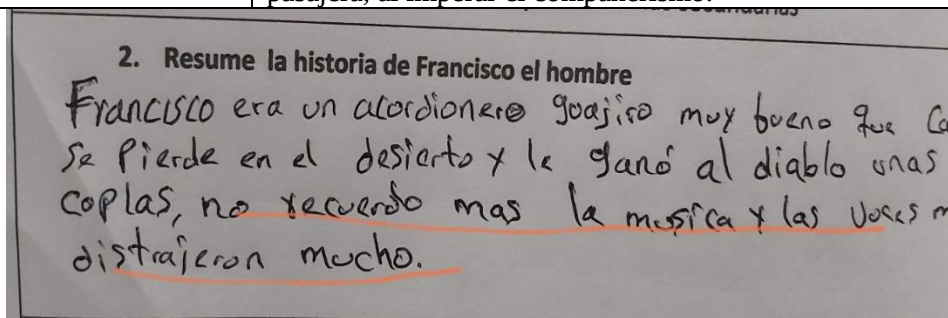


Figura 42. Producción de E3. Fuente: elaboración propia, (2020)

Respecto a las generalidades del taller, se puede mencionar que, en su desarrollo, los estudiantes dejaron ver satisfacción por el trabajo realizado, participación activa y responsabilidad, lo cual se evidencia en el diario de campo y el video correspondientes a la actividad.

Para continuar, se desarrolló un test de evaluación de comprensión y se diseñó una prueba salida para valorar la efectividad de la estrategia implementada para el mejoramiento de las habilidades comunicativas en estudiantes, por lo cual, la prueba de salida consistió en cuestionarios con ilustraciones, gráficas y viñetas con la opción de selección múltiple con única respuesta, estilo prueba saber y preguntas abiertas, similares a la estructura de los talleres, en forma virtual y física.

Para el análisis de la prueba final, se toma una pregunta por cada habilidad comunicativa, en las cuales se trabajan los diferentes enfoques, al llevar al estudiante a desarrollar inferencias para resolver cada una de las situaciones planteadas. Asimismo, se realizó la evaluación del nivel de logro a través de la triangulación de los resultados al tener en cuenta las pruebas de entrada y de salida aplicada a los estudiantes y de las habilidades comunicativas mejoradas durante la implementación de la investigación.

4.1.5 Estructura de la prueba de salida.

La estructura de la prueba de salida y los resultados de salida, busca conocer los resultados en el aprendizaje relacionado con las habilidades; cada uno de los talleres tuvo como propósito llevar a los educandos a fortalecer o mejorar, tanto su aprendizaje significativo como sus habilidades comunicativas. Lo anterior demuestra ser una herramienta efectiva para el fortalecimiento de la lectura, la escritura, la escucha y la oralidad, ya que al potencializar los dos hemisferios cerebrales (creatividad y racionalidad) en ambientes de aprendizaje bajo las TIC, garantizan el desarrollo de una comunicación asertiva y competente en los estudiantes de quinto de primaria.

En tal sentido, las preguntas número 1 y 2, se implementan dos preguntas cerradas con la opción de sustentar la afirmación de forma abierta, las cuales tienen que ver con el tipo de lenguaje al expresarse mediante el habla (HB).



Institución Educativa No. 15
FORMAMOS HOMBRES Y MUJERES A TRAVÉS DE UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA Y DE CALIDAD
Licencia de funcionamiento: Res No. 0627 de Julio 1 de 2014
Código DANE: 144430000031

Escriba un texto corto en lenguaje científico:		
2. De los siguientes enunciados ¿Cuál pertenece al lenguaje coloquial y explique por qué?		
a. “En el cerebro humano se encuentran las neuronas, células que transmiten señales eléctricas y químicas”	b. “En un lugar de la Mancha, de cuyo nombre no quiero acordarme, no ha mucho tiempo que vivía un hidalgo de los de lanza en astillero, adarga antigua, rocín flaco y galgo corredor”	c. ¡Ey pelos! Vamos a jugar a la cancha con los de sexto que ellos se tiran los bolis después del partido”

En cuanto a las preguntas de la 3 a la 5, se enfocan en la categoría escritura (EC), concretamente en los tipos de textos bordados en los talleres (texto argumentativo y narrativo).

3. El día jueves tiene evaluación de lengua castellana, pero usted se enferma, su profesor le pide que redacte una excusa donde exponga los motivos de su ausencia para presentarla en Coordinación, en este caso ¿Qué tipo de texto debe redactar? Escriba un ejemplo.
4. El niño de la viñeta al invitar a tomar un caramelo por cuenta del almacén ¿Qué tipo de texto utiliza?

a. Utiliza el texto expositivo ya que esta declamando el texto.	b. Utiliza el texto expositivo ya que está anunciando o dando a conocer un hecho.	c. Utiliza el texto argumentativo ya que da las razones de la invitación.	d. Utiliza el texto argumentativo ya que las invitaciones no necesitan explicación.
---	---	---	---



Figura 43. Preguntas número 3, 4 y 5 tipo de escritura. Fuente: elaboración propia, (2020)

Por su lado, las preguntas sexta a la octava tenían que ver con la categoría leer (LC),

5. Usted va con sus compañeros de clase a una finca y su mamá le pide que le escriba detalladamente las características del lugar, redacte el texto requerido e identifíquelo: concretamente con las abordadas en los talleres (lectura literal y lectura crítica).
6. ¿Cuáles son los aspectos fundamentales de la lectura literal?
7. Según las palabras dirigidas a su madre ¿a qué conclusión podríamos llegar sobre lo que la niña piensa?



Figura 44. Preguntas número 5, 6 y 7. Habilidad lectora Fuente: elaboración propia, (2020)

8. Realice una primera lectura de exploración, una segunda lectura de comprensión y una lectura final para verificar la comprensión del contenido. ¿Es una buena manera para desarrollar qué nivel de lectura y por qué?
--

En cuanto a las preguntas 9 y 10, estas se hacen a partir de una lectura contextualizada, la cual tiene como objetivo observar el grado de comprensión y análisis lector de los estudiantes.



Macuira tercera maravilla natural de Colombia

La serranía de Macuira, es un páramo en La Guajira, es la tercera maravilla natural de Colombia, de acuerdo a la organización Banco2, que ubica en el primer lugar al volcán de Puracé, en el departamento del Cauca, seguido del páramo de Sumapaz, el más grande del mundo, ubicado en el departamento de Cundinamarca.

La serranía de Macuira, se encuentra localizada en la zona de la Alta Guajira, jurisdicción del municipio de Uribe, en una extensión de 24.103 hectáreas que corresponden a un macizo montañoso en medio del desierto de la guajira.

Es un ecosistema de bosque nublado único en el país que funciona como un regulador hídrico para la región, allí se salvaguardan especies de aves endémicas y migratorias, lo cual lo hizo merecedor de la declaratoria de aérea especial para la conservación de las aves de Colombia y el mundo en el año 2003. Siendo un lugar con mucho turismo de todas partes del mundo.

Figura 45. Preguntas 9 y 10 grado de compresion lector. Fuente: elaboración propia, (2020)

9. ¿Por qué cree usted que la serranía de la Macuira es muy visitada?
10. En su concepto ¿Qué dificulta el acceso a la Macuira?

Las preguntas número 11 y 12, trabajan la categoría escucha (EH), puntalmente para identificar los niveles de escucha presentados por los estudiantes.

Escuche el siguiente audio y responda las preguntas numero 11 12.

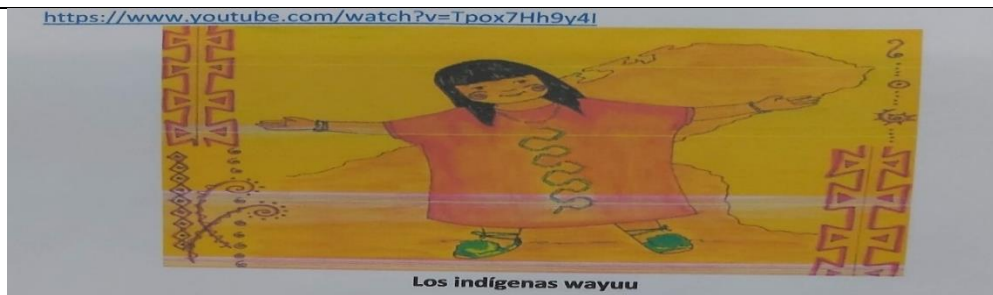


Figura 46. Preguntas 11 y 12 nivel de escucha. Fuente: elaboración propia, (2020)

11. Explique con sus palabras el relato anterior, resaltado que te gusto y que no.
12. ¿Qué opina sobre la condición de vida de los indígenas Wayuu?

Las preguntas numero 13 a la 15, trabajan el apartado tecnológico y las opiniones de los estudiantes y el trabajo colaborativo.

13. ¿Qué opina de la experiencia del blog virtual para practicar la lecto-escritura?
14. ¿Cómo fue su experiencia con la técnica de grabación de voz empleada para practicar la oralidad y la escucha?
15. ¿Piensa que el uso de la tecnología ayudó a desarrollar sus interacciones comunicativas? Explique su respuesta

4.1.6 Resultados de la prueba de salida

Las dos primeras preguntas estuvieron enfocadas en el tipo de lenguaje empleado al hablar, lo cual corresponde con la categoría hablar (HB), al trabajar los talleres la temática del habla científica y coloquial, las cuales conforman las sub-categorías (HC) y (HQ). Se evidencia que la mayoría de los estudiantes comprendieron los conceptos y su contenido de manera satisfactoria, como se muestra en las pruebas de los estudiantes E10, E12, E16, E17, E20, E21 y E23.

Además, en la pregunta número 3 concerniente a la categoría escribir (ES), aunque muchos comprendieron el concepto de la escritura narrativa (sub-categoría TN), otros necesitan reforzar el concepto, aunque sí son capaces de redactar un texto (escritura) argumentativo sencillo (sub-categoría TA); por lo que se infiere que, tal vez tengan confusión en cuanto al concepto, tal es el caso de los estudiantes E1, E3, E7, E9, E14, E18 y E19. También se observa una mejoría en su ortografía, como en el caso de los estudiantes E7, E12, E14, E17, E20, y E22.



Institución Educativa No. 15

FORMAMOS HOMBRES Y MUJERES A TRAVÉS DE UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA Y DE CALIDAD
Licencia de funcionamiento: Res No. 0627 de Julio 1 de 2014
Código DANE: 144430000031

1. Se puede afirmar que el lenguaje científico es:		
a. El que usamos para comunicarnos con nuestros amigos, familiares, de manera cotidiana utilizando la jerga, las simplismo e inventadas palabras propias.	b. Es aquel que se usa para intercambiar o transmitir información sobre las diversas ciencias, es directo, técnico y objetivo, se caracteriza por su carácter formal y especializado.	c. Utiliza símbolos básicos y define formas de combinarlos. Los símbolos básicos son el vocabulario, y la forma de combinarlos, la gramática.

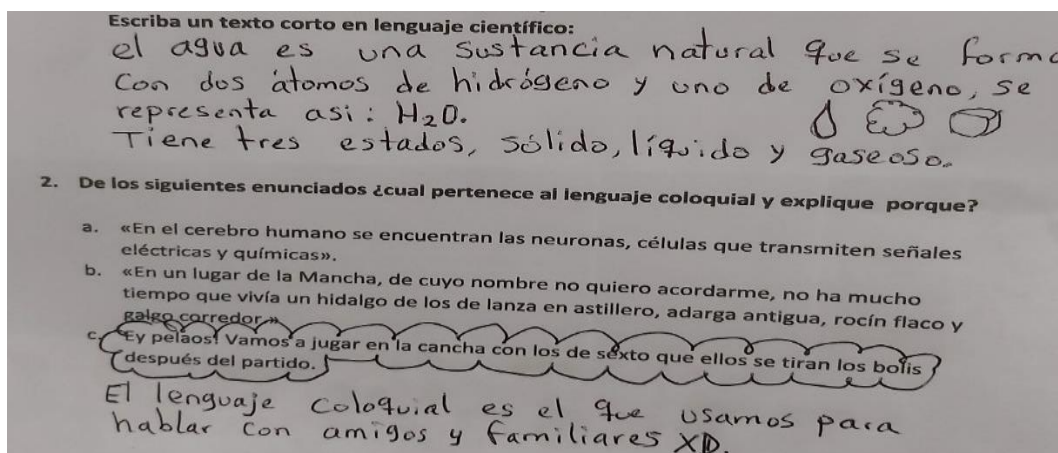


Figura 47. Producción E 17. Fuente: elaboración propia, (2020)

En cuanto a las preguntas número 3 a la 5, se tratan sobre la categoría escritura (ES), básicamente sobre escritura del texto en los niveles del texto narrativo y argumentativo, lo que corresponde con las sub-categorías (TN) y (TA). En estas preguntas se evidencia que, la mayoría de estudiantes comprenden los conceptos mediante la lectura de imágenes y son capaces de redactar un texto narrativo (TR); también se observa el uso de textismos (sub-categoría TX) y extranjerismos (sub-categoría HE), como en el caso de los estudiantes: E4, E12, E16, E17, E18, E21 y E23.

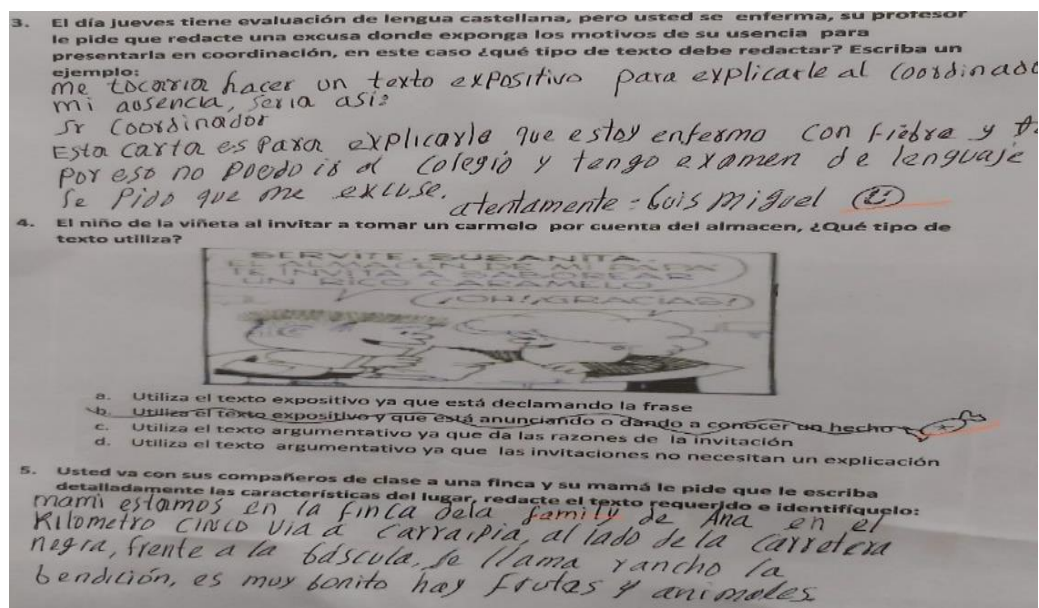


Figura 48. Producción E 14. Fuente: elaboración propia, (2020)

En lo relacionado con las preguntas número 6 a la 8, estuvieron relacionadas con la categoría leer (LC). Los estudiantes demostraron apropiación de las ideas claves, así como una evidencia práctica bastante satisfactoria de la lectura crítica, la cual es una sub-categoría de leer (LCR), como lo demuestran los estudiantes E1, E7, E8, E10, E20 y E23.

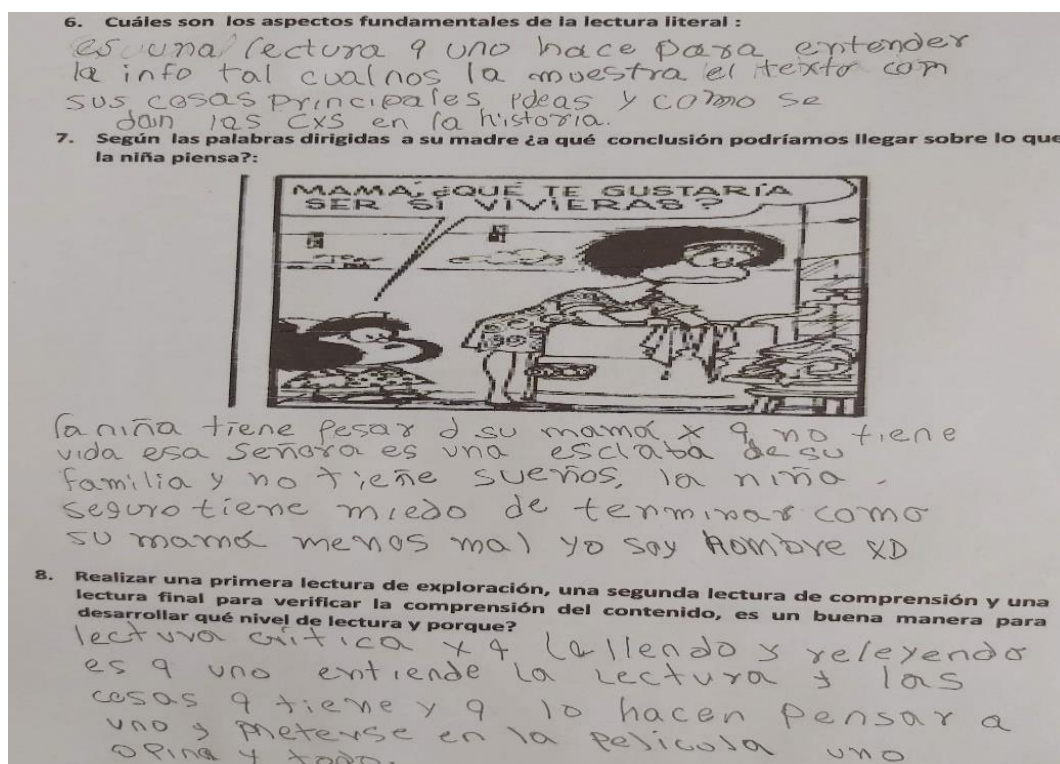


Figura 49. Producción E1. Fuente: elaboración propia, (2020)

Por su parte las respuestas en las preguntas número 9 y 10, la mayoría de los estudiantes demostraron destreza en la lectura narrativa (sub-categoría LN), no solo en su concepto sino en la apropiación de la práctica; además de una buena disposición para trabajar grupalmente de forma organizada y colaborativa (sub-categoría TE), como se evidencia en el caso de los estudiantes E9, E13, E17, E20 y E21.

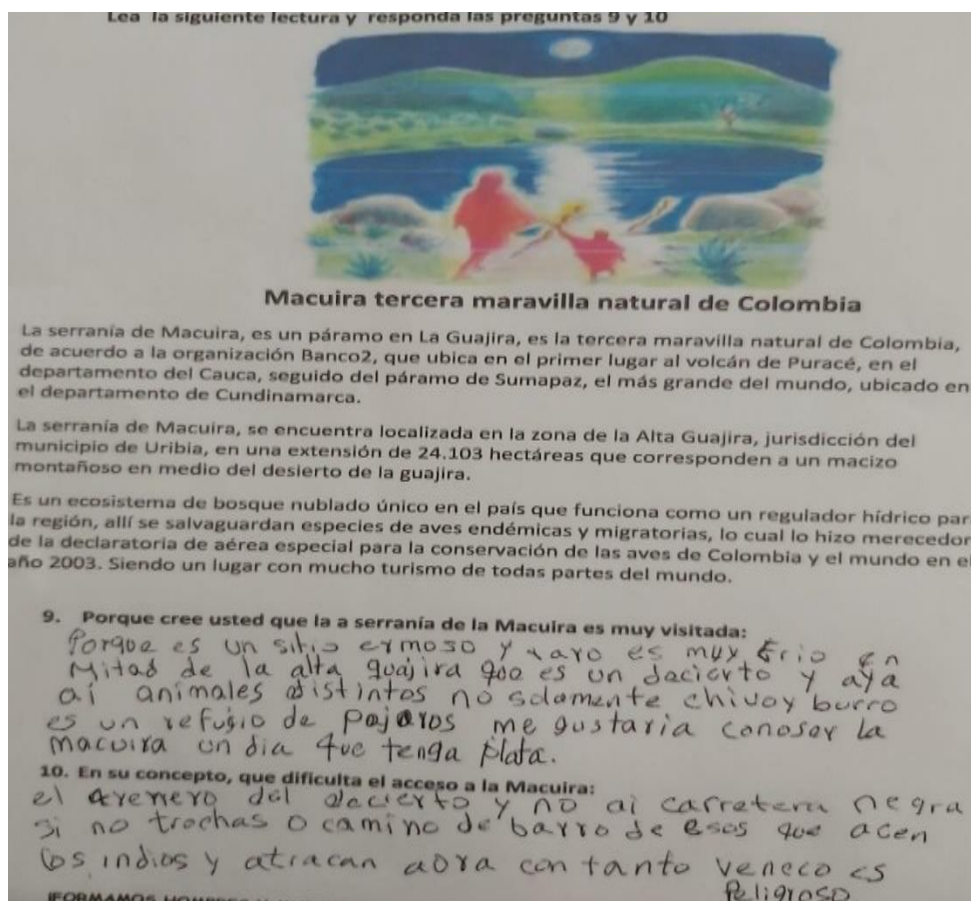


Figura 50. Producción de E 13. Fuente: elaboración propia, (2020)

Las preguntas número 11 y 12, revelaron que los estudiantes en su mayoría se inclinan hacia la categoría escuchar (EH), por desarrollar la escucha activa (sub-categoría EA), ya que en sus respuestas evidencian puntualidad y criterio que, solo se logra cuando se da atención activa a lo que se escucha, tal fue el caso de los estudiantes E2, E5, E8, E9, E16 y E18.

Escuche el siguiente audio y responda las preguntas 11 y 12
<https://www.youtube.com/watch?v=Tpox7Hh9y4I>



Los indígenas wayuu

11. Explica con tus palabras el relato anterior, resaltando que te gusto y que no:
 Los indios gualló viven muy mal muy pobres muy sucio los niños no tienen niños viven Felices si, pero porq no saben sus derechos no tienen agua buena y se les roban la plata de sus rancherías, viven contentos en su mundo aportado me gusta q ellos mantienen sus cosas de indios con orgullo eso si.

12. Qué opinas sobre la condición de vida de los indígenas wayuu?
 los guayú necesitan mucha ayuda mas q todo mucha educación ellos por lo q escuchamos y vemos en la calle son muy pobres pero son luchadores son gente fuerte y omilde pero necesitan salir y conocer pero ellos no todos quieren eso porq les da miedo perder su cultura para ellos es malo q un gualló use ropa de moda y able ingles solo algunos quieren salir adelante. ellos con tener comida, agua y un techo son felices los atmiro y respeto mucho.

Figura 51. Producción E5. Fuente: elaboración propia, (2020)

En cuanto a las preguntas numero 13 a la 15, se centraron en la categoría implementación de la tecnología (UTE), y el trabajo colaborativo en los estudiantes; en este caso se observó que la totalidad de estudiantes se sintieron motivados con la actividad en general y con el uso de la tecnología (UTE) como estrategia; así es el caso de los estudiantes E2, E7, E10, E16, E22 y E23, lo cual quedó registrado en el video y el diario de campo respectivos a la prueba de salida.

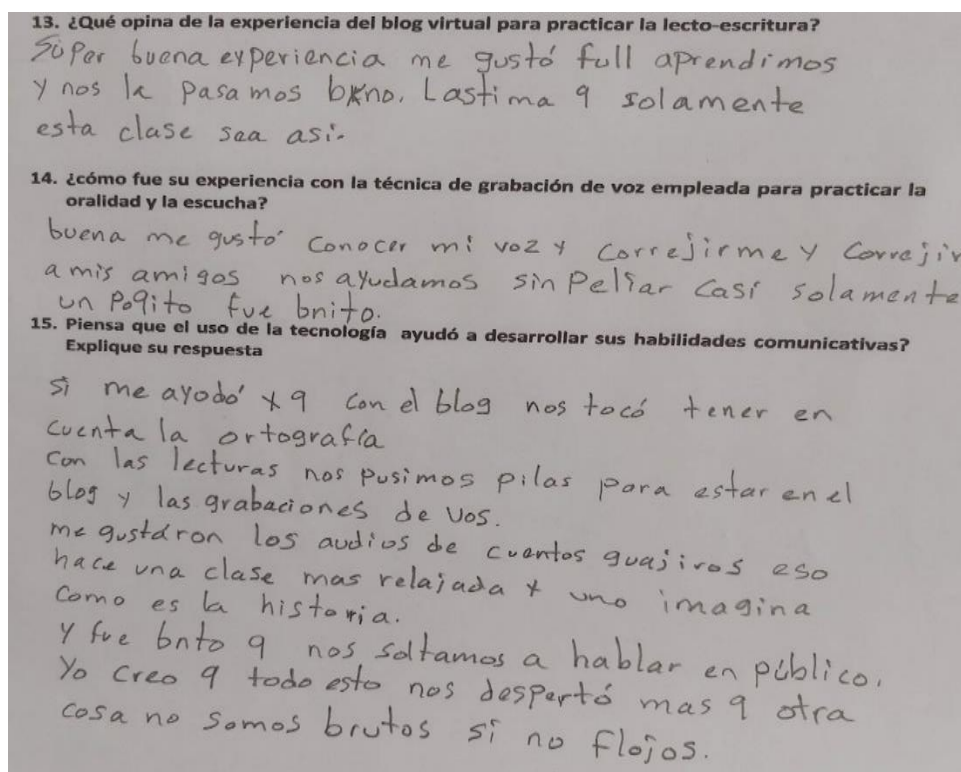


Figura 52. Producción de E23. Fuente: elaboración propia, (2020)

De manera general, se puede decir que la estrategia aplicada logró con su objetivo, lo cual fue demostrado por los estudiantes en todas y cada una de las actividades desarrolladas, lo cual se puede resumir desde los siguientes aspectos:

- Proceso de aprendizaje.

El proceso de aprendizaje sobre el cual estuvo centrado el trabajo realizado fue muy complejo, ya que los estudiantes no tenían claros algunos conceptos, por lo que se debió iniciar con una retroalimentación de estos, llevándolos siempre a contextos reales, con la finalidad de que fueran más comprensibles.

Una vez explicados los conceptos, los estudiantes procedían a desarrollar talleres en grupo, de forma individual y con el profesor al hacer preguntas y aclarar dudas. Posteriormente, se accedió a implementar ejercicios pequeños con tecnología en casa y en clases mediante el cual los

estudiantes reforzaban los temas y procedimientos trabajados. De esto cabe destacar que fue una herramienta estimulante y de gran motivación para los niños.

Para finalizar, los estudiantes llevaban trabajo para sus casas, allí, con la ayuda de sus padres, resolvían las actividades y al regreso los socializaban en clase con la docente y los compañeros.

- **Motivación.**

Conscientes de las dificultades y falencias que los estudiantes reconocen tener en el área de lengua castellana, se mostraron expectantes a la nueva metodología que habría de implementarse, a lo cual se sumó, como valor agregado, la utilización de los equipos de cómputo del colegio; elemento este de gran atractivo para ellos, toda vez que, a pesar de su corta edad, ya manejan con destreza diversas herramientas y programas, al facilitar de esta manera la labor desarrollada.

- **Trabajo en equipo.**

Aunque los talleres se debían desarrollar de manera individual, la labor de conceptualización y ejercitación de los temas se aborda en grupo, con el ánimo de promover el trabajo colaborativo. A este respecto, cabe resaltar que el trabajo en equipo permitió a los estudiantes estrechar sus lazos de amistad y de respeto, tanto de la palabra como de la opinión de cada uno, brindándose apoyo y ánimo. Estos aspectos resultan relevantes dentro de la formación integral, ya que no se trata simplemente de aprender una ciencia, o materia, sino de desarrollar valores en los estudiantes.

4.2 Triangulación

En respuesta los resultados y hallazgos logrados, se encontró, mediante las técnicas e instrumentos que en este proceso los niños en este curso si presentan dificultades que afectan el

desarrollo de aprendizaje en los alumnos. Según Julián (2011), en particular, la atención es definida como un proceso mental que responde a estímulos que se necesitan para captar la atención pueden ser estrategias basadas en la lúdica, pedagógica o como la presente investigación basada en actividades en el aprendizaje significativo.

Se evidenció que utilizando el aprendizaje significativo, es decir, partiendo de aprendizajes previos de los niños se pueden trabajar nuevos conceptos (Ausbel, et; al, 1983), la idea no es solo limitarlos a una acumulación de significados si no que partir de lo adquirido el niño realice habilidades y destrezas como analizar, ordenar, clasificar, memorizar e interpretar en un contexto determinado. También y frente a la observación se puede percibir que el ambiente y los métodos de aprendizaje se contraponen al marco teórico ya que en el proyecto se enfoca en estrategias basadas en el aprendizaje significativo que no se evidencian en el contexto escolar.

Cuando existen dificultades a la hora de mantener la atención es importante crear un ambiente propicio y una predisposición adecuada por parte de los niños. Por lo anterior y planteado por Bales (2003), se evidenció la importancia de la implementación de estrategias de índole significativo que contribuyan al mejoramiento de la comprensión lectora y la escritura.

Por su parte, desde la perspectiva de Quispe (et; al, 2017), la triangulación se refiere “al uso de varios métodos (tanto cuantitativos como cualitativos), de fuentes de datos, de teorías, de investigadores o de ambientes en el estudio de un fenómeno”. En investigación cualitativa, la triangulación comprende el uso de varias estrategias al estudiar un mismo fenómeno, por ejemplo, el uso de varios métodos (entrevistas individuales, grupos focales o talleres investigativos).

Al hacer esto, se cree que las debilidades de cada estrategia en particular no se sobreponen con las de las otras y, que en cambio sus fortalezas sí se suman. Se supone que, al utilizar una sola estrategia, los estudios son más vulnerables a sesgos y a fallas metodológicas inherentes a cada

estrategia y que la triangulación ofrece la alternativa de poder visualizar un problema desde diferentes ángulos.

De acuerdo con lo anterior, se presenta la siguiente triangulación, teniendo en cuenta las teorías planteadas acerca del aprendizaje, el aprendizaje significativo, los resultados textuales de la encuesta a estudiantes y el análisis propio.

4.2.1 Categoría: Leer

- **Prueba de entrada**

Mediante la revisión de las producciones de los estudiantes se encuentra que, se destaca el caso del estudiante E22, al ser indagado, sobre las partes del libro que usan para la comprensión del texto, en la pregunta número 1 de este instrumento, responden que se inclinan por el índice, los títulos y subtítulos, al demostrar así, conocimiento de dichos conceptos y su uso como herramientas para ubicar la información y dar una idea preliminar de su contenido.

Además de aportar el porqué de esta elección, lo cual se relaciona con la categoría leer (LE), también un grupo significativo de estudiantes consideran la lectura como importante, aunque sienten apatía y desinterés hacia ella, aun así se expresaron de forma amplia y fluida lo cual plantea la necesidad de una estrategia asertiva.

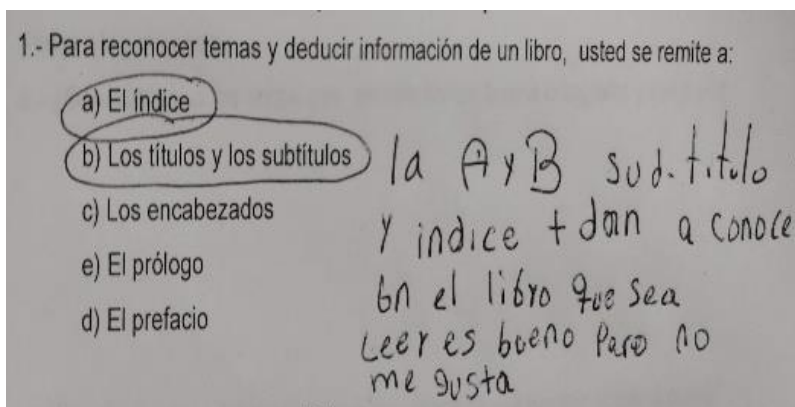


Figura 53. Producción de E22. Fuente: elaboración propia, (2020)

- **Taller N° 5**

En el análisis de las producciones de los estudiantes para este instrumento, la pregunta número 3 de la fase 1, exige una respuesta que requiere una lectura previa; los estudiantes dieron dicha respuesta al expresar su punto de vista y demostrar pensamiento crítico, ya que su producción revela su descontento al intentar interpretar la intención del escrito y contextualiza la información, su forma de ver la realidad planteada, los cuales son rasgos propios de la lectura crítica como parte de la categoría leer (LE). Este hecho se hace patente a pesar que, en su mayoría, los estudiantes manifestaron en la prueba de entrada, no tener gusto por la lectura, situación que se puede inferir como una oportunidad para la realización de la estrategia.

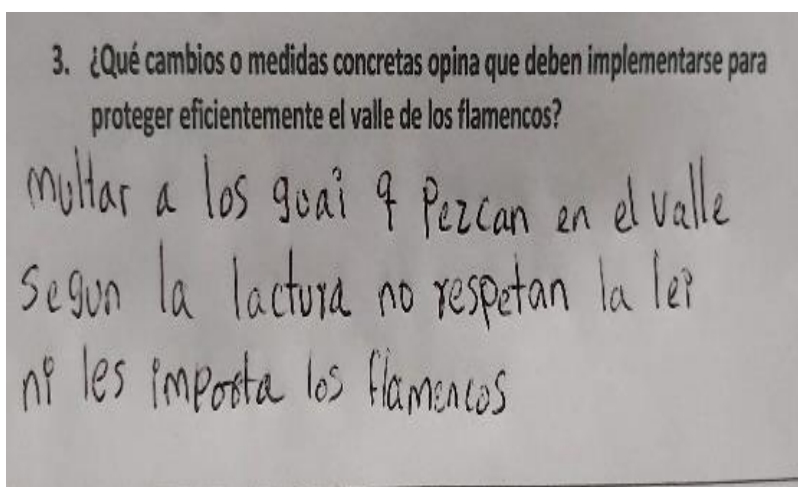


Figura 54. Producción de E11. Fuente: elaboración propia, (2020)

- **Diario de campo**

En el análisis de este instrumento para el taller 4, se evidencia, durante los tres momentos de la sesión (inicio, desarrollo y finalización), un ambiente de entusiasmo frente a la actividad. Esto es, los estudiantes fueron persuadidos a leer de forma silenciosa y colaborativa (actividad a la que resultaban apáticos), lo cual lo hicieron al interpretar el texto con un enfoque crítico de forma individual y grupal y al compartir sus ideas y complementándolas como grupo, y mostrar interés y participación activa. En buena medida, porque las temáticas se referían al entorno propio

de la Guajira; además que la estructura, colores y dinámica de los talleres, resultaron ser de su agrado, lo cual facilitó el trabajo de la categoría leer (LE), de una manera propia del aprendizaje significativo.



Institución Educativa No. 15
UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA GUAYANA
Escuela de Guayana No. 1527 de julio 1 de 1974
Logo UNAG, 1960/2004/11

DIARIO DE CAMPO



Clase No.: 06		Fecha: 22 de octubre de 2019	Hora: 1:00 pm
Objetivo: afianzar conocimiento y practica sobre la lectura literal			
Contexto: salón del grado 5-03			
Tiempo estimado: 40 minutos		Tiempo adicional: 0 minutos	
No de estudiantes presentes: 23		No de estudiantes ausentes: 0	
ESTIMACION	DESCRIPCION	REFLEXION	
La sesión se encuentra dividida en tres momentos, inicio, desarrollo y finalización en el inicio se da una explicación de la temática de la lectura literal, sus funciones, concepto general, aplicación, los objetivos de la clase, se explica la dinámica de responder las preguntas una vez finalice la clase manera de clase magistral, se implementará la lectura compartida como técnica de clase se les muestra cómo responder las preguntas planteadas en el taller y se les invita a preguntar cualquier duda o inquietud. Se les hace entrega del material correspondiente al cuarto taller, el cual consta del material que usa el expositor sobre la lectura literal, el cual de manera general es aceptado de manera entusiasta por parte de los estudiantes recordándoles la estructura del taller, el tipo de preguntas y cómo responder. El desarrollo del taller consta de un ejemplo de texto argumentativo y sus partes además	La sesión inicia con la explicación de parte del docente de la temática y pide honestidad al responder el cuestionario. Los estudiantes E4, E3, E15, tenían dudas ya que les cuesta construir un pensamiento propio y defenderlo, otros como el E9 y E11 estuvieron muy atentos y seguros ya que les gusta expresarse sea de manera escrita u oral. Los estudiantes E1, E12 y E19 se mostraron seguros y tranquilos afirmando sentirse bien con la prueba. Los estudiantes E5, E7, E7, E17, E8 solicitan ayuda del docente ya que necesitan orientación del mismo para una explicación más detallada de la actividad. De manera general el grupo estuvo motivado ya que fue de su grado las lecturas ya que se referían al entorno guajiro y se inclinaron a leer aunque no es una actividad que sea de su agrado.	El docente se adapta a las necesidades de los estudiantes de acuerdo a sus dudas e inquietudes para alcanzar el objetivo de la clase. Se evidencian inseguridades de parte de los estudiantes respecto a saberes que se asumían ya dominaban por lo que sus saberes previos no son significativos en la medida de lo esperado. Se evidencia la necesidad de orientar de manera individual a cada estudiante a potenciar sus destrezas al nivel que los estándares y grado que cursan.	

Figura 55. Diario de Campo. Fuente: elaboración propia, (2020)

- **Prueba de salida**

En cuanto la prueba de salida, los estudiantes evidenciaron diligencia ante la actividad evaluativa y trabajar colaborativamente como grupo, sucintamente en las preguntas número 9 y 10 de este instrumento, los estudiantes en general, como en el caso del estudiante E13, desarrolló la categoría leer (LE), al realizar un contraste descriptivo entre la geografía, la fauna y el clima del páramo de la Macuira y comparándolos con el resto del departamento; al sacar conclusiones

propias; además de aportar su punto de vista, lo que demuestra un mayor interés y compromiso que en instrumentos anteriores con la práctica lectora.

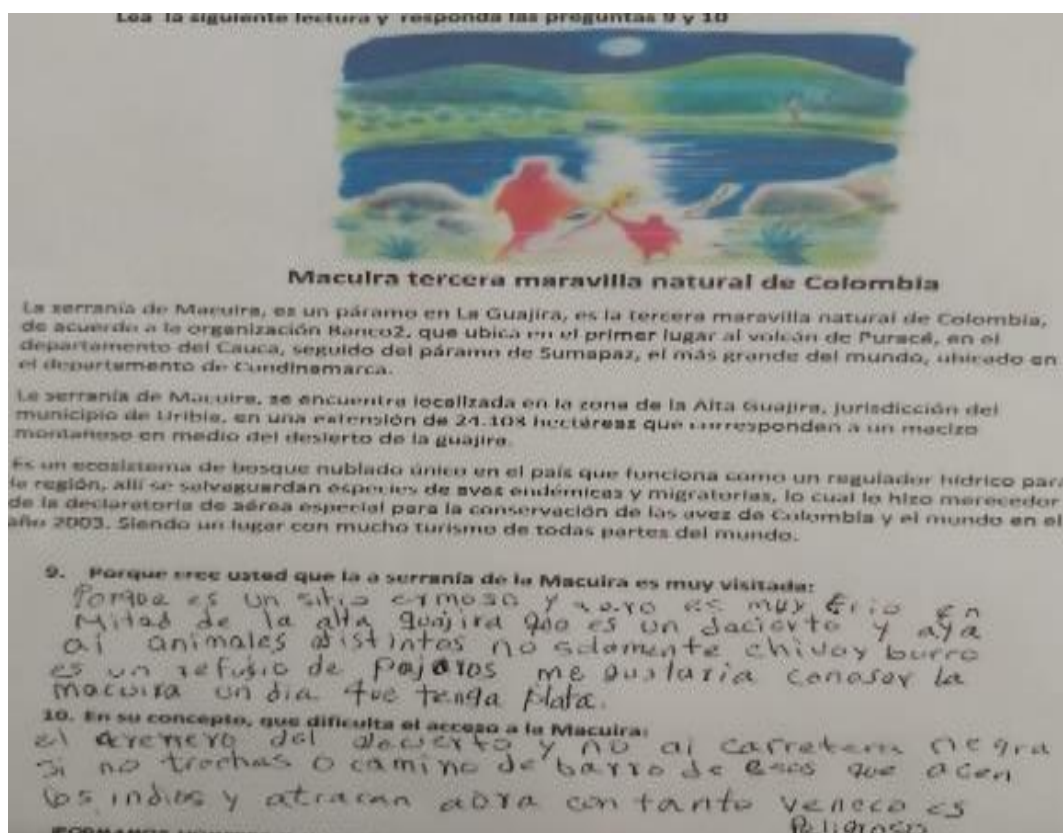


Figura 56. Producción de E 13. Fuente: elaboración propia, (2020)

- **Toma de Video**

Referente a las tomas de video, correspondientes a las sesiones donde se aplicaron los instrumentos que desarrollaron la categoría leer (LE), se encontró que, los estudiantes de manera general, se mostraron activos, inquietos y un poco intimidados por la cámara, situación que superaron a mitad de la sesión, comportándose naturalmente en su cotidianidad y al evidenciar el trabajo en lectura grupal, lectura silenciosa, el lenguaje coloquial empleado. La manera de trabajar grupalmente y el interés que tuvieron en la actividad, el comportamiento fue bueno como grupo y al final fue de su agrado la filmación como parte de la sesión.



Figura 57. Toma de video. Fuente: elaboración propia, (2020)

4.2.2 Categoría: escribir

- **Prueba de entrada**

Mediante la revisión de las producciones de los estudiantes, es notorio que en general el grupo comprende la actividad, al demostrar una redacción de textos coherentes y argumentos propios y lógicos, lo que a su vez permite determinar el desarrollo de la categoría escribir (ESC) en cuanto a la ortografía.

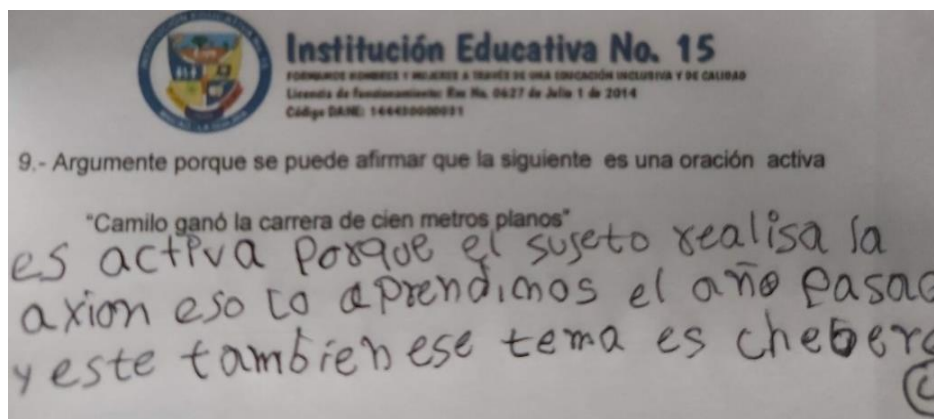


Figura 58. Producción de E7. Fuente: elaboración propia, (2020)

Los estudiantes demuestran debilidades en buena medida por desinterés en las normas por considerarlas poco prácticas, como en el caso del estudiante E7, también una parte significativa del grupo de estudiantes considera la escritura de textos como algo tedioso pero que se le puede

dar la oportunidad de desarrollar, ya que es una buena manera de expresarse y ellos les gusta la expresión.

- **Taller N° 4**

En el análisis de las producciones de los estudiantes para este instrumento, la pregunta número 3 de la fase 3, pide una respuesta al llevar a cabo una argumentación textual sobre una lectura, lo cual los estudiantes, en su mayoría, responden de manera puntual, al resaltar la diferencia entre el texto argumentativo y el sensacionalismo; al manifestar preferencia por la argumentación e identificar los elementos del sensacionalismo. En sus escritos demuestran faltas de ortografía y el empleo de textismos, todo esto lleva a identificar el desarrollo de la categoría escribir (EC) en esta actividad, como en el caso del estudiante E8, también es relevante la espontaneidad y fluidez de los escritos.

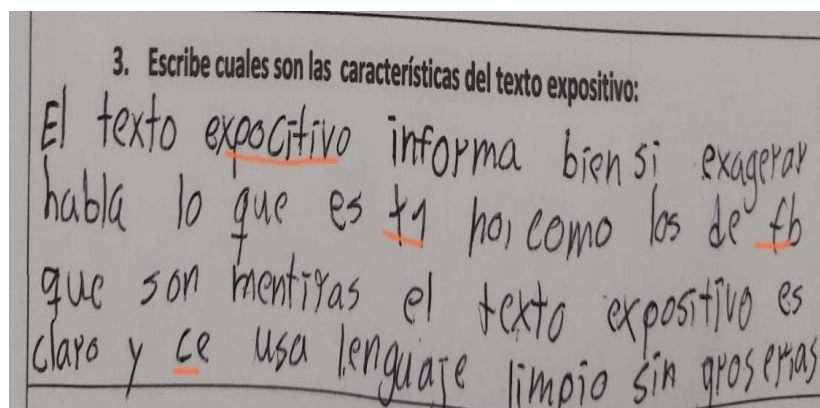


Figura 59. Producción de E8. Fuente: elaboración propia, (2020)

- **Diario de campo**

En el análisis de este instrumento para el taller 4, se evidencia, durante los tres momentos de la sesión (inicio, desarrollo y finalización), un ambiente de trabajo formal durante la actividad; los estudiantes se dedicaron a la labor de escribir de manera responsable, al expresar y compartir sus ideas e identificar y escribir textos de argumentación de manera lógica y con sentido de pertenencia respecto a la realidad planteada; trabajaron de forma individual y grupal al compartir

sus ideas y complementándolas como grupo, al mostrar interés, al punto de que algunos estudiantes consultaron el diccionario ante las dudas ortográficas.



DIARIO DE CAMPO



Clase No.: 07		Fecha: 24 de octubre de 2019	Hora: 1:10 pm
Objetivo: afianzar conocimiento y practica sobre la lectura literal			
Contexto: salón del grado 5-03			
Tiempo estimado: 40 minutos		Tiempo adicional: 0 minutos	
No de estudiantes presentes: 22		No de estudiantes ausentes: 1	
ESTIMACION	DESCRIPCION	REFLEXION	
La sesión se encuentra dividida en tres momentos, inicio, desarrollo y finalización en el inicio se da una explicación de la temática de la lectura literal, sus funciones, concepto general, aplicación, los objetivos de la clase, se explica la dinámica de responder las preguntas una vez finalice la clase manera de clase magistral, se implementará la lectura compartida como técnica de clase se les muestra cómo responder las preguntas planteadas en el taller y se les invita a preguntar cualquier duda o inquietud. Se les hace entrega del material correspondiente al cuarto taller, el cual consta del material que usa el expositor sobre la lectura literal, el cual de manera general es aceptado de manera entusiasta por parte de los estudiantes reiterándoles la estructura del taller, el tipo de preguntas y cómo responder. El desarrollo del taller consta de un ejemplo de texto argumentativo y sus partes además	La sesión inicia con la explicación de parte del docente de la temática y pide honestidad al responder el cuestionario. Los estudiantes E2, E7, E5 y E22 tenían dudas ya que les cuesta construir un pensamiento propio y defenderlo, otros como el E9 y E21 estuvieron muy amplios y seguros ya que les gusta expresarse sea de manera escrita u oral. Los estudiantes E11, E4 y E20 se mostraron seguros y tranquilos afirmando sentirse bien con la prueba. Los estudiantes E1 y E7 solicitan ayuda del docente ya que necesitan orientación del mismo para una explicación más detallada de la actividad. De manera general el grupo estuvo motivado ya que fue de su grado las lecturas ya que se referían al entorno guajiro y se inclinaron a leer aunque no es una actividad que sea de su agrado.	El docente se adapta a las necesidades de los estudiantes de acuerdo a sus dudas e inquietudes para alcanzar el objetivo de la clase. Se evidencian inseguridades de parte de los estudiantes respecto a saberes que se asumían ya dominaban por lo que sus saberes previos no son significativos en la medida de lo esperado. Se evidencia la necesidad de orientar de manera individual a cada estudiante a potenciar sus destrezas al nivel que los estándares y grado que cursan.	

Figura 60. Diario de Campo. Fuente: elaboración propia, (2020)

Así mismo, mostraron tolerancia ante ideas y puntos de vista; de esta manera se trabajó la categoría escribir (EC) y, algo que favoreció el buen desarrollo de la actividad, fue la contextualización de la información al lograr la identificación de los estudiantes y su vinculación en el trabajo en clases.

• Prueba de salida

En cuanto la prueba de salida, los estudiantes demostraron compromiso y entrega ante la actividad evaluativa, al trabajar como grupo activamente y con responsabilidad, de forma puntual,

en la pregunta número 3 de este instrumento, los estudiantes de forma general, entre ellos el estudiante E17, desarrolló la categoría escribir (EC), al realizar la identificación y redacción de un texto expositivo y realizar una excusa por inasistencia a clases, lo cual hicieron de forma explícita y descriptiva; además de hacer uso de los emoticones para expresar sus emociones ante la situación expuesta, lo cual es válido desde el punto de vista de la expresividad.

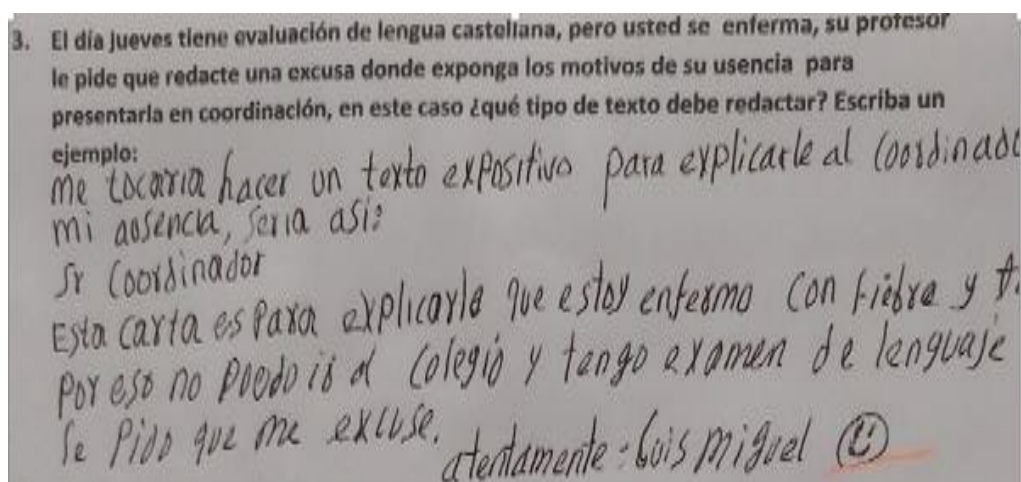


Figura 61. Producción de E17. Fuente: elaboración propia, (2020)

▪ Toma de Video

En cuanto a las tomas de video correspondientes a las sesiones donde se aplicaron los instrumentos que desarrollaron la categoría escribir (EC), se encontró que los estudiantes en general, se comportaron inquietos y evidenciaban un poco de intimidación por la filmación de la clase, situación que superaron en menos tiempo, que en la sesión anterior, al llegar a comportarse naturalmente.

Se evidencia el trabajo en escritura de textos de nivel expositivo y argumentativo con sus respectivas características, se mostraron empáticos y dispuestos a colaborar con los materiales de trabajo (lápiz, borrador, esferos); el comportamiento fue bueno como grupo y al final fue de su agrado la filmación como parte de la sesión.

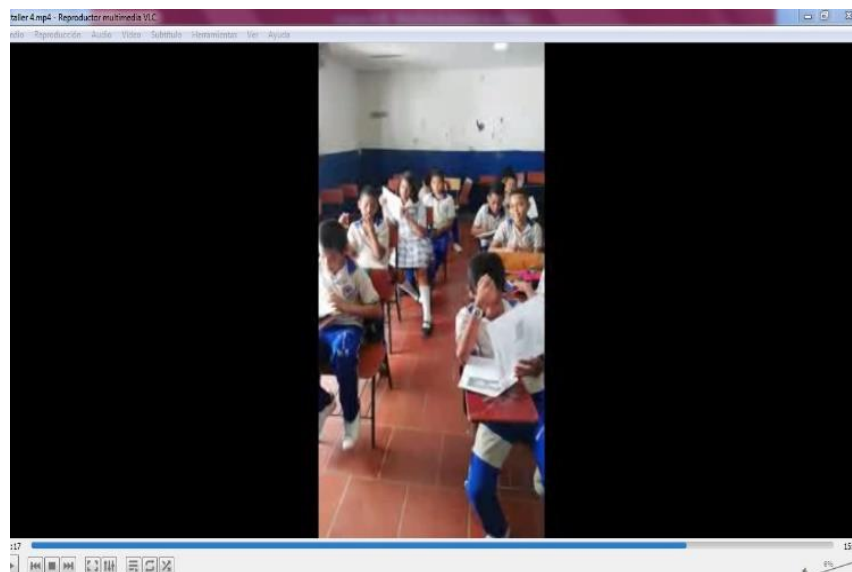


Figura 62. Toma de Video. Fuente: elaboración propia, (2020)

4.2.3 Categoría: hablar

- **Prueba de entrada**

Al revisar las producciones de los estudiantes, es evidente que el grupo en general, presenta un habla fluida y marcadamente coloquial, al expresar sus gustos, de manera franca al manifestar agrado por la oportunidad de expresarse mediante el habla, ya que al ser una característica del gentilicio costeño les resulta cómodo, al conversar sobre su entorno y problemáticas y desarrollar así la categoría habla (HB).

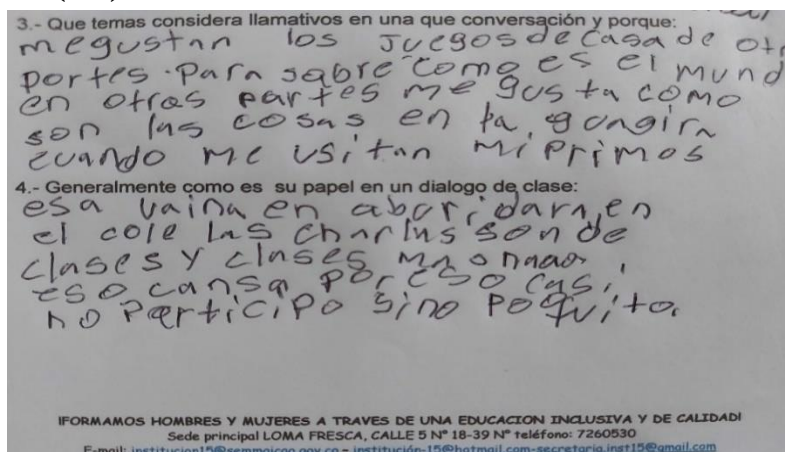
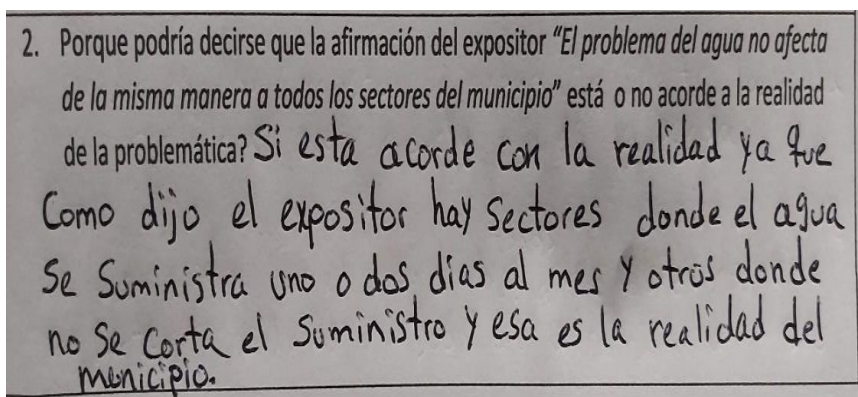


Figura 63. Producción Estudiante E15. Fuente: elaboración propia, (2020)

Un buen número de estudiantes incluido el E15, manifiestan espontáneamente su desagrado a participar en conversatorios en clases, debido a que consideran que los temas son muy poco atractivos y las dinámicas rigurosas y monótonas.

- **Taller N° 1**

En el análisis de las producciones para este instrumento, la pregunta número 2 de la fase 2, pide ser respuesta de forma analítica y crítica, al partir de una realidad común del entorno, en la cual les resulta fácil a los estudiantes el buen desarrollo, con amplia participación, además manifiestan conformidad con lo expuesto en la mesa redonda. Al usar un lenguaje coloquial en su habla e incluso dialogar sobre las condiciones del sector donde viven, como en el caso del estudiante E8, quien emplea un lenguaje formal al dejar a un lado el coloquialismo al expresarse en público, de esta manera trabajó la categoría hablar (HB) en esta sesión.



2. Porque podría decirse que la afirmación del expositor "El problema del agua no afecta de la misma manera a todos los sectores del municipio" está o no acorde a la realidad de la problemática? Si esta acorde con la realidad ya que como dijo el expositor hay sectores donde el agua se suministra uno o dos días al mes y otros donde no se corta el suministro y esa es la realidad del municipio.

Figura 64. Producción estudiante E8. Fuente: elaboración propia, (2020)

- **Diario de campo**

En el análisis de este instrumento para el taller 1, se evidencia, durante los tres momentos de la sesión (inicio, desarrollo y finalización), un ambiente de trabajo agradable y muy entusiasta durante la actividad. La mayoría de los estudiantes se vincularon con la actividad de la mesa redonda, al participar ordenadamente mediante la toma de palabra, con algunos momentos de discrepancia, pero fueron superados rápidamente por la buena actitud del grupo, al compartir sus

ideas, experiencias y puntos de vista en gran medida de manera coloquial; al final, el grupo se mostró satisfecho con la actividad, lo cual se le atribuye al hecho de haber tocado una problemática común con la cual se sentían identificados.



Institución Educativa No. 15
FUNDACIÓN FOMENTO Y PROMOCIÓN A TRAVÉS DE UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA Y DE CALIDAD
Licencia de funcionamiento: Res No. 0627 de Julio 1 de 2016
Código DANE: 14440000011

DIARIO DE CAMPO



Clase No.: 02		Fecha: 25 de octubre de 2019	Hora: 2:00 pm
Objetivo: afianzar conocimiento y practica sobre el lenguaje científico			
Contexto: salón del grado 4-01			
Tiempo estimado: 40 minutos		Tiempo adicional: 0 minutos	
No de estudiantes presentes: 22		No de estudiantes ausentes: 1	
ESTIMACION	DESCRIPCION	REFLEXION	
La sesión se encuentra dividida en tres momentos, inicio, desarrollo y finalización en el inicio se da una explicación de la temática del lenguaje científico, los objetivos de la clase, se explica la dinámica de responder las preguntas una vez finalice la mesa redonda programada, se les muestra cómo responderla y se les invita a preguntar cualquier duda o inquietud. Se les hace entrega del material correspondiente al primer taller, el cual consta del material que usa el expositor sobre la problemática del agua en Maicao, el cual de manera general es aceptado de manera entusiasta por parte de los estudiantes reiterándoles la estructura del taller, el tipo de preguntas y cómo responder. El desarrollo del taller consta de cinco preguntas abiertas sobre lo desarrollado durante la mesa redonda. Se presentaron dudas en varios estudiantes sobre la manera de responder, concretamente	La sesión inicia con la explicación de parte del docente de la temática y pide honestidad al responder el cuestionario, dado que algunos estudiantes como el E2, E8 y E20 presentan dificultad para expresar sus ideas en público, se hace necesario que el docente les anime y brinde seguridad y dichos estudiantes así se animaron a participar de manera fluida. Los estudiantes E23, E4, E15, E12 y E17 tenían dudas ya que les cuesta construir un pensamiento propio y defenderlo, otros como el E13 y E22 estuvieron muy amplios y seguros ya que les gusta expresarse sea de manera escrita u oral. El estudiante E1 se mostró seguro y tranquilo afirmando sentirse bien con la prueba. Los estudiantes E5, E7, E18, E10, E19 solicitan ayuda del docente ya que necesitan orientación del mismo para una explicación más detallada de la actividad.	El docente se adapta a las necesidades de los estudiantes de acuerdo a sus dudas e inquietudes para alcanzar el objetivo de la clase. Se evidencian inseguridades de parte de los estudiantes respecto a saberes que se asumían ya dominaban por lo que sus saberes previos no son significativos en la medida de lo esperado. Se evidencia la necesidad de orientar de manera individual a cada estudiante a potenciar sus destrezas al nivel que los estándares y grado que cursan.	

Figura 65. Diario de Campo Taller 1. Fuente: elaboración propia, (2020)

- **Prueba de salida**

En cuanto la prueba de salida, los estudiantes demostraron compromiso y entrega ante la actividad evaluativa, al trabajar como grupo con responsabilidad y entusiasmo de forma puntual en las preguntas número 1 y 2 de este instrumento. Los estudiantes, de forma general, entre ellos el estudiante E7, desarrolló la categoría hablar (HB), al conversar sobre el agua desde el punto de vista del lenguaje científico y coloquial, al realizar un ejemplo de cada uno de estos tipos de lenguaje, y demostrar así, un buen dominio de los conceptos planteados; además de buena expresión tanto en su tono de voz, argumentación y ritmo.

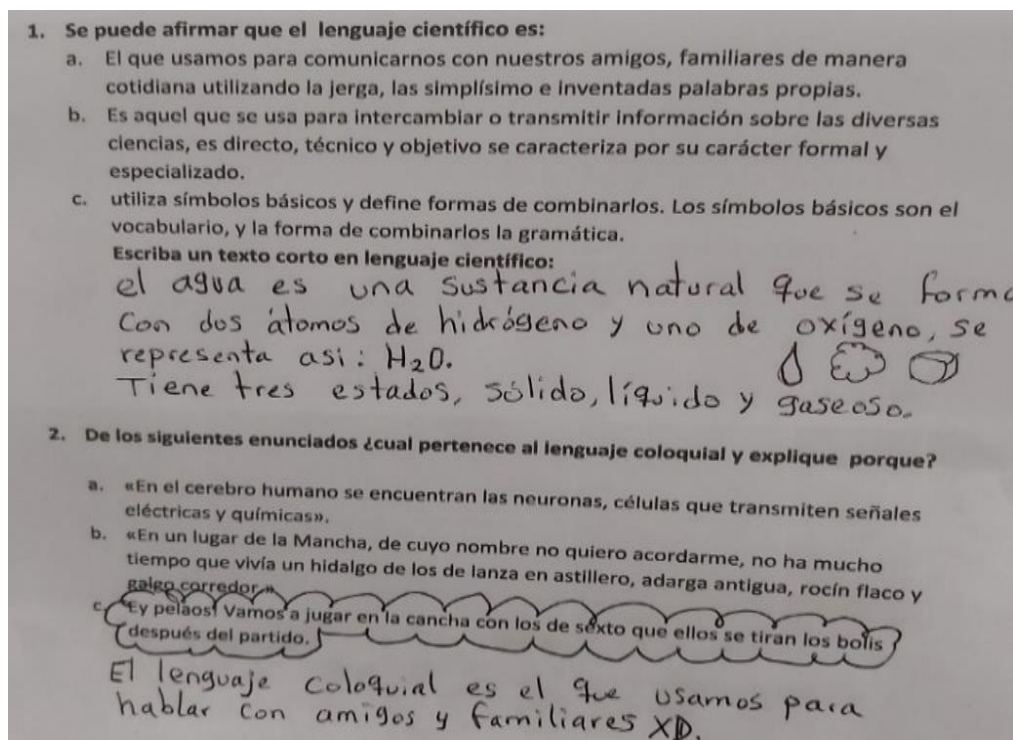


Figura 66. Producción estudiante E7. Fuente: elaboración propia, (2020)

• Toma de Video

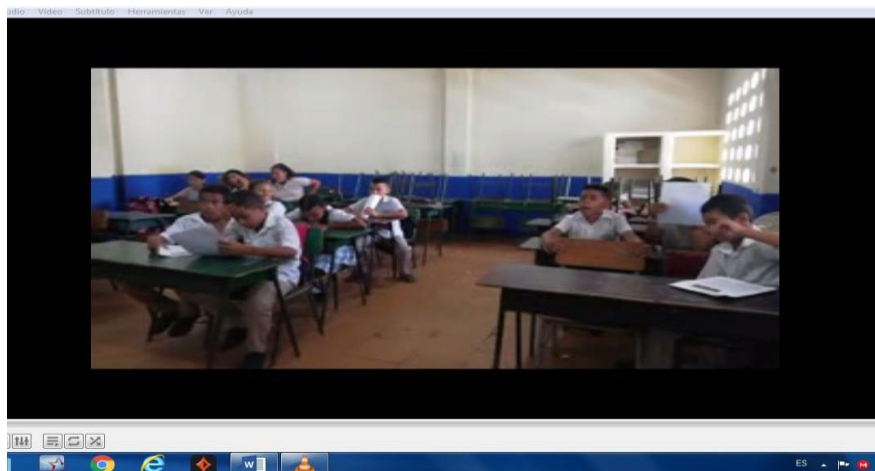


Figura 67. Toma de Video taller 1. Fuente: elaboración propia, (2020)

En cuanto a las tomas de video correspondientes a las sesiones donde se aplicaron los instrumentos que desarrollaron la categoría hablar (HB), se encontró que los estudiantes, de manera general, mantuvieron una actitud natural al ignorar la cámara y la filmación como tal al estar absortos en las actividades relacionadas con hablar, debatir y conversar, por tratarse de temas

relacionados a una problemática contextual como lo es el suministro de agua, la participación espontánea fue amplia. La mayoría de estudiantes se expresó con un lenguaje cotidiano, también fue evidente el buen trato entre compañeros, aunque a veces no se respetaba el orden al pedir la palabra.

4.2.4 Categoría: escuchar

- **Prueba de entrada**

Al revisar las producciones de los estudiantes, es evidencia que, en general, el grupo muestra interés, curioso y algo intimidado ante la grabación y escucha de su propia voz y la de sus compañeros; aun así, realizaron la actividad satisfactoriamente al interpretar el audio de voz de manera literal al ser exactos en la redacción de su contenido, sin portar un interpretación propia o cuestionamiento personal, como en el caso del estudiante E23, quien demostró una escucha bastante activa al redactar en su respuesta el sentido de lo que escucha en el audio de su compañero, el estudiante E5.

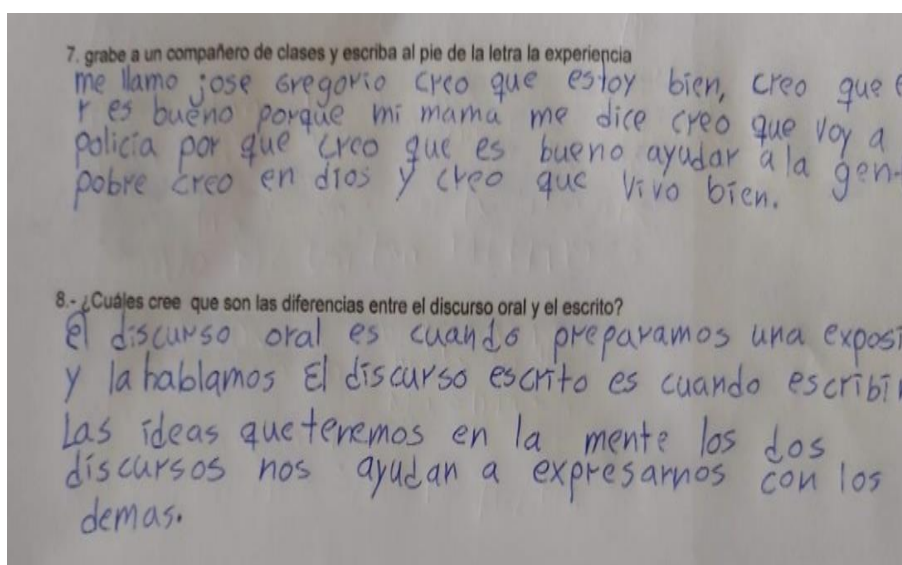


Figura 68. Producción estudiante E23. Fuente: elaboración propia, (2020)

- **Taller N° 7**

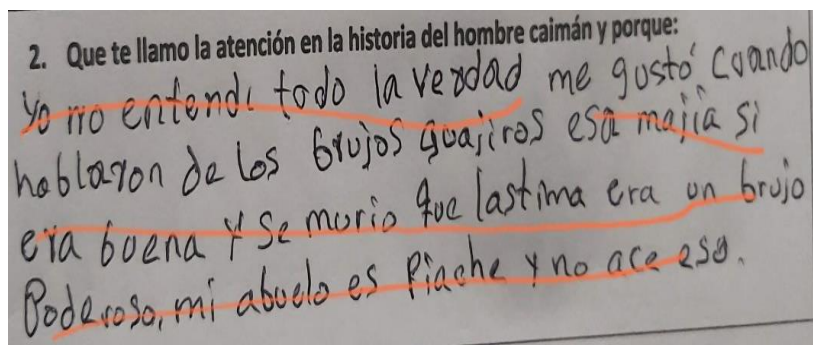


Figura 69. Producción Estudiante E2. Fuente: elaboración propia, (2020)

En el análisis de las producciones de los estudiantes para este instrumento, la pregunta número 2 de la fase 3, se evidencia la tendencia de un grupo significativo de estudiantes, entre ellos el E2, al manifestar un escucha selectiva, recordar y analizar la parte del relato que les gustó o impresionó; al hacerlo, contextualizan el contenido, lo interpretan de manera particular expresándolo mediante conclusiones propias, pero dejan de lado totalmente el resto del audio. En su mayoría, el grupo también evidenció hacérsele la repetición del audio como manera de lograr una escucha efectiva, de esta manera trabajó la categoría escuchar (ES), en esta sesión.

- **Diario de campo**

En el análisis de este instrumento para el taller 7, se evidencia, durante los tres momentos de la sesión (inicio, desarrollo y finalización), un ambiente de trabajo ordenado y entusiasta durante la actividad, la cual consistía en realizar el análisis del audio del hombre caimán, al desarrollar la categoría escucha (ES). La totalidad de los estudiantes se vincularon con la escucha del audio con mucho agrado por tratarse de una leyenda típica de la costa caribe, su participación fue activa, al compartir sus apreciaciones e interpretaciones se mantuvo un ambiente alegre y respetuoso con algunas incidencias de intolerancia ante las opiniones ajenas pero no fueron tendencia; el grupo necesitó repetir el audio tres veces para su buena comprensión y satisfacción.

Clase No.: 14	Fecha: 16 de noviembre de 2019	Hora: 1:00 pm
Objetivo: afianzar conocimiento y practica sobre el lenguaje científico		
Contexto: salón del grado 4-01		
Tiempo estimado: 40 minutos	Tiempo adicional: 0 minutos	
No de estudiantes presentes: 23	No de estudiantes ausentes: 0	
ESTIMACION	DESCRIPCION	REFLEXION
La sesión se encuentra dividida en tres momentos, inicio, desarrollo y finalización en el inicio se da una explicación de la temática del lenguaje científico, los objetivos de la clase, se explica la dinámica de responder las preguntas una vez finalice la mesa redonda programada, se les muestra cómo responderla y se les invita a preguntar cualquier duda o inquietud. Se les hace entrega del material correspondiente al primer taller, el cual consta del material que usa el expositor sobre la problemática del agua en Maicao, el cual de manera general es aceptado de manera entusiasta por parte de los estudiantes reiterándoles la estructura del taller, el tipo de preguntas y cómo responder. El desarrollo del taller consta de cinco preguntas abiertas sobre lo desarrollado durante la mesa redonda. Se presentaron dudas en varios estudiantes sobre la manera de responder, concretamente	La sesión inicia con la explicación de parte del docente de la temática y pide honestidad al responder el cuestionario, dado que algunos estudiantes como el E2, E8 y E20 presentan dificultad para expresar sus ideas en público, se hace necesario que el docente les anime y brinde seguridad y dichos estudiantes así se animaron a participar de manera fluida. Los estudiantes E23, E4, E15, E12 y E17 tenían dudas ya que les cuesta construir un pensamiento propio y defenderlo, otros como el E13 y E22 estuvieron muy amplios y seguros ya que les gusta expresarse sea de manera escrita u oral. El estudiante E1 se mostró seguro y tranquilo afirmando sentirse bien con la prueba. Los estudiantes E5, E7, E18, E10, E19 solicitan ayuda del docente ya que necesitan orientación del mismo para una explicación más detallada de la actividad.	El docente se adapta a las necesidades de los estudiantes de acuerdo a sus dudas e inquietudes para alcanzar el objetivo de la clase. Se evidencian inseguridades de parte de los estudiantes respecto a saberes que se asumían ya dominaban por lo que sus saberes previos no son significativos en la medida de lo esperado. Se evidencia la necesidad de orientar de manera individual a cada estudiante a potenciar sus destrezas al nivel que los estándares y grado que cursan.

Figura 70. Diario de Campo taller No.7. Fuente: elaboración propia, (2020)

- Prueba de salida

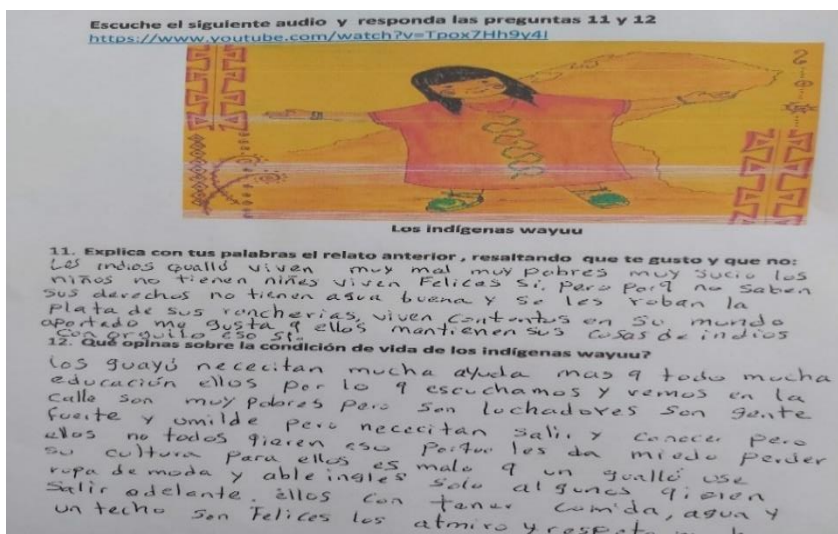


Figura 71. Producción de E5. Fuente: elaboración propia, (2020)

En cuanto la prueba de salida el grupo, los estudiantes demostraron en su mayoría, un marcado entusiasmo ante la actividad evaluativa, la cual, en las preguntas número 9 y 10, desarrollan la categoría escuchar (ES). En sus respuestas como grupo, evidenciaron trabajar una escucha activa por su criterio y puntualidad en responder los apartados requeridos en las preguntas, al confirmar lo observado en instrumentos anteriores, tal fue el caso del estudiante E5. En general el grupo se mostró empático en el aspecto social con algunos brotes de discordia al compartir sus opiniones.

- **Toma de Video**

En cuanto a las tomas de video correspondientes a las sesiones donde se aplicaron los instrumentos que desarrollaron la categoría escuchar (ES), se evidenció que los estudiantes, de forma general, realmente se interesaron en la dinámica del audio cuento, pidieron en esas ocasiones que se les repitiera dos o tres veces el audio par su comprensión e interpretación; evidencia niveles de escucha activa, pasiva y selectiva en distintos sectores del grupo a través de los instrumentos, también demostraron tolerancia ante las ideas de los demás aunque se presentaron desacuerdos al final se mantenía el respeto, esto fue patente sobre todo en el taller octavo.



Figura 72. Toma de video taller No. 7. Fuente: elaboracion propia, (2020)

4.2.5 Categoría: relación con el par

- **Prueba de entrada**

Al observar la actitud de los estudiantes durante la aplicación de este instrumento en relación a la categoría relación con el par (RP), es evidente que de manera general, el grupo de estudiantes se mantuvo expectante y en reserva ante la actividad; se destaca el hecho de que hicieron todas las preguntas que desearon con libertad, pero al momento de relacionarse con sus compañeros en un principio fueron poco abiertos.

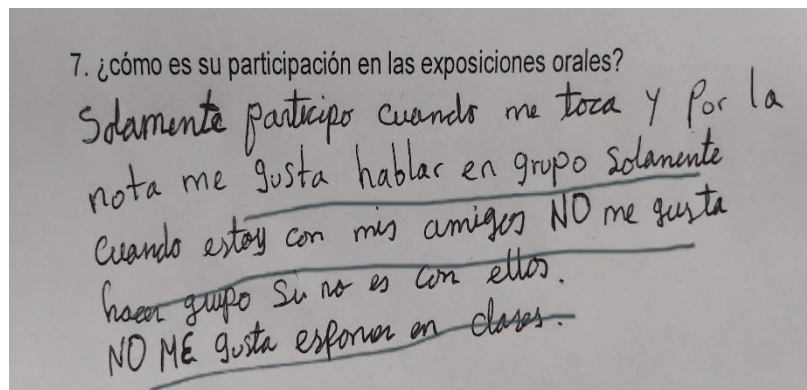


Figura 73. Producción de E4. Fuente: elaboración propia, (2020)

Esta tendencia cambia a medida que resolvían la actividad y se socializaban más ampliamente, pero fue evidente la preferencia a relacionarse solo con sus más allegados, los estudiantes propios del municipio a mantener una línea de exclusión con los extranjeros y los que pertenecen a la raza wayuu, también se relacionaron principalmente entre ellos, como consta en la evidencia en la producción del estudiante E4, al resultar en un ambiente tolerante pero poco empático.

- **Taller N° 8**

En la observación del comportamiento social y lo reflejado en las producciones de los estudiantes para este instrumento en la pregunta número 2 de la fase 3, se evidencia la tendencia de un grupo significativo de estudiantes, entre ellos el E2 realizó una interpretación sencilla del audio y al compartirla con sus compañeros se presentaron choques de ideas, de conclusiones y

brotos de falta de empatía que llevaron a un poco de tensión entre los estudiantes propios del entorno regional y los que no lo son, situación que fue superada con la intervención del profesor, la reflexión y compañerismo de los estudiantes.

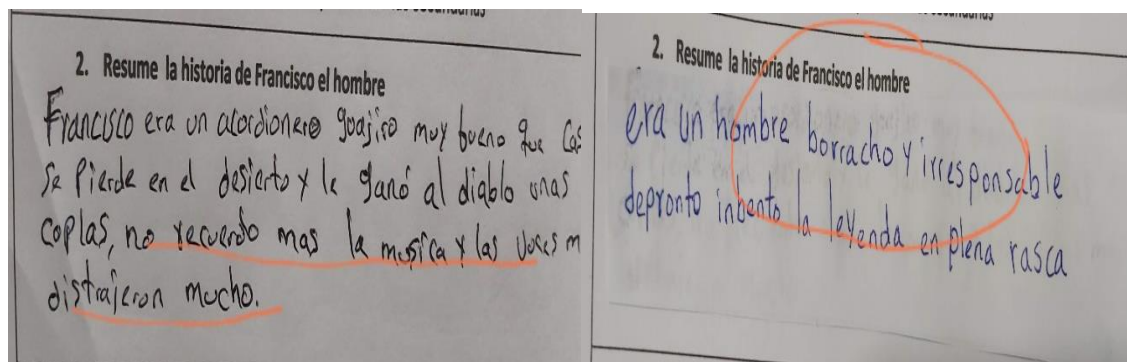


Figura 74. Producción de E2 y E15. Fuente: elaboración propia, (2020)

- **Diario de campo**



Institución Educativa No. 15
FORMANDO HOMBRES Y MUJERES A TRAVÉS DE UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA Y DE CALIDAD
Licencia de funcionamiento: Res. No. 0427 de Julio 1 de 2014
Código DANE: 14460000031

DIARIO DE CAMPO



Clase No.:		Fecha: 14 de octubre de 2019	Hora: 1:00 pm
Objetivo: afianzar conocimiento y practica sobre el lenguaje científico			
Contexto: salón del grado 4-01			
Tiempo estimado: 40 minutos		Tiempo adicional: 0 minutos	
No de estudiantes presentes: 22		No de estudiantes ausentes: 1	
ESTIMACION	DESCRIPCION	REFLEXION	
La sesión se encuentra dividida en tres momentos, inicio, desarrollo y finalización en el inicio se da una explicación de la temática del lenguaje científico, los objetivos de la clase, se explica la dinámica de responder las preguntas una vez finalice la mesa redonda programada, se les muestra cómo responderla y se les invita a preguntar cualquier duda o inquietud. Se les hace entrega del material correspondiente al primer taller, el cual consta del material que usa el expositor sobre la problemática del agua en Maicao, el cual de manera general es aceptado de manera entusiasta por parte de los estudiantes reiterándoles la estructura del taller, el tipo de preguntas y cómo responder. El desarrollo del taller consta de cinco preguntas abiertas sobre lo desarrollado durante la mesa redonda. Se presentaron dudas en varios estudiantes sobre la manera de responder, concretamente	La sesión inicia con la explicación de parte del docente de la temática y pide honestidad al responder el cuestionario, dado que algunos estudiantes como el E2, E8 y E20 presentan dificultad para expresar sus ideas en público, se hace necesario que el docente les anime y brinde seguridad y dichos estudiantes así se animaron a participar de manera fluida. Los estudiantes E23, E4, E15, E12 y E17 tenían dudas ya que les cuesta construir un pensamiento propio y defenderlo, otros como el E13 y E22 estuvieron muy amplios y seguros ya que les gusta expresarse sea de manera escrita u oral. El estudiante E1 se mostró seguro y tranquilo afirmando sentirse bien con la prueba. Los estudiantes E5, E7, E18, E10, E19 solicitan ayuda del docente ya que necesitan orientación del mismo para una explicación más detallada de la actividad.	El docente se adapta a las necesidades de los estudiantes de acuerdo a sus dudas e inquietudes para alcanzar el objetivo de la clase. Se evidencian inseguridades de parte de los estudiantes respecto a saberes que se asumían ya dominaban por lo que sus saberes previos no son significativos en la medida de lo esperado. Se evidencia la necesidad de orientar de manera individual a cada estudiante a potenciar sus destrezas al nivel que los estándares y grado que cursan.	

Figura 75. Diario de campo taller No. 8. Fuente: elaboración propia, (2020)

En la observación del comportamiento social y lo que se refleja en de las producciones de los estudiantes en los diferentes instrumentos, se evidencia, durante los tres momentos de la sesión (inicio, desarrollo y finalización), un progreso paulatino en cuanto al trabajo en grupo y la empatía; a través del desarrollo de la propuesta los estudiantes han interactuado más allá de su zona de confort, al socializar a mayor grado como compañeros los llamados arijunas (personas de la región no indígenas); los niños de la etnia wayuu y los extranjeros al aprender los unos de los otros y dejar a un lado las diferencias, se desarrolla la categoría relación con el par (RP); la totalidad de los estudiantes se vincularon con la propuesta gradualmente y manifiestan satisfacción y su participación fue activa.

- **Prueba de salida**

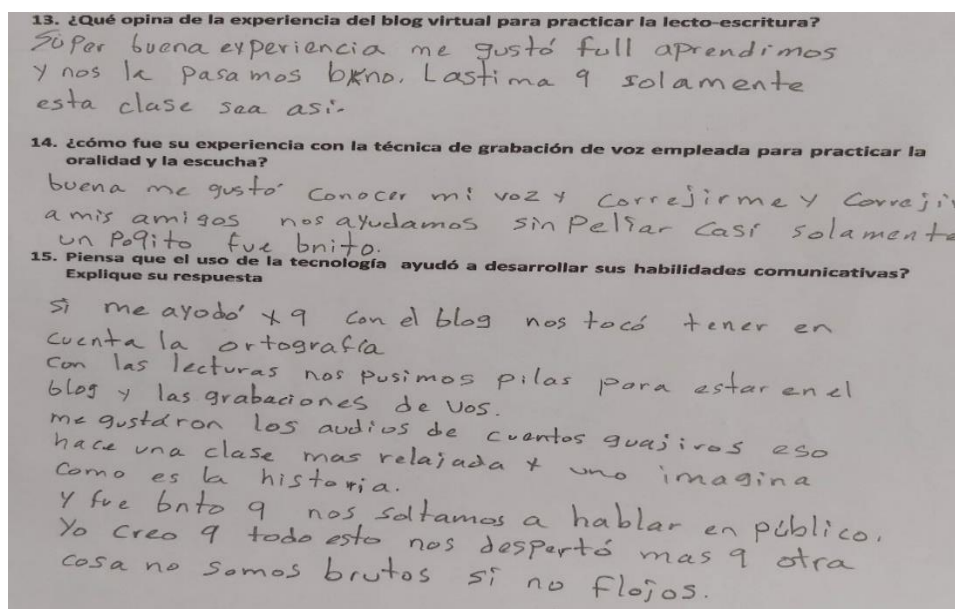


Figura 76. Producción de E5. Fuente: elaboración propia, (2020)

En cuanto la prueba de salida, el grupo significativo de estudiantes demostró su satisfacción y entusiasmo ante la actividad evaluativa y la propuesta en general, la cual expresan les ayudó entre otros aspectos, en la relación con sus padres al acercarlos más a un nivel personal, a conocerse más como personas y a compartir ideas y demostrar tolerancia, a pesar de algunas falencias de

disciplina y conflictos que fueron superados, lo cual se evidencia en las preguntas número 9 y 10 se desarrolla la categoría relación con el par (RP). En general el grupo se mostró empático poniéndose en el lugar del otro y mostrar tolerancia.

- **Toma de Video**



Figura 77. Toma de video taller No.8. Fuente: elaboración propia, (2020)

En cuanto a las tomas de video correspondientes a las sesiones donde se aplicaron los instrumentos que desarrollaron la categoría relación con el par (RP), se evidenció que los estudiantes, como grupo, tenían brechas sociales y solo se relacionaban activamente según su procedencia (costeños, wayuu y venezolanos entre ellos mismos); a través del desarrollo de las actividades se evidencia una vinculación gradual entre los diferentes sectores, lo cual les resultó satisfactorio como grupo. De forma general también demostraron tolerancia ante las ideas de los demás, aunque se presentaron desacuerdos al final se mantenía el respeto.

Capítulo V

5. Discusión de resultados y propuesta pedagógica

5.1 Discusión de resultados

Esta etapa se enfoca en la extracción de los datos relevantes para responder a los objetivos específicos y en la síntesis de los resultados obtenidos, ya que se logra identificar los saberes previos sobre habilidades comunicativas en los estudiantes de quinto de primaria de la Institución Educativa N° 15; con base al análisis investigativo, mediante la aplicación de la prueba de entrada, se constata que los estudiantes reconocen las habilidades comunicativas de forma superficial pero, con poco interés en ellas.

Así como desconexión con las clases, los estudiantes leen, escuchan e interpretan diferentes textos e identifican las características de ellos, pero en un nivel literal, comprenden conceptos básicos, como el caso de la parte la oralidad utilizada para argumentar ideas básicas, o definir con poca argumentación los planteamientos con el propósito de dar solución a problemas, entre otros aspectos.

Dicho en un sentido más estructural, los estudiantes presentan dificultad para completar una idea y explicarla, para identificar la estructura de un texto y ordenar las ideas. Esto se evidencia, no solo en los resultados ya mencionados, sino también en las actividades diarias en el aula, quienes presentan dificultad para narrar hechos coherentemente, inconveniente para reconocer la función de las palabras dentro de una frase, en la interpretación de la información para identificar el significado de un texto, de algunas palabras, imágenes o gráficas en sus textos.

En lo que respecta a la escritura, en la textualización, la redacción al tener en cuenta la estructura del texto y manejar la ortografía, la puntuación, la coherencia y cohesión, es muy básica para el grado en que se encuentran, al demostrar dificultades ortográficas no adecuadas a su nivel

educativo y un mal uso de mayúsculas y signos de puntuación, al evidenciar déficit en el nivel semántico.

En la escucha, muy pocos son los estudiantes que forman palabras a partir de escuchar los sonidos, al trasponer las letras y cambiar el orden de las palabras; así mismo, se les dificulta formar palabras al confundir algunas combinaciones, lo que hace evidente el déficit en el aspecto fonológico. Igualmente, la falta de escucha en la mayoría de clases se debe a una actitud contraria a la adecuada para el correcto desarrollo de esta habilidad, debiéndose esto a que hay contrariedades desde la base de la escucha relacionada con la actitud, comprensión y atención.

En la actitud recaen más faltas por parte de los estudiantes, el no acatar las normas, siendo desobedientes, no hacer silencio y generar desorden; en segundo lugar, se observa que su falta de atención, la cual es igualmente significativa, esta se observa en la constante dispersión por parte de los estudiantes a lo largo de cada clase. Por último, está la comprensión, en la cual se evidencia la omisión en el desarrollo de las actividades que se proponían para la clase y el no querer colaborar con el desarrollo de la clase.

En el hablar, en general, hay la apatía general hacia expresarse en público; además de evidencia en el bajo nivel de producción oral, falta de fluidez discursiva, constante uso de muletillas, repetición de palabras, un inadecuado tono de voz, poca articulación y vocalización de palabras, así como la poca creatividad en el momento de expresar y sustentar sus propias ideas, razón por la cual, se evidencia dificultad en la interacción comunicativa, imposibilitando, a veces, el óptimo desarrollo dentro de los contextos sociales donde se desenvuelven.

Situaciones que, a través de la implementación de la estrategia propuesta con los distintos instrumentos se logran superar; además de fortalecer de forma parcial y paulatina, al evidenciarse un interés en la mayoría de estudiantes, al generar esfuerzos por comprender las temáticas

desconocidas y el buen ánimo para participar y responder positivamente a los talleres, en relación, la contextualización de los contenidos y el uso de la tecnología fueron factores clave en ese proceso.

Por otro lado, al atender el segundo objetivo, acerca de definir los contenidos que debe adoptar una estrategia didáctica que permita desarrollar las habilidades comunicativas, en el marco del aprendizaje significativo, para esta población de estudiantes, se consiguió diseñar una estrategia didáctica sobre las habilidades comunicativas en el marco del aprendizaje significativo para éstos, al tener en cuenta los resultados obtenidos en la prueba de entrada, la descontextualización de los contenidos era un factor influyente en la apatía de los estudiantes, por tanto, se opta por realizar una estrategia de talleres coloridos que aborden las temáticas respecto a las habilidades comunicativas donde se presentan las debilidades de los estudiantes.

Entonces, al seguir la teoría del aprendizaje significativo y la del constructivismo, se contextualiza la estructura de dichos talleres, dos por habilidad comunicativa articulados a la realidad del entorno social de la comunidad educativa, lo cual logra un impacto positivo en estimular tanto la atención, participación, concientización y desarrollo del trabajo concerniente a las debilidades encontradas, al permitir, a la vez, inclinar al grupo de estudiantes en general a ser activos en la mejora de sus destrezas comunicativas de forma gratificante y significativa, tanto académica como socialmente.

Así mismo, por medio de las pruebas de entrada diagnóstica como se mencionó anteriormente, así como de salida, se evidencia cuales son más efectivas para los alumnos en los procesos de enseñanza y aprendizaje, al optar por clases audiovisuales ilustrativas para la lectura, videos para la escucha, micrófonos inalámbricos para el habla, materiales impresos donde se

midieron, además de niveles de ortografía en la escritura, la comprensión en la lectura, el tipo de escucha y la forma de hablar.

Agregado a esto, también se aplica una estrategia didáctica a través de las TIC para el desarrollo de las habilidades comunicativas desde una prueba de entrada, luego se aplicaron ocho talleres escritos, los cuales trabajan las diferentes habilidades comunicativas donde los estudiantes presentaron debilidades y fueron diseñados teniendo en cuenta los DBA correspondientes dichas habilidades.

Se desarrolló en atención al aprendizaje significativo constructivo con los talleres, los cuales, su contenido fueron contextualizados al entorno de la comunidad educativa, para lograr una vinculación en la actividad de parte de los estudiantes, al lograr con ello un relativo éxito tanto académico como social. La prueba de salida demostró un cambio de actitud como grupo ante la participación, la expresividad, el trabajo grupal y el desarrollo de las habilidades comunicativas de parte del grupo en general.

Por último, respondiendo al objetivo tres sobre establecer una metodología pedagógica para la implementación y valoración de una estrategia didáctica, a través del uso de TIC, para el desarrollo de las habilidades comunicativas en la población bajo estudio, se resalta, que una vez aplicada las estrategias con el uso de las TIC, el proceso de aprendizaje fue complejo por parte de los estudiantes, debido a que éstos no tenían claros algunos conceptos propios de las TIC, aunque con la retroalimentación sobre el uso de las TIC y aclaraciones de las incógnitas sobre el contexto en que interactúan, hizo que estos fueran comprensibles para los alumnos y, por medio de la implementación de ejercicios pequeños con tecnología en casa y en clases, los estudiantes reforzaron los temas y procedimientos trabajados.

Así mismo, logra la efectividad de la estrategia implementada sobre las habilidades en el marco del aprendizaje significativo en los estudiantes de quinto de primaria, al dar como resultado que, una vez diseñadas y aplicadas las estrategias de aprendizaje en el marco del aprendizaje significativo por medio de estas tecnologías, se evidencia que los menores asimilaron e interiorizaron los aprendizajes de forma divertida, amena, con un ambiente de compañerismo, al manifestar cada uno de ellos opiniones positivas en este tipo de aprendizaje.

Resaltando que las TIC proporcionan una ayuda significativa en la aprensión de los conocimientos en el área del lenguaje y que los niños y niñas en etapa educativa de La Guajira necesitan de estas herramientas; además, en ese camino el docente halló un excelente pretexto para articular el discurso educativo con un objetivo real del estudiante como lo fue el discurso del uso de las TIC, este elemento, les permitió encontrar un aprendizaje significativo además de valor tanto en la clase como en los ejercicios, al encontrar el docente gran receptividad por parte de los estudiantes, frente a los elementos analizados hacia el fortalecimiento de las habilidades comunicativas. Dentro de este aspecto, el aprendizaje significativo impulsó estrategias creativas para reducir los factores de la falta atención y con este las dificultades del rendimiento académico.

Para finalizar se concluye que lo más significativo del trabajo realizado, fueron los cambios que presentaron los estudiantes, gracias a las acciones que se efectuaron para mejorar los niveles de atención y aprendizaje; además estos procesos estuvieron acompañados de afecto, paciencia y perseverancia para alcanzar las metas propuestas.

5.2 Propuesta pedagógica

(Ver anexo G. Propuesta pedagógica)

Capítulo VI

6. Conclusiones y recomendaciones

6.1 Conclusiones

- Conforme a lo expuesto en el problema planteado, y por medio del cuadernillo pedagógico, se logra vincular el aprendizaje significativo en el fortalecimiento de las habilidades comunicativas; Así, se pudo compartir un poco más con los estudiantes al promover la participación, integración, socialización y respeto por la opinión del otro. Se logra, por lo tanto, potencializar el desarrollo de las habilidades comunicativas, pues esta era una de las falencias que se presenta en los estudiantes de la institución.
- El planteamiento trasfiere a mostrar la importancia de desarrollar las distintas modalidades del lenguaje (escuchar, hablar, leer y escribir) dentro de contextos significativos, de ahí la importancia que obtiene la enseñanza desde una perspectiva constructivista, donde el estudiante es capaz de construir y fortalecer sus propios conocimientos al partir de las experiencias previas y desarrollar con ello su capacidad de aprendizaje.
- Los problemas investigados en cuanto al análisis de los aprendizajes esperados fueron los que se consideraron que tenían más dificultad con los niños de 5° grado de primaria en cuanto al desarrollo de las habilidades comunicativas y cómo incidían en su aprendizaje. Sin embargo, fue interesante ver el conjunto de aprendizajes trabajados y los adquiridos por los estudiantes, al hacer el análisis de resultados y revisar las evidencias de esos aprendizajes favorecieron todos los campos formativos en todos los aspectos del área del lenguaje.
- A partir del análisis se diseña, estructura y ejecuta la propuesta pedagógica con uso de las TIC que permite en los menores el desarrollo integral de cada una de las habilidades, como

la capacidad de análisis e interpretación, mejor escritura y discurso escrito, el escuchar y ser escuchado, además de las capacidades de interpretar, argumentar y proponer, sin dejar a un lado claro está el desarrollo del ser, hacer y saber.

- A partir de la implementación de la propuesta se fortalece el nivel semántico, pragmático más el sintáctico al pasar de un nivel mínimo a satisfactorio; además, gracias a que mejora la atención (escucha activa) se rompe rutinas frecuentes, lo que lleva al cerebro del estudiante a hacer un trabajo extra que les implica identificar la estructura explícita e implícita de cada uno de las lecturas, análisis e interpretación. Se logra, asimismo modificar algunas características comportamentales del lenguaje como la conducta instrumental, la conducta emocional, convirtiéndolo en instrumento de regulación interpersonal y social, a través de proponer actividades donde los menores se sienten valorados, respetados y apreciados.
- La participación activa de los estudiantes se dio con la disposición favorable y positiva hacia el aprendizaje, al continuar con la planificación de las tareas, el desarrollo de las estrategias correspondientes, la aplicación de los conocimientos adquiridos; así como la evaluación de procesos y resultados para aterrizar en una propuesta de aprendizaje.
- En la actualidad la educación se ve beneficiada enormemente con el uso de las TIC, esto porque mejora el proceso de enseñanza y aprendizaje al modificar el proyecto escolar educativo y dejar de un lado la metodología tradicional.
- Se pudo verificar que el uso de la tecnología y herramientas afines genera emociones más deseos por aprender en los estudiantes, al ser en este caso el área del lenguaje, se logra con ello que los menores tomaran autoconciencia de lo que sienten, hacen, y su autodesarrollo

se transforme, llevándolos a mejorar sus habilidades comunicativas así como sociales, para así puedan desenvolverse con un lenguaje asertivo y una comunicación eficiente.

Ahora, desde los objetivos específicos:

- Respecto al primero, sobre identificar los saberes previos de las habilidades comunicativas y el uso de las TIC en los estudiantes, que consistió en indagar y analizar las prácticas de los estudiantes, se pudo evidenciar que la situación relevante más evidente en los estudiantes fue la dificultad, como se expresó anteriormente, para realizar actividades de expresión oral, con la lectura, la interpretación, la capacidad de cuestionamiento, concentración y escucha activa.

En consecuencia, fue conveniente dar a conocer las dificultades y fortalezas localizadas a través de las observaciones realizadas por medio de la caracterización de las prácticas y los discursos pedagógicos, dándose a conocer la fase de desarrollo o el estado en el que se encontraban los niños y las niñas de acuerdo a cada una de sus habilidades.

- En su segundo objetivo sobre definir los contenidos que debe adoptar una estrategia didáctica que permita desarrollar las habilidades comunicativas, en el marco del aprendizaje significativo, para los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. bajo estudio, el diseño de la estrategia didáctica de habilidades comunicativas desde el aprendizaje significativo, al recordar que el aprendizaje significativo es la construcción de aprendizajes por parte del estudiante, con la ayuda de la intervención del profesor, quien genera los ambientes para él que relacione la nueva información con los saberes previos. Entonces, con este objetivo se pretende contribuir a la estimulación de las habilidades relacionadas con el lenguaje, al recurrir a contenidos de lectura de textos cortos, con el ánimo de

comprobar que se puede mejorar el rendimiento cuando coexiste una estimulación además de una apreciación de los intereses propios de los estudiantes.

De igual forma, la propuesta busca tener una relevancia pedagógica y disciplinar porque perseguía evidenciar la importancia de los conocimientos previos, el uso de estrategias para el aprendizaje, la función práctica de la lengua en contextos reales, el rol activo del estudiante, así como la adquisición de unos conocimientos tácitos y coherentes con la nueva disposición, de habilidades de manejo de información, comunicación, procesamiento de la información, pensamiento crítico, innovación, autonomía, entendimiento y colaboración. En definitiva, es una invitación para que, particularmente el docente si así lo requiere, delibere, replante, evalúe y retroalimente sus actividades tradicionales de enseñanza, con el fin de complementarlas y mejorarlas con nuevas propuestas y recursos didácticos o tecnológicos.

Así mismo, aplicar una estrategia didáctica a través de las TIC para el desarrollo de las habilidades comunicativas en los estudiantes de quinto de primaria, fue positiva y constructiva. Se consiguieron avances con el apoyo de herramientas de TIC al ser altamente significativas y constituyéndose con base en conocimientos previos, entonces se complementaron, ya que dicha herramienta permite la estimulación y aprendizaje significativo, al tener un manejo adecuado y fortalecer las habilidades de comunicación oral, lectura, escritura, así como de la escucha.

De acuerdo a lo anterior, las estrategias de aprendizaje significativo con apoyo de las TIC, abren perspectivas muy valiosas para proponer tareas escolares más relevantes y significativas en las distintas áreas de conocimiento y experiencia del currículo.

- En concordancia, el tercer objetivo sobre establecer una metodología pedagógica para la implementación y valoración de una estrategia didáctica, a través del uso de TIC, para el desarrollo de las habilidades comunicativas en la población bajo estudio, se reitera lo

expuesto en el objetivo segundo, el cual fue una experiencia positiva, constructiva y significativa, que dio como resultado el fortalecimiento de las habilidades de comunicación oral, lectura, escritura, así como de la escucha, a través de herramientas TIC. Lo que implica, a considerar que, las estrategias y didácticas implementadas actualmente por las instituciones educativas deben ser rediseñadas y mejoradas con el fin de enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de las habilidades comunicativas.

Las conclusiones dejan en claro que los estudiantes se convirtieron en los actores de su propio aprendizaje, lo cual resalta la formación de un sujeto autónomo, cada vez más analítico y crítico sobre variadas situaciones. También, se identificó que las TIC son medios de fácil acceso para los estudiantes, al hacer los ajustes necesarios a sus producciones, se genera una mayor disposición en la revisión y realización de cambios, al facilitar el enfoque en la calidad de las actividades propuestas. En definitiva, los estudiantes aumentaron la capacidad de concentración, descripción, deducción e imaginación al enfrentar la construcción de soluciones de las actividades con las herramientas acompañadas de imágenes visuales y auditivas.

6.2 Recomendaciones

A partir de la aplicación de la propuesta pedagógica en el aula, permite cumplir el objetivo de desarrollar las habilidades comunicativas, desde el aprendizaje significativo, con uso de las TIC en los estudiantes del grado quinto de la I.E. #15 ubicada en Maicao, la Guajira, se recomienda a toda la comunidad educativa a dar continuidad a estos proyectos y estrategias como las desarrolladas en esta investigación, además es necesario tener en cuenta:

- Los procesos de enseñanza y aprendizaje del lenguaje particularmente en las habilidades comunicativas, en niños y niñas de primaria se supere a la dimensión puramente técnica, al incluir fundamentos pedagógicos (y no instrumentalistas) que justifiquen el por qué,

cuándo y cómo usar las tecnologías en esta área, además de la capacitación y dotación de equipos nuevos para las escuelas.

- Dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje del proceso educativo institucional es necesario mejorar los modelos pedagógicos activos con que cuentan, generar una nueva concepción de aprendizaje hacia los niños y niñas, de educación así como nuevas estrategias que permitan el desarrollo integral de los estudiantes, la relación de conceptos, saberes, acciones y como se interrelacionan unos con otros.
- Utilizar más y con frecuencia los recursos tecnológicos con los que cuenta la Institución Educativa, así como herramientas tecnológicas que se adapten a las características del entorno y de los tipos de conocimiento y aprendizaje de los estudiantes, con una participación más activa de todas las actividades que se implementen en el aula. Además de dar un mejor uso a las herramientas tecnológicas con las que cuenta la Institución Educativa.
- Continuar con metodologías como la propuesta, con el fin de planificar trabajos de construcción de conocimientos basados en los intereses y necesidades de los menores de la actualidad.
- Generar más espacios de aprendizaje significativo en los cuales los niños y niñas puedan construir estructuras mentales en el desarrollo de las habilidades comunicativas desde sus diversas miradas como la narración, la descripción, el debate o en las necesidades del uso.

En fin, un proceso educativo en donde haga parte el aprendizaje y la enseñanza un modelo pedagógico más activo; una nueva concepción de aprendizaje en los niños niñas, con uso de las TIC en el aula, que permita un desarrollo más integral y de percepción más activa de los estudiantes, una relación de conceptos, saberes, acciones y como se interrelacionan unos con otros,

una metodología que permite no solo al docente sino a institución en general, a transcender a un nuevo conocimiento y al desarrollo de la habilidad comunicativa.

Por otra parte, al tener claras las razones anteriores, también se resalta la importancia de mostrar la estrategia utilizada en la propuesta alrededor de una literatura básica, ya que se considera que la literatura está compuesta por dos inclinaciones como la fantasía y la didáctica, y de acuerdo a éstas, se consigue llegar a los estudiantes de una manera sutil, al crear conciencia sobre los aspectos de lo cotidiano a la vez que se adquiere un conocimiento.

Referencias

- Acosta, (2015). *Aplicación de las tic como herramienta didáctica para la enseñanza - aprendizaje de la técnica básica del balonmano con los niños del grado quinto del colegio Nydia Quintero de Turbay*. Proyecto de grado, Universidad Libre de Colombia. Recuperado de: <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8310/PROYECTO%20DE%20GRADO.pdf?sequence=1>
- Agudo y Cabrera, (2013). *Construcción de la lengua escrita a través de la interacción Educativa*. Facultad de Medicina. Programa RED.
- Almanza, (2007). Lineamientos para generar propuestas curriculares orientadas a la formación por competencias comunicativas en el grado de transición en el nivel preescolar. Universidad del Norte. Instituto de estudios superiores en Educación. Maestría en Educación. Barranquilla. Disponible en: <http://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/10584/166/1/Lineamientos%20curriculares.pdf>.
- Álvarez, J., yGayou, J. (2003). Cómo hacer investigación cualitativa. Recuperado 9 de febrero de 2015, a partir de http://miscursos.itesm.mx/bbcswebdav/pid-11801630-dt-content-rid-36922229_1/courses/UV.ED4035L.1511.1/Lectura%20complementaria%20c%C3%B3mo%20hacer%20investigacion%20cualitativa%20-%20alvarez-gayou%282%29.pdf
- Ambrus, (2107). *Lo que el aprendizaje interactivo le puede enseñar a América Latina*. Artículo del Banco Interamericano de Desarrollo –BID-. Recuperado de: <https://blogs.iadb.org/ideas-que-cuentan/es/lo-que-el-aprendizaje-interactivo-le-puede-ensenar-a-america-latina/>
- Anderson y Arsenaut, (2004). *Fundamentos de Investigación Educativa, en la ciudad de New York*, NY: RoutledgeFalmer.

- Arias, (2006). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica*, Quinta edición. Caracas: Editorial espíteme, C.A.
- Arista, (2014). *Tecnologías de la información y la comunicación (TIC) aplicadas a la docencia*. Ensayo. Boletín Científica de la Escuela Preparatoria. Vol. 1, N° 1, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.
- Arriasecq y Santos, (2017). *Nuevas tecnologías de la información como facilitadoras del aprendizaje significativo*. Artículo, revista Ciencia de la educación, Vol. 11, N° 12, ISSN 2346-8866 Universidad Nacional de la Plata. Argentina.
- Atrio,a (2014). *Desarrollo de análisis crítico a través del aprendizaje basado en problemas, apoyado con Tic*. Trabajo de Maestría. Universidad de la Guajira.
- AUSBEL. (30 de 3 de 1983). Obtenido de http://delegacion233.bligoo.com.mx/media/users/20/1002571/files/240726/Aprendizaje_significativo.pdf
- AUSBEL, D. (9 de 2 de 1970). Obtenido de <http://cmapspublic2.ihmc.us/rid=1J3D72LMF-1TF42P4-PWD/aprendizaje%20significativo.pdf>
- Bain y Rice, (2006). *La influencia del género en las actitudes, percepciones y usos de la tecnología*, la Revista de Investigación sobre la tecnología en la educación, vol. 39, no. 2, pp. 119-132.
- Barbera, Mauri y Onrubia, (2008). *Como Valorar la calidad de la enseñanza basada en TIC*. España.
- Ballester e Ibarra, (2013). *La tentación diabólica de instruirse*. Reflexiones a propósito de la educación lectora y literaria. Ocnos: Revista de estudios sobre lectura, (10), 7-26.

- Ballester, (2016). *Las TIC como herramienta de innovación en Lengua y Literatura*. Tesis para Magister. España. Recuperado de:
http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/166148/TFM_2016_BallesterMuratPaula.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Beauchamp, G. (2007). *La interactividad y las TIC en la escuela primaria: Categorías de interacciones alumno con y sin TIC*, tecnología, pedagogía y educación, Vol 20, no. 2, pp. 175-190.
- Beauchamp, (2013). *ICT in thePrimarySchool: FromPedagogy to Practice: (las TIC en la escuela primaria: de la pedagogía a la práctica)*.E-book. Inglaterra. Recuperado de:
<https://books.google.com.co/books?id=KyMuAgAAQBAJ&pg=PT27&lpq=PT27&dq=Tanner,+H.,+Jones,+S.,+Kennewell,+S.+y+Beauchamp,+G.+&source=bl&ots=7xt4mehw9N&sig=ACfU3U1nbVnDF>
- Beauchamp y Kennewell, (2008) *La influencia de las TIC sobre la interactividad de la enseñanza, la educación y las tecnologías de la información*, Vol. 13, no. 4, pp. 305
- Beauchamp y Kennewell, (2010) *La interactividad en el aula y su impacto en el aprendizaje, computadoras y educación*, vol. 54, no. 3, pp. 759-766.
- Becker, (2000): '*La motivación pedagógica para el uso de computadoras que laedpupila Pupila al compromiso*', Tecnología Educativa, volumen 40, no. 5, pp. 5-17.
- Berzosa, (2015). *La motivación de los estudiantes con lastecnologías eneducación*. Tesis, Universidad de Jaén Facultad De Humanidades y Ciencias de la Educación. España.
- Bolívar, (s.f.). *¿Cómo fomentar el aprendizaje significativo en el aula?*.Artículo académico. España. Recuperado de:
<https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd5097.pdf>

- Boser, Palmer y Daugherty, (1998). *Estudiantes de las actitudes hacia la tecnología en los programas educativos*, Revista de la educación tecnológica, vol.1, no. 10, pp. 4-18.
- Brooks y Brooks, (1999). *En la búsqueda de la comprensión: En el caso de aulas constructivistas*, Alexandria, VA: Asociación de supervisión y desarrollo curricular.
- Brown, Askew, Baker, Denvir y Millett, (1998). *¿Es la estrategia nacional de cálculo basados en investigación?*, British Journal de Pedagogía, vol. 46, págs. 362-385.
- Briones, G. (2000). *La Formulación de Problemas de Investigación Social*. 2a ed. Bogotá: Uniandes.
- Cabero y Llorente, (2015). Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC): escenarios formativos y teorías del aprendizaje. Revista La Sallista de Investigación, vol. 12, núm. 2, pp. 186-193.
- Camba, (2018). *Consideraciones didácticas sobre la clasificación de tipos textuales*. Ministerio de Cultura y Educación. Argentina. Recuperado de:
https://formaciondocente.idoneos.com/didactica_de_la_lengua/tipos_de_textos/clasificacion_didactica_de_los_tipos_de_texto/
- Cárdenas, Ceballos y Cohen, (2017). *Aprendizaje colaborativo en estudiantes de básica secundaria en Colombia*. Revista Gestión, Competitividad e innovación, 196-209, ISSN: 2322-7184, Artículo. Universidad Politecnico de la Costa Atlantica. Colombia.
- Carrera y Corral, (2018). *La lectura y escritura de textos científicos en la educación superior*. Ponencia Congreso Internacional de Lingüística Xeral, pag, 183-190, Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. Ecuador. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6506594>

- Catalán, (2016). *La importancia de la interacción comunicativa en el entorno educativo; el vínculo comunicativo entre docente y alumno debe existir en todo proceso educativo dentro del aula*. Artículo Blog aGora/ Educación. España. Recuperado de: <http://blog.agora-erp.com/articles/la-importancia-de-la-interaccion-comunicativa-en-el-entorno-educativo/>
- Cáceres, P. (2008). Análisis cualitativo de contenido: Una alternativa metodológica alcanzable. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 2(1), 53–82.
- CEPAL, (2011). *TIC y género*. Newsletter ELAC No. 16. Naciones Unidas, Nueva York.
- Cisterna, (2005). *Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa*. *Rev. Theoria*, Vol. 14 (1): 61-71, ISSN 0717-196X. Chile. Recuperado de:
<http://www.ubiobio.cl/theoria/v/v14/a6.pdf>
- Colmenares, (2012). *Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación, Vol. 3, No. 1, 102-115 ISSN: 2215-842.
- Constitución Política de Colombia, (1991). Artículo 44 sobre derechos fundamentales de los niños.
- Cox y Marshall, (2007), *Efectos de las TIC: ¿sabemos lo que debería saber?, la educación y las tecnologías de la información*, Vol. 12, no. 2, junio, pp. 59-70.
- Cuevas y García, (2014) *Las TIC en la formación docente*. Universidad de Costa Rica. Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación, ISBN: 978-84-7666-210-6 – Artículo 1159. OEI. Recuperado de:
<https://www.oei.es/historico/congreso2014/memoriactei/1159.pdf>

- Curbelo y Moreira, (2014). *Una mirada de género sobre el uso de las tecnologías por parte de los adolescentes*. XIII Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales, UdelaR. Montevideo. Uruguay.
- Cutiva, Dianey, Tao y León, (2015). Ambientes virtuales de aprendizaje como estrategia pedagógica, para fortalecer las habilidades de comprensión lectora y producción textual en los estudiantes de grado décimo jornada mañana de educación media de la institución educativa técnica Francisco José de Caldas del municipio de natagaima Tolima
- De la Cruz, (2018). *El uso de las TIC y su influencia en las habilidades lectoras en la asignatura de lengua castellana en estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa Divina Pastora sede Eusebio Septimio Mari de Riohacha – La Guajira*. Tesis de Magister en informática Educativa. Perú. Recuperado de:
<http://repositorio.uwiener.edu.pe/bitstream/handle/123456789/1638/MAESTRO%20%20%20Montiel%20Arcia%2C%20Merly%20de%20La%20Cruz.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- De la Mora, (2002). *Metodología de la investigación, desarrollo de la inteligencia*, cuarta edición. Colombia: Thompson Learning, Inc.
- De Guellen, Rotstein y Otros. *Estrategias de lectura*. Juguetando 2: Libro del maestro, Editorial Huemul, Bs. As., 1988. [Web: Educación inicial] Recuperado de <https://www.educacioninicial.com/c/001/241-estrategias-lectura-ninos/>
- Denning, (1997). *La motivación de los alumnos: un estudio de colaboración del personal y los alumnos actitudes y experiencias*, Stafford, Reino Unido: la KeeleUniversity.
- Díaz, (2013). *TIC en Educación Superior: Ventajas y desventajas*. Revista Educación y Tecnología N° 04, págs. 44 – 50, Artículo academico. Chile.

- Díaz, (2014). *El uso de las TIC como medio didáctico para la enseñanza de la geometría*.
Estudio de caso: grado segundo de básica primaria. (Ipiales-Nariño). Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de: <http://bdigital.unal.edu.co/43056/1/8413024.2014.pdf>.
- Dfe, (2002). *Marco para la enseñanza capacidad de TIC*, Londres, Reino Unido: DFE.
- Domingo y Marquès, (2013). *Experimentación del uso didáctico de la pizarra digital interactiva (PDI) en el aula: plan formativo y resultados*. Revista *Enseñanza & Teaching*, 31, 91-10. Barcelona. España.
- Egbert, Harskamp y Cor, (2006). *Mejora del problema matemático: un enfoque informático', las computadoras en el comportamiento humano*. Vol 22, No. 5, pp. 801-815.
- Escudero, (2004). *La reforma de la reforma. ¿Qué calidad, para quiénes?* Barcelona: Ariel.
- Fernández y Otros, (2010). *La innovación educativa a través de buenas prácticas con TIC en los centros de primaria y secundaria del campo de Gibraltar*.
- Figg y Kamini, (2011). *Explorando profesor conocimientos y acciones de apoyo a la tecnología mejorada de la enseñanza en las escuelas primarias: dos enfoques por pre-servicio de los maestros*, de Australasian Journal de Tecnología Educativa, vol. 27, no. 2, pp. 343-360.
- Flores, Lazo y Palacios, (2015). *Uso de las TIC en el proceso de enseñanza- aprendizaje de las Ciencias Naturales en el sexto grado de la escuela José Benito Escobar del municipio de Estelí en el segundo semestre del año 2014*. Trabajo de grado de la Universidad Nacional Autónoma De Nicaragua.
- Fuentes, (2015). *Las Tic como estrategia de enseñanza en la modalidad presencial de la Aldea Universitaria La Caramuca*. Trabajo de Maestría de la Universidad de Carabobo – Venezuela.

- García, Fonseca y Concha, (2015). *Aprendizaje y rendimiento académico en educación superior: un estudio comparado*. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", vol. 15, núm. 3, pp. 1-26 Universidad de Costa Rica.
- Garzón y Salazar, (2014). *EDMODO: Propuesta didáctica para el mejoramiento de la Comprensión lectora en los estudiantes del ciclo 4º a de la I.E.D. Antonio Nariño*. [Trabajo de grado para optar al título de Licenciatura]. Universidad Libre. Facultad de Ciencias de la Educación. Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades e Idiomas. Bogotá. [Documento PDF]. Obtenido de: <http://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/7559/GarzonCardenasOlgaMarina2014.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- González y Difabio, (2016). *Enfoque transversal y longitudinal en el estudio de patrones de aprendizaje en alumnos universitarios de ingeniería*. Volumen 16, número 3, Revista Actualidades Investigativas en Educación, indexada en RedalycScielo. Costa Rica. DOI: <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v16i3.26089>
- González, (2014). *Integración de las Tic para mediar el aprendizaje del proceso administrativo*. Trabajo de Maestría. Universidad de la Guajira.
- Grance, (2002). *Son el constructivismo y ambientes de aprendizaje basados en ordenador incompatibles?*, Revista de la asociación de historia y Computación, vol. 5, no. 1.
- Grande, Cañón y Cantón, (2016). *Tecnologías de la información y la comunicación: evolución del concepto y características, ICT: concept evolution and attributes*. Revista International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI), 6, 218-230, ISSN: 2386-4303. España.
- Gredler, (2000). *El aprendizaje y la enseñanza: De la teoría a la práctica*, la ciudad de Nueva York.

- Greene, (2008). *El impacto de las tecnologías de la información y la Comunicación (TIC) en diversos estudiantes y profesores de segundo nivel, la conferencia internacional en computadoras para ayudar a la gente con necesidades especiales*, pp. 207-214.
- Guerrero, (2017). *Estrategias activas interdisciplinarias para fortalecer las habilidades comunicativas en los estudiantes del vii ciclo, especialidad primaria, de formación magisterial*. Tesis magistral, Universidad Nacional de Cajamarca. Perú. Recuperado de: <http://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/UNC/1332/ESTRATEGIAS%20ACTIVAS%20INTERDISCIPLINARIAS%20PARA%20FORTALECER%20LAS%20HABILIDADES%20COMUNICATIVAS%20EN%20LOS%20ESTU.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Handal, (2011). *Factores conducentes a la adopción de una tecnología de aprendizaje: el caso de las calculadoras gráficas*, Australasian Journal de Tecnología Educativa, vol. 27, no. 2, pp. 343-360.
- Harris y Kingston, (2002). *Innovadoras prácticas en el aula utilizando las TIC en Inglaterra: El segundo estudio de la tecnología de la información en la educación*. Recuperado de: <http://www.nfer.ac.uk/research/down pub.asp>
- Hasenian, (1978). *El aprendizaje significativo en la practica*. Obtenido de http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/unidad_5/material_m5/el_aprendizaje_significativo_en_la_practica.pdf.
- Hennessy, Wishart, Deaney, Brawn y Otros, (2007). *Los enfoques pedagógicos para la enseñanza de las ciencias integradas de tecnología, y educación*, Coumputers Vol 48, no. 1, pág. 137.
- Hermosa, (2015). *Influencia de las tecnologías de información y comunicación (TIC) en el proceso enseñanza-aprendizaje: una mejora de las competencias digitales*. Artículo investigativo,

- Revista Científica General José María Córdova, Bogotá, Educación - Vol. 13, Núm. 16, pp. 121-132, ISSN 1900-6586. Colombia.
- Hernández, Fernández y Baptista, (2010). *Metodología de la Investigación*, Quinta edición. México: Mc Graw-Hill Interamericana Editores.
- Herrera, Álvarez y Cruz, (2015). *Fortalecer las habilidades comunicativas de los niños y niñas de quinto de primaria a través de la lúdica Colegio José Martí*. Especialización en pedagogía de la lúdica, Fundación Universitaria los Libertadores. Colombia. Recuperado de:
<https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/164/CarmenSofiaHerreraSánchez.pdf?sequence=2>
- Herrero, (2012). *La interacción comunicativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. Universidad de Granada. Revista ReiDoCrea. España.
- Herrera, (2004). *Las Nuevas Tecnologías en el aprendizaje Cognitivo*. Revista Iberoamericana de Educación.
- Hussein, (2000). *El efecto de la enseñanza de las matemáticas apoyadas por ordenador en las actitudes de los estudiantes y sus logros en el círculo unidad para el segundo grado secundario en Doha, St Josephs University de Beirut, Líbano*: Tesis.
- Huamán y Velásquez, (2010). *Influencia del uso de las TIC en el rendimiento académico de la asignatura de matemática de los estudiantes del 4TO grado del nivel secundario*. Universidad Nacional Amazónica. Puerto Maldonado. Perú.
- ICBF, (2018). *Resultados de quinto grado en el área de lenguaje, Municipio de Maicao*. Colombia. Recuperado de:
<https://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/consultaReporteEntidadTerritorial.jsp>

Izurieta, (2015). *El conductismo de las TIC*. Revista Ruptura. Recuperado de:

<https://www.revistarupturas.com/el-conductismo-en-las-tic.html>.

Jabr, (2006). *La eficacia del método de enseñanza basado en el aprendizaje autodirigido estrategias para la enseñanza de la geometría en logro, resolver problemas geométricos y las actitudes de los estudiantes hacia ella.*, Universidad Árabe de Ammán para estudios de posgrado: Tesis de Doctorado (Ph.D).

Kanuka y Anderson, (1999). *Mediante el constructivismo en el aprendizaje Technology-Mediated: construir el orden del caos en la literatura'*, Pedagogía Radical, vol.1, no. 2.

Kazlauskiene, Gaucaite y Pocevicene, (2016). *Preconditions for Sustainable Changes in Didactics Applying Self-Directed Learning in the General Education School*, doi: 10.1515/jtes-2016- 0018, Journal of Teacher Education for Sustainability, 18(2).

Kennewell, S. (2005). *La enseñanza interactiva con tecnología interactiva*. Conferencia Mundial de computadoras en la educación, Stellenbosch, SA.

Kennewell, Tanner y Beauchamp, (2008). *El análisis del uso de la tecnología interactiva para llevar a la práctica la enseñanza interactiva*, diario de aprendizaje asistido por computadora, no. 24, pp. 61-73.

Marín y Gómez, (2015). *La lectura crítica: un camino para desarrollar habilidades del pensamiento*. Bogotá. (28). Recuperado de <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8441/TESIS%20FINAL%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Morales, (1994). *Planteamiento y Análisis de investigaciones*, Octava Edición. Caracas: El Dorado.

- Knowledgebase, (2009). *Teorías de aprendizaje conductismo en Learning-Theories*. Recuperado de: <http://www.learnmng-theories.com/behaviourism.html>
- La Vanguardia Periódico, (2017). *Las TIC aumentan la motivación y participación de los alumnos, según estudio*. Artículo periodístico, educación y tecnologías. España. Recuperado de: <https://www.lavanguardia.com/vida/20171108/432716079064/las-tic-aumentan-la-motivacion-y-participacion-de-los-alumnos-segun-estudio.html>
- Liao y Yuen, (2007). *Efectos de la instrucción asistida por computadora en el logro del estudiante en Taiwán: un meta-análisis*. El Departamento de Educación de la Universidad Nacional Normal de Taiwán, ROC. Computers& Educación No. 48.
- Llorente, (2012). *Estudio, evaluación y optimización de los procesos de introducción de las TIC en los centros educativos en formación obligatoria*. Tesis Doctoral. Universidad Autónoma de Madrid. Madrid.
- Madariaga y Lozano, (2015). *Apoyo social en estudiantes universitarios y su relación con las comunicaciones cara a cara y las comunicaciones mediadas por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)*. Trabajo de Grado de la Universidad del Norte. Colombia.
- Manjarrez y Ramirez, (2017). *Entornos virtuales para la gestión de la información en la asignatura aprendizaje autónomo del Programa de Negocios Internacionales de la Universidad de la Guajira*. Trabajo de Maestría. Universidad de la Guajira. Colombia.
- Martínez, (2006). *Estrategias para la enseñanza- aprendizaje del idioma inglés en niños de preescolar en escuelas no bilingües*. Universidad Pedagógica Nacional. México. Recuperado de: <http://www.ensode.net/pdf-crack.jsf>.

- Martínez, (2013). *Desarrollo de las competencias comunicativas con el uso de las TIC en el proceso de aprendizaje: un reto para la formación*. Colombia. Recuperado de:
https://eduvirtual.cuc.edu.co/moodle/pluginfile.php/433199/mod_resource/content/1/articulo_desarrollo_de_las_competencias_comunicativas_con_el_uso_de_tic.pdf.
- Matías, Goyeneche y Bertel, (2015). *Desarrollo de Competencias matemáticas con el empleo de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) en estudiantes de Educación Superior*. Universidad de la Guajira. Artículo Portaleducoas.
- Médicis, (2018). *Implementación de las TIC en los procesos de lectura y escritura de estudiantes de grado cuarto. Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades y lengua castellana*. Universidad San Juan de Pasto.Colombia
- Medina, Vanegas, Turizo y Ceballos, (2020). *Movilización del modelo pedagógico constructivista en las prácticas de aula*. Proyecto Pedagógico de aula. Universidad de San Buenaventura. Cartagena, Colombia.
- Méndez, (2001). *Metodología, Diseño y Desarrollo de la Investigación*. Editorial Mc Graw Hill. 3era Edición. Bogotá, Colombia.
- Mendieta, (2015). *Informantes y muestreo en la Investigación Cualitativa*. Investigaciones Andina, vol. 17, núm. 30, abril-septiembre, 2015, pp. 1148-1150 Fundación Universitaria del Área Andina Pereira, Colombia.
- Mineducación, (2018). Resultados de pruebas Saber. Colombia. Recuperado de:
https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-366946.html?_noredirect=1
- Mineducación, (2017). Mallas de aprendizaje de quinto de primaria, documento para la implementación del DBA. Colombia. Recuperado de:

https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/LENGUAJE-GRADO-5_.pdf.

Mineducación. Ley 115, Ley General de Educación.

Mineducación, (2012). Recursos Educativos Digitales Abiertos. COLOMBIA. Colección Sistema Nacional de Innovación Educativa con uso de TIC.

Mineducación, (s.f.) Serie Lineamientos Curriculares. Lengua Castellana, Ministerio de Educación Nacional. Colombia. Recuperado de:

<http://colombiaaprende/serie> Lineamientos Curriculares. Lengua Castellana/

Ministerio de Educación Nacional, (2014). *Manual de producción y gestión de contenidos educativos digitales para profesionales, en el marco del proyecto: Construyendo capacidades en el Uso de TIC para innovar en Educación*. SBN: 978-958-691-707-0. Colombia.

Moreira y Novak, (2000). *Una acción para intercambiar significados (pensar) y significados sentimientos entre el aprendiz y el profesor*. Pg. 39-40

Morrison, (2011). *Son maestros technophobes? Investigar la competencia profesional en el uso de las TIC en la enseñanza y el aprendizaje*, Revista Internacional de Ciencias Ambientales y Educación, vol. 6, no. 1, Enero, pp. 39-58.

Morán, (2004). *Planes de mejora en los centros educativos*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. México. Realic.Vol. 18, pp. 211- 221.

Moreno, (2017). *Análisis de la implementación del proyecto aulas de inmersión lingüística en la Institución Educativa Distrital Alfredo Iriarte*. (Tesis maestría). Maestría en educación. Universidad Externado De Colombia

Moreno, (2015). *Transitions and Diversity in Didactics: An Exploration Searching for*

- Implications for Vocational Education and Training, doi: 10.13152/IJRVET.2.3.2, International Journal for Research in Vocational Education and Training (IJRVET).
- Ministerio de Educación Nacional, (2017). Pautas de Auditoría para el Mejoramiento de la Calidad de la Educación, Bogotá; 2017.
- Muijs y Reynold, (2010) *La enseñanza eficaz: Evidencia y práctica*, 3 edición, Londres, Reino Unido: Sage Publications Ltd.
- Mukama y Andersson, (2008) *Hacer frente a los cambios en los entornos de aprendizaje basados en las TIC: recién calificados las reflexiones de las maestras de Rwanda*, diario de aprendizaje asistido por computadora, Vol 24, no. 2, pp. 156-166.
- Murillo e, Hidalgo, (2018). *Concepciones de los Docentes sobre la Evaluación Socialmente Justa*. Revista Dialnet volumen 47, número 4, /págs. 441-44. España
- Munro, (2003). *Dyscalculia: A unifying concept in understanding mathematics learning disabilities*. Australian Journal of Learning Disabilities, 8(4), 19-24.
- Nazzari, (2014). *Lenguaje coloquial y lenguaje formal en la lengua*. Revista Sincronía, núm. 65, enero-junio, 2014, pp. 234-253. Universidad de Guadalajara. México. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/5138/513851571016.pdf>.
- Necuzzi, (2018). *Educación, enseñanza y didáctica en la contemporaneidad*, ISSN: 1853-3523, Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación (67), 1-5 (2018).
- Nussbaum, (2005). *El cultivo de la humanidad: una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*, 2ª ed. Paidós Ibérica, 344p.
- Onrubia, (2005). *Aprender y enseñar en entornos virtuales: Actividad conjunta, ayuda pedagógica y construcción del conocimiento*. Red. Revista de educación a distancia, número monográfico ii.

- Oviedo, (2014). *Comunicación Virtual*. Biblioteca universitaria. Universidad de Alicante. España.
- Pachler, (1999) *Teorías del aprendizaje y las TIC*, para aprender a enseñar el uso de las TIC en la escuela secundaria, Londres, Reino Unido: Routledge.
- Papert y Harel, (1991). *Situar el construccionismo. El construccionismo*, Ablex Publishing Corporation: 193-206. Recuperado de:
<http://www.papert.org/articles/SituatingConstructionism.html>.
- Parra, Gómez y Pintor, (2014). *Factores que inciden en la implementación de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje en 5º de Primaria en Colombia*. Universidad Antonio Nariño (Colombia) y Tecnológico de Monterrey (México). *Revista Complutense de Educación* Vol. 26 Núm. Especial 197-213.
- Pérez, (2015). *Propuestas pedagógicas para la enseñanza de la matemática*. España: Hurope, S.L.
- Prensky, (2011). *Enseñar a nativos digitales*. Madrid, SM.
- Pozo, (1997). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid, Ediciones Morata.
- Puchkov, (2016). *Propuesta de intervención en el Aula para la estimulación del Lenguaje oral*. Proyecto de grado Facultad de Educación, Universidad de Alicante. España. Recuperado de:
https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/56070/1/PRopuesta_de_intervencion_en_el_aula_para_la_esti_puchkov_justamante_maria.pdf.
- Quispe, (2017). *Tecnologías de información y comunicación enmarcada en el proceso de enseñanza y la actitud docente de educación secundaria*. ICA, Tesis. Perú. Recuperado de: <http://upica.edu.pe/wp-content/uploads/2018/01/4.-05.-Investigaci%C3%B3n-Tecnologias-de-Informaci%C3%B3n-y-Comunicaci%C3%B3n-25-2.pdf>.

- Ramírez, Monroy y Vargas, (2017). *Uso de las tecnologías Tic por los docentes de las instituciones educativas públicas de la ciudad de Riohacha*. Artículo del Boletín Redipe. Universidad de la Guajira.
- Ramos, (2018). *Uso de las Tic y proceso de enseñanza en la institución educativa número dos en Maicao – La Guajira – Colombia*. Tesis de Maestría de la Universidad Privada Norbert Wiener.
- Rendall, (2001) *La eficacia de la instrucción basada en la computación programa: un estudio comparado*, Universidad Temple: Tesis de Doctorado.
- República de Colombia, (2018). Plan Decenal de Educación 2016-2026; Plan Nacional de Desarrollo 2018 - 2022, pacto por Colombia, pacto por la equidad.
- Rivero, Gómez y Abrego, (2013). *Tecnologías educativas y estrategias didácticas: criterios de selección*. Revista Educación y Tecnología, N°3, págs. 190 – 206. España.
- Rius y Roca, (2016). Book tráiler en Educación Infantil y Primaria: adquisición y desarrollo de la competencia comunicativa, digital y literaria a través de narrativas digitales. *Digital Education Review*, (30), 76-93.
- Rovira y Collado, (2017). Booktrailer y Booktuber como herramientas LIJ 2.0 para el desarrollo del hábito lector. *Investigaciones sobre Lectura*, vol. 7, (3). Pág. 6. Recuperado de <http://www.redalyc.org/jatsRepo/4462/446251130004/html/index.html>.
- Robertson, Calder, Fung, Jones y O'Shea, (1995) *Equipo actitudes en una escuela secundaria en inglés'* ordenadores y educación, vol. 24, nº 2, págs. 73-81
- Rodríguez, (2004). *La Teoría del Aprendizaje Significativo. Concept Maps: Theory, Methodology, Technology Proc. of the First Int. Conferenceon Concept Mapping Pamplona, Spain*.
- Rodríguez, Martínez y Lozada, (2009) Las TIC como recursos para un aprendizaje

- Constructivista. Revista de arte y humanidades UNICA. Volumen 10. Pág 118-132.
- Rodríguez e Hinojo, (2017). *Incidencia de los Programas de Formación Pedagógica en el perfil de los Profesionales No Licenciados en la Facultad de Educación de UNIMINUTO*, doi: 10.4067/S0718-50062017000500003, Formación Universitaria.
- Rodríguez, Martínez y Lozada, (2009). *Las TIC como recursos para un aprendizaje Constructivista*. Revista de arte y humanidades UNICA. Volumen 10. Pág 118-132.
- Rodríguez, (2017). *El construccionismo como modelo pedagógico para el uso de las TICs en la educación*. Universidad Santo Tomás, Bogotá. Colombia.
- Rojas, (2015). Tipos de Investigación científica: Una simplificación de la complicada incoherente nomenclatura y clasificación. Revista Electrónica REDVET, vol. 16, núm. 1, pp. 1-14. E-ISSN: 1695-7504 Málaga, España
- Romero, F. (2008). *Aprendizaje significativo y constructivismo*. Revista Digital para profesionales en enseñanza, temas para la educación, ISSN-1989-4023, no. 3. España.
- Romero y Hernández, (2011). *Influencia de las TIC en el aprendizaje significativo*. Trabajo de magister de la universidad internacional de la Rioja. España.
- Romero, Coma. y Navarro, (2013). *Aprendizajes significativos mediante las TIC, en entornos patrimoniales*. Universidad de Murcia. España.
- Ruthven, Hennessy y Deane, (2007). *La incorporación de recursos de Internet en la práctica de aula: perspectiva y estrategias pedagógicas de profesores de asignaturas de secundaria, ordenadores y educación*, no. 44, pp. 1-34.
- Rutten, Van y Van der Veen, (2012). *Los efectos del aprendizaje de las simulaciones por computadora en la enseñanza de las ciencias, los ordenadores y la educación*, Vol. 58, no. 1, pp. 136-153.

- Sánchez y Brito, (2015). *Desarrollo de competencias comunicativas mediante la lectura crítica, escritura creativa y expresión oral*. Revista Encuentros, Universidad Autónoma del Caribe, 13 (1), pp. 117-141. Colombia. DOI: <http://dx.doi.org/10.15665/re.v13i2.502>.
- Sánchez, Morales y Romero, (2017). *Uso de herramientas innovadoras para incentivar las TIC en estudiantes de población vulnerable*. Sincelejo.
- Sanchez, (2011). estrategias de aprendizaje. Obtenido de http://www2.minedu.gob.pe/digesutp/formacioninicial/wp-downloads/bdigital/013_estrategias_de_aprendizaje.pdf.
- Andrés, (2004). *Guía de Buenas Prácticas por el empleo para colectivos vulnerables*. Buenas Prácticas en la Inclusión Social. Madrid. Cruz Roja española.
- Santos, (2017). *Aprender a Escuchar*. Aula Escucha y Pedagogía. Magisterio de Educadores. Colombia. <https://www.magisterio.com.co/articulo/aprender-escuchar>
- Secretaria Distrital de Educación (2017). *Oralidad, lectura y escritura: del currículo al aula*. Bogotá, Colombia. Recuperado de: <https://www.magisterio.com.co/articulo/oralidad-lectura-y-escritura-del-curriculo-al-aula>
- Severin, (2013). *Enfoques estratégicos sobre las tics en educación en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile.
- Shunaq, (2002). *El efecto de la utilización de equipo en el logro educativo de los estudiantes de séptimo grado en Matemáticas*, Universidad de Jordania Jordania: Tesis.
- Silva, (2014). *Aprendizaje significativo, conocimientos previos y categorías didácticas para la enseñanza de la historia: consideraciones y presencias en dispositivos didácticos y trabajo docente*. Universidad Academia Cristiana. Tesis. Chile.
- Siemens, (2004). A learning theory for the digital age [en línea]. Disponible en

- <http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm>
- Subeh, (2001). *El efecto del uso de ordenador de instrucción en la enseñanza de matemáticas para primer grado de secundaria a los estudiantes por su logro ante sus actitudes hacia la computadora*, de la Universidad de Jordania: Tesis.
- Taber, (2006). *Más allá del constructivismo: la progresiva Investigación*.
- Tamayo, (2004). *Procesos de Investigación Científica*. (4ta ed.). México, D.F, México: Prentice Hall.
- Tamayo, (2005). El proyecto de Investigación: En: Investigación para niños y jóvenes. México. Limusa. 2005. p. 66
- Tanner, Kennewel. y Beauchamp, (2005). *Toda la clase Interactive Enseñanza y pizarras interactivas*, Swansea, Reino Unido: La Universidad de Gales, Swansea.
- Torres, (s.f.). *La Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel*. Página digital *Psicología Educativa y del desarrollo*. Barcelona, España. Recuperado de: <https://psicologiyamente.com/desarrollo/aprendizaje-significativo-david-ausubel>.
- Toro, D. y Parra, R. D. (2008). *Método y Conocimiento de la Metodología de la Investigación*. Medellín: EAFIT.
- UNESCO, (1998). Declaración Mundial Sobre La Educación Superior En El Siglo XX.: Visión Y Acción: Recuperado de: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000116345_spa.
- Uribe, Klein y Sullivan, (2003). *El efecto de la computadora-meditado el aprendizaje colaborativo en la solución de problemas mal definidos*, Investigación y Desarrollo de Tecnología Educativa, vol. 49, no. 3, pp. 5-19.

- Vargas, (2017). *De lector literal a lector crítico*. Magisterio de Educadores. Colombia.
- Recuperado de:
- <https://www.magisterio.com.co/articulo/de-lector-literal-lector-critico>
- Vekiri, (2010). *Niños y niñas creencias TIC: ¿Teachers Matter?*, ordenadores y educación, no. 55, pp. 16-23.
- Venzal, (2012). *Las TIC en la Enseñanza del Inglés*. UAL. España. Recuperado de:
- <http://repositorio.ual.es:8080/jspui/bitstream/10835/2092/1>
- Vissani, Scherman y Fantini, (2017). *Emilia Ferreiro y Ana Teberosky. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Ponencia, IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIV Jornadas de Investigación XIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Argentina.
- Vizcarro y Juárez, (2005). *¿Qué es y cómo funciona el aprendizaje basado en problemas?* Universidad Autónoma de Madrid- España.
- Ward y Parr, (2010). *examinar y reformular: Implicaciones para el uso de las TIC intergration*, ordenadores y educación, Vol 54, no. 1.
- Zabalza, (2016). *El Practicum y las prácticas externas en la formación universitaria*, ISSN: 2530- 4550, Practicum, 1(1), 1-23.
- Zuriff, (1985). *Behaviorism: A conceptual reconstruction*. New York: Columbia

