

**PROPUESTA SOCIOCONSTRUCTIVISTA PARA FORTALECER EL PROCESO
LECTOR Y ESCRITOR EN ESTUDIANTES DE UN AULA MULTIGRADO, CON
APOYO DE DISPOSITIVOS MÓVILES**

**JULIANA ANDREA URIBE GUTIERREZ
MAYRA ALEJANDRA VILLAMIZAR PORRAS**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
BUCARAMANGA
2017**

**PROPUESTA SOCIOCONSTRUCTIVISTA PARA FORTALECER EL PROCESO
LECTOR Y ESCRITOR EN ESTUDIANTES DE UN AULA MULTIGRADO, CON
APOYO DE DISPOSITIVOS MÓVILES.**

**JULIANA ANDREA URIBE GUTIÉRREZ
MAYRA ALEJANDRA VILLAMIZAR PORRAS**

**Trabajo de Grado para optar por el título de:
LICENCIADAS EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN LENGUA
CASTELLANA**

**Directora:
LUZ ESTELLA GIRALDO LÓPEZ**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
BUCARAMANGA**

2017

DEDICATORIA

Agradezco a DIOS por permitirme culminar esta etapa de mi vida con éxito, por darme sabiduría y entendimiento para llevar a cabo este proceso de aprendizaje y por su inagotable amor.

A mis padres, Jorge Uribe y Ana Gutiérrez, doy infinitas gracias por su apoyo incondicional tanto económico como emocional, por su gran esfuerzo, por su entrega, por su dedicación, por creer en mí y compartir la alegría y felicidad que hoy me invade.

A mis hermanos, agradezco su confianza depositada en mí y su ayuda en los momentos que lo necesité.

A mi esposo y a mi hijo, quiero dar gracias por su compañía, por su amor, por comprender mis ausencias y ser testigos de un largo trabajo, por ser el motor junto a mis padres que me impulsó a no rendirme y por ser parte de mi vida.

A mi maestra Luz Estella Giraldo, agradezco su orientación y enseñanza que nos permitió realizar un trabajo de calidad.

A la coordinadora Stella Cañas, por abrirnos las puertas de la institución para poner en práctica lo aprendido y lo planeado, gracias.

A Mayra Alejandra, mi compañera de estudio, gracias por su comprensión, su apoyo y su confianza.

¡POR ELLOS Y PARA ELLOS DEDICO ESTE TRIUNFO!

JULIANA ANDREA URIBE GUTIÉRREZ

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a Dios, por darme todas las facultades necesarias para cumplir con todas mis actividades académicas y ayudarme a superar todas las dificultades que se presentaron en algún momento durante mi formación docente

A mis padres Lucila Porras y Alejandro Villamizar por brindarme su amor y apoyo incondicional, gracias a ellos por todo su esfuerzo y dedicación ya que me sirvieron como impulso para seguir con este proyecto de vida

Gracias a mi hermana Stefania Villamizar y a mi mejor amigo Nestor Manosalva por ser el apoyo emocional más fuerte que tuve y confiar en mi al tenerme como apoyo y guía en sus estudios académicos.

Finalmente agradezco a mi compañera de equipo de investigación con quien aprendí que los sueños también se construyen en equipo, con total dedicación, respeto y esfuerzo. Y a mí tutora de práctica la Doctora Luz Estella Giraldo por aportarnos y permitirnos construir conocimiento, además por su paciencia y dedicación en su labor docente.

MAYRA ALEJANDRA VILLAMIZAR PORRAS

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	17
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	19
1.1 JUSTIFICACIÓN	26
1.2 OBJETIVOS	27
1.2.1 Objetivo General	27
1.2.2 Objetivos Específicos	27
2. MARCO TEÓRICO	29
2.1 ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS	29
2.1.1 Antecedentes internacionales	29
2.1.2 Antecedentes nacionales	30
2.1.3 Antecedentes locales	33
2.2 MARCO CONCEPTUAL	35
2.2.1 Proceso Lector	35
2.2.2 Texto narrativo	40
2.2.2.1 Cuento	41
2.2.3 Descripción	42
2.2.4 Proceso escritor	44
2.2.5 Socio-Constructivismo	45
2.2.6 Tecnología de información y la comunicación en la educación	48
2.3 MARCO LEGAL	50
2.3.1 Constitución Política de Colombia.	50
2.3.2 Ley General de Educación	50
2.3.3 Ley 1341 de 2009	51
2.3.4 Plan Nacional de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones	52
2.3.5 Estándares básicos de competencia	52
2.3.6 Código de la infancia y adolescencia	53

3. DISEÑO METODOLÓGICO	55
3.1 TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	59
3.2 VALIDEZ INTERNA	60
3.3 PRINCIPIOS ÉTICOS	60
4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	62
5. DISCUSIÓN	96
6. CONCLUSIONES	113
7. RECOMENDACIONES	116
BIBLIOGRAFÍA	118
ANEXOS	122

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Modelo de proceso temporal en la investigación acción educativa crítica emancipadora	55

LISTA DE GRAFICAS

	Pág.
Gráfica 1. Resultados prueba diagnóstica de lectura, grado 3°. Según niveles de comprensión lectora	21
Gráfica 2. Resultados prueba diagnóstica de lectura, grado 4° y 5°. Según niveles de comprensión lectora	21
Gráfica 3. Resultados prueba diagnóstica de escritura, grado 4° y 5°. Teniendo en cuenta aspectos estructurales del cuento, según Mauricio Pérez Abril	22
Gráfica 4. Resultados prueba diagnóstica de escritura, grado 3°. Teniendo en cuenta aspectos estructurales del cuento, según Josette Jolibert.	23
Gráfica 5. Resultado de la pregunta directriz de la prueba de percepción, enfocada a la utilidad de la tecnología como herramienta para el aporte a los procesos de aprendizaje	24
Gráfica 6. Resultado de la pregunta directriz de la prueba de percepción, enfocada al uso de artefactos tecnológicos frecuentes	24
Grafica 7. Avance final en la producción escrita de cuentos	83

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Etapas, técnicas e instrumentos de recolección de información acordes a cada etapa de la investigación	59
Tabla 2. Categorización de diarios de campo	69
Tabla 3. Análisis, categorías y subcategorías del diario de campo	69
Tabla 4. Análisis y resultados del proceso escritor en los estudiantes de grados 4 y 5, según niveles de escritura y aspectos estructurales del cuento planteados por Mauricio Pérez Abril	79
Tabla 5. Inicio y avance final en la producción de textos escritos, de acuerdo a los talleres aplicados	83
Tabla 6. Análisis y resultados del proceso escritor en los estudiantes de grado 3°, según aspectos estructurales del cuento planteados por Josett Jolibert	86
Tabla 7. Análisis y resultados del proceso escritor en los estudiantes de todos los grados, según niveles de escritura y aspectos estructurales del texto descriptivo basada en la rejilla diseñada por Teodoro Álvarez Angulo	91
Tabla 8. Preguntas directrices aplicadas al grupo focal	93

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
ANEXO 1. REJILLA MAURICIO PÉREZ ABRIL	123
ANEXO 2. REJILLA JOSETTE JOLIBERT	124
ANEXO 3. PRUEBA INFORMAL DE LECTURA Y ESCRITURA GRADO 3°	125
ANEXO 4. PRUEBA INFORMAL DE LECTURA Y ESCRITURA GRADO 4° Y 5°	128
ANEXO 5. PRUEBA DE PERCEPCIÓN GRADO 3°	130
ANEXO 6. PRUEBA DE PERCEPCIÓN GRADO 4° Y 5°	131

RESUMEN

TÍTULO: PROPUESTA SOCIOCONSTRUCTIVISTA PARA FORTALECER EL PROCESO LECTOR Y ESCRITOR EN ESTUDIANTES DE UN AULA MULTIGRADO, CON APOYO DE DISPOSITIVOS MÓVILES*

AUTORES: JULIANA ANDREA URIBE GUTIERREZ
MAYRA ALEJANDRA VILLAMIZAR PORRAS**

PALABRAS CLAVES: SOCIOCONSTRUCTIVISMO, PROCESO LECTOR, PROCESO ESCRITOR, TIC EN EDUCACIÓN, TEXTO NARRATIVO, CUENTO, TEXTO DESCRIPTIVO.

DESCRIPCIÓN

La investigación se llevó a cabo en una institución educativa de Floridablanca, con estudiantes de un aula multigrado. El objetivo general de esta investigación fue determinar de qué manera una propuesta socioconstructivista apoyada en aplicaciones de dispositivos móviles potencia y desarrolla el proceso de lectura y escritura en un aula multigrado de una institución educativa de Floridablanca.

El enfoque fue cualitativo, y el diseño metodológico fue investigación acción (IA). Para la presente investigación se desarrollaron dos talleres con siete sesiones de dos a tres horas cada una, para lo cual se establecieron cuatro fases que comprenden las siguientes técnicas e instrumentos para la recolección de información: primera fase, prueba informal de lectura y escritura, prueba de percepción y entrevista a docente titular; segunda fase, plan de acción; tercera fase, talleres investigativos, observación no participante-diarios de campo, análisis documental-evidencias, por último la cuarta fase, grupo focal con los participantes de la investigación. A partir de la información recogida y los hallazgos obtenidos, se pudo evidenciar que las estrategias diseñadas desde un enfoque socioconstructivista y con el apoyo de aplicaciones móviles genera en los estudiantes motivación e interés por el proceso lector y escritor, lo que permite que se mejore y fortalezca la comprensión lectora y la producción escrita de cuentos y textos descriptivos.

*Trabajo de grado

**Universidad Industrial de Santander. Facultad de ciencias humanas. Escuela de educación. Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana. Directora: Luz Estella Giraldo López.

ABSTRACT

TITLE: SOCIOCONSTRUCTIVISTIC PROPOSAL TO STRENGTHEN THE READING AND WRITING PROCESS OF STUDENTS IN A MULTI-GRADE CLASSROOM WITH SUPPORT OF MOBILE DISPOSITIVES.*

AUTHORS: JULIANA ANDREA URIBE GUTIERREZ
MAYRA ALEJANDRA VILLAMIZAR PORRAS**

KEYWORDS: SOCIOCONSTRUCTIVISM, READING PROCESS, WRITING PROCESS, ICT IN EDUCATION, NARRATIVE TEXT, STORY, DESCRIPTIVE TEXT.

DESCRIPTION

The research was carried out in an educational institution in Floridablanca, with students in a Multigrade classroom. The overall objective of this research was to determine how a socioconstructivist proposal supported in applications of mobile devices strengths and develops the process of reading and writing in a Multigrade classroom of an educational institution in Floridablanca. The approach was qualitative, and the methodological design was action research (AR).

For this investigation two workshops were developed with seven sessions of two to three hours each, for which four phases were established that include the following techniques and instruments for the collection of information: first phase, informal test of reading and writing, test of perception and interview to the Teaching Fellow; Second phase, action plan; Third phase, investigative workshops, non-participant observation-field journals, documentary-evidence analysis, finally, the fourth phase, focal group with the participants of the research. Based on the information gathered and the findings obtained, it was possible to show that strategies designed from a socioconstructivist approach and with the support of mobile applications generates in the students motivation and interest in the reading and writing process, which allows them to be improved and strengthen the reading comprehension and written production of stories and descriptive texts.

* Degree work

** Universidad Industrial de Santander. Faculty of Human Sciences. School of Education. Bachelor in Basic Education with Emphasis in Spanish Language. Director: Luz Estella Giraldo López.

INTRODUCCIÓN

La lectura y la escritura son dos procesos que cumplen una función comunicativa esencial en el ser humano, el leer brinda la posibilidad de conocer y modificar los juicios de valor que se tengan de determinado tema, por otra parte el escribir es un acto que dispone a la persona a activar sus redes cognitivas y a poner en juego la capacidad de ordenar y darle sentido, coherencia y cohesión a las palabras. Al respecto conviene decir, que para lograr que la lectura y la escritura trasciendan de una acción mecánica a un proceso de metacognición, se debe llevar al estudiante al desequilibrio y desestabilización de los conocimientos que brinden la posibilidad de autocontrol y autonomía en el desarrollo de cada tarea dirigida. Es por esta razón, que la comprensión lectora y la producción escrita se deben direccionar bajo procesos que logren captar la atención de los estudiantes y que permitan la interacción con el texto para poder lograr una lectura crítica de lo leído.

Los docentes en la actualidad tienen el desafío de involucrar en sus prácticas pedagógicas las tecnologías de la información y comunicación (TIC) como medio para fortalecer los diferentes procesos de aprendizaje, entre ellos la lectura y la escritura, que permitan motivar a los estudiantes a participar activamente y de manera autónoma en las diferentes actividades que se propongan. Es muy importante resaltar el papel que cumplen los docentes como mediadores en el uso de las mismas, para garantizar que los estudiantes puedan mejorar y avanzar en el desarrollo cognitivo. Por ende se deben diseñar estrategias y metodologías que estén acordes con las necesidades de aprendizaje de los estudiantes para poder orientar un proceso de enseñanza coherente y pertinente.

Con el desarrollo de la presente investigación se pretendió fortalecer la comprensión lectora y el proceso escritor en estudiantes de un aula multigrado, mediante el apoyo de dispositivos móviles para la producción de cuentos y textos descriptivos.

Este documento da cuenta del proceso que se llevó a cabo para la realización y culminación de la investigación, por medio de la siguiente estructura: en el primer capítulo se encuentra el planteamiento, la formulación del problema y los objetivos que orientaron la investigación. El segundo capítulo comprende el marco teórico el cual se compone de los antecedentes internacionales, nacionales y locales que fueron referentes a la línea de investigación, el marco conceptual que da a conocer los conceptos claves y fundamentales de acuerdo a lo trabajado, y el marco legal. El tercer capítulo explica el diseño metodológico que se implementó. El cuarto capítulo se fundamenta en el análisis de los resultados a partir de las evidencias recogidas. Para terminar, el capítulo cinco, seis y siete exponen la discusión, las conclusiones y las recomendaciones para seguir y mejorar la investigación.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La lectura y la escritura han sido dos habilidades necesarias en la vida de todo ser humano, se escribe para comunicar y se lee para informarnos y conocer, no obstante se cree que leer y escribir son tareas que cumplen funciones mecánicas y superficiales, es por esta razón que aunque se está inmerso en un mundo en el que se puede aprender de forma autónoma, se requiere de apoyo que potencien y fortalezcan estos procesos para lograr alcanzar la competencia en comunicación lingüística definida por Álvarez Angulo como “la utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita, de representación, interpretación y comprensión de la realidad, de construcción y comunicación del pensamiento, las emociones y la conducta. Por ello es tarea fundamental de todo docente formar ciudadanos cultos, reflexivos y críticos”¹, sin embargo, en la mayoría de los casos, especialmente en las instituciones se hace uso del lenguaje para cumplir deberes académicos tradicionales que involucran la lectura y la escritura como uso normativo y no como procesos significativos en el avance integral y cognitivo de los niños.

Es necesario recalcar que aunque las instituciones educativas permiten que los niños, adolescentes, jóvenes e incluso adultos puedan adquirir tanto el proceso lector como escritor de manera constante, continua y permanente, en muchos casos se enseña para el momento y no para la vida, es decir, se busca enfatizar los procesos en situaciones mecánicas como dictados y planas y no en situaciones auténticas de comunicación, como lo plantea Vygotsky “el uso de la lengua está estrechamente relacionado con la acción, en cuanto que el lenguaje es un instrumento que regula y controla la concienciación de las relaciones sociales”². Como es el hecho de enseñar a escribir una carta y no simplemente las partes de una carta, escribir un texto argumentativo que permita expresar y defender un punto

¹ ÁLVAREZ, Angulo Teodoro. Competencias básicas en escritura. España: Octaedro Editorial. 2010. p.41

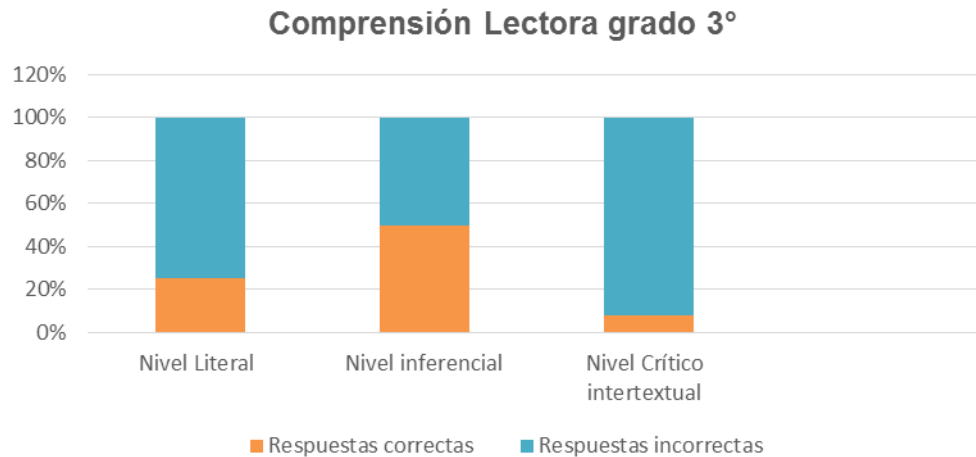
² VYGOTSKY. Pensamiento y lenguaje, citado por ÁLVAREZ, ANGULO, Teodoro. Competencias básicas en escritura. España: Octaedro Editorial. 2010. p.19

de vista de determinado tema, escribir textos informativos y no únicamente transcribir de un periódico o internet una noticia, etc. Se aprende haciendo, se aprende siempre y cuando se propongan actividades que involucren al ser humano como un ser pensante en el que la lectura y la escritura cumplan la función de potenciar las capacidades que se poseen, permitiendo así un avance y mejoramiento en las prácticas educativas.

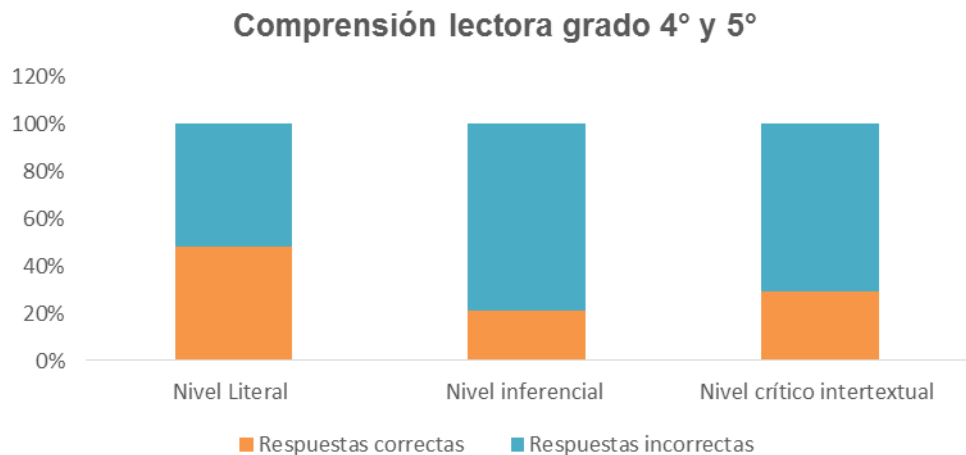
La calidad de los procesos de comprensión lectora de los estudiantes es una preocupación global, ya que en su mayoría los alumnos no alcanzan un resultado satisfactorio. Muestra de ello son las pruebas internacionales PISA que generan resultados que clasifican a los países en cuanto a la calidad educativa y que además permiten a cada país supervisar el desempeño y valorar el alcance de las metas educativas propuestas. En Colombia la prueba SABER de lenguaje evalúa la comprensión lectora. En general estas pruebas plantean entre uno de sus objetivos principales: monitorear la calidad de la educación de los establecimientos educativos del país, con fundamento en los estándares básicos de competencias y los referentes de calidad emitidos por el Ministerio de Educación Nacional.

En la institución objeto de estudio, se encontró que muy pocos niños presentaron las pruebas SABER 3° y 5°. Por consiguiente, fue necesario diseñar una prueba informal diagnóstica de lectura y escritura tomando como base las pruebas liberadas por el ICFES con el propósito de indagar las fortalezas y debilidades en estos dos procesos en la población de estudio (cuatro estudiantes de grado 3°, cuatro estudiantes del grado 4° y cinco estudiantes del grado 5°) ubicados en un aula multigrado y que evaluaba los tres niveles establecidos (literal, inferencial y crítico intertextual), de igual manera se evaluó la producción escrita del grado 4 y 5 mediante una rejilla tomada de Mauricio Pérez Abril (ver anexo 1) y el grado 3 por medio de una rejilla tomada de Josette Jolibert (ver anexo 2) Los resultados arrojados mediante la prueba de lectura (ver anexo 3) se sintetizan en las gráficas 1 y 2

Gráfica 1. Resultados prueba diagnóstica de lectura, grado 3°. Según niveles de comprensión lectora



Gráfica 2. Resultados prueba diagnóstica de lectura, grado 4° y 5°. Según niveles de comprensión lectora

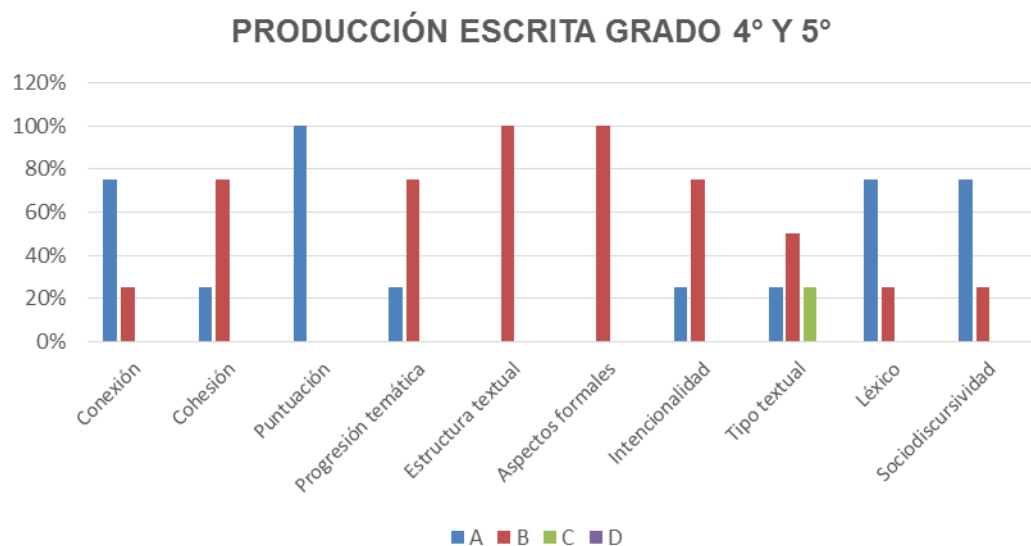


Como puede observarse, el grado tercero presentó mayor debilidad en el nivel crítico intertextual con un 92%, es decir, la mayoría de los alumnos no lograron emitir juicios valorativos y activar sus saberes para conjeturar y evaluar aquello que dice el texto e indagar por el modo como lo dice. El grado cuarto y quinto, a quienes se

les evaluó mediante la misma prueba, presentó mayor falencia en el nivel inferencial con un 79% lo que nos permitió deducir que los alumnos no han desarrollado de manera adecuada el referente inferencial como modo de lectura, esto quiere decir que hubo mayor debilidad en el aspecto deductivo. A partir de los resultados, se evidenció la necesidad de fortalecer los niveles de lectura proponiendo actividades que permitieran trabajar equilibradamente el nivel literal, inferencial y crítico intertextual.

En cuanto a la prueba de escritura (ver anexo 4) se pidió a los estudiantes del grado 4 y 5 la producción de un cuento, el cual se evaluó mediante la rejilla de Mauricio Pérez Abril, que arrojó los siguientes resultados expuestos en la gráfica 3.

Gráfica 3. Resultados prueba diagnóstica de escritura, grado 4° y 5°. Teniendo en cuenta aspectos estructurales del cuento, según Mauricio Pérez Abril

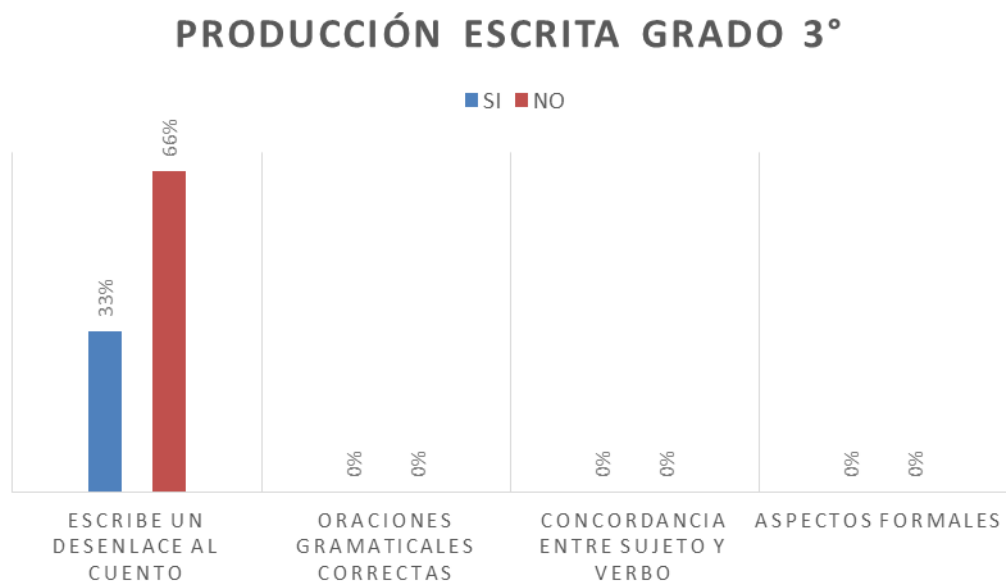


Es importante resaltar que la rejilla tomada de Mauricio Pérez Abril maneja cuatro niveles de escritura que se clasifican de la A – D, siendo A un nivel bajo, B un nivel básico o aceptable, C un nivel satisfactorio y D un nivel avanzado o alto.

Se observa en la gráfica que en la mayoría de los criterios los estudiantes del grado 4 y 5 se encontraban en un nivel A, es decir, presentaban falencias en el uso de pronombres personales, relativos, posesivos, mal uso de los signos de puntuación y ortografía y no manejaban una superestructura.

En cuanto a los estudiantes del grado 3, se pidió escribir un desenlace para finalizar un cuento establecido, que se evaluó por medio de la rejilla de Josette Jolibert que arrojó los siguientes resultados presentes en la gráfica 4.

Gráfica 4. Resultados prueba diagnóstica de escritura, grado 3°. Teniendo en cuenta aspectos estructurales del cuento, según Josette Jolibert.

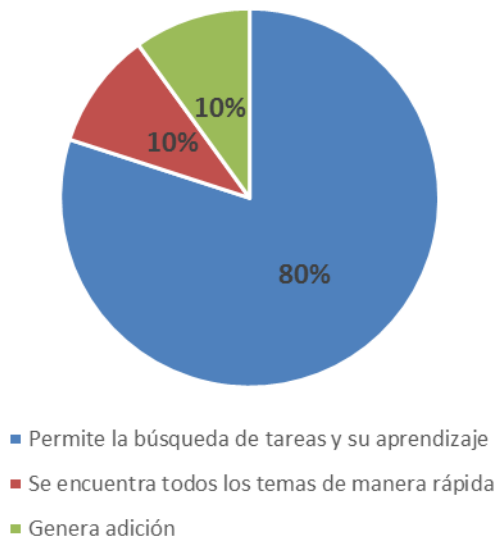


Como se observa en la gráfica los estudiantes del grado 3° no cumplieron con lo requerido, solo un estudiante escribió un fragmento como desenlace del texto narrativo, pero no tuvo en cuenta los criterios necesarios y fundamentales para darle sentido al mismo.

Por otro lado, se diseñó una prueba de percepción para todos los grados (Ver anexo 5) en la que la gráfica 5 deja ver que los estudiantes en su mayoría consideraban que la tecnología aporta al aprendizaje, de igual manera en la gráfica 6 se observa que los alumnos manifestaron el gusto por los aparatos electrónicos como el celular, las tabletas, el computador y la televisión y su uso frecuentemente. Lo que permitió pensar como posible alternativa de mejoramiento en los procesos de lectura y escritura el manejo de aplicaciones en dispositivos móviles que los estudiantes del aula multi grado usan constantemente en sus hogares como lo son las tabletas y los celulares.

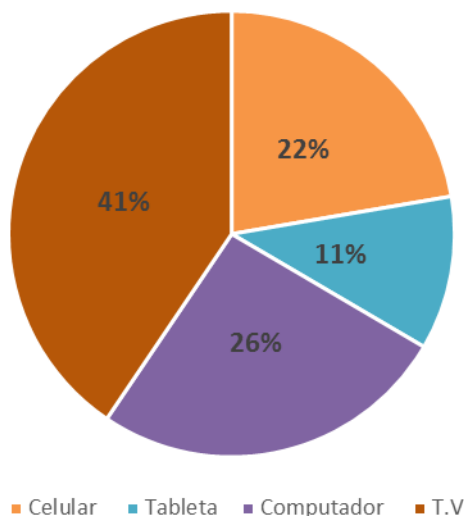
Gráfica 5. Resultado de la pregunta directriz de la prueba de percepción, enfocada a la utilidad de la tecnología como herramienta para el aporte a los procesos de aprendizaje

¿Consideras que la tecnología es una herramienta que aporta a los procesos de aprendizaje? ¿porqué?



Gráfica 6. Resultado de la pregunta directriz de la prueba de percepción, enfocada al uso de artefactos tecnológicos frecuentes

¿Qué artefactos tecnológicos usas frecuentemente?



Teniendo en cuenta los dos problemas referidos a la lectura y la escritura que presentan los estudiantes del aula multigrado de la institución de Floridablanca, se estableció la siguiente pregunta de investigación ¿De qué manera una propuesta socioconstructivista apoyada en aplicaciones de dispositivos móviles potencia y desarrolla el proceso de lectura y escritura en un aula multigrado de una institución educativa de Floridablanca?

A partir de la pregunta de investigación, se enfatiza en las siguientes preguntas orientadoras:

¿Cuáles son las dificultades más frecuentes en los procesos de comprensión lectora y producción escrita?

¿De qué manera el enfoque socioconstructivista influye en el mejoramiento de los procesos de comprensión lectora y producción escrita?

¿Qué procesos de escritura se favorecen más con el uso de aplicaciones en dispositivos móviles?

¿Qué niveles de lectura se favorecen más con el uso de aplicaciones en dispositivos móviles.

1.1 JUSTIFICACIÓN

Uno de los propósitos fundamentales de la educación es el desarrollo de habilidades necesarias para la comprensión lectora y producción escrita, es por esta razón que se debe implementar en las aulas de clase metodologías y estrategias pertinentes a la hora de enseñar, potenciar y fortalecer el proceso de lectura y escritura en los estudiantes, para crear conciencia de la importancia que toman estos procesos en la vida cotidiana, de igual manera es necesario que los docentes tomen la iniciativa y asuman el reto de actualizarse e involucrarse en los intereses que los estudiantes hoy en día presentan, para que tanto la enseñanza como el aprendizaje se generen en un ambiente positivo en pro de una mejor formación.

En la observación que se llevó a cabo en la institución se pudo ver que el Colegio no cuenta con una sala de informática, lo cual puede ser una posible causa del porqué los maestros no hacen uso de herramientas tecnológicas en sus prácticas educativas y que la lectura y escritura se enseñen de una manera mecánica y monótona. Es por esto que la investigación integró aplicaciones en dispositivos móviles que despertara en los estudiantes el gusto hacía la lectura y escritura con el propósito de mejorar y fortalecer estos procesos.

Es así, como se tuvo en cuenta dos componentes apropiados a la investigación: la teoría socio-constructivista de Lev Vygotsky como propuesta pedagógica que se basó en el desarrollo del aprendizaje en los estudiantes, mediante estrategias que involucraron el trabajo colaborativo apoyado en TIC, las cuales hoy día se han convertido en el entretenimiento y ocupación de tiempo libre de los jóvenes. Es

importante resaltar que el trabajo grupal es una estrategia que permite modificar y desestabilizar los conocimientos mediante el intercambio de saberes.

Por ende, se pretende lograr que los estudiantes potencien la lectura y la escritura a través del acompañamiento de aplicaciones móviles que se direccionen bajo la orientación y guía del maestro, además de brindar la posibilidad que los compañeros hagan parte de la evaluación y corrección de los diferentes textos.

De la misma manera se desea que la investigación sirva de apoyo para los docentes de cualquier área que desee implementar recursos tecnológicos como mediación en los procesos de lectura y escritura, y en aquellas instituciones educativas en la que los estudiantes cuentan con Tablet y acceso a internet para hacer uso de aplicaciones enfocadas a la comprensión lectora y la producción escrita.

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo General. Determinar de qué manera una propuesta socioconstructivista apoyada en aplicaciones de dispositivos móviles potencia y desarrolla el proceso de lectura y escritura en un aula multigrado de una institución educativa de Floridablanca.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Identificar las dificultades más frecuentes en los procesos de comprensión lectora y producción escrita.
- Establecer de qué manera el enfoque socioconstructivista influye en el mejoramiento de los procesos de comprensión lectora y producción textual.
- Identificar qué procesos de escritura se favorecen más con el uso de aplicaciones en dispositivos móviles.

- Identificar qué niveles de lectura de favorecen más con el uso de aplicaciones en dispositivos móviles.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS

Desde hace algunos años tanto la internet como los dispositivos móviles han tomado un auge en la sociedad, es muy frecuente ver a los ciudadanos utilizando alguna herramienta tecnológica como parte de su diario vivir. Del mismo modo algunos docentes han tomado la iniciativa de implementar algunos aparatos tecnológicos en sus prácticas educativas con el propósito de mejorar e incentivar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje de la comprensión lectora y la producción escrita. Es así, como esta investigación tiene como objetivo potenciar y fortalecer el proceso lector y escritor por medio de aplicaciones en dispositivos móviles, teniendo en cuenta que hoy día la mayoría de adolescentes y jóvenes hacen uso frecuente de estos. A continuación se presentan antecedentes internacionales, antecedentes nacionales y antecedentes locales como referentes a la línea de investigación.

2.1.1 Antecedentes internacionales. Darwín Agustín Alcívar Lima ³ de la Universidad Técnica de Ambato de Ecuador, realizó una investigación titulada *la lecto escritura y su incidencia en el rendimiento escolar de los estudiantes de quinto grado del centro de educación básica “ Pedro Bouguer” de la parroquia Yaruquí, Cantón Quito, provincia de Pichincha*, con el propósito de detectar los problemas de la lecto-escritura y su incidencia en el rendimiento escolar de los estudiantes de quinto grado del centro de educación básica de “Pedro Bouguer”. La metodología que emplearon fue un enfoque cualitativo, empleando técnicas como: la bibliografía documental, el trabajo de campo y la encuesta. Se obtuvo como resultados que los

³ ALCÍVAR LIMA, Darwín Agustín, *la lecto escritura y su incidencia en el rendimiento escolar de los estudiantes de quinto grado del centro de educación básica “ Pedro Bouguer” de la parroquia Yaruquí, Cantón Quito, provincia de Pichincha*. Tesis para obtener el título de licenciado en ciencias de la educación. Ecuador: Universidad técnica de Ambato de Ecuador, facultad de ciencias humanas y de la educación. 2013. 102 p.

docentes no usan adecuadamente métodos pertinentes para el desarrollo de la lecto-escritura en los niños y la incorrecta lecto-escritura si incide en el rendimiento escolar indicando que la lecto-escritura debe ser importante en la educación ya que para cualquier actividad o trabajo se debe saber leer textos y escribir correctamente para ser conocidos sin ninguna diferencia en la sociedad.

Esta investigación presentó el código de la infancia y adolescencia como referente en el marco legal, lo que permitió que se mencionara en la investigación, debido a que no se tuvo en cuenta inicialmente. De igual manera se expone que una de las causas del bajo rendimiento académico de los estudiantes es el uso inadecuado de métodos por parte de los docentes para la enseñanza de la lectura y escritura, lo que permitió pensar en una investigación que brindara a los docentes la posibilidad de involucrar como estrategia el uso de aplicaciones móviles para fortalecer estos procesos.

2.1.2 Antecedentes nacionales. Carolina Marvid Camacho, Diana Marcela Jurado y Paula Siomara Mateus⁴ de la Universidad tecnológica de Pereira realizaron una investigación titulada *la incorporación de las TIC para mejorar la comprensión lectora en los niños y niñas del grado 3° de la institución educativa Remigio Antonio Cañarte, sede providencia, de la ciudad de Pereira*, con el propósito de determinar la incidencia de una secuencia didáctica mediada por TIC, en la comprensión lectora de los estudiantes del grado 3 de la institución educativa Remigio Antonio Cañarte providencia además de identificar las concepciones que tienen las y los estudiantes y la profesora del uso de las TIC para la enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora. El diseño metodológico se basó en un enfoque mixto, de carácter comprensivo. En cuanto a la investigación cualitativa se tuvo en cuenta instrumentos como: observación, entrevista estructurada y conducta motivada. Los

⁴ CAMACHO MARVID, Carolina. JURADO, Diana Marcela. MATEUS, Paula Siomara. *la incorporación de las TIC para mejorar la comprensión lectora en los niños y niñas del grado 3° de la institución educativa Remigio Antonio Cañarte, sede providencia*. Tesis para obtener el título de licenciatura en pedagogía infantil. Pereira: Universidad tecnológica de Pereira. 2013. 82 p.

resultados de la investigación dejaron ver que no hubo transformaciones significativas aunque los estudiantes obtuvieron mejores resultados en el nivel literal e inferencial con respecto a las pruebas realizadas inicialmente. En relación al segundo objetivo se pudo concluir que los maestros conciben las TIC como herramientas que por sí solas transforman los procesos de aprendizaje mientras que los estudiantes conciben las TIC como un juego interactivo y una bonita forma de aprender.

Es valioso resaltar de esta investigación el hecho de diseñar una prueba pos-test que permita comparar los resultados actuales y anteriores con el fin de evaluar los tres niveles de lectura literal, inferencial y crítico intertextual y así medir el avance o retroceso de los estudiantes. De igual manera, se puede evidenciar el impacto que se generó mediante el desarrollo de la investigación.

Emerson de Jesús Agudelo Galvis, Blanca Aide Gómez Martínez, Ludy Margot Causil Oliveros y Maris Yanet Causil Oliveros⁵ de la Universidad Cooperativa de Colombia sede el Bagre, Antioquia realizaron una investigación titulada: *Las TIC: herramientas motivadoras para la apropiación de la lectoescritura a través de textos*, en el año 2012. Con el propósito de implementar el uso de las TIC como el computador, internet, medios audiovisuales y textos literarios en los procesos de enseñanza aprendizaje de la lecto – escritura mediante herramientas que favorecen la exploración, la indagación y el conocimiento para favorecer la adquisición de la lengua oral y escrita de los estudiantes del grado tercero G de educación básica primaria de la Institución Educativa 20 de Julio, sede de los comodatos. El diseño metodológico se basó en un enfoque cualitativo implementando técnicas e instrumentos como la observación participativa y el cuestionario. A través de la

⁵ AGUDELO GALVIS, Emerson de Jesús. CAUSIL OLIVEROS, Ludy Margot. CAUSIL OLIVEROS, Maris Yanet. GÓMES MARTÍNEZ, Blanca Aide. *Las TIC: herramientas motivadoras para la apropiación de la lectoescritura a través de textos*. Tesis para obtener el título de licenciatura en educación básica con énfasis en tecnología e informática. Antioquia: universidad cooperativa de Colombia. 2012. 59 p.

investigación se logró que los maestros de la institución se apropiaran de las herramientas TIC, establecer una hora diaria de cuento, y que los estudiantes crearan un blogger para recopilar todas sus producciones.

Esta investigación presentó algunas actividades pertinentes a la investigación propuesta como: audio cuentos, páginas web de cuentos e historias interactivas y reconstrucción de fábulas con imágenes prediseñadas, que permitieron indagar aplicaciones que cumplieran algunas de estas características, como la aplicación de “cuentos clásicos” que presentaba tanto audio y lectura de cuentos y que logró generar interés en los estudiantes, también se implementó la aplicación “Mis pictocuentos” en la que los estudiantes podían escribir sus cuentos e ilustrarlos o ilustrar cuentos ya establecidos.

Olga Marina Garzón Cárdenas y Andrea Marcela Salazar⁶ Morales para optar por el título a Licenciadas en Educación Básica con Énfasis en Humanidades e Idiomas, realizaron una investigación llamada “Edmodo: propuesta didáctica para el mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes del ciclo 4º a de la I.E.D. Antonio Nariño” la cual tuvo como objetivo mejorar el proceso de comprensión lectora en los estudiantes del ciclo 4º A del I.E.D. Antonio Nariño, jornada nocturna, por medio de EDMODO como estrategia didáctica. El diseño metodológico se basó en un enfoque mixto con un diseño de investigación-acción para el cual se utilizó las entrevistas, diario de campo, los talleres educativos como instrumentos para la recolección de datos, según el análisis e interpretación de resultado la investigación pudo determinar que el uso de estas herramientas, además de personalizar el aprendizaje de forma didáctica, favorece el proceso lector de cada estudiante, ya que transforma la manera de comprender el mundo, además determinó que la aplicación EDMODO es una herramienta didáctica que facilita la comprensión de

⁶ GARZÓN. Olga. SALAZAR. Andrea. “Edmodo: propuesta didáctica para el mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes del ciclo 4º a de la I.E.D. Antonio Nariño” para optar por el título a Licenciadas en Educación Básica con Énfasis en Humanidades e Idiomas. Universidad libre. Bogotá. 2014.

lectura, en los diferentes niveles en cuanto a habilidad lectora se refiere, ya que se pueden incluir instrumentos como: vídeos, juegos, presentaciones, sonidos e imágenes.

Esta investigación permitió visualizar y orientar la selección de aplicaciones acordes a la edad y grado de los niños, además brindó información básica e importante acerca de los instrumentos y técnicas de recolección de datos los cuales se tuvo en cuenta en nuestra investigación.

2.1.3 Antecedentes locales. Luz Marina Peña Hernández⁷ de la Universidad Industrial de Santander, para optar el título de Magíster en Pedagogía realizó una investigación llamada *Desarrollo de la competencia de producción textual, a través de la publicación de creaciones literarias narrativas en blogs*, con el propósito de determinar la manera en que la publicación de textos narrativos a través del blog, posibilita el desarrollo de la competencia de producción textual en estudiantes del grado noveno, el diseño metodológico se basó en un enfoque cualitativo con un diseño de investigación acción para la cual implementaron el análisis documental, la observación participante, el taller investigativo, la entrevista, y la encuesta como instrumento de recolección de datos. La investigación permitió evidenciar que para un proceso de intervención, es necesario conocer y adecuar los recursos TIC que se utilizarán, además de dedicar tiempo a indagar pre saberes tanto del proceso lector como escritor. Esta investigación aporta a la propuesta las referencias u autores necesarios para ampliar el marco conceptual y realizar un análisis puntual de estos conceptos.

⁷ PEÑA Luz Marina, DESARROLLO DE LA COMPETENCIA DE PRODUCCIÓN TEXTUAL, A TRAVÉS DE LA PUBLICACIÓN DE CREACIONES LITERARIAS NARRATIVAS EN BLOGS. Tesis para obtener el título de Magister en Pedagogía. Bucaramanga, Universidad Industrial de Santander.2016.

Mireya Gómez Cáceres⁸ de la Universidad Industrial de Santander, para optar por el título de Magíster en pedagogía, realizó una investigación llamada *“los recursos informáticos en la producción textual de niños y niñas de grados segundo de primaria de una institución educativa de Bucaramanga”* con el propósito de determinar de qué manera los textos narrativos mediados por recursos informáticos motivan la producción textual, la investigación se realizó desde un enfoque cualitativo con un diseño de investigación-acción en la cual se implementaron los talleres educativos desde el enfoque socioconstructivista, observación participante, análisis documental y grupo focal como técnicas de recolección de información. La investigación demostró que los recursos informáticos son herramientas que facilitan y motivan a los estudiantes en los procesos de escritura, en especial aquellos que por sus formas, diseños, dibujos y colores resultan llamativos para ellos. Se evidenció además que para el maestro es una valiosa oportunidad desarrollar clases innovadoras que buscan hacer que los niños disfruten el placer de leer y escribir.

Esta investigación resaltó la importancia de escoger recursos informáticos apropiados y acordes al objetivo de la investigación, con el propósito de mejorar los procesos de mayor debilidad, en este caso el proceso de lectura y escritura.

Jorge Eliecer Pacheco⁹ Gualdrón, de la Universidad Industrial de Santander para optar por el título de Magister en pedagogía, realizó una investigación llamada “El uso de Facebook como apoyo para la escritura de cuentos” y su objetivo principal fue determinar de qué manera la red social Facebook contribuye al desarrollo de la escritura de cuentos a través del trabajo colaborativo de los estudiantes y se desarrolló a partir del enfoque cualitativo y un diseño de investigación acción en el

⁸ GÓMEZ.Mireya. “LOS RECURSOS INFORMÁTICOS EN LA PRODUCCIÓN TEXTUAL DE NIÑOS Y NIÑAS DE GRADOS SEGUNDO DE PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE BUCARAMANGA”. Tesis para obtener el título de Magíster en pedagogía. Bucaramanga. Universidad Industrial de Santander. 2016.

⁹ Pacheco, Jorge Eliecer. “El uso de Facebook como apoyo para la escritura de cuentos” Tesis para optar por el título de Magister en pedagogía. Bucaramanga. Universidad Industrial de Santander. 2016

cual se implementó el cuestionario, el taller formativos desde un enfoque socioconstructivista, observación participantes, grupo focal y análisis documental. La investigación mostró que Facebook por ser una red social y captar toda la atención e interés de los niños es una herramienta informativa que motiva a los estudiantes a escribir y participar en los procesos de escritura. Solo por el hecho de estar conectados constantemente y utilizar dispositivos móviles se interesa en las actividades académicas dirigidas a la escritura y lectura. Además esta investigación demostró que trabajar con un enfoque socioconstructivista mejoró y desarrolló las relaciones interpersonales entre estudiantes y estudiantes-maestros en donde no había buena comunicación y se evidenciaban malos tratos entre estos individuos, al mismo tiempo ayudó a fortalecer y potencializar las formas de pensamiento, ideologías y desarrollar conocimiento.

Esta investigación permitió evaluar y analizar la efectividad del enfoque socioconstructivista como medio para fortalecer y mejorar el ambiente escolar en el aula de clase, las relaciones y formas de interacción entre los estudiantes, y para desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje desde el trabajo colaborativo entre estudiantes y la mediación, viendo al maestro como guía y al estudiante como protagonista y constructor de su conocimiento, y no como agente que llena de información a los aprendices.

2.2 MARCO CONCEPTUAL

2.2.1 Proceso Lector. La lectura en la actualidad se ha convertido en uno de los componentes que requiere práctica constante en las instituciones, pues las pruebas diseñadas para evaluar la comprensión lectora dejan ver que la mayoría de los estudiantes presentan falencias y debilidades al respecto, ya que no se trata de decodificar las oraciones o parafrasearlas como usualmente se enseña en los colegios, sino por el contrario hallar el sentido y trascender las líneas del texto con

el fin de alcanzar un proceso lector significativo, así lo respalda Daniel Cassany cuando afirma que:

Todavía hoy muchas personas creen que leer consiste en oralizar la grafía, en devolver la voz a la letra callada. Se trata de una concepción medieval, que ya hace mucho que la ciencia desechó. Es una visión mecánica, que pone el acento en la capacidad de descodificar la prosa de modo literal. Sin duda deja en un segundo plano la comprensión – que es lo importante. Más moderna y científica es la visión de que leer es comprender. Para comprender es necesario desarrollar varias destrezas mentales o procesos cognitivos: anticipar lo que dirá un escrito, aportar nuestros conocimientos previos, hacer hipótesis y verificarlas, elaborar inferencias para comprender lo que sólo se sugiere, construir un significado, etc. Llamamos alfabetización funcional a este conjunto de destrezas, a la capacidad de comprender el significado del texto¹⁰.

Teniendo en cuenta lo anterior es importante saber diseñar estrategias que apunten a la comprensión global del texto y no a la simple decodificación, no solo se trata de leer y darle voz al texto, sino de darle sentido, generar una crítica sobre lo leído e interpretar lo textual, que permita no solo entenderlo literalmente sino que aporte, amplíe conocimientos y ayude a fortalecer los esquemas mentales, es así como se construye significado. Daniel Cassany afirma que “leer no solo exige conocer las unidades y las reglas combinatorias del idioma. También requiere conocer las habilidades cognitivas implicadas en el acto de comprender: aportar conocimiento previo, hacer inferencias, formular hipótesis y saberlas verificar o reformular, permitiendo la construcción de significado”¹¹, de esta manera no solo se debe leer para un objetivo externo al lector, como en el caso de los aprendices, quienes leen por una nota cualitativa o cuantitativa que modifica su desempeño escolar, si no por el contrario se debe tener un interés propio para saber así que se lee y para que se lee.

¹⁰ CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea, Editorial Anagrama, Barcelona, 2006, Pág. 21

¹¹ *Ibíd.*, p. 32

La lectura es la base de la comunicación y la sociedad y no únicamente de las instituciones educativas, como lo afirma Daniel Cassany “la lectura también es una práctica cultural insertada en una comunidad particular, que posee una historia, una tradición, unos hábitos y unas prácticas comunicativas especiales, que genera propósitos sociales concretos”¹² es así como debemos comprender e infundir en los alumnos el amor por la lectura y el verdadero sentido que esta aporta en la vida humana, pues gracias a este proceso se puede comunicar, generar conocimiento, crear, inventar y realizar una serie de actividades, que a largo plazo van a ser parte del diario vivir y estarán inmersas en todos los aspectos y campos en los que el ser humano se desenvuelve y no solamente en un salón de clase.

Es por ello que “se debe hacer de la escuela una comunidad de lectores que acuden a los textos buscando respuesta para problemas que necesiten resolver, tanto de encontrar información para comprender mejor algún aspecto del mundo que es objeto de sus preocupaciones, buscando argumentos para defender una posición o para rebatir otra que consideren injusta”¹³. La escuela debe ser un espacio en el que el estudiante pueda relacionar y desarrollar su conocimiento a partir de la lectura, ubicándolo en situaciones y problemas contextuales y cotidianos que lo impulsen a buscar respuestas en libros, artículos y se fundamenten de conocimiento para poder argumentar su manera de pensar y actuar; así la escuela formará lectores con pensamiento crítico y ciudadanos para la vida que le aporten ideas significativas a una comunidad.

El MEN define el acto de leer en los lineamientos curriculares de lengua castellana como “un proceso significativo y semiótico cultural e históricamente situado, complejo que va más allá de la búsqueda del significado y que en última instancia configura al sujeto lector, así mismo no puede reducirse a prácticas mecánicas ya

¹² *Ibíd.*, p. 38

¹³ LERNER, Delia. LEER Y ESCRIBIR LO REA LO POSIBLE Y LO NECESARIO. 1ª ed. Fondo de cultura económica. México 2001. Pg 26.

que la lengua es el mundo, es la cultura”¹⁴ de esta manera se puede concluir que la enseñanza del proceso lector en las instituciones debe ser reformulada para evitar la lectura literal y superficial que apuntan a modelos conductistas, y planear nuevas metodologías que aporten a un proceso que trascienda lo superficial y se apoye en estrategias que involucren el análisis de la estructura profunda de texto con el fin de hallar el sentido del mismo, permitiendo la construcción de conocimiento. De igual manera se debe tener en cuenta que el proceso lector no se da únicamente de forma individual sino se puede enriquecer y fortalecer de manera colectiva y social con los demás aprendices.

En los lineamientos curriculares se plantean tres niveles de lectura los cuales se han definido como “referentes para caracterizar modos de leer; dichos niveles no se asumen de manera tajante, definitiva, sino como una opción metodológica para caracterizar estados de competencia en la lectura tanto para la básica primaria como para la secundaria”¹⁵. Estos niveles de escritura son literal, inferencial y crítico intertextual.

En primer lugar el nivel literal es aquella lectura que se realiza desde la mera vocalización, fonetización y reconocimiento visual en función de los fonemas, letras, palabras y oraciones, Jairo Moreno niño plantea que “en este nivel se procesa la información textual explícita de un texto”¹⁶, una definición no muy diferente a la que plantea Danniell Cassany quien le da el nombre de concepción lingüística a este nivel literal y según la cual, “el significado se aloja en lo escrito...por tanto aprender a leer es una cuestión lingüística: consiste en aprender las unidades léxicas de un idioma y las reglas que regulan su combinación, ya sean de nivel oracional o discursivo”¹⁷ considerándose así que este nivel aunque no es el nivel de lectura

¹⁴ MEN. Lineamientos curriculares de lengua castellana. 1998. Bogotá. 24-27.

¹⁵ *Ibíd.*, p. 74

¹⁶ MORENO, Jairo. prácticas lectoras: comprensión y evaluación. tendencias, estado y proyecciones. Universidad Nacional de Colombia, 2009.pg. 9

¹⁷ CASSANY. *Op. cit.*, p.21

adecuado en el que deberían estar los niños, en este caso de 3, 4 y 5 grado, si es importante que sea un nivel que se aprenda con buenas bases y fundamentos ya que los demás niveles depende de este para la estructuración de la comprensión y la construcción de significado, y facilitará que los jóvenes alcancen con más facilidad los niveles inferencial y crítico-intertextual.

El siguiente nivel es el inferencial, en este los lectores no deben leer sobre las líneas como en el caso del nivel literal, si no entre líneas ya que requiere entender la relación que tienen los enunciados con los hechos, y el porqué de estos, además de la interacción del lector con el texto y como este lo ubica en un contexto específico según su conocimiento y experiencias. Jaime Moreno plantea que en este “nivel se evalúan los procesos y las habilidades del pensamiento y del lenguaje encargados fundamentalmente de la operación de reversibilidad”¹⁸. Esto quiere decir que el lector debe realizar una serie de operaciones mentales para comprender el texto, en el cual debe leer detenidamente buscando la lógica y la relación del contenido, el cual debe situar en un contexto según sus pre-saberes. Danniell Cassany le da el nombre de concepción psicolingüística a este nivel inferencial en el cual el lector debe “desarrollar las habilidades cognitivas implicadas en el acto de comprender: aportar conocimiento previo, hacer inferencias, formular hipótesis y saberlas verificar o reformular”¹⁹ es así como la lectura inferencial pretende entender y comprender más el texto, para crear esquemas mentales en los lectores y construir conocimientos, el lector tiene una relación con el texto el cual le sirve para aprender en donde el lector le da sentido y significado a aquello que lee.

Por último y más importante el nivel crítico intertextual, este nivel es en el cual el lector crea su propio discurso a partir de lo que le aportó o enseñó el texto leído, cuando se lee de manera crítica el lector ve como necesidad crear un texto en el

¹⁸ MORENO. Op. Cit., p 9

¹⁹ CASSANY. Op. cit., p.32

cual expresa su punto de vista sobre aquello leído, y como esto le aporta conocimiento generándole interés para debatir, avanzar y profundizar en el contenido. Así como lo define Jairo Moreno

En él se pretenden desarrollar las habilidades que hacen de un lector un comunicador constructivo, y altamente competente para entregarle a los textos leídos una cuota adicional de significación. Reconocer puntos de vista implícitos, emitir juicios sobre lo leído, reconocer presupuestos, encontrar sobre-entendidos, asumir posición frente a los planteamientos textuales, identificar los posibles motivos que posibilitaron el texto, situar el texto en perspectiva histórica, social, responder emocionalmente al contenido textual al apreciar la estética de su estructura, reconocer las circunstancias enunciativas, son algunos de los ejercicios que lector crítico superior realiza²⁰.

Este nivel es sumamente importante pues es aquel en el que los lectores, en este caso estudiantes, crean la capacidad de argumentación para defender sus ideas y si es necesario debatirla, apoyados de argumentos específicos que forjan a partir de diversas habilidades que les permiten llegar a emitir una crítica o juicio sobre un contenido textual, Danniell Cassany llama a este nivel, concepción sociocultural en la cual plantea que “hay un relación entre el discurso, el autor, y el lector”²¹ y este relación es la que facilita y permite que el lector interactúe con el texto y su autor, de tal manera que le dé sentido y significado a aquello que lee y como relaciona ese contenido a su diario vivir y le permite desarrolla su capacidad de pensamiento y construye conocimientos.

2.2.2 Texto narrativo. Género en el que un narrador, a través de un discurso oral o escrito, relata una historia destinada a un público en general Antonio Infante y Javier Gómez plantean que:

²⁰ MORENO. Op. Cit., p.9

²¹ CASSANY. Op. cit., p.34

Los géneros narrativos son categorías o modelos en los que históricamente se han dividido los textos narrativos según sus características temáticas y formales. Estos modelos, a su vez, pueden contener otras divisiones, a las que se denomina “subgéneros narrativos” (por ejemplo, la novela puede dividirse en subgéneros como la novela picaresca, la novela epistolar, la novela bizantina, etc.). Además, tradicionalmente se ha distinguido entre géneros narrativos largos y breves, según su extensión, o mayores y menores, según su importancia (aunque ambos criterios suelen coincidir, no todos los expertos opinan así, por lo que nos atenemos al primero de ellos, más simple y efectivo)²².

El género narrativo es flexible a la imaginación de los escritores, permite escribir historias reales o imaginarias que se representan en novelas, cuentos u otros textos narrativos. Estos textos se caracterizan por tener personajes, lugares, hechos, y espacios reales o ficticios que dan esencia a las obras. Su relato también depende del autor, ya que no tienen un relato lineal, no siempre las historias de los textos narrativos empiezan por el principio. De las categorías más importantes y comunes del género narrativo encontramos el cuento y la novela, para el caso de esta investigación explicaremos la categoría cuento.

2.2.2.1 Cuento. Es un tipo de escrito que permite a los niños, imaginar, recrear e inventar historias, que los transmiten a otros mundo, el cuento es aquel tipo de texto que cuenta y narra una historia, Antonio Martín Infante y Javier Gómez Felipe lo definen como:

Relato breve de hechos ficticios con un argumento simple y lineal. Hay dos tipos de cuentos: a) Cuento folclórico o popular: se caracteriza por su carácter anónimo y su vinculación a la transmisión oral. Se divide principalmente en dos clases, fantásticos o de hadas y de costumbres, suele tener un trasfondo didáctico. b) Cuento literario: se diferencia del popular en que tiene un autor y poco o ningún componente didáctico. Puede imitar o inspirarse en los populares.²³

²² MARTÍN. Antonio y GÓMEZ . Javier. APUNTES DE NARRATOLOGIA. Colegio Marista colon. Educatia. Pg. 3.

²³ Ibíd., p.4

El cuento es concebido como una lectura para recrear, y divertir, un arte para relajar la mente, pero también se plantea que el cuento es un tipo de texto que ayuda, gracias a su contenido histórico y a sus rasgos populares y folclóricos, a generar conocimientos desde prácticas culturales que se ven reveladas desde estos relatos los cuales culturizan al lector como seres sociales pertenecientes a un medio artístico que aporta creatividad y al mismo tiempo genera conocimiento, Teodoro Álvarez respecto a este punto plantea que “desde el punto de vista cognitivo, el relato tiene una relevancia especial, en cuanto que estos textos proporcionan evidencias sobre la naturaleza y el funcionamiento de la mente, a pesar de que la tradición clásica concibe el relato como la antítesis del conocimiento”²⁴ . Por ello es importante trabajar en las aulas los cuentos ya que permite que los alumnos no solo fortalezcan sus procesos y niveles de lectura, sino que además, desde el contenido de estos pueden ampliar sus bases discursivas.

Para enseñar a leer y escribir no es necesario utilizar específicamente textos académicos en el aula de clase, por el contrario los cuentos le permite a los estudiantes analizar e interpretar diversas situaciones de la vida cotidiana que en un sentido muy general es lo que en verdad se necesita para que una persona se desarrolle como un ser social, y en sentido más específico les permitirá desarrollar diversas habilidades y conceptos que lo llevarán a desenvolverse correctamente en sus ámbitos académicos, laborales y comunicativos.

2.2.3 Descripción. La descripción es un tipo de texto, que no solo se utiliza en el género narrativo, también puede utilizarse en textos explicativos, argumentativos entre otros, ya que se enfoca en explicar, especificar y detallar tanto objetos, personas, lugares como también procesos, sucesos y hechos.

Según Antonio Infante y Javier Gómez la descripción

²⁴ ÁLVAREZ, Teodoro. COMPETENCIAS BÁSICAS EN ESCRITURA. 1ª Ed. Octaedro. Barcelona. 2010. Pg. ¿?

Consiste en destacar y comentar cualidades significativas de una persona, objeto, fenómeno, proceso, paisaje, ambiente o situación (es una sustitución de los sentidos por la imaginación). Es difícil de concebir un texto narrativo desprovisto de elementos descriptivos, ya que la dinámica de la acción parece implicar forzosamente una referencia mínima a los personajes y objetos implícitos en ella. En este sentido, las descripciones, al ser de carácter estático, proporcionan momentos de suspensión temporal que ralentizan el ritmo de la acción.²⁵

En la producción de este tipo de texto se obliga al escritor a especificar y aclarar cada detalle del contenido discursivo, cumpliendo la función de explicar detalladamente al lector. La descripción permite fortalecer las bases para la argumentación, por ello al momento de hacer una lectura inferencial y crítico-Intertextual resulta una excelente herramienta para crear textos mucho más estructurados. Esta permite justificar y crear argumento para defender un punto de vista.

El texto descriptivo según Teodoro Álvarez “Pone en juego habilidades cognitivas y lingüísticas, tales como: observar para comprender e identificar, analizar para comprender; y observar y analizar para producir discursos y textos. Desde una perspectiva discursivo-textual describir, es pasar de la simultaneidad del objeto mirado u observado a la linealidad del discurso. Así mismo la descripción informa, explica bajo una forma figurada”²⁶ como vemos, la descripción exige del lector no solo leer y reconocer los fonemas del texto, sino que lo lleva a estructurar conocimientos a partir de eso que se lee, obliga al lector a leer entre líneas hacer relaciones entre lo que está escrito y lo que él sabe. Esto en si es una ventaja no solo en los procesos de producción y comprensión de texto, sino también en los procesos de comunicación verbal ya que permite que el niño se desenvuelva en

²⁵ *Ibíd.*, p 4

²⁶ ÁLVAREZ, Teodoro. *COMPETENCIAS BÁSICAS EN ESCRITURA*. 1ª Ed. Octaedro. Barcelona. 2010. Pg. 122

otros contextos y así decodifique y construya su discurso según su intención comunicativa.

2.2.4 Proceso escritor. Así como la lectura, el proceso escritor también es complejo para los aprendices y requiere de disciplina y dedicación dentro de un esquema flexible que permita y dé paso a la imaginación de los escritores, Teodoro Álvarez considera la escritura como: “un poderoso instrumento del pensamiento. Mediante el acto de escribir, los escritores aprenden sobre sí mismos y sobre el mundo y comunican a otros sus percepciones. Escribir confiere el poder de crecer como persona e influir en el mundo”²⁷. De aquí la importancia de enseñar y aprender a escribir con sentido, ya que la escritura es un elemento básico de comunicación y por tanto debe darse como un proceso consciente que genere en los estudiantes la construcción de conocimiento y significado.

Según Clemencia Cuervo “la escritura es un acto complejo porque impone demandas simultáneas sobre el escritor. Cuando una persona escribe tiene que ocuparse de buscar contenidos, decidir cómo organizar el texto, pensar a que audiencia va dirigido entre otras operaciones que le permiten realizar un texto de calidad”²⁸, por tanto la escritura en el aula y en la vida se debe entender como una secuencia de actividades que integradas construyen un discurso, lo cual permite que el estudiante investigue, deduzca hipótesis, busque argumentos y de esa manera pueda desarrollar sus esquemas conceptuales que le facilita crear y reformular nuevos conocimientos y saberes; convirtiendo al maestro en un mediador en sus procesos de aprendizajes y no aquel que solo está para proporcionarle información y dirigir su aprendizaje de manera mecánica. Es necesario desde este punto de vista mejorar los procesos de escritura que se imparten en las instituciones educativas, ya que se enseña de manera mecánica y sin herramientas que estimulen el aprender, para crear en los estudiantes la conciencia de que la escritura

²⁷ *Ibíd.*, p.15.

²⁸ CUERVO. Clemencia. LA ESCRITURA COMO PROCESO. Cap. 7. 1992. Bogotá. Pg. 125

hace parte del comunicar y no únicamente de un proceso impuesto en el aula de clase.

De acuerdo con los lineamientos curriculares de lengua castellana “escribir no se trata solamente de una codificación de significados a través de reglas lingüísticas. Se trata de un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses, y que a las vez está determinado por un contexto sociocultural y pragmático que determina el acto de escribir”²⁹. Por ello los maestros deberían considerar el proceso de escritura como un proceso integrado en múltiples actividades y que además es aplicado en todas las asignaturas, motivo por el cual debe ser fortalecido de manera seria y comprometida por todos los maestros no solo en el área de lengua castellana sino en todas las demás áreas curriculares , teniendo en cuenta que la escritura es un proceso que por su misma complejidad debe ser evaluado constantemente y de manera constructiva, sin perturbar el ritmo de aprendizaje que cada estudiante maneje.

2.2.5 Socio-Constructivismo. En la actualidad la educación y diversos autores han querido romper la idea en la cual afirma que el estudiante solo puede llegar al aprendizaje de manera individual, ya que esto permite la concentración absoluta en los alumnos para aprender; acogiéndose ahora a lo que se plantea desde el socio constructivismo o Constructivismo Social. Vygotsky afirma que “los aprendices construyen conocimientos a través de las interacciones sociales con los demás. El contenido de estos conocimientos se ve afectado por la cultura en que vive el estudiante, la cual incluye el lenguaje, las creencias y las habilidades”³⁰. De esta manera podemos entender que el aprendizaje no se da de manera netamente individual por el contrario, ocurre en un contexto social, que lleva al educando a

²⁹ MEN. Lineamientos curriculares de lengua castellana. 1998. Bogotá. 24-27

³⁰ VYGOTSKI, Lev. Pensamiento y Lenguaje. 1934. citado por SANTROCK. John. Psicología de la educación. 2^a ed. Mc Graw hill. Pág. 314.

formar conocimientos de manera significativa y consiente, siguiendo unas estrategias específicas que le permiten intercambiar, decodificar y comparar información, desde diversos puntos de vista, con los demás aprendices para lograr construir conocimientos holísticos, y que son fortalecidos con experiencias y análisis de información.

Este enfoque se desarrolla a partir de algunos planteamientos teórico fundamentados por Vygotsky como lo es la zona de desarrollo próximo definida como "la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz"³¹. En este sentido el trabajo colaborativo permite al niño ver y resolver problemas desde diversas posibilidades y puntos de vista que le ofrece la interacción con sus compañeros, entre la cuales podrá disertar y deliberar la más conveniente para aplicarlas, así mismo le permite ampliar sus esquemas mentales y consolidar su conocimiento frente a diversas temáticas.

El segundo planteamiento es el rol que cumple el docente en los procesos de lectura y escritura, a lo cual Vygotsky plantea que "por mediación de los demás, por mediación del adulto, el niño se entrega a sus actividades. Todo absolutamente en el comportamiento del niño está fundido, arraigado en lo social. De este modo, las relaciones del niño con la realidad son, desde el comienzo, relaciones sociales"³², en este caso se reitera que el niño no tiene la posibilidad de desarrollarse integralmente de manera aislada, la mediación por un adulto experto le permite y da la oportunidad de desarrollar de manera integral, sus conocimientos y

³¹ VYGOSTKY, Lev. El Desarrollo de los Procesos Psicologicos Superiores. 1988. Pg 133. Citado por BAQUERO, Ricardo. Vygotsky y El Aprendizaje Escolar. 2°edic. Argentina. 1997.

³² VYGOTSKY, L.s El Problema de la Edad. El Juego. En: D.B. El'Konin (ed.). Vol. 4, pág. 281

comportamientos con los de otras personas y de ahí reconstruirse a sí mismo como un individuo social y cultural.

Del mismo modo, los procesos de enseñanza y aprendizaje se dan de manera significativa para los aprendices siempre y cuando el tema o contenido que el maestro desea enseñar sean contenidos sociales por naturaleza como lo es la enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura, desde esta perspectiva Moll fundamentado en la teoría de Vygotski plantea:

...quiero sugerir una perspectiva diferente del cambio dentro de la Zona de Desarrollo Próximo. El foco estaría puesto en la apropiación y el dominio de las formas de mediación, tales como la escritura, evaluada no sola o necesariamente a través del aprendizaje independiente después de la práctica guiada, sino mediante la capacidad de los niños para participar en actividades colaborativas cualitativamente nuevas. El foco, en consecuencia, no está puesto en la transferencia de las habilidades de los que saben más a los que saben menos sino en el uso colaborativo de las formas de mediación para crear, obtener y comunicar sentido... en ayudar a los niños a apropiarse o tomar el control de su propio aprendizaje³³.

Es de suma importancia y conveniente, además, que contenidos o procesos como lo son la lectura y escritura se enseñen de manera social también, los cuales tanto en el proceso de aprendizaje como en la práctica requieren de un entorno e interacción social con otros aprendices y expertos que aporten conocimientos nuevos y les permita realizar una reestructuración de sus saberes y pensamientos, agregando además que se fortalece el trabajo colaborativo y en gran medida las competencias ciudadanas, lo cual ayuda a comprender al alumno que aprenden para la vida y no solo para aprobar determinada materia. Así mismo, las actividades planteadas para realizar este proceso de enseñanza-aprendizaje deben ser más

³³ MOLL, Luis. Vygotsky y la educación: connotaciones y aplicaciones de la psicología sociohistórica en la educación. Ed. Aique. 1993.26 citado por BAQUERO, Ricardo. Vygotsky y El Aprendizaje Escolar. 2ºedic. Argentina. 1997.

que significativas, reales, que logren captar el verdadero sentido de la lectura y escritura.

2.2.6 Tecnología de información y la comunicación en la educación. La tecnología aplicada en la educación es una herramienta básica que no solo se utiliza para realizar trabajos tecnológicos y especializados, sino además, para fortalecer los procesos educativos tanto en estudiantes como en maestros ya que permite realizar clases innovadoras involucrando el desarrollo de las habilidades y competencias de los estudiantes, así mismo las TIC se podrían convertir en una herramienta que fortalezca el trabajo colaborativo permitiendo que los procesos de aprendizajes sean más significativos. Según Irina Bokova Directora de la UNESCO “Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) pueden contribuir al acceso universal, a la educación, la igualdad en la instrucción, el ejercicio de la enseñanza, el aprendizaje de calidad y el desarrollo profesional de los docentes, así como a la gestión dirección y administración más eficientes del sistema educativo.”³⁴

Desde otra perspectiva las TIC en educación permiten realizar un trabajo interdisciplinar pues da paso para que los alumnos transversalicen sus conocimientos, desarrollen simultáneamente sus competencias y habilidades de lectura y escritura mediante la actualización y el uso correcto y apropiado de los recursos tecnológicos, fortaleciendo su campo social y competencia comunicativa teniendo en cuenta estos tres elementos, la lectura, escritura y tecnología. Según el Ministerio de Educación (MEN):

A través de estos nuevos medios el estudiante puede experimentar el conocimiento de una manera que resultaría imposible utilizando fuentes de referencia tradicionales. El acceso a estos recursos tecnológicos incide positivamente en la disposición que

³⁴ Estándares de competencia en tic para docentes. UNESCO. Disponible en: <http://eduteka.icesi.edu.co/modulos/11/342/868/1>

muestran los alumnos para profundizar y enriquecer su conocimiento indagando más fuentes de información. Con el soporte de este engranaje interactivo, la curiosidad e imaginación del alumno se transforman en un poderoso dispositivo capaz de irrumpir en vastos dominios del conocimiento³⁵.

Es así como la tecnología utilizada desde artefactos tecnológicos podrían cambiar la rutina académica y generar ámbitos de motivación que facilita tanto el aprendizaje de los alumnos como la práctica docente, lo anterior resulta ideal para enseñar procesos que en ocasiones son tediosos para los estudiantes como el escribir o leer, ya que son procesos complejos que se deben fortalecer no solo desde el componente gramático y sintáctico correspondiente a la estructura de la lengua, sino también desde lo semántico enfocado al significado y la importancia del buen manejo de ésta en todos los campo de la vida del ser humano.

La tecnología se maneja en todos los aspectos sociales y académicos, por tanto no se les puede excluir de los procesos de aprendizaje, y es necesario tanto que los maestros como los alumnos vean esta herramienta más allá de la diversión, y la empleen de manera eficaz y profesional en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Según Boza “La presencia de la tecnología en la educación ya no es una novedad sino una realidad. Los contextos de enseñanza aprendizaje han cambiado con su sola aparición en el aula, al menos materialmente”³⁶, esta realidad no se puede desligar de la educación, los dispositivos móviles son herramientas necesarias para los procesos de enseñanza y aprendizaje ya que no solo facilita el aprendizaje si no que al mismo tiempo es una herramienta que motiva a aprender debido al interés que produce en los estudiantes. Por ello las TIC, los dispositivos móviles y sus aplicaciones son herramientas que apoyan y ayudan a construir conocimiento.

³⁵ ALTABLERO. ¿Cuál es el sentido de usar la tecnología en el aula? Una llave maestra, las TIC en el aula. Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87408.html>.

³⁶ BOZA, Ángel. Buenas Prácticas en integración de las TIC. 2010. p.4 Disponible en: http://www.uhu.es/integratic/marco_teorico.pdf

2.3 MARCO LEGAL

Es importante tener claro los referentes legales que apoyan la investigación, los cuales son los siguientes: constitución política de Colombia, la ley general de educación, ley 1341 del 2009, el plan TIC, los estándares básicos de competencia y el código de la infancia y adolescencia.

2.3.1 Constitución Política de Colombia.

Artículo 67³⁷: “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”.

Artículo 71. La búsqueda del conocimiento y la expresión artística son libres. Los planes de desarrollo económico y social incluirán el fomento a las ciencias y, en general, a la cultura. El Estado creará incentivos para personas e instituciones que desarrollen y fomenten la ciencia y la tecnología y las demás manifestaciones culturales y ofrecerá estímulos especiales a personas e instituciones que ejerzan estas actividades.

2.3.2 Ley General de Educación

TITULO I. DISPOSICIONES GENERALES

Artículo 5³⁸: Fines de la educación

³⁷ Constitución política de Colombia. Disponible en <http://www.constitucioncolombia.com/buscar.php?s=tecnologia>

³⁸ Ley general de educación. Ley 115 de febrero de 8 de 1994

Numeral 9, El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico, y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural, y de la calidad de la vida de la población.

Numeral 13, La promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país y le permita al educando ingresar al sector productivo.

TÍTULO II. ESTRUCTURA DEL SERVICIO EDUCATIVO

Capítulo I. Educación formal

Artículo 20. Objetivos generales de la educación básica son objetivos generales de la educación básica:

a) Propiciar una formación general mediante el acceso, de manera crítica y creativa, al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico y de sus relaciones con la vida social y con la naturaleza, de manera tal que prepare al educando para los niveles superiores del proceso educativo y para su vinculación con la sociedad y el trabajo.

2.3.3 Ley 1341 de 2009

Artículo 2³⁹: La investigación, el fomento, la promoción y el desarrollo de las Tecnologías de la información y las Comunicaciones son una política de estado que involucra a todos los sectores y niveles de la administración pública y de la sociedad.

2.3.4 Plan Nacional de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones TIC en la educación⁴⁰

1. Programa de usos y medios y nuevas tecnologías. El país, bajo el liderazgo del Ministerio de Educación Nacional –MEN-, ha trabajado en la utilización de TIC en la educación. Con el fin de incorporar estas tecnologías en los procesos pedagógicos como un eje estratégico para mejorar la calidad y asegurar el desarrollo de las competencias básicas, profesionales y laborales el MEN formuló en el año 2002 el Programa de Uso de Medios y Nuevas tecnologías para instituciones de educación básica, media y superior.

2.3.5 Estándares básicos de competencia. Los estándares básicos de competencias⁴¹ constituyen uno de los parámetros de lo que todo niño, niña y joven debe saber y saber hacer para lograr el nivel de calidad esperado a su paso por el sistema educativo y la evaluación externa e interna es el instrumento por excelencia para saber qué tan lejos o tan cerca se está de alcanzar la calidad establecida con los estándares.

Un estándar es un criterio claro y público que permite juzgar si un estudiante, una institución o el sistema educativo en su conjunto cumplen con unas expectativas comunes de calidad; expresa una situación deseada en cuanto a lo que se espera que todos los estudiantes aprendan en cada una de las áreas a lo largo de su paso por la Educación Básica y Media, especificando por grupos de grados (1 a 3, 4 a 5, 6 a 7, 8 a 9, y 10 a 11) el nivel de calidad que se aspira alcanzar.

⁴⁰ Plan Nacional de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. Ministerios de comunicaciones. República de Colombia. <http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/ColombiaPlanNacionalTIC.pdf>

⁴¹ MEN. Estándares básicos de competencia [online]. Colombia: imprenta nacional. 2006. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-340021_recurso_1.pdf

2.3.6 Código de la infancia y adolescencia. Teniendo en cuenta que el código de la infancia y adolescencia es un manual jurídico que establece las normas para garantizar el desarrollo integral de los niños y adolescentes, se hizo necesario mencionar algunos artículos en relación a la educación y el uso de la tecnología en las instituciones:

Artículo 28⁴²: Derecho a la educación. Los niños, las niñas y los adolescentes tienen derecho a una educación de calidad. Esta será obligatoria por parte del estado en un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita en las instalaciones estatales de acuerdo con los términos establecidos en la constitución política. Incurrirá en multa hasta unos 20 salarios mínimos quienes se abstengan de recibir a un niño en los establecimientos públicos de educación.

Artículo 42: Obligaciones de las instituciones educativas. Para cumplir con su misión las instituciones educativas tendrán entre otras estas obligaciones:

1. Estimular las manifestaciones e inclinaciones culturales de los niños, niñas y adolescentes, y promover su producción artística, científica y tecnológica.
2. Garantizar la utilización de los medios tecnológicos de acceso y difusión de la cultura y dotar al establecimiento de una biblioteca adecuada.
3. Evitar cualquier conducta discriminatoria por razones de sexo, etnia, credo, condición socio-económica o cualquier otra que afecte el ejercicio de sus derechos.

Artículo 43: Obligaciones éticas de las instituciones educativas. Las instituciones de educación primaria y secundaria, públicas y privadas, tendrán la obligación

⁴² Ministerio de la protección social.

fundamental de garantizar a los niños, niñas y adolescentes el pleno respeto a su dignidad, vida, integridad física y moral dentro de la convivencia escolar. Para tal efecto, deberán:

1. Formar a los niños, niñas y adolescentes en el respeto por los valores fundamentales de la dignidad humana, los derechos humanos, la aceptación, la tolerancia hacia la diferencia entre personas. Para ello deberán inculcar un trato respetuoso y considerado hacia los demás, especialmente hacia quienes presentan discapacidades, especial vulnerabilidad o capacidades sobresalientes.
2. Proteger eficazmente a los niños, niñas y adolescentes contra toda forma de maltrato, agresión física o psicológica, humillación, discriminación o burla de parte de los demás compañeros y de los profesores.

Artículo 44: Obligaciones complementarias de las instituciones educativas. Los directivos y docentes de los establecimientos académicos y la comunidad educativa en general pondrán en marcha mecanismos para:

1. Coordinar los apoyos pedagógicos, terapéuticos y tecnológicos necesarios para el acceso y la integración educativa del niño, niña o adolescente con discapacidad.

3. DISEÑO METODOLÓGICO

Para el desarrollo de esta investigación educativa se eligió un enfoque cualitativo, debido a que este enfoque es de tipo naturalista (porque estudia a los objetos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales y cotidianos) e interpretativo (pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas les otorgan), lo cual permitió describir, comprender e interpretar los fenómenos, a través de las percepciones y significados producidos por las experiencias de los participantes. Así mismo, fue acorde al objetivo de investigación.

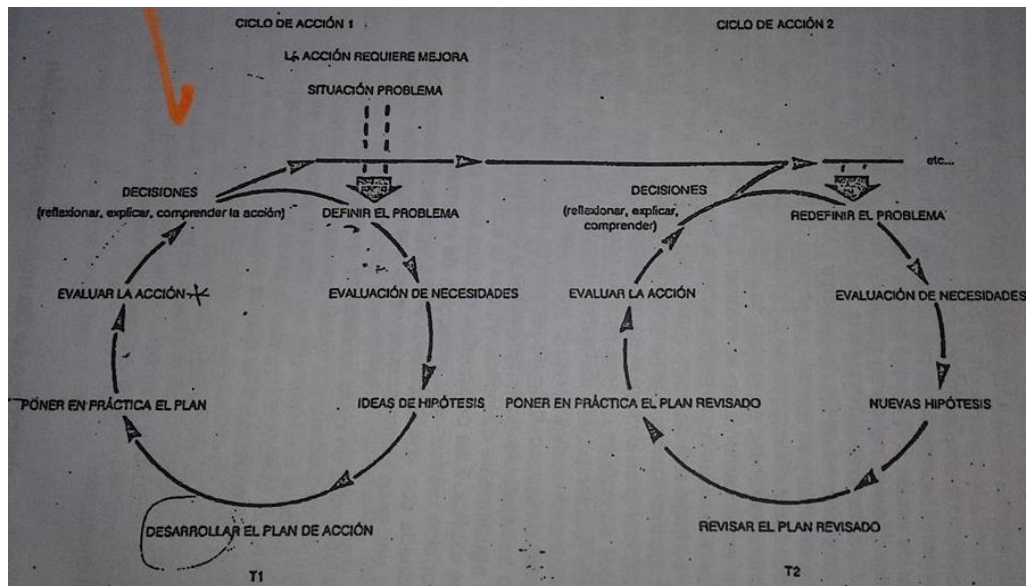
El diseño que se utilizó fue la investigación-acción que se define según Halsey como “una intervención a pequeña escala en el funcionamiento del mundo real y el examen minucioso de los efectos de estas intervenciones”⁴³, en este sentido el objetivo principal de la investigación involucró una intervención de tipo pedagógica con estudiantes de aula multigrado en el que se fortaleció los procesos de lectura y escritura, así mismo se realizó una evaluación determinando y describiendo los cambios y logros alcanzados.

El modelo más pertinente para este estudio fue la investigación acción educativa crítica emancipadora definida como un proceso práctico, técnico, y críticamente reflexivo, en el que están implicados todos los que tienen intereses educativos en el proceso: padres, profesionales y alumnos⁴⁴. Es así como el modelo de proceso temporal de Mckernan (Ver figura 1) se consideró el más apropiado para cumplir con el objetivo principal de la investigación.

Figura 1. Modelo de proceso temporal en la investigación acción educativa crítica emancipadora

⁴³ HASLEY, 1972. Citado por J.Mckernan. Investigación Acción y currículum. Investigación Acción: Antecedentes históricos y filosófico. Madrid. Morata, S.L. 1996. Pg. 24.

⁴⁴ MCKERNAN. Investigación Acción y currículum. Investigación Acción: Antecedentes históricos y filosófico. Madrid. Morata, S.L. 1996. Pg. 24.



Los momentos que se desarrollaron en la investigación se apoyaron en las siguientes etapas:

En primer lugar se identificó una situación problema, teniendo en cuenta limitaciones externas situadas en la escuela y limitaciones internas situadas en el aula de clase como tal.

En segundo lugar, se detalló el plan como la especificación de roles y metas, el calendario de las clases, las actividades, talleres y trabajos.

En tercer lugar, se puso en práctica el plan de acción teniendo en cuenta el horizonte de la investigación, en este caso la problemática hallada.

Por último se evaluaron las medidas tomadas teniendo en cuenta la reflexión como eje fundamental para analizar los resultados que se obtuvieron durante la ejecución del plan y así replantear las estrategias metodológicas puestas en escena.

Teniendo en cuenta lo anterior la investigación se estructuró de la siguiente manera:

Ciclo de acción 1: Se identificó en primer lugar la situación problema que presentaban los estudiantes del aula multigrado de la institución educativa de Floridablanca, la cual fue el nivel bajo de comprensión lectora y producción escrita.

Fase I.

Definir el problema: En este primer momento se realizó una prueba diagnóstica informal de lectura y escritura con el propósito de indagar las fortalezas y debilidades que presentaba el grupo en cuanto a la comprensión lectora y producción escrita (ver anexos 1, 2 y 3) así mismo se realizó una prueba de percepción (ver anexo 5) la cual indagó el gusto y el uso de las TIC por parte de los estudiantes como mediador de procesos académicos.

Evaluación de necesidades: los resultados de la prueba de lectura y escritura dejaron ver algunas falencias que presentaron los estudiantes en aspectos como: identificar las diferentes tipologías textuales y diferenciarlas, extraer la idea global del texto, poca imaginación al momento de escribir una historia, inadecuado uso de reglas normativas como ortografía, así mismo los estudiantes manifestaron por medio de la prueba de percepción el gusto y el uso frecuente de aparatos electrónicos, lo que permitió que la investigación involucrara la tableta y el celular como posible alternativa de mejoramiento en los dos procesos mediante aplicaciones que involucren la lectura y escritura. Otra de las limitaciones que presentaba la institución fue la falta de una sala de informática o algún tipo de tecnología que apoye los procesos de enseñanza y aprendizaje, de igual manera se evidenció poco trabajo en grupo por parte de los docentes.

Ideas e Hipótesis: Estas surgen a partir de la intención de dar solución al problema y en gran medida de satisfacer las necesidades de los participantes las cuales son desarrolladas y evaluadas durante el proceso de investigación. Es así como la

hipótesis de la investigación fue la siguiente: el enfoque socioconstructivista apoyado por el uso de aplicaciones en dispositivos móviles podría mejorar el proceso lector y escritor de los estudiantes de un aula multigrado.

Fase II

Plan de acción: se diseñó un proyecto de aula teniendo en cuenta la problemática y el tema de interés que manifestaron los estudiantes, que se desarrolló mediante dos talleres investigativos (ver anexo 6), en los cuales se plasmaron las actividades correspondientes a cada sesión de clase.

Fase III

Plan de acción en práctica: En esta fase se instaló el plan de acción de acuerdo al contexto a partir de dos talleres que costaban de 7 sesiones cada uno, en los que se tuvo en cuenta la producción escrita de textos asignados por los estándares básicos de competencia para respectivos niveles escolares (3°, 4°; 5°), (texto narrativo y descriptivo) y la lectura como procesos fundamentales en el desarrollo de los mismos. Los talleres se estructuraron mediante las etapas del enfoque socio-constructivismo, la zona real, la zona de desarrollo próxima y la etapa de externalización.

Por medio del desarrollo de los talleres se pudo recoger información importante y relevante para determinar los resultados obtenidos, por medio de la observación y el análisis documental.

Fase IV

Evaluación de la acción: Aquí la investigación se centró en evaluar y analizar cuáles los efectos generados por el proyecto de aula implementado y qué se

aprendió, lo que se determinó mediante el avance, la participación del grupo objeto de investigación, las evidencias recogidas como talleres y diarios de campo. Es importante resaltar que la evaluación fue un proceso constante y continuo que se aplicó durante toda la puesta en práctica, que se complementó con el grupo focal conformado por cinco estudiantes del total del grupo, a los que se le realizaron preguntas correspondientes a lo trabajado durante los talleres.

Decisiones: Por último se realizó el balance de los datos y resultados para determinar las conclusiones arrojadas a partir de este estudio.

3.1 TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

En primera instancia las técnicas representan las etapas operacionales limitadas, unidas a unos elementos prácticos, concretos, adaptados a un fin definido; su elección depende del objetivo perseguido, que va ligado al método del trabajo⁴⁵. De acuerdo a lo anterior las técnicas e instrumentos que se adecuaron a la investigación se encuentran sintetizados en la siguiente tabla:

Tabla 1. Etapas, técnicas e instrumentos de recolección de información acordes a cada etapa de la investigación

ETAPAS	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
1. Fase I (definir el problema, evaluación de las necesidades e ideas e hipótesis)	-Prueba de percepción. -Prueba informal de lectura y escritura.	-Guía de la prueba de lectura. -Guía de la prueba de percepción.

⁴⁵ ESTUPIÑAN, María Rosa et al (2013). Investigación cualitativa: Métodos comprensivos y participativos de investigación. Tunja: Editorial UPTC, Capítulo I: Fundamentos de la investigación social.pps 15 -56.

	-Entrevista docente titular	-Protocolo
2. Fase II (plan de acción)		
3. Fase III (plan de acción en práctica)	-Taller de investigación -Observación no participante -Análisis documental	-Módulo de los talleres. -Diarios de campo -Evidencias
4. Fase IV (evaluación de la acción y decisiones)	-Grupo focal	-Protocolo

3.2 VALIDEZ INTERNA

Según Gloria Pérez, la validez interna es “la medida en la que las observaciones científicas son representaciones auténticas de alguna realidad, es decir, es la característica principal de un estudio al relacionar los datos obtenidos con la finalidad para que se escogieron⁴⁶” por tanto la técnica que se escogió para la investigación fue la triangulación metodológica que se basa en muestras y conjuntos de datos (datos obtenidos del grupo focal, pruebas, observaciones y análisis documental), lo que permitió al finalizar la puesta en práctica del proyecto de aula evaluar los resultados obtenidos de manera crítica y reflexiva para validar y verificar los datos.

3.3 PRINCIPIOS ÉTICOS

En la investigación acción todos los afectados por un estudio tienen derecho a ser informados, consultados acerca del objeto de investigación, por tanto es importante reunir e informar a los padres de familia, directivos y maestros acerca de la investigación y que se espera como resultado y de esta manera confirmar la autorización.

⁴⁶ PERZ SERRANO, Gloria. Investigación cualitativa retos e interrogantes II. Técnicas y análisis de datos, Madrid, 1998. p 85.

El investigador es responsable de la confidencialidad de los datos, por este motivo, los investigadores se harán cargo únicamente de tomar nota, fotografiar, entrevistar, revisar archivos o documentos continuamente bajo la supervisión de los directivos, de igual manera si en alguna ocasión los participantes o autoridades solicitan los registros efectuados de la investigación se debe poner en disposición de quien lo requiera.

El investigador es responsable de comunicar el progreso del proyecto a intervalos periódicos. Este criterio ayudará también a satisfacer las necesidades de evaluación formativa continua para determinar nuevas líneas de interés y de rendición del problema, por ello es fundamental verificar los datos para brindar la posibilidad de Auditabilidad y transferibilidad de la investigación.

4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

El siguiente capítulo abordará el análisis e interpretación de los resultados que se obtuvieron durante el desarrollo de la investigación, que se diseñó con el propósito de fortalecer la producción escrita y la comprensión lectora a partir de un enfoque socio constructivista. Además de analizar el uso de las aplicaciones móviles y su aporte en el proceso lector y escritor de los estudiantes.

Para analizar cada uno de los datos obtenidos se tuvo en cuenta las fases de investigación y las técnicas e instrumentos previamente establecidos para la Recolección de los mismos, expuestos en la tabla 1

Los instrumentos de recolección de información permitieron dar respuesta a cada una de las preguntas orientadoras de la investigación y conocer el impacto causado por la intervención en el aula de clase, ya que se interpretó cada evidencia recogida en primer lugar de manera individual y posteriormente se realizó un análisis general del proceso evidenciado.

Fase I (definir el problema, evaluación de las necesidades e ideas e hipótesis)

Teniendo en cuenta que el diagnóstico es el punto de partida que permite identificar las falencias y/o vacíos, ya sean académicos o sociales de los estudiantes, se realizó una prueba informal con preguntas liberadas por el ICFES, con el propósito de determinar las necesidades específicas para la producción escrita y la comprensión lectora, además se realizó una prueba de percepción para conocer los gustos y usos de los dispositivos móviles. El análisis de cada prueba se presentó en la formulación del problema. (Ver capítulo 1: planteamiento del problema pág.8) También se entrevistó a la docente encargada del aula, para conocer de manera general la metodología implementada con los estudiantes en el momento de leer y escribir.

Los instrumentos de recolección de información permitieron dar respuesta a cada una de las preguntas orientadoras de la investigación y conocer el impacto causado por la intervención en el aula de clase, ya que se interpretó cada evidencia recogida en primer lugar de manera individual y posteriormente se realizó un análisis general del proceso evidenciado.

Fase I (definir el problema, evaluación de las necesidades e ideas e hipótesis)

Teniendo en cuenta que el diagnóstico es el punto de partida que permite identificar las falencias y/o vacíos, ya sean académicos o sociales de los estudiantes, se realizó una prueba informal con preguntas liberadas por el ICFES, con el propósito de determinar las necesidades específicas para la producción escrita y la comprensión lectora, además se realizó una prueba de percepción para conocer los gustos y usos de los dispositivos móviles. El análisis de cada prueba se presentó en la formulación del problema. (Ver capítulo 1: planteamiento del problema pág.8) También se entrevistó a la docente encargada del aula, para conocer de manera general la metodología implementada con los estudiantes en el momento de leer y escribir.

Prueba de producción escrita

La prueba de escritura se aplicó a siete estudiantes del aula multigrado, conformada por dos estudiantes del grado tercero, dos del grado cuarto y tres del grado quinto. Para el diseño de la prueba se pensó en la edad y el grado de los estudiantes, por tal razón se utilizaron dos estrategias diferentes al momento de la producción escrita, es decir, para los estudiantes del grado tercero se diseñó una prueba en la que debían escribir únicamente el desenlace de un cuento dado y para los estudiantes del grado cuarto y quinto se diseñó la prueba con el propósito de que

escribieran un cuento con la estructura general (inicio, nudo y desenlace), utilizando las palabras sugeridas en el encabezado de la prueba.

Los resultados de las pruebas de escritura permitieron interpretar que los estudiantes tanto del grado 3° como 4° y 5°, aunque conocen la estructura del cuento no la tienen presente al momento de escribirlo, debido a que no continúan un tema durante el desarrollo del cuento, no tienen en cuenta los signos de puntuación, presentan fallas ortográficas y no hay concordancia de las ideas que componen un párrafo. Por tanto no se evidenció sentido y coherencia en los cuentos escritos por los estudiantes (ver planteamiento del problema, pág. 12)

Prueba de lectura

La prueba de lectura se diseñó con base en preguntas establecidas por el ICFES para los grados correspondientes 3°, 4° y 5°, la cual se evaluó teniendo en cuenta los tres niveles de comprensión lectora propuestos por los lineamientos curriculares: literal, inferencial y crítico intertextual.

Al evaluar las pruebas de lectura se pudo interpretar que los estudiantes del grado 3° no logran emitir juicios de valor sobre lo que leen manteniendo una postura pasiva frente al texto, siendo esta la mayor debilidad, y en cuanto al grado 4° y 5°, los estudiantes no deducen ideas y significados, presentando mayor vacío en el nivel inferencial (ver planteamiento del problema, pág. 13)

Prueba de percepción

La prueba de percepción se aplicó a los estudiantes con el propósito de conocer el gusto, el uso y la portabilidad de dispositivos móviles. Esta prueba permitió saber qué dispositivos se involucrarían en el desarrollo de cada taller investigativo, además de brindar un uso pedagógico en las aulas de clase. Se pudo evidenciar

que los estudiantes usan frecuentemente los dispositivos móviles como tabletas y celulares para investigar tareas, y pasar el tiempo libre. Por lo que se estableció que se involucrarían estos dos dispositivos en el desarrollo de los talleres investigativos (ver planteamiento del problema, pág. 15)

Entrevista

Se realizó una entrevista semiestructurada a la docente encargada del aula multigrado con el fin de conocer las estrategias metodológicas implementadas en el aula para la producción escrita y la comprensión lectora en los estudiantes, además de conocer la opinión frente a la actitud, comportamiento y disposición de los estudiantes frente a estos dos procesos y las dificultades observadas para el buen desarrollo de la clase de lengua castellana.

La entrevista se orientó bajo cinco preguntas abiertas fundamentales:

- ¿Qué dificultades observa en los estudiantes al momento de escribir un texto?
- ¿Qué estrategias utiliza para fortalecer la comprensión lectora en sus estudiantes?
- ¿Cómo motiva a sus estudiantes para que escriban algún tipo de texto?
- ¿Qué instrumento utiliza para evaluar los textos de sus estudiantes?
- ¿Cuál es su opinión frente al uso de las TIC en el aula de clase? ¿Alguna vez las ha implementado para el desarrollo de la clase de lengua castellana?

Las respuestas obtenidas fueron las siguientes:

La docente a la pregunta **¿Qué dificultades observa en los estudiantes al momento de escribir un texto?** Respondió que la tarea de pulir la escritura en un aula multigrado es compleja y de continuo trabajo. Y que las dificultades que observaba en los estudiantes eran la falta de interés por escribir, la poca imaginación para crear historias, la falta de respeto por parte de algunos estudiantes que impedía que los demás dieran a conocer lo escrito, mala puntuación y ortografía y la falta de responsabilidad para entregar las tareas asignadas. De igual manera afirmó que los estudiantes están acostumbrados a tareas muy mecánicas como el transcribir fragmentos de la web o de libros y por esa razón el proceso de escritura se les hace difícil.

Para la segunda pregunta **¿Qué estrategias utiliza para fortalecer la comprensión lectora en sus estudiantes?** La docente enseñó el libro de lenguaje utilizado durante el año escolar que contiene diversidad de textos que son acompañados de preguntas de nivel literal y algunas de tipo inferencial y crítico intertextual, que al ser respondidas permiten evaluar de alguna u otra manera la comprensión lectora. También las evaluaciones son diseñadas tipo ICFES teniendo en cuenta los tres niveles mencionados.

¿Cómo motiva a sus estudiantes para que escriban algún tipo de texto La docente respondió que después de ver algún tipo de escrito en específico, como por ejemplo, la fábula, ella entabla un diálogo con sus estudiantes para ahondar un poco en el concepto y estructura del texto, con el fin de que cada estudiante invente un escrito original, en algunas ocasiones el mejor escrito ya sea cuento, fábula, mito, leyenda, entre otros, es leído o dramatizado en las izadas de bandera. **¿Los textos se realizan siempre de manera individual o algunos son escritos en forma grupal?** Como se mencionó en la primera pregunta, una de las dificultades que presentan los estudiantes para escribir es el miedo de ser burlados por lo que plasmen en el papel, es por esta razón que poco se utiliza el trabajo en equipo para escribir; la mayoría de los escritos se elaboran de manera individual.

-¿Qué instrumento utiliza para evaluar los textos de sus estudiantes? La docente mencionó que no utiliza un instrumento como tal para evaluar y calificar los textos de sus estudiantes, básicamente los evalúa teniendo en cuenta la ortografía, los signos de puntuación, la coherencia y la estructura.

Finalmente a la pregunta **¿Cuál es su opinión frente al uso de las TIC en el aula de clase? ¿Alguna vez las ha implementado para el desarrollo de la clase de lengua castellana?** La docente respondió que una de las necesidades básicas que presenta la institución es la falta de computadores, ya que por medio de estos se podría desarrollar una clase de manera más dinámica y atractiva para los estudiantes, teniendo en cuenta que hoy las tecnologías son un auge en la sociedad, y los estudiantes por más pequeños que sean ya saben utilizar los aparatos electrónicos. En cuanto a la utilización de la tecnología en la clase de lengua castellana, nunca se ha enseñado algún tema implementando las TIC, solo se hace uso del libro de lenguaje.

Teniendo en cuenta las respuestas dadas por la docente se pudo notar que las clases de lengua castellana se direccionan bajo un modelo tradicional, ya que se utiliza el libro o cartilla de lenguaje como único recurso que posibilite el apoyo al proceso lector y escritor, además de esto el colegio no cuenta con computadores u otros medios tecnológicos que pudieran ser utilizados en pro de la enseñanza. Lo anterior pone en evidencia que no hay un proceso sistemático de producción escrita y comprensión lectora, ya que reducir y limitar estos procesos a pruebas y talleres estructurados sin tener en cuenta las necesidades de aprendizajes de los niños, no garantiza su desarrollo y avance.

Lo anterior pone en evidencia que no hay un proceso sistemático de producción escrita y comprensión lectora, ya que reducir y limitar estos procesos a pruebas y

talleres estructurados sin tener en cuenta las necesidades de aprendizajes de los niños, no garantiza su desarrollo y avance.

Fase III (Plan de acción en práctica)

Talleres investigativos

Teniendo en cuenta los resultados de las pruebas de lectura, escritura y percepción que se aplicó a los estudiantes del aula multigrado, la prueba SABER 3° y 5° del año 2014 y la entrevista realizada a la docente titular del aula, se diseñaron dos talleres con 7 sesiones cada uno, con el propósito de fortalecer la producción escrita del texto narrativo (cuento) y de textos descriptivos con el uso de dispositivos móviles, además de fortalecer la comprensión lectora.

Los talleres se elaboraron teniendo en cuenta el enfoque socioconstructivista que involucra tres etapas fundamentales en el aprendizaje: zona de desarrollo real, zona de desarrollo próxima y la etapa de externalización, sin embargo, en los talleres se asignó a cada etapa un nombre particular, a la zona de desarrollo real se llamó indagación de presaberes, a la zona de desarrollo próxima se llamó construcción de nuevos conocimientos, en la que se realizaron actividades grupales (etapa interpsicológica) y actividades individuales (etapa intrapsicológica) y en la etapa de la externalización se involucró la exposición de lo escrito mediante el uso de un dispositivo tecnológicos.

Observación participante

A partir de la interpretación y análisis de lo sistematizado en los diarios de campo, se hallaron siete categorías teniendo en cuenta el párrafo como unidad de análisis, las cuales permitieron visualizar procesos centrales que se manejaron durante todos los talleres investigativos y que fueron eje central para la evolución de la

investigación. Así mismo estas categorías constan de subcategorías las cuales ayudan a definir las de manera precisa y completa, permitiendo una evaluación global y holística de cada proceso de los estudiantes.

Tabla 2. Categorización de diarios de campo

CÓDIGO	NOMBRE	DEFINICIÓN
AE	Actividad de escritura	Actividades que involucran procesos de escritura para la producción de un texto.
AL	Actividad de lectura	Actividades que involucran la lectura de tipo literal, inferencial y crítico intertextual de los textos, con el fin de comprender lo leído, extraer información relevante y crear juicios de valor.
MM	Mediación de las maestras	Intervención por parte de las maestras para resolver dudas, desequilibrar el conocimiento de los estudiantes y crear un nuevo concepto, abordar temas nuevos y dirigir procesos de lectura y escritura.
PE	Participación del Estudiante	Expresión de ideas u opiniones por parte de los estudiantes con respecto a un tema determinado.
TC	Trabajo colaborativo	Participación, aporte de ideas, respeto al compañero y disposición de trabajo en las diferentes actividades grupales.
URI	Uso de Recursos Informáticos	Aplicaciones móviles que se utilizaron como herramienta para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, incrementando, además, la motivación en los alumnos para participar.

Tabla 3. Análisis, categorías y subcategorías del diario de campo

Código	Categoría - definición	Subcategoría	Descriptor
AE	Actividad de escritura: actividades que involucran procesos de escritura para la producción de un texto.	Realizar borradores	AE 290916 Posteriormente cada alumno se ubicó en un lugar específico para dejar volar su imaginación y crear el primer borrador de su cuento, se pudo observar que los estudiantes crean sus cuentos a partir de experiencias vividas o de su vida personal, como es el caso de un estudiante que relata la separación de sus padres y la tristeza que sintió al tener que pasar por esta situación, pero quien finalmente fue feliz conviviendo con su mamá y su novio. Mientras que los demás, escribieron cuentos netamente fantásticos.
		Corregir cuentos	AE 031016 Posteriormente y como última actividad los niños pasaron a realizar las correcciones del cuento y se dejó como tarea traerlo la próxima clase para una última revisión de las maestras y posteriormente el visto bueno para pasar el cuento a Story Birds.
		Diligenciar rejillas	AE 18116 Una vez diligenciada la rejilla los estudiantes debían pasarle la hoja a otro compañero y este debía anotar dos características de ese personaje una física y la otra emocional o psicológica, mientras realizaban la actividad al comienzo hicieron un poco de desorden y se les informo que si seguían en esa actitud dejaríamos de trabajar con las Tablet y aplicaciones móviles, de inmediato se fueron a sus lugares y siguieron trabajando.

Código	Categoría - definición	Subcategoría	Descriptor
		Escribir textos descriptivos	AE 28102016 La actividad de lectura ayudó a mediar el proceso escritor de los estudiantes, con respecto a la descripción del objeto que cada uno escogió, puesto que finalizada la actividad cada uno mostró el objeto y brevemente lo describió de manera oral. Posteriormente, la maestra les mostró la aplicación “EZ note”, con el fin de que cada estudiante descargara la APP y escribiera allí el escrito elaborado (descripción del objeto), como fuente de diagnóstico. Los objetos que llevaron los alumnos fueron: una pelota, un juego de cartas UNO, un parqués, dos peluches y tres juguetes, a los cuales debían tomarle foto con los dispositivos móviles para ser expuesta en el texto
AL	Actividad de Lectura: actividades que involucran la lectura de tipo literal, inferencial y crítico intertextual de los textos, con el fin de comprender lo leído, extraer información relevante y crear juicios de valor.	Lectura de cuentos	AL 02112016 En la primera actividad de lectura los equipos trabajaron colaborativamente, cada maestra orientó a cada grupo en la búsqueda de las descripciones, se tuvo que leer reiterativamente los párrafos para poder extraer frases claves que los estudiantes pasaban desapercibidas y hacer uso de la lectura inferencial y literal, como herramienta de búsqueda. Un equipo escogió el cuento “el flautista de Hamelin” y el otro equipo escogió el cuento “el ratoncito Pérez”. Las descripciones encontradas fueron las siguientes: Pueblo Hamelín: tranquilo y

Código	Categoría - definición	Subcategoría	Descriptor
			hermoso, rodeado de montañas, prado y un río. Gobernantes: ambiciosos y mentirosos. Habitantes: ávaros e ingratos. Flautista: vengativo, injusto, joven. Ratón Pérez: pequeño, curioso, organizado, odontólogo empírico, famoso, amable. José Manuel: dentista. Ratones: grandes, gordos, de campo, bien vestidos, ancianos.
		Leer cuentos de los compañeros	AL 031016 para esta actividad se reunieron en parejas en donde leyeron los cuentos de su compañero e intentaron hacer correcciones según los aspectos dados como: Coherencia entre los sucesos de la historia, Congruencias entre los sucesos y el vocabulario, intención del cuento, estructura del cuento.
		Leer textos descriptivos	AL 02112016 Por último, se socializó cada trabajo realizado. La mayoría de estudiantes escucharon atentos la descripción de los demás, incluso se tornó agradable el momento porque los estudiantes aportaban incluso detalles a las descripciones y se reían de las experiencias compartidas.
		Visualizar cuentos en video	AL 220916. Seguidamente se leyó el cuento “el gigante egoísta” por medio de un video que se proyectó en un portátil. Antes, durante y después de la trasmisión del cuento las maestras

Código	Categoría - definición	Subcategoría	Descriptor
			investigadoras realizaron unas preguntas que los niños contestaron activamente.
MM	Mediación de las maestras: intervención por parte de las maestras para resolver dudas, desequilibrar el conocimiento de los estudiantes y crear un nuevo concepto, abordar temas nuevos y dirigir procesos de lectura y escritura.	Procesos de orientación y acompañamiento	<p>MM 031016 Como tercer momento se realizó tutoría por parte de las maestras, en las cuales se tuvo en cuenta aspectos como: Dinámica del discurso, claridad en la intención comunicativa, y aspectos prácticos, semánticos y sintácticos que maneja el cuento. En estas tutorías se evidenció la dificultad que tienen los niños para escribir con buena ortografía, además de la falta de dinámica en el discurso ya que no terminan ideas, en algunos casos no tienen coherencia los hechos, pero si se evidenció la capacidad de imaginar y la creatividad para poder realizar un escrito sólido, y se preocupan mucho por conjugar los tiempo gramaticales en el cuento.</p> <p>MM 031016 Una vez terminada la socialización pasamos a explicarles la actividad en la cual debían realizar la evaluación de sus cuentos.</p>
		Aclarar conceptos	MM 181116 A medida que iba progresando la actividad las maestras iban revisando y haciendo socialización sobre las descripciones, ya que en algunos casos los estudiantes confundían algunos aspectos físicos, con acciones, emociones u personalidad de los personajes, y por tanto se les hizo la aclaración para que estuvieran

Código	Categoría - definición	Subcategoría	Descriptor
			concentrados e hicieron un buen análisis para describir correctamente.
		Lectura guiada	MM 220916 Seguidamente se leyó el cuento “el gigante egoísta” por medio de un video que se proyectó en un portátil. Antes, durante y después de la trasmisión del cuento las maestras investigadoras realizaron unas preguntas que los niños contestaron activamente
		Incentivo para escribir	MM 29092016 En la actividad de escritura todos se notaron muy entretenidos escribiendo sus cuentos, excepto una estudiante, que se demostró confundida, porque no sabía sobre qué escribir, así que la maestra entabló una conversación con la niña acerca de los cuentos que había leído, los temas de su gusto a la hora de elegir algún cuento, temas sobre los cuales le gustaría escribir, con el propósito de motivar la escritura en ella. Finalmente la estudiante logró escribir su primer borrador.
PE	Participación de los estudiantes: expresión de ideas u opiniones por parte de los estudiantes con	Socialización e intercambio de conocimientos	PE 031016 En primer lugar se empezó con la socialización del proceso escritor de los cuentos con la siguiente pregunta ¿Cómo fue la experiencia de escribir el cuento?, en este caso los niños respondieron algunos de manera

Código	Categoría - definición	Subcategoría	Descriptor
	respecto a un tema determinado.		<p>ansiosa y otros fueron indiferentes; Pl quien fue una de las niñas que contestaron con más entusiasmo contó que le gustó escribir esta historia porque era “muy chévere” además la imaginación le fluyo tanto que tuvo que escribir en varias hojas y se divirtió mucho escribiendo, Oz nos contó que le pareció difícil, pues no sabía que personajes inventar o agregar a la historia que fuesen chéveres, pero le gustó el resultado del cuento, a Kl no se le vio entusiasmo por contar su experiencia escribiendo el cuento, ya que según ella no sabía sobre que escribir y por ello su cuento fue uno de los más cortos.</p> <p>PE 220916. Finalmente se pidió a los alumnos analizar el inicio, nudo y desenlace del cuento con el fin de conocer más a fondo qué sabían los estudiantes con respecto a la estructura del mismo. Con las opiniones de los niños y la mediación de las maestras se fue dando nombre a cada parte del cuento, lo que llevó a los niños a determinar que el cuento el gigante egoísta presenta la estructura común (inicio, nudo y desenlace).</p>
		Opinar respetuosamente	PE 02112016 Después de compartir las descripciones encontradas por cada equipo, la maestra por medio del portátil

Código	Categoría - definición	Subcategoría	Descriptor
		y de manera constructiva.	<p>les mostró un pictocuento de “Risitos de oro” a los estudiantes, para generar el interés en la actividad de ilustrar el pictocuento “El mago de oz”, se les explico que en el pictocuento las palabras están representadas de dos formas distintas, escritas y con un dibujo, que hacen más fácil la identificación de la palabra misma; a partir de esto se continuó con aplicación “mis pictocuentos”, para dar paso a la segunda actividad. La APP contiene un cuento titulado “El mago de oz”, que se ilustró con ayuda de cada alumno. En primer lugar, se leyó el cuento a los estudiantes para que cada uno escogiera un personaje, objeto o lugar y lo dibujara, luego se pidió a cada uno realizar una breve descripción de lo plasmado, y finalmente se tomó foto a cada dibujo para ilustrar el pictocuento. Los dibujos que realizaron fueron: una niña, una granja, una casa, un hombre de lata, un león, un espantapájaros, dos hombres, un perro, la noche, el viento, un hada, unos zapatos mágicos, el mago de oz, un camino, un cerebro, un corazón, una bruja y un cubo de agua. A pesar que para los de 5° grado el dibujo ya no es una actividad de su interés, todos demostraron disposición para ver el resultado final del pictocuento, incluso querían dibujar más de lo previsto. Al</p>

Código	Categoría - definición	Subcategoría	Descriptor
			finalizar cuando se mostró el resultado final del pictocuento todos se sintieron contentos y satisfechos de haber colaborado en la ilustración del cuento.
		Responder preguntas dirigidas	PE 131116 Por último se realizaron las lecturas de las descripciones por parte de todos los alumnos en las cuales además de leer se realizó una coevaluación grupal en donde se corregían los errores o daba sugerencia sobre las descripciones, los niños estuvieron muy concentrados en la actividad y frente a las equivocaciones de sus compañeros contrario a otras ocasiones dieron opiniones para que este corrigiera la descripción sin tratarlo mal o menospreciar su trabajo e incluso verificaban que ellos no tuvieran el mismo error.
		Análisis e interpretación grupal de cuentos	PE220916. En primer lugar, se realizó a los estudiantes algunas preguntas con respecto al cuento como indagación de pre saberes. Los estudiantes dieron respuestas como: “me han contado el cuento de caperucita, los tres cerditos” además he escuchado los cuentos de los hermanos Grimm”; “los cuentos que más me gustan son los de terror o aventura” y “el cuento tiene tres partes inicio, nudo y desenlace”.

Análisis documental

El siguiente apartado comprende el análisis de las evidencias recogidas durante la ejecución de los talleres investigativos, como los textos descriptivos y los cuentos realizados por los estudiantes.

Se escogieron cuatro cuentos para evaluar el proceso escritor de los estudiantes del grado cuarto y quinto, para ello se tuvo como referente a Mauricio Pérez Abril⁴⁷, y las categorías de evaluación de cuento, que propone en el libro “Pruebas Comprender de Lenguaje”, las cuales son: conexión, cohesión, puntuación, progresión temática, estructura textual, ortografía y aspectos formales, intencionalidad, tipo textual, léxico y sociodiscursivo.

En la siguiente tabla se pueden visualizar tanto las categorías como los niveles A, B, C y D que Pérez Abril plantea según la capacidad que tienen los niños para escribir. El nivel (A) corresponde a muy bajo, (B) a un nivel de escritura aceptable, (C) a un nivel de escritura bueno y (D) a un nivel de escritura excelente.

⁴⁷ PEREZ. Mauricio. PRUEBAS COMPRENDER DE LENGUAJE. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá. 2005. Pg. 13

Tabla 4. Análisis y resultados del proceso escritor en los estudiantes de grados 4 y 5, según niveles de escritura y aspectos estructurales del cuento planteados por Mauricio Pérez Abril

	Rejilla de Evaluación - Cuento Grado 4° Y 5°																							
	Cuento 1						Cuento 2						Cuento 3						Cuento 4					
	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S1	S2	S3	S4	S5	S6
Conexión	A	A	B	A	B	A	B	A	A	B	B	A	B	B	B	A	C	B	C	B	C	B	C	B
Cohesión	A	A	A	A	A	A	A	A	C	B	B	C	A	A	B		C	C	C	C	C	B	B	C
Puntuación	A	A	A	A	A	A	B	A	C	B	C	B	B	B	A	C	C	C	C	C	B	C	C	
Progresión de la temática	A	B	B	A	A	B	A	B	B	B	C	B	B	B	C	B	C	B	B	B	C	C	C	
Estructura textual	A	A	C	A	C	A	C	C	A	A	A	A	A	C	C	A	C	A	A	C	C	C	C	
Ortografía y aspectos formales	A	A	A	A	A	B	B	A	B	A	A	C	C	B	B	C	C	C	C	C	B	C	C	
Intencionalidad	A	A	A	C	C	A	A	C	C	C	C	A	A	C	C	C	A	C	C	C	C	C	C	
Léxico	A	A	B	B	B	C	B	B	B	A	B	C	B	B	B	B	C	C	C	C	B	C	C	
Tipo textual para el grado	A	B	B	B	B	B	B	A	A	B	B	B	C	B	C	C	C	B	C	B	C	C	C	
Sociodiscursividad	B	B	A	B	B	B	B	C	B	B	C	C	C	B	C	C	C	C	B	C	C	B	C	

La categoría de conexión, se refiere al nivel de control de recursos para establecer relaciones entre unidades del texto; como se puede observar en la tabla la mayoría de los estudiantes presentaron dificultades en el cuento uno (1) en cuanto a la conexión de las oraciones ubicándose en el nivel (A), demostrando que no tienen control de estos recursos, debido a que omiten o eluden el uso de adverbios o frases adverbiales, sintagmas preposicionales, conjunciones de coordinación y conjunciones de subordinación. Durante el desarrollo de los talleres se evidenció un avance significativo, logrando que en el cuento número cuatro (4) la mayoría de los estudiante estuvieran ubicados

en el nivel (C), de igual manera se logró que los estudiantes establecieran un control a nivel intrafrásico (al interior de las frases) e interfrásico (entre frases) en los cuentos permitiendo un mejor sentido en lo escrito.

Respecto a la categoría de cohesión, la cual hace referencia al control de las relaciones de cohesión (correferencias + pronominalizaciones) entre unidades del texto, a través del uso de anáforas y catáforas nominales, la mayoría de los estudiantes en la escritura de su primer cuento se ubicaron en el nivel (B) demostrando que tienen control a nivel intrafrásico (al interior de las frases) y aunque algunos durante el proceso sufrieron retrocesos, su avance fue evidente quedando ubicados la mayoría de los estudiantes en el nivel (C) en la escritura del cuarto, de este modo se pudo notar que no solo avanzaron en el control a nivel intrafrásico (al interior de las frases) sino también a nivel interfrásico (entre frases). La categoría de puntuación que se refiere a la marcación de límites de unidades (oraciones, cláusulas, párrafos...) y al establecimiento de relaciones lógicas entre esas unidades, tuvo el desempeño más bajo en todos los estudiantes ubicándolos en el primer texto en el nivel (A), debido a la ausencia o impertinencia de signos de puntuación con función textual en su discurso. Esta categoría tuvo un grado de dificultad notorio en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que generó la necesidad de reforzar y trabajar constantemente los signos de puntuación en la escritura de los cuentos, sin embargo, como se puede notar en la tabla los estudiantes se ubicaron en el nivel (C), ya que presentaron en el cuento número cuatro (4) la implementación de signos de puntuación con función textual entre frases y párrafos.

En cuanto a la progresión temática, como se puede observar no tuvo tanta dificultad para los estudiantes en el desarrollo de la historia de los cuentos, a diferencia de la anterior categoría mencionada. En la progresión temática se evalúa el control de tema y los tópicos. Esto se analiza a nivel de unidades como párrafos, apartado, texto; las cuales los niños desde su primer cuento intentaron agregar a sus escritos,

como el manejo de estructura que mantuvieron y mejoraron en la producción de los demás textos narrativos. La mayoría de niños se ubicaron desde el primer cuento en la categoría (B) en donde se evidenció que los cuentos tenían control del tema a nivel de los párrafos, permitiendo de este modo que la mayoría de los niños avanzaran al nivel (C) sosteniendo un control aceptable del tema a nivel de los párrafos y a nivel global.

La estructura textual es una categoría en la que se evalúa el control de la superestructura (secuencia) textual, correspondiente a un tipo particular de texto (argumentativo, expositivo, descriptivo, narrativo...). Un criterio clave para la evaluación de esta categoría es la existencia de cierre de la superestructura. La mayoría de los estudiantes en el cuento número uno (1) fueron ubicados en la categoría (A), puesto que no presentaban una estructura clara de un texto narrativo, no manejaban una secuencia lógica y coherente de los hechos, omitiendo situaciones que eran relevantes e importantes al momento de leer y comprender el texto. En el transcurso de la escritura de los cuentos ésta fue otra categoría o elemento discursivo que tuvo un índice de dificultad considerable en el proceso de enseñanza y aprendizaje, aunque al final los estudiantes lograron mejorar y avanzar al nivel (B), teniendo en cuenta la superestructura que presenta en cuento.

Igualmente se evaluó los aspectos formales, que involucra el control de los recursos ortográficos y recursos formales de la lengua como concordancias en género, número, tiempo y persona. Este aspecto al igual que la categoría de puntuación generó en los estudiantes dificultad para implementarlos en el primer cuento, por tal razón todos fueron ubicados en el nivel (A) debido a las faltas ortográficas repetidas reiterativamente e incoherencias al interior de las oraciones, no obstante en el cuento cuatro los estudiantes se ubicaron en su mayoría en el nivel (C) demostrando mejor control de los recursos formales.

Otro de los recursos evaluados en los cuentos escritos por los estudiantes fue la intencionalidad, definida como el nivel de pertinencia y ubicación frente a la

intención comunicativa planteada en la prueba. En el primer cuento como se expone en la tabla todos los estudiantes excepto uno, fueron ubicados en la categoría (A) debido a que los cuentos no presentaban un hilo temático durante el desarrollo de la historia, no cumplían con las características del tipo textual demandado. Posteriormente fueron ubicados en el nivel (B).

En cuanto al léxico se evaluó el tipo de lenguaje empleado en los cuentos y el control de aspectos como sinonimias, reiteraciones, cacofonías, pleonismo. En esta categoría la mitad de los estudiantes iniciaron en un nivel (A) debido a que el léxico utilizado oscila entre lo coloquial y lo formal, mientras que la otra mitad de los estudiantes se ubicaron en un nivel (B) ya que lograron dar uso de un lenguaje formal, remplazando algunas palabras cotidianas, finalmente en el cuento 4 los estudiantes avanzaron al nivel (C) con uso de un léxico formal, con suficiente control.

La categoría denominada tipo textual evalúa que los cuentos presenten escenarios, caracterización de los personajes y secuencia de eventos lógicos. En esta categoría la totalidad de los estudiantes fueron ubicados en el primer texto, en el nivel (B) ya que configuran escenarios, se caracterizan los personajes, aunque los eventos no se organizan siguiendo un plan narrativo. En su mayoría los estudiantes ascendieron a un nivel (C) debido a que sus cuentos presentaban escenarios, descripciones de los personajes y los eventos se organizaron siguiendo un plan narrativo, logrando llevar a cabo un desarrollo lógico y secuencial.

Por último, se evaluó la categoría Sociodiscursiva que tiene en cuenta el reconocimiento del auditorio y el tipo de soporte en el cual será publicado el texto (revista académica, revista de deportes, periódico escolar, periódico de la ciudad...). En esta categoría, en el cuento uno la mayoría de los estudiantes se ubicaron en un nivel (B) debido a que los escritos presentaban un control incipiente del léxico y tuvieron en cuenta el auditorio a quien iba dirigido el texto; posteriormente se

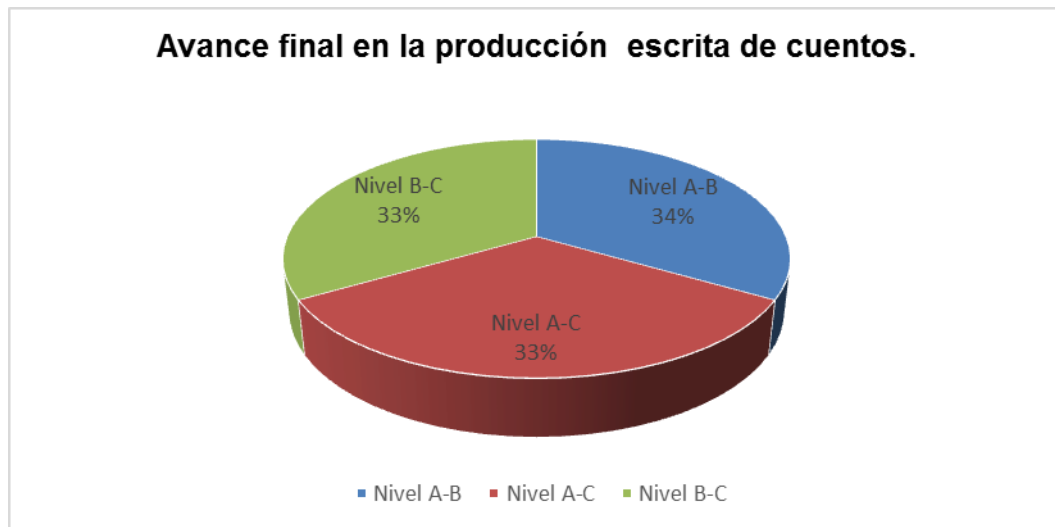
ubicaron en el nivel (C) ya que el escrito contaban con control aceptable del léxico, el estilo y el modo de tratar el tema, en atención a la práctica sociodiscursiva que demanda el texto narrativo.

Tabla 5. Inicio y avance final en la producción de textos escritos, de acuerdo a los talleres aplicados

SUJETOS	Nivel cuento 1	Nivel cuento 4
	Inicio de los talleres	Finalización de los talleres
S1	A	C
S2	A	C
S3	B	C
S4	B	C
S5	A	B
S6	A	B

Como se puede evidenciar en la anterior tabla del 100% de los estudiantes de 4 y 5 el 66.6% inició en un nivel A y logró avanzar a niveles superiores con un porcentaje del 33.3% al nivel C y el otro 33.3% a un nivel B, así mismo el otro 33.3% de los estudiantes comenzó en un nivel B y finalmente avanzaron a un nivel C, aunque ninguno de los alumnos alcanzaron el nivel D.

Grafica 7. Avance final en la producción escrita de cuentos



Se refleja un gran progreso en elementos discursivos que parecían muy complejos para los niños como la parte estructural y pragmática de los textos, de igual manera se fortalecieron los niveles de lectura y el proceso escritor con sentido e intención comunicativa, tratando de llenar los vacíos que tenían al momento de expresarse por medio de la escritura, aunque algunos de los estudiantes presentaron avances y retrocesos se logró que avanzaran a otro nivel, evaluando no solo sus capacidades si no su evolución constante en el progreso, todo esto gracias al interés que le generaban los dispositivos móviles para interactuar con los libros y hacer más divertidos sus procesos de aprendizaje y enseñanza

Para evaluar los cuentos del grado tercero se tomó la rejilla de Josette Jolibert⁴⁸ que comprende 14 ítems fundamentales al momento de escribir un cuento y que se califican mediante el SI y NO.

A continuación se presenta la evaluación de los cuatro cuentos de cada estudiante. La tabla comprende el número de cuentos evaluados, los ítems y la evaluación respectiva, marcada con una x.

⁴⁸ HINESTROZA DE CELIS, Gloria. Colaboración: JOLIBERT, Josette. Aprender a formar niños lectores y escritores. Unesco.

Tabla 6. Análisis y resultados del proceso escritor en los estudiantes de grado 3°, según aspectos estructurales del cuento planteados por Josett Jolibert

DESCRIPCIÓN	REJILLA DE EVALUACIÓN – CUENTO GRADO 3°																							
	CUENTO 1						CUENTO 2						CUENTO 3						CUENTO 4					
	S1		S2		S3		S1		S2		S3		S1		S2		S3		S1		S2		S3	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
Escribió Título del cuento	x		x			x	x		x		X		x		x		x		x		x		x	
Creó un personaje o más	x		x		x		x		x		X		x		x		x		x		x		x	
Hizo una descripción de los personajes		X		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x
Describió el lugar		X		x		x		x		x		X		x			x		x		x		x	
Describió el problema	x		x		x		x	x		X		x		x		x		x		x		x		x
Escribió el desenlace	x		x		x		x	x		X		x		x		x		x		x		x		x
Se comprende el sentido		X		x		x	x		x		x	x		x		x		x		x		x		x
Redactó las oraciones correctamente		X		x		x		x		x		X		x			x		x		x		x	
Respetó la concordancia entre		X		x		x		x		x		X		x			x		X		x		x	

DESCRIPCIÓN	REJILLA DE EVALUACIÓN – CUENTO GRADO 3°																							
	CUENTO 1						CUENTO 2						CUENTO 3						CUENTO 4					
	S1		S2		S3		S1		S2		S3		S1		S2		S3		S1		S2		S3	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
los sujetos y los verbos																								
Respetó la concordancia entre los grupos nominados		X		x		x		x		x		x		X		x		x		x		x		x
Conjugó verbos en pasado	x		x			x	x		x			x	x		x		x		x		x		x	
Puso la puntuación al interior de las oraciones		X		x		x		x		x		x		X		x		x		X		x		x
Cometió faltas ortográficas	x		x		x		x		x		X		x		x		x		x		x		x	

Teniendo en cuenta la información registrada en la anterior tabla se puede interpretar que los estudiantes del grado tercero al momento de escribir un cuento tienen presente elementos necesarios como el título, la presentación de uno o más personajes, el desarrollo del problema o nudo y la escritura del desenlace, lo que permite interpretar que los estudiantes tienen clara la superestructura que requiere el texto narrativo (cuento) sin embargo, en la producción de

los tres primeros cuentos se pudo evidenciar que la mayoría de los estudiantes presentaban dificultades en la coherencia y cohesión local, definida por los lineamientos⁴⁹ como la competencia para establecer

⁴⁹ MEN. Lineamientos curriculares de lengua castellana. 1998. Bogotá. 24-27

las concordancias pertinentes entre sujeto/verbo, género/número y delimitación de la proposición. Así mismo, se evidenciaron vacíos en la coherencia y cohesión lineal, debido a la ausencia de signos de puntuación y recursos cohesivos en las oraciones, siendo esta una de las razones principales que impedía comprender el sentido del escrito.

Otra de las dificultades que presentaban los estudiantes como se puede observar en los dos primeros cuentos, era la falta de descripción tanto de los personajes como de los lugares que ubicaban en la historia, lo cual generaba poca atracción al momento de que los cuentos fueran leídos por otros. Sin embargo, se logró que los estudiantes involucraran descripciones en sus cuentos con el propósito de generar mayor interés por los diferentes lectores, como se puede ver en el cuento 3 y 4.

Finalmente, uno de los elementos que obtuvo poco avance, aunque se trabajó constantemente fueron las faltas ortográficas y la falta de signos de puntuación, que los estudiantes cometen y omiten en los escritos.

A partir de lo anterior, se puede decir que los sujetos lograron avanzar en la producción escrita del cuento, teniendo en cuenta elementos que inicialmente omitían, aunque hubo un estudiante en particular (S3), que se le dificultó el proceso de escritura, pero que logró mejorar y avanzar en los aspectos evaluados, como se puede observar en el cuento cuatro.

Para la evaluación de los textos descriptivos se tomó como base la rejilla diseñada por Teodoro Álvarez Angulo que evalúa textos expositivos, de este modo la rejilla fue modificada y adaptada a los elementos que involucran la descripción. En esta rejilla se tuvo en cuenta los siguientes aspectos:

Estructura: Depende del tema (objeto, lugar, persona o animal a describir) el cual es caracterizado desde aspectos generales y específicos, y posteriormente relacionado con el mundo exterior

Textualidad: tiene en cuenta la aceptabilidad (producir el texto que se pide), coherencia y cohesión, permitiendo así una secuencia ordenada de aspectos a describir, antelado por una jerarquización de aspectos específicos y generales.

Párrafo: tiene en cuenta las relaciones morfosintácticas como la concordancia entre sujeto- verbo y sustantivo- adjetivo.

Normativa y palabra: En ese aspecto se tiene en cuenta vocabulario, variedad y uso de adjetivos, normas ortográficas, signos de puntuación y presentación.

Así mismo se evalúa cada aspecto con los calificativos Muy Bien (M) si cumple a cabalidad con lo requerido por la categoría, Bien (B) si involucra elementos que comprende la categoría, Regular (R) hace uso de la categoría, pero no correctamente y Deficiente (D) no tiene en cuenta la categoría.

A continuación, se presenta la evaluación respectiva de los textos descriptivos.

Tabla 7. Análisis y resultados del proceso escritor en los estudiantes de todos los grados, según niveles de escritura y aspectos estructurales del texto descriptivo basada en la rejilla diseñada por Teodoro Álvarez Angulo

Rejilla de evaluación textos descriptivos																											
Grados 3°, 4,° y 5°																											
Texto descriptivo 1									Texto descriptivo 2									Texto descriptivo 3									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Estructura	R	D	R	R	B	R	D	D	D	R	B	B	R	R	B	B	B	B	MB	B	MB	MB	MB	MB	B	B	MB
Textualidad	D	R	D	D	R	R	D	D	R	R	B	B	MB	B	M	B	B	B	MB	B	MB	MB	MB	MB	B	B	MB
Oración	R	R	R	D	R	R	R	R	D	B	R	B	MB	B	M	B	B	M	B	B	MB	B	B	MB	B	MB	MB
Normatividad y palabra	R	D	D	R	D	R	R	D	D	B	R	B	R	R	M	B	R	R	MB	R	R	B	MB	R	M	MB	MB

Como se puede observar en la tabla todos los estudiantes presentaron falencias para escribir el primer texto descriptivo, obteniendo calificaciones entre regular y deficiente siendo estas las más bajas. Algunas de las razones por la que a los estudiantes se les dificultó la producción del primer texto descriptivo, es que desconocían la existencia de diversos tipos de descripciones por lo que solo se fijaban en objetos cercanos a ellos, además de esto se quedaban cortos en la utilización de adjetivos, por tanto sus textos eran compuestos por tres o cuatro oraciones, otra de las mayores falencias halladas es que no mantenían una coherencia y cohesión entre las oraciones escritas, ya que no hacían uso de conectores y de la puntuación pertinente, además de esto se observó que los estudiantes tenían la idea que solo se podía describir lo que se ve físicamente, por lo que se limitaban a describir el color, tamaño y forma.

En el texto descriptivo dos, los estudiantes lograron avanzar a calificaciones entre bien y muy bien, debido a que involucraron en sus escritos las características apropiadas que comprende cada tipo de descripción, además escribieron un párrafo compuesto por más de 5 oraciones, lo que permitió realizar una descripción más completa, sin embargo, se presentaron las mismas dificultades que en el texto descriptivo uno en cuanto a la normatividad y palabra, debido a la falta de puntuación y presencia de errores ortográficos reiterativos.

Por último, en el texto descriptivo tres de los estudiantes lograron mejorar la coherencia y cohesión de sus escritos por medio del buen uso de los signos de puntuación, aunque hubo estudiantes que no obtuvieron calificaciones superiores a regular, se pudo notar un proceso de mejoramiento en la descripción, de igual manera se pueden apreciar un número considerable de la calificación muy bien, lo que permite evidenciar que los estudiantes lograron mejorar sus textos descriptivos, el manejo de vocabulario en cuanto a adjetivos y reglas normativas como el uso de los signos de puntuación, pasando de una calificación deficiente y regular a bien y muy bien. Además, se puede ver que los estudiantes comprendieron el sentido de la descripción que según Teodoro Álvarez Angulo, requiere poner en juego habilidades cognitivas y lingüísticas tales como: observar para comprender e identificar, y observar y analizar para producir discursos y textos. Todo ello representa que describir es realizar un tránsito desde la observación (percepción global) al análisis (discriminación de partes, componentes, aspectos).

Fase IV (reflexión)

Grupo focal

El grupo focal⁵⁰ es un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos, provocando explicaciones para obtener datos cualitativos. Kitzinger, lo define como una forma de entrevista grupal que utiliza la comunicación entre investigador y participantes, con el propósito de obtener información. La técnica es particularmente útil para explorar los conocimientos y experiencias de las personas, en un ambiente de interacción que permite examinar lo que la persona piensa, cómo piensa y por qué piensa de esa manera.

El grupo focal se realizó con cinco estudiantes de los nueve participantes, a quienes se les realizaron cinco preguntas las cuales respondieron con total seriedad e interés.

Tabla 8. Preguntas directrices aplicadas al grupo focal

Pregunta	Tipos de respuesta	Descriptor
¿Cuáles fueron las ventajas y desventajas de trabajar en grupo?	VENTAJAS	-“Nos conocimos y no la llevamos mejor con los otros”
	Interacción	
	Construcción de conocimiento	- “Nos apoyábamos entre todos”. “Entre todos pensamos más rápido”-
	DESVENTAJAS	“imaginamos historias más bacanas”
Incumplimiento en los roles		
	Falta de motivación	-“Unos trabajan más que otros”.

⁵⁰ HAMMUI, Alicia. VALERA, Margarita. La técnica de grupos focales. México: Universidad autónoma de México, 2012.

Pregunta	Tipos de respuesta	Descriptor
		<p>-“Unos no hacían los que les tocaba y hacían lo de otros o no hacían nada”</p> <p>-“A veces ellos se ponían a jugar y a molestarlo a uno”</p> <p>-“No ponían atención por estas molestando”</p>
¿Por qué les gustó escribir y leer con los dispositivos móviles?	<p>Es más divertido</p> <p>Facilita procesos de lectura y escritura</p>	<p>-“porque es una manera divertida de leer”</p> <p>- “Nos motiva a escribir más, porque no nos cansamos de las manos y es más chévere el teclado de la Tablet”</p> <p>- “porque me ayuda a practicar la lectura”.</p> <p>- “Me ayuda a memorizar la ortografía de las palabras”.</p>
¿Por qué creen que en ocasiones no logran entender lo que leen?	<p>Falta dominio de conocimiento pragmáticos y semánticos</p> <p>Falta de interés</p>	<p>-“Porque no sé leer los signos de puntuación”.</p> <p>-“hay palabras que no conozco y eso me hace perder el hilo de la lectura y la imaginación”</p> <p>-“Me ponen a leer cosas que son muy aburridas y entonces no me concentro”.</p>
¿Qué es lo más difícil de escribir para ustedes?	<p>Gramática</p> <p>Creatividad</p>	<p>-“Escribir con buena ortografía, además de los signos de puntuación”</p> <p>-“No sabía sobre qué tema escribir”</p>

Pregunta	Tipos de respuesta	Descriptor
		-Nos falta imaginación para escribir, siempre son las mismas historias de princesas
¿Qué fue lo que más les gusto de los talleres?	Uso de dispositivos móviles Trabajo grupal	-“Me gustó mucho trabajar con los celulares y las tabletas, porque eran prohibidas y uno siempre las quiere utilizar” - “Que entre todos hicimos cosas muy bonita. -Nos permitía aprender mucho más fácil, porque nos ayudábamos entre compañeros.

A partir de las respuestas dadas por los participantes se pudo establecer que los talleres realizados motivaron a los estudiantes en el proceso de lectura y escritura, además de crear ambientes interactivos que mejoraron las relaciones interpersonales, permitiendo el trabajo grupal. Así mismo, fue una investigación con un impacto positivo que ayudó a mejorar y fortalecer las habilidades y capacidades, no solo en los procesos anteriormente mencionados si no en el manejo y utilización de aplicaciones móviles, las cuales sirvieron como herramienta para motivar y realizar textos de manera creativa, innovadora y divertida.

5. DISCUSIÓN

Se tomó como punto de partida las preguntas de investigación, las cuales fueron analizadas desde los diarios de campo, el grupo focal, los referentes teóricos, y el análisis documental. Lo cual permitió realizar la triangulación de datos para darle validez interna a la investigación.

Una de las preguntas realizadas en esta investigación fue ¿Cuáles son las dificultades más frecuentes en los procesos de comprensión lectora y producción escrita? Al realizar la triangulación de datos encontramos en primer lugar que los alumnos tienen una concepción de los procesos de lectura y escritura como algo muy complejo, además de superficial, ellos opinan por ejemplo:

“No logro entender los textos, porque no sé leer los signos de puntuación”.

“Se me dificulta escribir con buena ortografía, además los signos de puntuación”.

De estas concepciones se deduce, en primer lugar, que aún estos procesos se enseñan con metodologías tradicionales, las cuales no permiten que el niño comprenda la esencia de lo que en verdad es componer escritos y leer críticamente, limitándolos a lo superficial en donde estas actividades se tornan poco interesantes e insignificantes para ellos. Esto nos reitera que las metodologías y prácticas tradicionales ya no funcionan en el contexto actual, pues los intereses de los aprendices, la información, los contenidos a enseñar e incluso las situaciones de comunicación son mucho más variadas y complejas en la actualidad, así como los medios en los cuales se encuentran por ejemplo la internet. Frente a esta problemática Danniell Cassany plantea:

Todavía hoy muchas personas creen que leer consiste en oralizar la grafía, en devolver la voz a la letra callada. Se trata de una concepción medieval, que ya hace mucho que la ciencia desechó. Es una visión mecánica, que pone el acento en la capacidad de descodificar la prosa de modo literal. Sin duda deja en un segundo plano la

*comprensión – que es lo importante. Más moderna y científica es la visión de que leer es comprender. Para comprender es necesario desarrollar varias destrezas mentales o procesos cognitivos: anticipar lo que dirá un escrito, aportar nuestros conocimientos previos, hacer hipótesis y verificarlas, elaborar inferencias para comprender lo que sólo se sugiere, construir un significado, etc. Llamamos alfabetización funcional a este conjunto de destrezas, a la capacidad de comprender el significado del texto*⁵¹.

Esta visión mecánica sobre el proceso de lectura y escritura deja de lado lo verdaderamente importante y trascendental de estos procesos. Como lo menciona Cassany, es necesario que los niños desarrollen y potencialicen destrezas mentales y procesos cognitivos que los lleven a construir significado e interiorizar la importancia de estos procesos y así puedan responder de manera satisfactoria a su necesidad de comunicar de manera clara y coherente, para ello se necesitan actividades que motiven al alumno a querer escribir, como quedó registrado en uno de los diarios de campo de los talleres investigativos:

“MM 29092016 En la actividad de escritura todos se notaron muy entretenidos escribiendo sus cuentos, excepto una estudiante, que se mostró confundida, porque no sabía sobre qué escribir, así que la maestra entabló una conversación con la niña acerca de los cuentos que había leído, los temas de su gusto a la hora de elegir algún cuento, temas sobre los cuales le gustaría escribir, con el propósito de motivar la escritura en ella. Finalmente la estudiante logró escribir su primer borrador”.

En este caso se evidenció otra de las razones por las cuales a los niños se les dificulta escribir y es la de encontrar un tema para sus textos, de ahí emerge otra razón que justifica la importancia de la motivación, esta es utilizada para mediar en los procesos de aprendizaje de los niños, y si se lleva a cabo de manera estratégica y adecuada en donde también se fortalece la imaginación y creatividad, resulta una herramienta muy productiva que permite a los niños acercarse a los textos y producirlos de manera divertida y amena rompiendo con el esquema de que es algo muy difícil, tedioso y aburrido.

⁵¹ CASSANY. Op., Cit.p.21

Así mismo, se identificó la importancia de llevar un proceso de acompañamiento constante con los alumnos mediando sus situaciones tanto a nivel individual como colectivo, siendo un guía que permite que el niño se pregunte, indague, cree dudas y las resuelva por medio de diferente medio logrando así que él construya conocimientos y saberes que no solo le son interesantes si no que son significativos en su contexto natural. Y que son herramientas básicas y utilices al momento de leer e interpretar un texto o de producir y comunicarnos por medio de un escrito. Las prácticas de enseñanza tradicionales tanto en la lectura como en la escritura se están quedando cortas y están enseñando lo básico, esto demuestra, la necesidad de implementar nuevas metodologías y enseñar contenidos a los niños, que no solo los motiven a querer escribir, leer, sino que permitan construir conocimiento sólidos que les facilite sus formas de comunicación en diferente medios. La siguiente situación registrada en el diario de campo lo sustenta

“AL 02112016 En primer lugar, se leyó el cuento a los estudiantes para que cada uno escogiera un personaje, objeto o lugar y lo dibujara, luego se pidió a cada uno realizar una breve descripción de lo plasmado, y finalmente se tomó foto a cada dibujo para ilustrar el pictocuento. Los dibujos que realizaron fueron: una niña, una granja, una casa, un hombre de lata, un león, un espantapájaros, dos hombres, un perro, la noche, el viento, un hada, unos zapatos mágicos, el mago de oz, un camino, un cerebro, un corazón, una bruja y un cubo de agua. A pesar que para los de 5° grado el dibujo ya no es una actividad de su interés, todos demostraron disposición para ver el resultado final del pictocuento, incluso querían dibujar más de lo previsto”.

Permitiéndonos visualizar otras de las dificultades para los niños al momento de enfrentarse a la lectura y es que normalmente ellos no toman la decisión, ni tienen la posibilidad ni siquiera de escoger el tema del texto a leer, es algo que normalmente se les impone, en donde esta situación contrario de enseñar al niño lo cohibe ante la lectura y pone una barrera entre el interés del niño y lo interesante que pueden ser los temas que ellos escojan por gusto propio. Durante los talleres

tratamos de cambiar esta situación permitiéndoles con ayuda de las aplicaciones móviles y con la mediación de la maestra escoger cuentos que les gustaran y fueran acordes al contenido de las actividades a desarrollar por ejemplo:

“URI 181116 El día de hoy se continuó con el proceso de enseñanza y aprendizaje de los tipos de texto descriptivo, para verificar si los niños comprendieron la función de la prosopografía y la etopeya hoy trabajaremos “el retrato” en la cual se juntan los dos tipos de descripción vistos en la clase anterior para ello, utilizamos la aplicación “Cuentos clásicos lectura y audio” en ella buscaron un cuento el que más les gustaba y en una rejilla debían anotar elementos o personaje que se pudieran describir de las dos maneras. O si el cuento lo hacía o no”.

Es importante permitir que los niños tomen cierto tipo de decisiones en sus procesos de enseñanza y aprendizaje, siempre acompañados de mediación ya que estas actividades permiten que a largo plazo y durante el proceso aprendan a tomar decisiones, a conocer sus propias falencias y buscar solución a ellas, incluso a descubrir en realidad cuáles son sus gustos en este caso de lectura, porque le gustan unos temas más que otros y así visualicen estos procesos de manera más interesante, con sentido y divertidos para ellos.

La segunda pregunta directriz de la investigación fue ¿De qué manera el enfoque socioconstructivista influye en el mejoramiento de los procesos de comprensión lectora y producción escrita?

En primer lugar es importante resaltar que la construcción social de conocimiento no solo involucra al docente como único responsable de mediar la enseñanza, los compañeros cumplen un rol esencial en el aprendizaje en cuanto comparten ideas, opiniones y conceptos que brindan la posibilidad que el otro aprenda, entienda y modifique sus saberes, al respecto el teórico Vygotsky, afirma que “los aprendices construyen conocimientos a través de las interacciones sociales con los demás. El contenido de estos conocimientos se ven afectados por la cultura en que vive el

estudiante, la cual influye en el lenguaje, las creencias y las habilidades”⁵². De tal forma, la interacción permite que los individuos aprendan, transformen y adquieran nuevos conocimientos a partir del intercambio de saberes con otros teniendo en cuenta las bases cognitivas que se poseen, es así como la interacción social es el punto de partida que posibilita el proceso de adquisición de nuevos conocimientos.

Al respecto conviene decir que los estudiantes del aula multigrado no presentaban buenas relaciones entre ellos, lo que impedía el trabajo grupal de manera positiva y el intercambio de ideas, así mismo los estudiantes manifestaban miedo, timidez y oposición a realizar cualquier actividad de manera grupal, como se puede ver en la siguiente observación plasmada en un diario de campo:

“TG 230916 Los estudiantes de quinto grado manifestaron disgusto y apatía al trabajo en grupo, debido a que se organizaron de manera mixta, es decir, se conformaron con un estudiante de 3°, 4° y 5°. Algunas de las razones por parte de los alumnos fueron las siguientes: “los de tercero no saben nada”, “siempre somos los de quinto quienes hacemos el trabajo” y “son unos brutos”.

Esta situación no permitía que la interacción con el otro se diera de manera acertada y que el mediador del aprendizaje siempre fuera el maestro, por otra parte los docentes evitaban realizar trabajos grupales con el fin de no generar este conflicto, como lo manifestó la docente titular del área en la entrevista realizada al responder que una de las dificultades que presentaban los estudiantes para escribir era el miedo de ser burlados por lo que plasmaran en el papel, es por esta razón que poco se utilizaba el trabajo en equipo para escribir; la mayoría de los escritos se elaboraban de manera individual.

Teniendo en cuenta la importancia de la interacción con el otro para aprender y afianzar los conocimientos, se llevó a cabo actividades que involucraban el trabajo

⁵² VYGOSTKY, Op.cit., p.35

grupal y la mediación por parte de los compañeros en el proceso lector y escritor, como se evidencia en las siguientes notas:

“PE 131116 Por último se realizó la lectura de las descripciones por parte de los alumnos, que permitió además de socializar los textos llevar a cabo una coevaluación grupal en la que se corregían los errores o se daba una sugerencia sobre las descripciones realizadas, los estudiantes estuvieron muy concentrados en la actividad y frente a las equivocaciones de sus compañeros contrario a otras ocasiones dieron opiniones para que este corrigiera el texto sin tratarlo mal o menospreciar su trabajo e incluso verificaban que ellos no tuvieran el mismo error”.

“AL 031016 para esta actividad se reunieron en parejas en donde leyeron los cuentos de su compañero e intentaron hacer correcciones según los aspectos que se les habían puesto los cuales eran: Coherencia entre los sucesos de la historia, Congruencias entre los sucesos y el vocabulario, intención del cuento, estructura del cuento.”

Como se puede ver la socialización es una estrategia que brinda la oportunidad de intercambiar opiniones que favorecen el proceso escritor y lector en los estudiantes, de este modo no solo se fortalece la escritura mediante la corrección del texto sino que permite a los estudiantes asumir un rol de lector crítico, además de tomar conciencia de la importancia y la función primordial que cumple la lectura previa del escrito antes de ser expuesta a otros, es así como los estudiantes a través de estas actividades observan la importancia que conlleva el leer para mejorar la escritura. Un buen texto no culmina sin antes no haberlo leído reiterativamente.

Frente a las actividades grupales que se realizaron en las diferentes sesiones, los estudiantes manifestaron que una de las ventajas de trabajar con otros es la siguiente: “Nos apoyábamos entre todos”. Lo que permite ver que hubo trabajo colaborativo en las actividades, apoyo y acompañamiento entre ellos y que les agradó trabajar con otros a pesar de las diferencias y situaciones negativas presentadas, teniendo en cuenta que los grupos se conformaban siempre con un estudiante de 3°, 4° y 5°.

En cuanto a la influencia que generó el socioconstructivismo en el proceso escritor y la comprensión lectora de los estudiantes las notas de los diarios de campo fueron fundamentales para dar respuesta a la pregunta. A continuación se presentan algunas observaciones claves referidas a la comprensión lectora:

“AL 02112016 En la primera actividad de lectura los equipos trabajaron colaborativamente, cada maestra orientó a cada grupo en la búsqueda de las descripciones, se tuvo que leer reiterativamente los párrafos para poder extraer frases claves que los estudiantes pasaban desapercibidas y hacer uso de la lectura inferencial y literal, como herramienta de búsqueda. Un equipo escogió el cuento “el flautista de Hamelin” y el otro equipo escogió el cuento “el ratoncito Pérez”

Como se refleja, la docente cumplió el rol de guía en el proceso de lectura que permitió además de extraer información del texto, brindar a los estudiantes bases para que de manera individual puedan poner en práctica la lectura inferencial en actividades posteriores.

La zona de desarrollo próxima definida por Vigotsky como "la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz"⁵³. Es la etapa que genera el intercambio y la interacción con otros para la construcción de nuevos conocimientos, por ello es importante generar estrategias que permitan la mediación por parte del docente, además de estrategias que involucren a estudiantes que presentan habilidades aún más desarrolladas que los otros, como andamiaje que permita que los demás avancen y fortalezcan sus aprendizajes.

⁵³Ibíd., p.,314.

Es importante resaltar que el diagnóstico inicial arrojó que los estudiantes presentaban falencias en los tres niveles de lectura como se mencionó en el planteamiento del problema, es por esta razón que durante la investigación se trabajó de manera constante la lectura a nivel literal, inferencial y crítico intertextual. Esta nota permite ver que fue necesaria la intervención de la maestra como mediadora en el proceso de lectura para activar la competencia de deducción en cuanto al nivel inferencial y la capacidad de extraer información literal debido a que los estudiantes pasaban por alto información fundamental que impide comprender el texto. Al respecto, Daniel Cassany afirma que “leer no solo exige conocer las unidades y las reglas combinatorias del idioma. También requiere conocer las habilidades cognitivas implicadas en el acto de comprender: aportar conocimiento previo, hacer inferencias, formular hipótesis y saberlas verificar o reformular, permitiendo la construcción de significado⁵⁴.”

Así mismo, se direccionó la lectura para que los estudiantes establecieran la superestructura de algunos cuentos trabajados, a partir del análisis del mismo y los conocimientos previos de los estudiantes, como se presenta a continuación:

“CC 220916. Finalmente se pidió a los alumnos analizar el inicio, nudo y desenlace del cuento con el fin de conocer más a fondo qué sabían los estudiantes con respecto a la estructura del mismo. Con las opiniones de los niños y la mediación de las maestras se fue dando nombre a cada parte del cuento, lo que llevó a los niños a determinar que el cuento el gigante egoísta presenta la estructura común”.

El proceso escritor en los estudiantes se trabajó a través de actividades como la escritura de cuentos y textos descriptivos, el diligenciamiento de rejillas y la corrección de textos de manera grupal. Las siguientes notas evidencian las observaciones plasmadas en los diarios de campo referentes a la escritura.

⁵⁴ CASSANY, Op.cit.,p.26

PE 26092016 Los grupos de trabajo se ubicaron en lugares separados para evitar algún tipo de distracción lo que permitió que cada equipo se concentrara en la producción del escrito, incluso se oía a un estudiante que lideraba a los demás en cuanto al contenido del cuento, es decir, cuando un integrante se desviaba de la historia o por el contrario opinaba ideas interesantes, el líder, las aceptaba o rechazaba expresando los argumentos de su decisión. Las maestras por su parte se acercaban a cada equipo para supervisar la participación, la cual fue satisfactoria, pues todos los integrantes participaron y colaboraron en la creación del cuento grupal; y aclarar dudas con respecto al uso de las imágenes, como el orden en que debían ir o el número de imágenes a implementar.

AE 04112016 Continuando con el trabajo colaborativo, se organizaron cuatro grupos de trabajo, los cuales debían buscar entre todos un objeto en la institución que les llamase la atención. Después de hallar el objeto, cada equipo debía diligenciar una rejilla que contenía los siguientes ítems: ¿Qué es?, ¿Cómo es? (Forma, color, materiales, tamaño), ¿Qué partes tiene?, ¿Para qué sirve? Y experiencia vivida con el objeto, para posteriormente, componer un escrito en la aplicación “Ttale”.

MM 04112016 Para finalizar la actividad, se pidió a los estudiantes que elaboraran la descripción del objeto, teniendo en cuenta lo diligenciado en la rejilla, lo cual les ayudaría para organizar mejor el texto. Una vez terminado el borrador, cada equipo mostró a la maestra el texto para que fuese corregido y poder escribirlo en la APP “Ttale”.

Como se puede observar en las notas a partir de las diferentes tareas y actividades de producción escrita, se logró que el trabajo en grupo mejorara notablemente, generando en los estudiantes autonomía para opinar y aportar ideas en la escritura de un texto. De la misma manera, el trabajo grupal para la producción escrita permitió que los alumnos escribieran textos con una mejor coherencia local debido a que los escritos eran más extensos, con oraciones más completas y con una concordancia al interior, ya que estando en grupo los del grado 5°, por lo general eran quienes dirigían el proceso de mejorar el texto, como se evidencia en la primer nota expuesta. Otra de las ventajas que obtuvo el trabajo grupal para la escritura fue la que manifestaron los estudiantes: “Entre todos pensamos más rápido”-

“imaginamos historias más bacanas”, lo que permite establecer que debido al aporte de ideas de los integrantes del grupo se pudo lograr la progresión temática de los escritos, en especial de los cuentos, además se puede ver que a los estudiantes les agradó el resultado que se obtuvo de la escritura grupal.

Por otra parte, la mediación de la docente en la producción escrita permitió que los grupos recibieran tutorías para dar a conocer las fallas que presentaba el texto y así lograr que los estudiantes mejoraran el escrito, también hubo acompañamiento en estudiantes que no lograban componer un escrito debido a la falta de imaginación, como se presenta en la siguiente nota:

MM 29092016 En la actividad de escritura todos se notaron muy entretenidos escribiendo sus cuentos, excepto una estudiante, que se mostró confundida, porque no sabía sobre qué escribir, así que la maestra entabló una conversación con la niña acerca de los cuentos que había leído, los temas de su gusto a la hora de elegir algún cuento, temas sobre los cuales le gustaría escribir, con el propósito de motivar la escritura en ella. Finalmente la estudiante logró escribir su primer borrador.

El socioconstructivismo es un enfoque que permite que los estudiantes aprendan de otros, construyan nuevos conocimientos a partir de la interacción, además de aprender del contexto que los rodea. Es importante diseñar actividades que involucren el trabajo en grupo para fortalecer las relaciones interpersonales y crear ambientes de aprendizaje no solo de docente – alumno sino alumno – alumno. De igual manera es necesario resaltar el papel fundamental que cumple las TIC como medio para potenciar y fortalecer los procesos de enseñanza.

La tercera pregunta directriz de la investigación es ¿Qué niveles de lectura se favorecen más con el uso de aplicaciones en dispositivos móviles? La triangulación de datos en esta pregunta nos arrojó como resultado que las aplicaciones móviles son herramientas muy útiles para trabajar y fortalecer los tres niveles de lectura, tanto literal como inferencial y crítico intertextual, para el primer nivel (literal)

tomamos como referencia la opinión de los estudiantes en donde consideran que los dispositivos y aplicaciones móviles:

“son una manera divertida de leer”

“me ayuda a practicar la lectura”.

“Me ayuda a memorizar la ortografía de las palabras”.

Donde ellos ven estas herramienta como una manera divertida de leer, lo cual permite que vean la lectura más interesante y se animen más por aprender sobre ella, estos dispositivos permiten facilitar la lectura literal ya que les permite ver los textos al tamaño que deseen, e interactuar con el texto de diferentes maneras, permitiendo así que no solo parafraseen y lean las líneas del texto correctamente si no que al mismo tiempo brindan el vínculo para que pasen al siguiente nivel como es planteado por los lineamientos curriculares

El nivel literal se constituye en primera llave para entrar en el texto, si se considera que los procesos de lectura dependen del uso de una serie de llaves necesarias para pasar de un nivel a otro, estando simultáneamente en ellos. En las postulaciones semióticas, se trataría aquí de lo que Hjelmslev denominó funcionamiento de una semiótica denotativa, en donde a una determinada expresión correspondería un determinado contenido y no otro, o lo que también identificó como el paso de las figuras percibidas (la notación gráfica) hacia la constitución sígnica⁵⁵.

Entonces los dispositivos y aplicaciones móviles permiten que la “notación gráfica” del discurso sea tan interesante que los lleve a la “construcción sígnica”. Esto se refiere a la construcción del nivel inferencial en el cual el lector debe no solo leer, debe también comprender e interpretar el texto, esto se logra a partir de algunas actividades que el lector realiza para decodificar el texto. Las aplicaciones móviles juegan un papel importante en este proceso ya que les permite a los niños realizar una lectura minuciosa y realizar dichas actividades para decodificar el texto como

⁵⁵ MEN. Lineamientos curriculares. MODELOS DE EVALUACIÓN DEL LENGUAJE. 1998. p.75

subrayar, realizar inferencias, comparar textos, hacer dibujos o recrear el texto e incluso cambiarlos o modificarlos según su punto de vista como en el caso del cuento en donde podían darle un final diferente a la historias a partir de lo comprendido de la lectura, ejercicios que les permiten enfocarse en la parte significativa del texto permitiendo además combinar y complementar diversas aplicaciones, como se evidenció en una de las actividades que quedó registrada en los diarios de campo:

“AL 02112016 Seguidamente se organizaron dos grupos de trabajo, para iniciar con la lectura de los cuentos con ayuda de la aplicación “cuentos clásicos lectura y audio”. Para esta actividad se pidió a cada equipo que escogieran un cuento, al principio hubo cierta discusión porque los dos equipos querían trabajar con los cuentos tradicionales Blancanieves y la Cenicienta, así que la maestra invitándolos a conocer otros cuentos y motivándolos, se animaron por los demás. La actividad se dividió en tres momentos, primero los estudiantes debían leer el cuento y de allí sacar el mayor número de descripciones, en segundo lugar la maestra ubicó el cuento “el patito feo” (escrito en papel bond), en el tablero con el fin de cambiarle el sentido a la historia y en tercer lugar se trabajaría con la APP “mis pictocuentos” para ilustrar el cuento “El mago de OZ”.

En este registro se refleja las diferentes actividades que se pueden realizar con las aplicaciones, como se pueden complementar entre ellas para ayudar a los niños a construir un significado y darle sentido de esa lectura realizada, contando siempre con la mediación de las maestras y manteniendo la motivación activa de los estudiantes por ello es también importante que no se les impongan los textos, la motivación e interés del niño también por aprender, también depende de su participación activa en el proceso, el hecho de que el niño pueda escoger lo que quiere leer y del tema que le llama la atención, le facilita llegar a ese nivel inferencial en donde el niño comprende, y cuando esta comprensión y relación del niño con el texto está afianzada el niño llega al nivel crítico intertextual así como se expresa en el siguiente apartado:

...el estudiante realiza inferencias cuando logra establecer relaciones y asociaciones entre los significados, lo cual conduce a formas dinámicas y tensivas del pensamiento, como es la construcción de relaciones de implicación, causación, temporalización, espacialización, inclusión, exclusión, agrupación, etc., inherentes a la funcionalidad del pensamiento y constitutivos de todo texto...a partir de ahí, hay un momento de la lectura en donde todo lector se posiciona críticamente, entendiendo por ello la emisión de juicios respecto a lo leído⁵⁶

Este nivel no va ligado o está influenciado directamente por los dispositivos y aplicaciones móviles, pero estos permitieron, de acuerdo a un proceso estructurado y guiado por las maestras construir esquemas mentales y conocimiento en los alumnos de tal manera que tuvieran la capacidad de analizar, plantear, y reproducir su punto de vista a partir de una lectura, actividades que también se pudieron realizar por medio de los dispositivos y aplicaciones móviles en donde compusieron escritos a partir de la lectura minuciosa de textos las cuales motivaron y crearon en los niños una intensión comunicativa desde cambiar o modificar cuentos según su punto de vista e imaginación como en el caso del cuento en donde podían darle un final diferente a las historias a partir de los comprendido del texto hasta crear sus propios cuentos como en el caso del taller de cuentos que tuvo como resultado un cuento inventado y escrito por cada niño que fue recreado en la aplicación Story Birds.

“URI 26102016 Por último, los estudiantes transcribieron en las tabletas el cuento en Story Bird, con ayuda de las maestras, de manera individual. La actividad generó interés en los estudiantes quienes manifestaban “que les gustaría seguir trabajando español con las tabletas”; se pudo observar que los estudiantes, en su mayoría, utilizan con frecuencia la tableta porque no se demoraron mucho en transcribir el cuento a comparación de otros que tardaron un poco más”.

⁵⁶ MORENO, Jairo. PRÁCTICAS LECTORAS: COMPRENSIÓN Y EVALUACIÓN. TENDENCIAS, ESTADO Y PROYECCIONES. Universidad Nacional de Colombia, 2009.

Vemos entonces que los dispositivos móviles permiten trabajar y potencializar cada uno de los niveles de lectura, esto complementados con actividades estructuradas con sentido y acordes a las necesidades de aprendizaje de los niños y mediadas correctamente por los maestros le permiten al niño comprender el sentido y la intención de realizar una lectura consciente y crítica ya que esta no solo lo va a entretener y divertir sino que además es una herramienta que le va a permitir crear textos para comunicarse y construir su propio conocimiento.

Para terminar la pregunta número cuatro es la siguiente: ¿Qué procesos de escritura se favorecen más con el uso de aplicaciones en dispositivos móviles? En primer lugar es importante resaltar el concepto de escritura de Clemencia Cuervo quien la define como “un acto complejo porque impone demandas simultaneas sobre el escritor. Cuando una persona escribe tiene que ocuparse de buscar contenidos, decidir cómo organizar el texto, pensar a qué audiencia va dirigido entre otras operaciones que le permiten realizar un texto de calidad”⁵⁷. Como se puede ver el hecho de escribir o producir un escrito requiere de habilidades que van más allá de cumplir con reglas normativas, que aunque son importantes y necesarias para darle un sentido al texto, no son el único requisito que se necesita para escribir, es por esta razón que se deben diseñar estrategias que permitan fortalecer el proceso escritor con bases fundamentadas en aspectos pocos trabajados en las aulas de clase, como la intencionalidad, el léxico, la sociodiscursividad etc. Por ende, los docentes siempre deben estar dispuestos a indagar las necesidades de aprendizaje, el contexto que rodea a los estudiantes, la infraestructura del colegio entre otras cosas que permitan que se involucren metodologías de aprendizaje acordes a las necesidades de los estudiantes.

A partir del análisis de las pruebas diagnósticas realizadas a los estudiantes, se pensó en estrategias que involucraran los dispositivos móviles como medio para fortalecer los procesos de escritura, teniendo en cuenta que generalmente son: la

⁵⁷ CUERVO, Op.cit.,p.34

pre-escritura, el borrador, la revisión, la corrección y la publicación del texto. Es así, como se utilizaron aplicaciones móviles que permitieran que los estudiantes se animaran a escribir, a trabajar en grupo y a su vez potenciaran los procesos de escritura. Como lo menciona el MEN, El acceso a estos recursos tecnológicos incide positivamente en la disposición que muestran los alumnos para profundizar y enriquecer su conocimiento indagando más fuentes de información. Con el soporte de este engranaje interactivo, la curiosidad e imaginación del alumno se transforman en un poderoso dispositivo capaz de irrumpir en vastos dominios del conocimiento⁵⁸.

Es importante resaltar que no todos los procesos de escritura se trabajaron desde los dispositivos móviles, se utilizó el lápiz y papel como fuente para mediar el proceso. Como se puede ver en las siguientes notas, se trabajó el proceso de pre-escritura con el diligenciamiento de rejillas y el proceso de escritura de borradores:

AE 290916 Posteriormente cada alumno se ubicó en un lugar específico para dejar volar su imaginación y crear el primer borrador de su cuento, se pudo observar que los estudiantes crean sus cuentos a partir de experiencias vividas o de su vida personal, como es el caso de un estudiante relata la separación de sus padres y la tristeza que sintió al tener que pasar por esta situación, pero quien finalmente fue feliz conviviendo con su mamá y su novio. Mientras que los demás, escribieron cuentos netamente fantásticos.

Del mismo modo, se fortalecieron procesos de escritura mediante el uso de aplicaciones en dispositivos móviles, que permitieron la participación activa de los estudiantes al momento de escribir un texto. En las siguientes notas se puede evidenciar algunas actividades que involucraron el uso de dispositivos móviles:

URI 28102016 La actividad de lectura ayudó a mediar el proceso escritor de los estudiantes, con respecto a la descripción del objeto que cada uno escogió, puesto que finalizada la actividad cada uno mostró el objeto y brevemente lo describió de manera

⁵⁸ ALTABLERO. una llave maestra, las tic en el aula. ministerio de educación. disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87408.html>

oral. Posteriormente, la maestra les mostró la aplicación **“EZ note”**, con el fin de que cada estudiante descargara la APP y escribiera allí el escrito elaborado (descripción del objeto), como fuente de diagnóstico. Los objetos que llevaron los alumnos fueron: una pelota, un juego de cartas UNO, un parqués, dos peluches y tres juguetes, a los cuales debían tomarle foto con los dispositivos móviles para ser expuesta en el texto. Para finalizar la clase se pidió a los estudiantes descargar en casa la aplicación **“cuentos clásicos lectura y audio”**

URI 04112016 Para finalizar la actividad, se pidió a los estudiantes que elaboraran la descripción del objeto, teniendo en cuenta lo diligenciado en la rejilla, lo cual les ayudaría para organizar mejor el texto. Una vez terminado el borrador, cada equipo mostró a la maestra el texto para que fuese corregido y poder escribirlo en la APP **“Ttale”**.

URI 181116 después de que la hoja llegó al dueño inicial los estudiantes debieron realizar un escrito con todas las descripciones que escribieron sus compañeros y unirlos coherentemente para que quedara una descripción retrato completa y detallada del personaje que se describía. Y pasarla una vez corregida por las maestras a la aplicación **“Ttale”**

Como se puede notar, las aplicaciones móviles permitieron que los estudiantes involucraran en el proceso escritor, estrategias necesarias para lograr un texto con sentido, coherencia y pertinencia. En las anteriores notas, se puede ver que los estudiantes trabajaron el proceso de escritura de borradores y corrección del texto. También se trabajó el proceso de la publicación de los escritos a través de las aplicaciones, como se puede evidenciar a continuación:

URI 26102016 Por último, los estudiantes transcribieron en las tabletas el cuento en Story Bird, con ayuda de las maestras, de manera individual. La actividad generó interés en los estudiantes quienes manifestaban **“que les gustaría seguir trabajando español con las tabletas”**; se pudo observar que los estudiantes, en su mayoría, utilizan con frecuencia la tableta porque no se demoraron mucho en transcribir el cuento a comparación de otros que tardaron un poco más.

Finalmente, es importante resaltar que los estudiantes demostraron gran interés por trabajar con las tabletas y celulares, puesto que para ellos fue algo nuevo y diferente que permitió que aprendieran a escribir y a su vez se entretuvieran y divirtieran, como se puede constatar en las siguientes notas:

“Nos motiva a escribir más, porque no nos cansamos de las manos y es más chévere el teclado de la Tablet”

“Me ayuda a memorizar la ortografía de las palabras”.

Es importante resaltar que los dispositivos móviles son un apoyo en los diferentes procesos de enseñanza, pero es indispensable que los docentes medien el uso proponiendo actividades innovadoras, que permitan que los estudiantes gocen de un proceso complejo, como lo es la escritura, se pueden lograr grandes resultados si se combinan dispositivos móviles, estrategias pertinentes de una manera adecuada y acorde a las necesidades que presentan la población de estudio.

6. CONCLUSIONES

A partir de la puesta en práctica de los talleres investigativos y el análisis de cada una de las evidencias obtenidas, se pueden establecer las siguientes conclusiones. Determinar las necesidades de aprendizaje permitió diseñar un plan de acción acorde y pertinente al contexto de los estudiantes, es así como se pudo involucrar estas dos situaciones para mejorar el ambiente escolar y provocar un aprendizaje positivo, siendo los estudiantes los agentes activos en la adquisición de conocimientos.

Las dificultades más frecuentes en los procesos de comprensión lectora y producción escrita de los alumnos radican en que los alumnos tienen una concepción de los procesos de lectura y escritura como algo muy complejo, además de superficial, ya que la metodología para la enseñanza de los procesos de lectura y escritura es tradicional y mecánica, por tanto no crea en los estudiantes sentido e interés por aprender estos procesos, así mismo este enfoque tradicional conduce en la clase primero a la falta de actividades que estimulen y motiven a los estudiantes, además de la de imponerles lecturas que no son de su interés y segundo se toma como prioridad la estructura física del texto y no su contenido.

Las instituciones deben mostrarles a los niños la lectura y escritura como procesos divertidos, así mismo las actividades de clase y aprendizaje para los niños deben estar enfocadas en el contenido del discurso como prioridad en la producción de un texto así como en la comprensión lectora, además deben estar siempre motivando y generando interés al estudiante por aportar y participar activamente en los procesos creando en ellos el gusto y al amor por descubrir y leer historias de manera divertida, para esto se debe leer los temas de interés para ellos, sin imponerles y obligarle a leer un texto que no sea de su gusto, y leer desde dispositivos móviles y utilizar las aplicaciones como herramientas innovadoras y complementarias para los procesos ya que estos permiten, como se evidenció en

la investigación, que los niños fortalecieron sus bases de escritura desde lo literal, inferencial, y crítico-intertextual, las cuales mejoraron notablemente sus procesos de lectura y escritura.

Todos los niveles de lectura se favorecieron más con el uso de aplicaciones en dispositivos móviles, por dos razones, la primera porque captaron la atención de inmediato en los niños. La segunda razón es que las aplicaciones utilizadas permitieron que los estudiantes a partir de la lectura y la mediación por parte de la docente, lograran inferir ideas y emitir juicios de valor, además de extraer información literal, lo que fortaleció la comprensión lectora debido a que los niños no estaban acostumbrados a activar el nivel inferencial y crítico intertextual.

La mediación por medio de las TIC en el proceso lector y escritor, generó y despertó interés en los estudiantes en el desarrollo de las actividades propuestas, permitiendo que la lectura y escritura más que dos procesos complejos y de poca atracción para los alumnos, brindaran la posibilidad de suscitar disposición por el aprendizaje, siendo una estrategia diferente de enseñanza.

El trabajo grupal también fue una estrategia que brindó la posibilidad de construir nuevos conocimientos a partir del intercambio de ideas con los otros, siendo los mismos compañeros quienes desempeñaban diversos roles como por ejemplo: desempeñarse como tutores y guías de sus compañeros para fortalecer o desestabilizar las bases cognitivas en la que se trabajó.

El trabajo constante con los dispositivos móviles permitió que los estudiantes realizaran sus actividades de escritura de forma autónoma y que se pudiera lograr que el acto de escribir trascendiera de una simple tarea mecánica y obligatoria a un acto de goce, en el que se fortalecieron los diferentes procesos que se requieren para la producción de un texto con sentido.

Los procesos de escritura como pre-escritura, revisión y publicación del texto se vieron más influenciados positivamente por el trabajo continuo con los dispositivos móviles y la mediación de la docente, ya que los estudiantes se disponían aún más para escribir debido a que se trataba de tener un contacto con los aparatos electrónicos, en cuanto a la revisión a los estudiantes les agradaba escribir el texto en la tableta o celular porque el procesador corregía la ortografía de las palabras, siendo esta una de las debilidades más frecuentes, además las diferentes aplicaciones permitían que la publicación del texto fuese virtual y que se tuviese la posibilidad de poner color, tomar una foto y agregarla al texto, grabar la voz entre otras cosas que logró captar el interés por escribir.

La escritura de borradores y la corrección de los textos fueron dos procesos que aunque se fortalecieron y se trabajaron en los dispositivos, los estudiantes demostraban desinterés y apatía, porque no estaban acostumbrados a escribir antes de tener el texto final y a que la docente o el compañero le corrigiera, por lo que creían que la escritura se basaba en un único escrito.

Enseñar por medio del socioconstructivismo permite fortalecer, desarrollar, potencializar procesos tan importantes como el de la lectura y escritura ya que es un enfoque flexible en cuanto a la interacción alumno-alumno y alumno-maestro, en donde se pone de manifiesto y como protagonista la participación de los alumnos, donde el docente cumple un papel de mediador y tutor que ayuda a construir bases para que los niños forjen su conocimiento. Así mismo permite utilizar herramientas mucho más innovadoras como lo son los dispositivos móviles que ayudan y complementar las actividades de clase y sirve como medio para captar la atención y el interés de los alumnos por querer escribir y leer.

7. RECOMENDACIONES

Teniendo en cuenta que la institución es el lugar en el que los niños afianzan sus procesos de aprendizaje, se debe pensar en fortalecer el desarrollo integral del niño, a partir de estrategias, metodologías y acciones que mejoren las prácticas pedagógicas permitiendo así que el estudiante avance e enriquezca sus conocimientos. A continuación, se presentan algunas recomendaciones que brindan la posibilidad de mejorar la propuesta en un segundo ciclo de acción:

La institución educativa es uno de los principales escenarios en el que el niño tiene acceso a las TIC como medio para aprender y conocer, sin embargo, en ocasiones no se cuenta con la disponibilidad de computadores o algún aparato electrónico que permita que los estudiantes aprendan por medio de estos, lo que involucra que se deban desplazar a un café internet, y que las clases de informática si den por lo general con lápiz y papel. Por ende es necesario que la institución tome medidas frente a la ausencia de una sala de informática que brinde con mediación de la docente una mejor calidad educativa.

El trabajo grupal es una de las estrategias que se utilizan en el aula de clase con el propósito de crear un espacio de aprendizaje en el que los estudiantes compartan ideas, opiniones y conocimientos, es por esta razón que los docentes de un aula multigrado deben permitir que en los grupos de trabajo se integren niños de todos los grados, para generar lazos de apoyo y ayuda en los procesos de aprendizaje entre los estudiantes.

Es importante que todos los estudiantes del aula cuenten con un dispositivo móvil que permita la participación más activa en las diversas actividades propuestas, debido a que la falta de celular o tableta en la clase, dispersa al estudiante y en ocasiones se retrase en la tarea asignada.

Si bien es cierto que los niños de la actualidad saben utilizar los dispositivos móviles por su frecuente uso, también es cierto que aún hay niños que no tienen acceso a algún aparato electrónico, lo que podría generar una brecha entre quienes tienen la destreza y habilidad de usarlos a quienes posiblemente sea la primera vez que lo utilizan, es por esto que se debería pensar en una estrategia que permita nivelar a todos los estudiantes en el uso de computadores o dispositivos móviles y de esta manera crear actividades que prevengan estas situaciones.

Los docentes del área de lengua castellana son los principales promotores de la lectura y escritura, sin embargo, desde las demás área curriculares se deben fortalecer y potenciar estos procesos que requieren de trabajo constante y continuo. Por eso, es importante, que desde un aula multigrado que cuenta con una o dos maestras, se trabaje desde un enfoque interdisciplinario que permita que los niños creen un conocimiento holístico y no parcializado.

Cuando se desea trabajar con aplicaciones móviles es necesario que se exploren minuciosamente y se creen tareas acordes a lo que la aplicación brinda, para que se pueda llevar a cabo un proceso dinámico y de interés para los estudiantes

BIBLIOGRAFÍA

AGUDELO GALVIS, Emerson de Jesús. CAUSIL OLIVEROS, Ludy Margot.

ALCÍVAR LIMA, Darwín Agustín, la lecto escritura y su incidencia en el rendimiento escolar de los estudiantes de quinto grado del centro de educación básica “ Pedro Bouguer” de la parroquia Yaruquí, Cantón Quito, provincia de Pichincha. Tesis para obtener el título de licenciado en ciencias de la educación. Ecuador: Universidad técnica de Ambato de Ecuador, facultad de ciencias humanas y de la educación. 2013. 102 p.

ALTABLERO. ¿Cuál es el sentido de usar la tecnología en el aula? Una llave maestra, las TIC en el aula. Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87408.html>.

ALVAREZ, Teodoro. COMPETENCIAS BÁSICAS EN ESCRITURA. 1ª Ed. Octaedro. Barcelona. 2010.

CAUSIL OLIVEROS, Maris Yanet. GÓMES MARTÍNEZ, Blanca Aide. Las TIC: herramientas motivadoras para la apropiación de la lectoescritura a través de textos. Tesis para obtener el título de licenciatura en educación básica con énfasis en tecnología e informática. Antioquia: universidad cooperativa de Colombia. 2012. 59 p.

BAQUERO, Ricardo. Vygotsky y El Aprendizaje Escolar. 2ª edic. Argentina. 1997.

BOZA, Ángel. Buenas Prácticas en integración de las TIC. 2010. p.4 Disponible en: http://www.uhu.es/integratic/marco_teorico.pdf

CAMACHO MARVID, Carolina. JURADO, Diana Marcela. MATEUS, Paula Siomara. la incorporación de las TIC para mejorar la comprensión lectora en los niños y niñas del grado 3° de la institución educativa Remigio Antonio Cañarte, sede providencia. Tesis para obtener el título de licenciatura en pedagogía infantil. Pereira: Universidad tecnológica de Pereira. 2013. 82 p.

CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea, Editorial Anagrama, Barcelona, 2006, Pág. 21

CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA. Disponible en <http://www.constitucioncolombia.com/buscar.php?s=tecnologia>

CUERVO. Clemencia. LA ESCRITURA COMO PROCESO. Cap. 7. 1992. Bogotá. Pg. 125

ESTUPIÑAN, María Rosa et al (2013). Investigación cualitativa: Métodos comprensivos y participativos de investigación. Tunja: Editorial UPTC, Capítulo I: Fundamentos de la investigación social.pps 15 -56.

GARZÓN. Olga. SALAZAR. Andrea. “Edmodo: propuesta didáctica para el mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes del ciclo 4º a de la I.E.D. Antonio Nariño para optar por el título a Licenciadas en Educación Básica con Énfasis en Humanidades e Idiomas. Universidad libre. Bogotá. 2014.

GÓMEZ.Mireya. “LOS RECURSOS INFORMÁTICOS EN LA PRODUCCIÓN TEXTUAL DE NIÑOS Y NIÑAS DE GRADOS SEGUNDO DE PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE BUCARAMANGA”. Tesis para obtener el título de Magíster en pedagogía. Bucaramanga. Universidad Industrial de Santander. 2016.

Pacheco, Jorge Eliecer. "El uso de Facebook como apoyo para la escritura de cuentos" Tesis para optar por el título de Magister en pedagogía. Bucaramanga. Universidad Industrial de Santander. 2016

HASLEY, 1972. Citado por J.Mckernan. Investigación Acción y curriculum. Investigación Acción: Antecedentes históricos y filosófico. Madrid. Morata, S.L. 1996. Pg. 24.

INFANTE, Antonio. GÓMEZ, Javier. APUNTES DE NARRATOLOGIA. Colegio marista colón. Ed. Eduqatia. España

LERNER, Delia. LEER Y ESCRIBIR LO REA LO POSIBLE Y LO NECESARIO. 1ª ed. Fondo de cultura económica. México 2001. Pg 26.

LEY GENERAL DE EDUCACIÓN. Ley 115 de febrero de 8 de 1994.

MCKERNAN. Investigación Acción y curriculum. Investigación Acción: Antecedentes históricos y filosófico. Madrid. Morata, S.L. 1996. Pg. 24.

MEN. Estándares básicos de competencia [online].Colombia: imprenta nacional. 2006. Disponible en: http://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-340021_recurso_1.pdf

MEN. Estándares básicos de competencia [online].Colombia: imprenta nacional. 2006. Disponible en: http://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-340021_recurso_1.pdf

MEN. Lineamientos curriculares de lengua castellana. 1998. Bogotá. 24-27.

MEN. Lineamientos curriculares de lengua castellana. 1998. Bogotá. 24-27

MINISTERIO DE COMUNICACIONES. Plan nacional de tecnologías de información y las comunicaciones. Colombia, 2008. p. 33. [citado el 20 de julio]

Pacheco, Jorge Eliecer. "El uso de Facebook como apoyo para la escritura de cuentos" Tesis para optar por el título de Magister en pedagogía. Bucaramanga. Universidad Industrial de Santander. 2016

PEÑA Luz Marina, DESARROLLO DE LA COMPETENCIA DE PRODUCCIÓN TEXTUAL, A TRAVÉS DE LA PUBLICACIÓN DE CREACIONES LITERARIAS NARRATIVAS EN BLOGS. Tesis para obtener el título de Magister en Pedagogía. Bucaramanga, Universidad Industrial de Santander. 2016.

PEREZ SERRANO, Gloria. Investigación cualitativa retos e interrogantes II. Técnicas y análisis de datos, Madrid, 1998. p 85.

PLAN NACIONAL DE TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LAS COMUNICACIONES. Ministerios de comunicaciones. República de Colombia. <http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/ColombiaPlanNacionalTIC.pdf>

SANTROCK. John. Psicología de la educación. 2ª ed. Mc Graw hill. Pág. 314.

UNESCO. Estándares Unesco DE COMPETENCIA EN TIC PARA DOCENTES. Disponible en: <http://eduteka.icesi.edu.co/modulos/11/342/868/1>

VYGOTSKY, L.S. El Problema de la Edad. El Juego. En: D.B. El'Konin (ed.). Vol. 4, pág. 281

VYGOTSKY. Pensamiento y lenguaje, citado por ÁLVAREZ, ANGULO, Teodoro. Competencias básicas en escritura. España: Octaedro Editorial. 2010. p.19

ANEXOS

ANEXO 1. REJILLA MAURICIO PÉREZ ABRIL

DIMENSIONES		ESCALA			
	Categorías	A	B	C	D
1. DOMINIO TEXTUAL. COHERENCIA	1. Conexión				
	2. Cohesión				
	3. Puntuación				
	4. Progresión temática				
	5. Estructura textual (secuencia textual)				
	6. Ortografía y aspectos formales				
	7. Intencionalidad				
2. DOMINIO DISCURSIVO	8. Tipo textual + (8A para el grado quinto)				
	9. Léxico				
	10. Sociodiscursiva.				
3. PRÁCTICA SOCIOCULTURAL					
(para grado noveno)	11. Punto de vista o tesis				
4. ARGUMENTACIÓN	12. Argumentos				
	13. Plan argumentativo				
	14. Conclusiones				

ANEXO 2. REJILLA JOSETTE JOLIBERT

PRODUCCION ESCRITA: CUENTO O RELATO PERSONAL

Yo evaluo mi cuento:

	SI	NO
1. Escribí el título del cuento		
2. Creé un personaje o más		
3. Hice una descripción del personaje o personajes: yo doy datos de él o ella.		
4. Describí el lugar donde el cuento se desarrolla		
5. Describí el problema que ocurre o la misión que el personaje principal cumple para resolver el problema		
6. Escribí el desenlace del cuento		
7. Se comprende el sentido del cuento		
8. Redacté las oraciones correctamente: delimitadas por mayúscula o minúscula.		
9. Redacté oraciones gramaticales correctas		
10. Conjugué verbos en pasado: principalmente en el imperfecto y en el pasado simple		
11. Respeté la concordancia entre los sujetos y los verbos: en el imperfecto y en el pasado simple		
12. Respeté la concordancia entre los grupos nominados		
13. Puse la puntuación al interior de las oraciones		
14. No cometí faltas ortográficas		

ANEXO 3. PRUEBA INFORMAL DE LECTURA Y ESCRITURA GRADO 3°



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
TRABAJO DE GRADO I

Asesora: Luz Estella Giraldo López

Objetivo: *Determinar y diagnosticar en qué nivel de lectura y escritura se encuentran los estudiantes de 3° tercer grado del colegio Cristiano Torre Fuerte, integrados en aula multigrada, con el propósito de trabajar en pro de su mejora y fortalecimiento apoyados en las TIC.*

1. LEE EL SIGUIENTE TEXTO Y RESPONDE LAS PREGUNTAS SEGÚN CORRESPONDA,



Había una vez, una mamá pájara que, escondida en lo alto de un árbol, cuidaba sus tres huevecitos sin abandonarlos nunca. Mientras tanto, papá pájaro, volando del nido al campo y del campo al nido, le traía comida eligiendo para ella los granos más blanditos y sabrosos. Una hermosa mañana de primavera la mamá pájara oyó “cric, cric...”, entonces alzó las alas y vio que había nacido uno de sus hijitos. ¡Qué feliz soy! –exclamó y levantó el vuelo hacia el cielo azul junto a papá pájaro. –Le llamaremos Cipi –dijo el papá.

1. ¿Qué hizo la mamá pájara después de escuchar el sonido “cric, cric...”?

- A. Alzó las alas y vio que había nacido uno de sus hijitos.
- B. Cuidó sus tres huevecitos y luego levantó el vuelo hacia el cielo azul.
- C. Levantó el vuelo hacia el cielo azul y exclamó “¡Le llamaremos Cipi!”.
- D. Vio que había nacido uno de sus hijitos y alzó las alas hacia el cielo azul.

2. ¿Qué título le pondrías a la historia?

- A. La pájara escondida.
- B. Los huevecitos abandonados.
- C. El nacimiento de Cipi.
- D. El papá pájaro y los granos de maíz.

3. El anterior texto es :

- A. Un Poema
- B. Una fábula
- C. Un cuento
- D. Una historieta

2. LA LUNA Y EL LOBO.



La Luna bajó a la tierra y se quedó enredada entre las ramas de un árbol. En ese momento apareció un lobo y la empezó a acariciar con su hocico y jugaron toda la noche, hasta que ella volvió al cielo y el lobo al bosque, y esta, le robó la sombra al cánido para recordarlo por siempre y él desde entonces, le aúlla en las noches de luna llena para pedirle que se la devuelva...

ANEXO 4. PRUEBA INFORMAL DE LECTURA Y ESCRITURA GRADO 4° Y 5°



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
TRABAJO DE GRADO I

Asesora: Luz Estella Giraldo López

Objetivo: *Determinar y diagnosticar en qué nivel de lectura y escritura se encuentran los estudiantes de 4° cuarto y 5° quinto grado del colegio Cristiano Torre Fuerte, integrados en aula multigrada, con el propósito de trabajar en pro de su mejora y fortalecimiento apoyados en las TIC.*

1. LEE EL SIGUIENTE TEXTO Y RESPONDE LAS PREGUNTAS.

Las hormigas también se jubilan

Un grupo de investigadores que estudia los hábitos de las hormigas cortadoras de hojas descubrió que, a medida que estos insectos envejecen, sus mandíbulas se deterioran y se retiran del trabajo más duro.

Científicos de la Universidad de Oregón, en Estados Unidos, encontraron que cuando las hormigas más viejas dejan de cortar hojas asumen tareas más relacionadas con el transporte, lo que para los investigadores demostraría que los individuos pueden jugar un papel importante cuando sus atributos físicos comienzan a declinar.

Los especímenes estudiados son los 'granjeros' del mundo de los insectos. Cada miembro del grupo de las hormigas es capaz de cortar cargas que equivalen a 50 veces el tamaño y peso de su propio cuerpo.

Las hormigas forman entonces una procesión en miniatura que lleva la cosecha a casa, donde las hojas son utilizadas como superficie para cultivar hongos.

Pero cuando las mandíbulas se deterioran por causa de la edad, este trabajo de equipo se ralentiza.

"Esto muestra la ventaja de ser un insecto social, porque una hormiga que no pudiese usar más sus mandíbulas y fuera solitaria habría muerto", explicó el profesor Robert Schofield, uno de los científicos que realizó el estudio.

El Tiempo. 7 de enero de 2011. Sección Debes Saber, pág. 7.

1. En el texto se afirma que cuando las hormigas cortadoras sufren deterioro en sus mandíbulas

- a. Son desterradas inmediatamente de la colonia
- b. Asumen tareas relacionadas con el transporte de hojas
- c. Son llevados con precisión hacia otro hormiguero
- d. Realizan actividades para ejercitar sus mandíbulas

2. El texto es

- a. Un cuento en el que se narra la historia de la hormiga reina
- b. Un informe en el que se describen las características de los granjeros
- c. Un poema en el que se canta a los atributos de las hormigas
- d. Un artículo en el que se informa acerca del comportamiento de las hormigas

3. Según el contenido del texto y el medio informativo en que se publicó, se puede inferir que este va dirigido a

- a. Los niños, porque se trata de una fábula sobre las hormigas
- b. Personas expertas en hormigas, porque emplea términos técnicos.
- c. Todo tipo de lectores, ya que habla de un tema curioso
- d. Granjeros, ya que ellos sí saben cómo trabajan las hormigas.

4. Con las siguientes expresiones y ayudado de tu imaginación, inventa un hermoso texto.

Gusano, dragón, castillo, sendero, ciudad, limosina, ogro, atardecer, oscuro día, tembló, cabaña abandonada, el cartero, Samuel, sueño, dormir, sarpullido.

FIN

ANEXO 5. PRUEBA DE PERCEPCIÓN GRADO 3°



**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
TRABAJO DE GRADO I**

Asesora: Luz Estella Giraldo López

PRUEBA DE PERCEPCIÓN

¿Qué te gusta leer? ¿Por qué?

¿Cómo me veo?

¿Te gusta escribir? ¿Por qué?

¿Dónde te gusta leer? ¿Por qué?

¿Sobre qué temas te gusta escribir?

¿Consideras que la lectura y escritura son importantes? ¿Por qué?

¿Qué artefactos tecnológicos manejas frecuentemente y para qué?

¿Consideras importante la tecnología? ¿Por qué?



ANEXO 6. PRUEBA DE PERCEPCIÓN GRADO 4° Y 5°



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
TRABAJO DE GRADO I

ASESORA: LUZ ESTELLA GIRALDO LÓPEZ

PRUEBA DE PERCEPCIÓN

¿Cómo me veo?
(Dibújate)

¿Cuáles temas te parecen más interesante para leer?
Justifícalos.

¿Cuáles son los lugares en los cuales puedes realizar lecturas
de manera atenta y concentrada?

¿Cuáles son los temas que prefieres a la hora
de escribir? ¿Porque ?

¿Consideras que la lectura y la escritura son
importantes y constructivas para tu vida?

¿Consideras que la tecnología es un herramienta importante y que puede apoyar tus procesos
de aprendizajes?

¿Cuáles artefactos tecnológicos utilizas con
frecuencia?