



UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA

Decreto Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004

Acreditada mediante Resolución N°15 del 31 de octubre de 2012

Maestría en Administración y Planificación Educativa

**FORTALECIMIENTO DE LOS PROCESOS DE LECTOESCRITURA EN LOS
ESTUDIANTES DE GRADO TERCERO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
NORMAL SUPERIOR DE UBATÉ, INCORPORANDO UNA ESTRATEGIA
DIDÁCTICA MEDIADA POR LA PLATAFORMA TA-TUM.**



UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA

Decreto Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004

Acreditada mediante Resolución N°15 del 31 de octubre de 2012

Maestría en Administración y Planificación Educativa

**FORTALECIMIENTO DE LOS PROCESOS DE LECTOESCRITURA EN LOS
ESTUDIANTES DE GRADO TERCERO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
NORMAL SUPERIOR DE UBATÉ, INCORPORANDO UNA ESTRATEGIA
DIDÁCTICA MEDIADA POR LA PLATAFORMA TA-TUM.**

CLAUDIA ESPERANZA RODRÍGUEZ SILVA

TUTOR. JUAN CARLOS SALAZAR LOSADA

Panamá, septiembre de 2022

Evaluación

Autor

CLAUDIA RODRIGUEZ

Evaluador

AGRADECIMIENTOS

Gracias a Dios por guiarme, acompañarme, ser luz en mi camino y por darme la sabiduría y fortaleza para alcanzar mis objetivos.

A mi esposo y a mis hijos quienes confiaron en mí y me apoyaron de manera incondicional.

A todos quienes me acompañaron e hicieron parte de este proceso formativo. Gracias, Dios los bendiga siempre.

CONTENIDO

RESUMEN	13
SUMMARY	13
CAPÍTULO I: CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA	15
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	15
1.1 Descripción de la problemática	15
1.2. Formulación de la pregunta de investigación	24
1.3 Objetivos de la investigación	25
1.3.1. Objetivo general	25
1.3.2. Objetivos específicos	25
1.4 Justificación e impacto	26
CAPÍTULO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN	30
2. BASES TEÓRICAS, INVESTIGATIVAS, CONCEPTUALES Y LEGALES ...	30
2.1 Bases teóricas	30
2.1.1 Constructivismo	30
2.1.2 Aprendizaje significativo.....	33
2.1.3 Conectivismo	35
2.2 Bases investigativas.....	37
2.3 Bases conceptuales	44
2.3.1 Lectura.....	44
2.3.2 Escritura.....	46
2.3.3 Estrategias didácticas	47
2.3.4 Educación y tecnologías de la información y comunicación (TIC)	48
2.3.5 Plataformas digitales	50
2.3.6. Plataforma Ta-tum	51

2.4 Bases normativas	52
2.5 Definición Conceptual y Operacional de las Variables (cuantitativa) y/o Conceptos Definidores y Sensibilizadores (cualitativa)	56
CAPÍTULO III. ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN	58
3. ENFOQUE Y MÉTODO DE INVESTIGACIÓN	58
3.1 Tipo de investigación	59
3.2 Diseño de la investigación	59
3.3 Población y muestra	60
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	61
6. Validez y confiabilidad de los instrumentos	62
Capítulo IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS	63
4.1. Técnicas de Análisis de Datos	63
4.2. Procesamiento de los Datos	63
4.2.1 Pre Test.....	63
4.3.2 Comparación Pre Test - Pos Test	87
4.3. Discusión de los Resultados	106
CONCLUSIONES	111
RECOMENDACIONES	113
PROPUESTA	115
5.1. Denominación de la Propuesta	115
5.2. Descripción de la Propuesta	115
5.3. Fundamentación	115
5.4. Objetivos de la Propuesta	116
5.4.1 Objetivo general.....	116
5.4.2 Objetivos específicos	116

5.5. Beneficiarios.....	117
5.6. Productos.....	117
BIBLIOGRAFÍA	159
ANEXOS	166

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Pregunta 1-pre test	65
Gráfico 2. Pregunta 2-pre test	66
Gráfico 3. Pregunta 3-pre test	67
Gráfico 4. Pregunta 4-pre test	68
Gráfico 5. Pregunta 5-pre test	69
Gráfico 6. Pregunta 6-pre test	70
Gráfico 7. Pregunta 7-pre test	71
Gráfico 8. Pregunta 8-pre test	72
Gráfico 9. Pregunta 9-pre test	73
Gráfico 10. Pregunta 10-pre test.....	73
Gráfico 11. Pregunta 11. -pre test	74
Gráfico 12. Pregunta 12. -pre test	75
Gráfico 13. Pregunta 13-pre test.....	76
Gráfico 14. Pregunta 14-pre test.....	77
Gráfico 15. Pregunta 15-pre test.....	78
Gráfico 16. Pregunta 16-pre test.....	79
Gráfico 17. Pregunta 17-pre test.....	80
Gráfico 18. Pregunta 18-pre test.....	81
Gráfico 19. Pregunta 19-pre test.....	82
Gráfico 20. Pregunta 20-pre test.....	83
Gráfico 21. Pregunta 21-pre test.....	83

Gráfico 22. Pregunta 22-pre test.....	84
Gráfico 23. Pregunta 23-pre test.....	85
Gráfico 24. Pregunta 24-pre test.....	86
Gráfico 25. Pregunta 25-pre test.....	87
Gráfico 26. Pregunta 1-pos test.....	88
Gráfico 27. Pregunta 2-pos test.....	89
Gráfico 28. Pregunta 3 -pos test.....	89
Gráfico 29. Pregunta 4-pos test.....	90
Gráfico 30. Pregunta 5-pos test.....	91
Gráfico 31. Pregunta 6-pos test.....	92
Gráfico 32. Pregunta 7-pos test.....	92
Gráfico 33. Pregunta 8-pos test.....	93
Gráfico 34. Pregunta 9-pos test.....	94
Gráfico 35. Pregunta 10-pos test.....	94
Gráfico 36. Pregunta 11-pos test.....	95
Gráfico 37. Pregunta 12-pos test.....	96
Gráfico 38. Pregunta 13-pos test.....	96
Gráfico 39. Pregunta 14-pos test.....	97
Gráfico 40. Pregunta 15-pos test.....	97
Gráfico 41. Pregunta 16-pos test.....	98
Gráfico 42. Pregunta 17-pos test.....	99
Gráfico 43. Pregunta 18-pos test.....	100
Gráfico 44. Pregunta 19-pos test.....	101
Gráfico 45. Pregunta 20-pos test.....	101
Gráfico 46. Pregunta 21-pos test.....	102
Gráfico 47. Pregunta 22-pos test.....	103
Gráfico 48. Pregunta 23-pos test.....	104
Gráfico 49. Pregunta 24-pos test.....	105
Gráfico 50. Pregunta 2-pos test.....	105

LISTA DE IMÁGENES

Imagen 1. Fase de exploración. Orientación de la profesora.....	153
Imagen 2. Fase de exploración estudiantes ingresando a la plataforma Tatum...	153
Imagen 3. Fase de exploración. Creación de usuarios en la plataforma Tatum..	154
Imagen 4. Registro de calificaciones en plataforma Tatum	155
Imagen 5. Estudiantes resolviendo actividades de prelectura en plataforma Tatum	156
Imagen 6. Acompañamiento durante la lectura en plataforma Tatum.....	157
Imagen 7. Acompañamiento en el diseño de recursos.....	157

LISTA DE ANEXOS

Anexo A. Pre test.....	166
Anexo B. Formato notas de campo	180
Anexo C. Formato de validación de instrumento por expertos.....	181
Anexo D. Carta de aprobación de revisión ortográfica	190
Anexo E. Autorización del autor para divulgar su obra	193
Anexo F. Certificación de proyectos de formación.....	194
Anexo G. Carta aval del tutor de Trabajo de Grado.....	196
Anexo H. Certificación de proyectos de formación.....	197

INTRODUCCIÓN

La denominada sociedad de la información en la que el ciudadano de hoy se mueve exige de cada individuo la adquisición y desarrollo de habilidades básicas como leer y escribir (Atorresi, 2015), además de comprender y poder usar la red de información masiva que se genera en la actualidad. Frente a esta situación, surge el nuevo paradigma sobre el rol de la escuela respecto a la calidad, pertinencia, eficacia y eficiencia de la educación que se está gestando en el marco de los nuevos desafíos. Es así, como a partir de una realidad que vislumbra las dificultades de estudiantes en el proceso de lectoescritura y la imperante necesidad de generar una alfabetización digital, surge esta propuesta investigativa con el propósito de fortalecer los procesos de lectoescritura en los estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Normal Superior de Ubaté, incorporando una estrategia didáctica mediada por la plataforma Ta-Tum.

Este trabajo se adscribe a la línea de investigación Educación y Sociedad, teniendo en cuenta que la lectoescritura cumple un papel determinante en el desarrollo social y en lo que se cuenta como característica de la calidad educativa. Asimismo, la alfabetización digital y la mediación con tecnologías en el aula propenden por una visión que orienta al estudiante a la sociedad del conocimiento, aspecto que se enmarca dentro de las demandas de globalización vigente.

La investigación se describe en cuatro capítulos que dan cuenta de los componentes problemáticos, teóricos, metodológicos y analíticos desarrollados para generar aportes frente a la implementación de acciones que redunden en la transformación de la educación hacia la búsqueda incesante de formas de enseñar acordes con los retos propios de la sociedad actual.

En el primer capítulo se estructura el componente problémico, en el cual, a partir del planteamiento del problema centrado en las dificultades existentes en el proceso de lectoescritura de estudiantes de grado tercero, incorporado al bajo nivel de alfabetización digital existente en las prácticas pedagógicas de aula, promueve el planteamiento de un propósito macro a partir de la formulación de cuatro objetivos específicos que dan cuenta de los alcances que se plantea la investigación mediante un ejercicio diagnóstico, implementación y evaluación del fortalecimiento de las habilidades de lectoescritura con el uso de tecnología.

En el segundo capítulo se describen las bases conceptuales, teóricas, investigativas y legales sobre las que se consolida el trabajo investigativo y que recopila posturas en relación a los procesos de lectoescritura, así como la descripción de ejercicios investigativos que han buscado preliminarmente establecer un vínculo entre este proceso escolar y el uso de tecnologías en el aula. El tercer capítulo se da cabida a referir el diseño metodológico que permitirá recabar y analizar la información dentro de los preceptos de la investigación cualitativa que se ejecutó, fundamentada en la aplicación de un pre test y post test como instrumentos de seguimiento en el diagnóstico de los procesos de lectoescritura de los estudiantes antes y después de la implementación de la estrategia planteada con la plataforma Tatum. Finalmente, en el cuarto capítulo se presenta la información que posibilita concluir una relación positiva entre el uso de las tecnologías en el aula y el fortalecimiento de diversos componentes de la lectoescritura, con lo cual se brindan además recomendaciones referentes al uso de plataformas digitales como acompañamiento a las dinámicas de aula.

RESUMEN

El presente trabajo tiene como propósito fortalecer los procesos de lectoescritura en los estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Normal Superior de Ubaté, incorporando una estrategia didáctica mediada por la plataforma Ta-Tum. El enfoque usado es de tipo cualitativo con alcance descriptivo, aplicando la investigación-acción como diseño de investigación. La muestra poblacional se constituyó por 18 estudiantes de grado tercero, a quienes se les aplicó como instrumento para la recolección de datos un pretest a partir del cual se generó un diagnóstico sobre el nivel de desarrollo de los procesos de lectura y escritura de los estudiantes. Estos resultados permitieron determinar las estrategias a implementar para impactar y mejorar los procesos de lectoescritura en los estudiantes, de este modo se determinó la incorporación de la plataforma digital Tatum, como estrategia didáctica hacia el cumplimiento de los objetivos pedagógicos trazados. Con la aplicación del Post test después de la implementación de la estrategia mediada por plataforma Tatum, se determinó la eficacia de la plataforma Tatum en el proceso de lecto-escritura, representando un valioso aporte desde el punto de vista académico, pudiendo servir como insumo a proyectos que estudien la pertinencia de la implementación de herramientas tecnológicas en la educación.

Palabras clave: Lectura, escritura, plataforma digital Tatum, estrategias didácticas.

SUMMARY

The purpose of this work is to strengthen the literacy processes in third grade students of the Institución Educativa Normal Superior de Ubaté, incorporating a didactic strategy mediated by the Ta-Tum platform. The approach used is qualitative with a descriptive scope, applying action research as a research design. The population sample was constituted by 18 third grade students, to whom a pretest was applied as an instrument for data collection from which a diagnosis was generated on the level of development of the students' reading and writing processes. These results allowed to determine the strategies to be implemented to impact and improve the reading and writing processes in the students, in this way the incorporation of the Tatum digital platform was determined, as a didactic strategy towards the fulfillment of the pedagogical objectives outlined. With the application of the Post test after the implementation of the strategy mediated by the Tatum platform, the effectiveness of the Tatum platform in the reading-writing process was determined, representing a valuable contribution from the academic point of view, being able to serve as an input to projects that study the relevance of the implementation of technological tools in education.

Keywords: Reading, writing, Tatum digital platform, didactic strategies.

CAPÍTULO I: CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

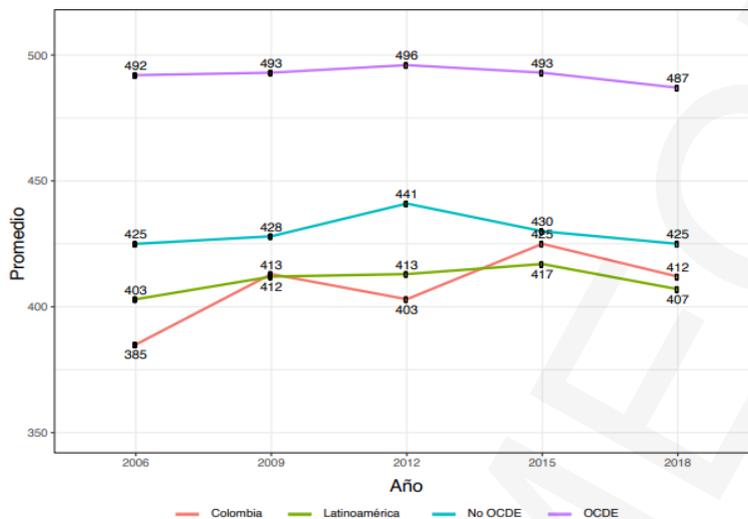
1.1 Descripción de la problemática

El hecho de tener un sistema educativo de calidad, debe ser interés fundamental para cualquier país, ya que es a partir de la socialización recibida en la escuela que los futuros ciudadanos adquieren habilidades necesarias para la vida en sociedad y aportar a su desarrollo; y aunque los modelos educativos se concentran en ir en coherencia con las exigencias laborales del mundo globalizado, no puede olvidarse que además, es en la escuela en donde transmiten aquellos valores sociales, culturales y políticos que como sociedad son considerados valiosos, y que permiten la realización como individuos y la perpetuación como nación democrática.

Desde esta perspectiva, puede verse que la educación no solamente favorece la realización económica de los individuos y la generación de riqueza de un país, sino que está estrechamente ligada con el desarrollo humano de la población. Como lo expresa The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization “UNESCO” al referirse a la importancia de los primeros años de educación: “La educación primaria y secundaria básica permite a los individuos adquirir habilidades y competencias fundamentales para convertirse en ciudadanos empoderados capaces de participar activamente en su cultura, sociedad y economía” (UNESCO, 2014, p.49). Se considera entonces que la formación inicial incide directamente en la construcción de individuos críticos frente al ejercicio de sus deberes y derechos a partir del reconocimiento de los derechos humanos, la participación democrática y la construcción de tejido social.

En consecuencia, resulta imperante hablar de una educación de calidad como eje transformador de la sociedad, por cuanto se constituye en la base del desarrollo humano con miras a la edificación de grupos sociales más inclusivos y sostenibles, capaces de enfrentar los retos futuros a partir de ideas innovadoras. Colombia desde hace varias décadas ha dirigido su mirada hacia el diseño de políticas direccionadas a la globalización y la educación, siendo uno de los grandes retos alcanzar mayor cobertura y calidad, desafiando uno de los mayores obstáculos del desigual desarrollo de la educación que incide especialmente sobre los sectores menos favorecidos, las zonas rurales y algunas etnias minoritarias (Duarte, Bos, & Moreno, 2012)

En este sentido, para el Ministerio de Educación Nacional (MEN) de Colombia, órgano encargado de diseñar, implementar y evaluar las políticas educativas, supone que la calidad educativa es alcanzable en la medida que los estudiantes logren formarse en los aprendizajes mínimos que se encuentran determinados en los estándares de competencias de las diferentes áreas, lo cual es medible a partir de la implementación de pruebas estandarizadas, a nivel interno y externo, que presentan los estudiantes en los distintos niveles de escolaridad. De este modo, la evaluación de la calidad educativa en Colombia es el producto de los resultados arrojados en la aplicación de los exámenes a estudiantes en las pruebas internas SABER y pruebas externas Programme for international Student Assessment (PISA). En la gráfica 1, se observan los puntajes obtenidos en las últimas 5 pruebas PISA entre 2006 y 2018, para Colombia, Latinoamérica, Países No OCDE y países OCDE.



Grafica 1. Resultados pruebas PISA (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación - Icfes, 2018)

Al observar el comportamiento de los resultados obtenidos en las pruebas PISA desde el 2006 al 2018 (Figura 1), podría decirse que en tendencia ha existido un leve avance con respecto a la comparativa del 2006, año en el que el país participó por primera vez, pasando de 385 puntos en 2006, a 412 en 2008 y disminuyendo su rezago con respecto al promedio latinoamericano, puede verse que para el 2006 Colombia se encontraba 18 puntos por debajo de los países de la región, situación que se mantiene hasta el 2012, pero en los años 2015 y 2018 logra situarse por encima del promedio latinoamericano, 11 y 5 puntos respectivamente, aunque cabe notar que en el año 2018 se dio una disminución significativa en el puntaje absoluto de ambos promedios con respecto a la medición anterior (2015).

Esto permite ver que, si bien es cierto existen algunos avances en los resultados, estos se mantienen alejados de las metas trazadas por el ministerio de educación y muestran que, en general, Colombia se encuentra en torno al promedio de una región que ya de por sí, tiene resultados muy modestos si se comparan con contextos más amplios. La diferencia del país con el promedio de los países No

OCDE es de -40 puntos y con los países OCDE, de -107 puntos, mientras que para el último año considerado (2018), Colombia tiene una diferencia de -13 con los países no OCDE y de -75 con los países OCDE.

Bajo esta mirada, no pueden considerarse satisfactorios los avances alcanzados, ya que dimensionan la relación entre calidad educativa y el de desarrollo de los países lo que coloca al país dentro de sociedades en subdesarrollo, por lo cual, el tema de la calidad, debe ser el centro de la discusión, y la búsqueda de modernizar los medios con los cuales hacerla más eficaz en el mundo de hoy, consiste una tarea necesaria.

Ahora que se ha podido evidenciar que existen niveles bajos de calidad educativa en Colombia según las mediciones internacionales, es importante conocer y en consecuencia actuar sobre un contexto más específico, como es el del grado tercero de la Institución Educativa Normal Superior de Ubaté (ENSU), sobre la que se desarrollará el presente trabajo; conociendo dichos resultados será posible verificar a mediano plazo si las estrategias implementadas tendrán un efecto positivo en las habilidades de lecto-escritura, y con ello brindar un aporte como estrategia válida de mejoramiento de este aprendizaje en contextos más amplios. A continuación, pueden verse los resultados obtenidos por la Escuela Normal Superior de Ubaté (ENSU), en las pruebas de escritura y lectura de las pruebas SABER para grado 3°, en comparación con la media Nacional. Resultados dados por el ICFES para un periodo que va del año 2014 a 2017.



Figura 2. Resultados pruebas lenguaje competencia comunicativa (ESCRITORA) Institución Educativa Normal Superior de Ubaté, grado tercero (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación - Icfes, 2018)

Con respecto a las pruebas SABER de escritura, los datos presentados en el último informe del ICFES para el año 2018 (figura 2), evidencian que los resultados obtenidos por los estudiantes de 3° de la ENSU en la mayoría de los aprendizajes, se encuentran en niveles bajos o básicos y en promedio, por debajo de la media de Colombia. Pero lo más significativo, es que la gráfica permite ver claramente que la institución ha venido bajando su desempeño en el periodo representado, llegando en el 2017 a tener todos los porcentajes en desempeño básico, con más de 50% de respuestas incorrectas en todos los aprendizajes evaluados, caso especialmente notorio en el segundo aprendizaje evaluado: “Proponer la redacción de un texto a partir de las especificaciones de un tema”, en el que hubo más del 70% de respuestas incorrectas y estuvo 12,2 puntos por debajo del promedio

nacional, dicho aprendizaje representó la mayor dificultad por los estudiantes de grado 3° de la ENSU en el periodo representado en la figura.

Sin embargo, no es el único, puede verse también que, en el año 2014, 6 de 9 aprendizajes de escritura evaluados estaban por encima del promedio nacional, pero cada año esta proporción fue disminuyendo hasta que, en 2017, 8 de los 9 aprendizajes propuestos estaban por debajo de dicho promedio. Esta clara tendencia hacia niveles de desempeño cada vez más bajos en el grado tercero de la ENSU, evidencia claramente las serias dificultades en la apropiación de estas habilidades básicas para la formación de los estudiantes.

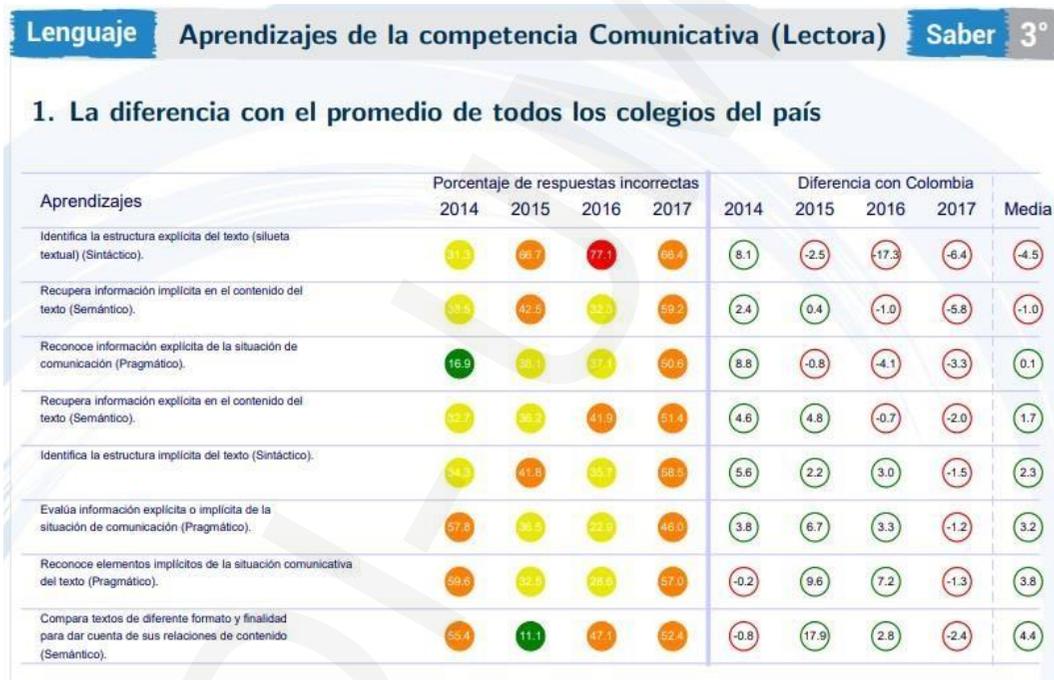


Figura 3. Resultados pruebas lenguaje competencia comunicativa (LECTORA) Institución Educativa Normal Superior de Ubaté, grado tercero (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación - Icfes, 2018)

En el componente de lectura (figura 3), la situación representada en este periodo de tiempo obedece a la misma tendencia que con el de escritura, lo cual evidencia la relación estrecha entre estas dos competencias básicas; en lectura, sin embargo, puede verse que los resultados mostraban puntajes más altos que en

escritura en los primeros años del lapso de tiempo analizado, algunos de ellos destacables, como en 2014 cuando en el aprendizaje: “reconocer información explícita en una situación de comunicación” los estudiantes de grado 3° de la ENSU obtuvieron en promedio 16.9% de respuestas incorrectas, lo que está dentro del desempeño superior, ubicándose 8.8 puntos por encima de la media nacional; igualmente en 2015 en donde se dio el mejor resultado del periodo analizado con el aprendizaje: “Compara textos de diferente formato y finalidad para establecer relaciones de contenido”, ítem en el que se alcanzó desempeño superior con sólo un 11,1% de respuestas incorrectas y 17,9 puntos por encima del promedio nacional.

Sin embargo, a pesar de estos resultados destacables, la tendencia que se observa al ver el periodo de tiempo completo, es que los puntajes han venido disminuyendo notoriamente, ya que no solamente no se vuelven a encontrar aprendizajes en desempeño superior, sino que predomina el desempeño básico y los puntajes por debajo de la media del país; para el último año de la comparativa, el 2017, todos los aprendizajes tuvieron más de 50% de respuestas incorrectas y en cada uno de ellos la Institución obtuvo puntajes por debajo del promedio del país.

Los resultados obtenidos en pruebas de estado son elocuentes, el grado 3° de la Escuela Normal Superior de Ubaté ha venido evidenciado serias problemáticas en las habilidades de lectura, mostrando un retroceso en sus niveles de desempeño en años recientes, de ahí la necesidad de atender esta problemática desde un punto de vista investigativo para comprender y enfrentar este fenómeno.

Bajo la perspectiva de los datos estadísticos analizados, que muestran cómo los resultados obtenidos en habilidades tan necesarias para el proceso educativo en general, como lo es la lecto-escritura, han venido bajando vertiginosamente en el periodo comprendido entre 2014 y 2017, lo que permite concluir que los estudiantes de grado 3° de la Institución Educativa Departamental Normal Superior de Ubaté no alcanzan los mínimos estándares de lectoescritura propuestos por el MEN;

presentando dificultades en habilidades como entender la estructura básica de textos y extraer sus ideas fundamentales, con lo que puede evidenciarse la existencia de una problemática que requiere esfuerzos pedagógicos y didácticos decididos para atenuarla o revertirla, buscando de manera simultánea una mejoría en el desempeño de otras áreas.

Es importante reconocer que, tanto desde el Ministerio de Educación Nacional, como desde la planeación institucional de la Escuela Normal Superior de Ubaté, se han dado cabida a diferentes estrategias que han buscado emprender transformaciones en cuanto a la cualificación de la práctica pedagógica y el suministro de materiales, sin embargo, no hay algún indicador que muestre que la realidad cambie, por el contrario, se evidencia una tendencia decreciente para los resultados de los estudiantes de grado 3°. Es debido a lo anterior, que el presente trabajo parte de la reflexión sobre si el bajo desempeño en habilidades de lecto-escritura de los estudiantes de grado 3° de la Escuela Normal Superior de Ubaté, no se debe tanto a la falta de actualización de los estándares o las teorías pedagógicas en la estructura institucional, como al hecho de que no se están usando los medios adecuados para implementarlas en el aula.

Aunque se haya transformado la concepción del proceso educativo, lo cierto es que en las aulas de clase de la ENSU predominan las formas de comunicación tradicionales, como lo expresan abiertamente los docentes encargados de la enseñanza en este grado, quienes afirman haber recurrido la mayoría del tiempo a formas tradicionales de enseñanza, y que, aunque existen algunas experiencias innovadoras usando tecnología, estas se realizan en algunas áreas y no de manera estructurada o planeada, sino más bien de forma esporádica.

Esta implementación de herramientas tecnológicas en el aula, que hasta hace poco se discutía como algo pertinente, hoy en medio de la pandemia provocada por el virus del COVID-19, se presenta como una necesidad urgente; las restricciones

impuestas por la emergencia provocada por este virus obligaron a implementar de manera repentina una educación virtual que dejó en evidencia la poca preparación que se tenía para asumir este reto, debido a la precariedad de los recursos tecnológicos con que contaban tanto las instituciones como las familias, a la falta de idoneidad de muchos docentes, padres y estudiantes sobre el manejo de tecnología, y en general, las difíciles situaciones vividas por las familias que acentuaron las desigualdades educativas preexistentes dada las dificultades de hacer un acompañamiento adecuado a sus hijos y ofrecerles los recursos necesarios.

En respuesta a lo anterior, los docentes han venido formándose y con mayores o menores dificultades adecuándose a un tipo de enseñanza mediado por la tecnología y ha sido también una oportunidad para que se dé la necesaria modernización de los medios de comunicación en el aula y con ello mejorar los niveles de aprendizaje de los estudiantes; como muchas crisis, esta puede conllevar la oportunidad de emprender acciones decididas que permitan implementar estratégicamente la tecnología para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En resumen, puede decirse por un lado que, al analizar los resultados obtenidos por los estudiantes de grado 3° de la Escuela Normal Superior de Ubaté en pruebas de Estado y a partir de la práctica docente, es posible evidenciar serias dificultades de los estudiantes para demostrar la apropiación de habilidades de lectura como la identificación de la intención de un texto, e incluso la relación entre las partes que lo componen, y habilidades en escritura como el de proponer un texto a partir de las especificaciones de un tema, entre otros, lo cual evidencia una seria problemática que como se analizó, ha venido aumentando en años recientes.

Por otro lado, la necesidad de modernizar los medios de comunicación y didáctica en el aula implementando herramientas tecnológicas que se adecúen a las dinámicas del mundo actual, necesidad acentuada por los cambios drásticos e

inesperados impuestos por la pandemia del Covid-19, debe ser una tarea a emprender en la Escuela Normal Superior de Ubaté de manera decidida y estratégica, ya que como pudo evidenciarse, salvo experiencias aisladas y poco estructuradas, los docentes de la ENSU aplican prácticas pedagógicas que aún se enmarcan en formas tradicionales de enseñanza.

Es debido a esto que la presente propuesta de investigación cobra significativa importancia, ya que no solamente atiende la necesidad de aportar a la discusión pedagógica y a la exploración de herramientas TIC útiles en el aula, sino que atiende la necesidad de una comunidad educativa, dada la urgencia de implementar estrategias que reviertan la difícil problemática del persistente decrecimiento en sus niveles de desempeño en habilidades de lecto-escritura fundamentales en general, para la formación de cualquier individuo.

1.2. Formulación de la pregunta de investigación

¿De qué manera se logran fortalecer los procesos de lecto-escritura en los estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Normal Superior de Ubaté, incorporando una estrategia didáctica mediada por la plataforma Ta-Tum?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general

- Fortalecer los procesos de lectoescritura en los estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Normal Superior de Ubaté, incorporando una estrategia didáctica mediada por la plataforma Ta-Tum.

1.3.2. Objetivos específicos

- Determinar a partir de una prueba diagnóstico las principales falencias que presentan los estudiantes de grado tercero de la Institución educativa Normal Superior en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura.

- Diseñar una estrategia didáctica mediada por la plataforma Ta-tum que permita el fortalecimiento de los procesos de lectoescritura de los estudiantes de grado tercero de la Institución educativa Normal Superior.
- Implementar la estrategia didáctica mediada por la plataforma Ta-tum que permita el fortalecimiento de los procesos de lectoescritura de los estudiantes de grado tercero.
- Evaluar el fortalecimiento de los procesos de lectoescritura en los estudiantes de grado tercero mediante la contrastación de resultados.

1.4 Justificación e impacto

La época en que se consideraba que el uso de herramientas tecnológicas en el aula era un recurso empleado únicamente para favorecer la motivación de los estudiantes quedó atrás, la implementación de la tecnología dejó de ser una opción para ser una necesidad urgente e ineludible para todos los actores educativos. El hombre de hoy pertenece a una sociedad que funciona bajo nuevas dinámicas de comunicación y construcción del conocimiento, según Castells (2001) “una sociedad en la que las condiciones de generación de conocimiento y procesamiento de información han sido sustancialmente alteradas por una revolución tecnológica centrada sobre el procesamiento de información, la generación del conocimiento y las tecnologías de la información”.

En este sentido, han sido importantes pero insuficientes los esfuerzos por modernizar los paradigmas y las prácticas educativas, ya que los resultados no evidencian que dichos cambios hayan conllevado mejores niveles de desempeño de los estudiantes, hemos visto en nuestro país en años recientes un esfuerzo del gobierno y la academia por modernizar las metodologías, estándares, y formas de evaluación, por transformar la relación, tradicionalmente autoritaria, del docente frente a sus estudiantes, procurando orientarlos en un proceso constructivo y significativo del aprendizaje.

Sin embargo, además de estos cambios en los paradigmas educativos y pedagógicos, se requiere modernizar las herramientas con las cuales se establece comunicación entre los actores educativos y de estos con el conocimiento. Es momento que la escuela asuma la nueva realidad en que está inmersa, una realidad que se construye a diario mediante el uso de la tecnología, y se adecúe a estas dinámicas para que sus objetivos educativos se alcancen de manera efectiva.

A los nuevos ejercicios de interacción de una época histórica en la que la manera de relacionarse y acceder al conocimiento ha cambiado de manera tan significativa, se suman las nuevas dinámicas provocadas de manera forzada por la pandemia del COVID-19, las restricciones impuestas para prevenir el contagio, implicaron que el uso de la tecnología en la educación no se diera a través de proyectos o planes implementados de manera progresiva, sino que, por necesidad y sin ninguna preparación, docentes y estudiantes se vieron inmersos en una educación mediada completamente por la virtualidad.

Las implicaciones de esto fueron muchas y la magnitud de los efectos está aún por verse, pero para la discusión que nos atañe, es innegable que dejó al descubierto las dificultades que implica una educación virtual en una sociedad con un nivel de desigualdad como la colombiana, donde la falta de acceso a la tecnología aumenta las brechas educativas; la calidad de los procesos, ya de por sí con índices preocupantes, se verá sin duda afectada debido a las dificultades de acceso, pero también a la falta de preparación de las instituciones y los docentes para desarrollar procesos educativos de calidad mediados por estrategias virtuales.

Teniendo en cuenta que es incierto lo que está por venir, y que muy seguramente el uso de tecnologías de la información y la comunicación seguirán estando presentes por mucho tiempo como un medio para educar, es fundamental que como docentes seamos conscientes de la importancia de asumir responsablemente nuestra formación en el manejo de estrategias, recursos y herramientas tecnológicas cuya implementación favorezca el aprendizaje mediado por la virtualidad, en consecuencia, el presente trabajo busca antes que nada ser un

aporte al conocimiento de herramientas que de manera efectiva desarrollen habilidades fundamentales en los estudiantes como en este caso, la comprensión lectora.

La importancia de la presente propuesta radica entonces en que afronta una problemática que, aunque presente hace tiempo, se torna hoy urgente abordar, por lo que es un aporte en la reflexión sobre la importancia de emprender cambios que ajusten el modelo educativo al uso de las TIC como medio principal de enseñanza. Así mismo, es un aporte en el sentido que se explora una herramienta específica verificando su pertinencia en un campo de un aprendizaje tan necesario como la lecto-escritura, aspecto que como ya se ha expuesto resulta de gran relevancia en términos de la calidad educativa.

Del mismo modo, el esfuerzo por explorar y analizar herramientas tecnológicas que desarrollen competencias, más que buscar motivación, radica en la promoción del uso de formas de comunicación e interacción más efectivas a partir de la integración adecuada de la tecnología en el aula; desconocer que las herramientas tecnológicas son el medio por el cual los estudiantes se relacionan, se informan y reconocen el mundo que los rodea y por consiguiente, también deben ser un recurso esencial en el aula, es condenar al fracaso al modelo educativo, por lo que la cuestión acerca de los medios de los que se valen los docentes para llegar a los estudiantes, constituye un desafío para la educación como institución social y a los docentes como actores de dichos cambios.

Es por eso que, si bien es cierto, en el país se han emprendido acciones buscando transformar el modelo educativo y el ejercicio de la docencia, no parece haber un efecto significativo en los resultados que miden la calidad, por lo que en el presente trabajo se plantea la cuestión de si el problema no radica en la teoría pedagógica que subyace al ejercicio docente, sino en la manera obsoleta en que se interactúa y comunica buscando desarrollar aprendizajes de maneras tradicionales, con lo cual el docente se distancia de la manera en que los jóvenes se relacionan con el mundo. Es por eso que uno de los aportes fundamentales que se pretende con el

desarrollo de esta investigación, consiste en verificar si en general, implementando una herramienta tecnológica en el aula, se favorece realmente el desarrollo de habilidades frente a formas tradicionales de didáctica.

Como se mostró, esta propuesta se da en un contexto institucional en el que la problemática se ha tornado preocupante, según la experiencia docente y los resultados institucionales tanto en pruebas de Estado como internas, en la Institución Educativa Departamental Normal Superior de Ubaté, es recurrente encontrar falencias en la apropiación de una habilidad transversal a todas las áreas del conocimiento como es la comprensión lectora; es común que en los espacios destinados para analizar el desempeño de los estudiantes, los docentes de las diferentes áreas manifiesten que a éstos se les dificulta comprender textos, identificar el problema o seleccionar adecuadamente la información dada, y por ende, implementar una solución.

Es por eso que, se considera fundamental procurar fortalecer dicha competencia, que probablemente tenga un impacto positivo en el desempeño de las demás áreas, por lo cual, en este trabajo se propone establecer un acercamiento entre la lectura y los estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Normal Superior de Ubaté a partir de juegos que despierten la indagación, curiosidad e interés. Para la consecución de tal fin se recurrirá a la plataforma Ta-Tum que brinda “una biblioteca digital con acceso a diversos libros, un conjunto de actividades donde deberán resolver casos y rescatar a personajes de los textos y un seguimiento del avance” (EDELVIDES, 2019).

Para verificar los resultados de la herramienta y saber si efectivamente favorece el proceso de enseñanza, se separará el curso tercero en dos, de manera que con un grupo se implementen talleres de comprensión lectora empleando la herramienta Ta-tum, mientras que el otro sirva de grupo de control al abordar los talleres de manera tradicional, de esta manera será posible evaluar comparativamente su eficacia como herramienta educativa para mejorar proceso de lectoescritura, a la vez que se promueve como una necesidad, la integración de la tecnología en las diferentes áreas que componen el currículo institucional.

Así, de obtenerse resultados favorables, se espera que además de mejorar las habilidades lectoras del curso objeto de estudio, sea posible promover la implementación de esta y otras herramientas TIC en las diferentes áreas, como una política que mejore el desempeño de la Institución educativa en general.

CAPÍTULO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN

2. BASES TEÓRICAS, INVESTIGATIVAS, CONCEPTUALES Y LEGALES

2.1 Bases teóricas

A continuación, se describen las percepciones teóricas que definen la línea temática de la presente investigación, desde los postulados pedagógicos propuestos en el constructivismo, el aprendizaje significativo y el conectivismo.

2.1.1 Constructivismo

El constructivismo pedagógico centra su objeto de estudio en el proceso de desarrollo de un individuo, que cuenta con la capacidad intelectual de jugar un rol protagónico en la elaboración y apropiación del conocimiento a partir de la experiencia, por lo que, de manera ineludible, estructuras de tipo psicológico y social inciden de manera central, siendo la psicología, la filosofía y la epistemología, las áreas de mayor influencia en la concepción de esta corriente pedagógica. Para Coll (1996) el constructivismo a nivel del aprendizaje escolar es concebido como “un proceso de construcción del conocimiento a partir de los conocimientos y de las experiencias previas, y la enseñanza como una ayuda a este proceso de construcción” (p.161).

La corriente constructivista es un modelo en constante desarrollo, que al surgir en la discusión epistemológica de la pedagogía, empieza a identificar al individuo como ser cognoscente, en contraposición a los preceptos de corrientes como la innatista y la conductista, que asumían al individuo cognitivo como una figura no existente. Sin embargo, aunque el constructivismo se asocia a esta idea central de un individuo cognoscente y actor central de su proceso de aprendizaje, existen diversas

corrientes de acuerdo al enfoque dado por diferentes autores, acerca de cómo se construye este sistema cognitivo. En este sentido se retoma el postulado de Schunk (2012) que avala las construcciones individuales del conocimiento en tanto lo que para un sujeto puede ser una construcción verdadera, no necesariamente lo es para otro, haciendo alusión a que el conocimiento “no es impuesto por el exterior, sino que se forma dentro de ellas” (p.230), refiriéndose a las personas que aprenden.

Es así como, en el constructivismo pedagógico, sus máximos referentes lo abordan desde diferentes concepciones a partir de los elementos que consideran relevantes y la manera en que participa del proceso este sujeto cognoscente, según la interpretación hecha por Breiner (1978), es posible comprender los postulados piagetianos a partir de tres líneas conceptuales correspondientes a: estructura, función y contenidos de la cognición.

Piaget parte del presupuesto de que el desarrollo cognitivo del niño ocurre como una evolución continua de transformaciones, que conllevan nuevos estadios, que se dan gracias a procesos de asimilación y acomodación. Para Vygotsky (1979), el proceso natural del ser humano está vinculado con dos líneas de desarrollo, la primera línea está directamente relacionada con las funciones psicológicas que denomina “elementales o naturales” de primer orden, y se corresponden con la atención, percepción memoria y pensamiento. La segunda línea que desarrolla la designa como “artificial o cultural”, para él está ligada con los procesos superiores adquiridos a partir de la vinculación del individuo con su contexto sociocultural, el cual lo determina y enmarca.

Es por tanto que en el aula se disponen tanto de las dinámicas cognitivas individuales que propician el desarrollo de competencias en el estudiante, así como de la relación con el contexto que actúa como facilitador o potenciador de dichas competencias, aspectos que esta investigación contempla al enfocarse no solo en los dispositivos que actúan sobre la lectoescritura vista como resultado de los

procesos cognitivos de los estudiantes, sino que también acoge los aspectos de orden sociocultural que implican en la actualidad una apropiación efectiva de las tecnologías para el fortalecimiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En momentos de coyuntura y necesaria acomodación de las instituciones a nuevos paradigmas socioculturales, como el que vive la educación en la actualidad, los aportes que desde la corriente constructivista se dan a la presente propuesta de investigación son significativos, dado que, los postulados desarrollados por Piaget y Vygotsky, hacen alusión a las implicaciones de la representación de esquemas en el proceso de asimilación y acomodación, así como la injerencia de las transformaciones socioculturales en el desarrollo cognitivo, con especial énfasis en el proceso de lectoescritura de los estudiantes; por lo que gracias a sus aportes se puede conocer la manera en que el estudiante se adapta y desarrolla bajo las condiciones que le provee su contexto, abriendo con ello la posibilidad a la exploración de nuevas estrategias en un entorno en que el estudiante sea el protagonista.

Dado lo anterior, la teoría de Piaget impulsa a nivel educativo los métodos de enseñanza activa, estableciendo propuestas para la fundamentación de la enseñanza, resaltando la importancia de los errores en el aprendizaje y estableciendo factores para potenciarlo. Como segundo elemento, se reflexiona acerca del papel del profesor, a partir a su vez de dos posturas, una de ellas referidas al constructivismo en sentido estricto, donde la intención del profesor está limitada a posibilitar el encuentro de los estudiantes con los estímulos para que sean ellos quienes construyan sus estructuras cognitivas. La otra, en el marco del desajuste óptimo, da mayor relevancia a la participación del docente en cuanto incide en el diagnóstico, propuesta de actividades, generación de desafíos por encima del nivel actual de desarrollo de los niños, con lo que se hace necesario un conocimiento mayor del estudiante por parte del profesor (Villar, 2003).

Este conocimiento en relación al estudiante, en el marco de este ejercicio investigativo se propicia mediante el uso de una herramienta diagnóstica que posibilita una mirada inicial a las competencias de lectoescritura de los estudiantes no solo desde la perspectiva institucional ni nacional que se desprende de los resultados de pruebas estandarizadas, sino que en este caso sitúa de manera concreta la población con sus rasgos característicos en los procesos a abordar. Es por tanto la línea base a partir de la cual se posibilita la generación de intervenciones pertinentes y que respondan con mayor eficiencia y eficacia a las necesidades exhibidas por los niños.

De esta manera, se da validez a la fundamentación constructivista que en el marco de la presente investigación propende por el rol activo del estudiante, el reconocimiento de sus competencias previas y la manera como es capaz de gestar nuevas formas de construcción de sus conocimientos escolares mediante la implementación de mediaciones novedosas y que se configuran también como la apropiación y expresión de un ejercicio cognitivo.

2.1.2 Aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo propuesto por Ausubel (1976) es asumido desde una postura constructivista, en la cual el sujeto es el moldeador de su propio conocimiento a partir del procesamiento de la información, relegando con ello el ejercicio memorístico y priorizando la sistematización y organización (Díaz F., 1999). Establece tres tipos: aprendizaje de representaciones, aprendizaje de conceptos y aprendizaje de proposiciones. Estos tres aprendizajes son progresivos y articulados, de modo que, en el aprendizaje de representaciones, el individuo le da significado a símbolos que asocia generalmente con palabras o lo que estas representan.

En el aprendizaje de conceptos, se progresa a un nivel en el que se alcanza la capacidad de identificar signos lingüísticos, pudiendo reconocer sus características y estableciendo diferencias entre ellos. Finalmente, en el aprendizaje de

proposiciones, se establece un significado más amplio y de mayor alcance, ya que se busca el sentido de las palabras, haciendo parte de estructuras más complejas como proposiciones, lo que supone la interpretación del significado y utilidad de las palabras en contextos definidos.

Para alcanzar un aprendizaje significativo, Ausubel (2002) indica que se requieren de unas condiciones básicas referidas: *Actitud de aprendizaje significativa*, *Grado de significado potencial*, y *Relaciones no arbitrarias y no literales*. En este sentido la actitud de aprendizaje significativo se enmarca en la aprehensión de nuevas ideas y su relación con sistemas cognitivos ya existentes, demanda del alumno una predisposición que le permita conceder sentido potencialmente significativo a los nuevos aprendizajes, a partir de su propia elaboración y experiencias previas.

Del mismo modo, de parte de la acción pedagógica en el marco de esta teoría pedagógica, se habla del *Grado de significado potencial*, que depende de la capacidad del material de aprendizaje utilizado para que impacte de manera significativa en el estudiante, de modo que sea razonable y pertinente. Sumado a lo anterior, las relaciones *no arbitrarias y no literales*, se establecen a partir de la consecución de la conexión adecuada y significativa de los conceptos ya conocidos con los nuevos, dejando de lado procesos netamente memorísticos y mecánicos.

Resulta necesario señalar que se requiere una articulación coherente de las condiciones necesarias para lograr un aprendizaje significativo, esta interdependencia hace que sea tan relevante la calidad del proceso como el producto final. Este presupuesto resulta relevante para el presente trabajo de investigación dada la intención del mismo, ya que justamente lo que se busca es evitar la memorización y repetición en el desarrollo de habilidades de lecto-escritura, proponiendo en su lugar, estrategias innovadoras que favorezcan un aprendizaje significativo en la población objeto de estudio.

El uso de la tecnología como propuesta, recurre a los saberes y experiencias de los estudiantes en su forma de comunicarse e informarse cotidianamente, por lo que corresponde al abordaje de saberes y experiencias previas, como lo propone el aprendizaje significativo, con lo cual se potencian la actividad y el protagonismo del estudiante en la construcción del conocimiento a partir de mecanismos que le resulten no solo motivadores al ser innovaciones en el aula, sino que a la vez le representan una nueva forma de interacción con la enseñanza-aprendizaje lo cual el estudiante dota de significación todo el proceso.

2.1.3 Conectivismo

De acuerdo con Del Valle (2009), el conectivismo es una teoría emergente que surge como respuesta a la necesidad de generar una nueva cultura, orientada a interpretar y comprender los procesos de aprendizaje, en un medio que no es estático, por lo que no obedece a reglas rígidas, sino que está en constante cambio y continuo crecimiento, por lo que la capacidad de asumir estos cambios es el factor determinante en el aprendizaje.

Continuando con los postulados formulados por Siemens (2005), Del Valle (2009) concibe como aprendizaje el proceso de establecer una red en la que se conectan nodos especializados, determinando un flujo constante, dinámico y variante del conocimiento. En este sentido, este sistema de aprendizaje requiere de nutrir, retroalimentar y asegurar conexiones que permitan un proceso continuo de formación en una amplia diversidad de ambientes.

El conectivismo, por tanto, centra su atención en la multiplicidad de ambientes y posibilidades de cambio que implica el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que no propone fórmulas definidas, sino una cultura de la acomodación estrategia a esos cambios, a partir de la adecuada interconexión entre los nodos de aprendizaje. Esta mirada centrada en la acomodación dinámica a ambientes cambiantes resulta muy pertinente en la actualidad y acorde al objetivo del presente

proyecto, dados los desafíos que representa el paso forzado y sin suficiente preparación, a enseñar empleando ambientes virtuales de enseñanza. Como lo específica Adell (2012), se constituye en un enfoque determinado por concepciones pedagógicas surgidas en el marco de las TICS y la educación, con un amplio terreno aún por investigar y sistematizar. La exploración de este vasto, pero enriquecido campo constituye una oportunidad de potenciar los aspectos a nivel comunicativo, informacional, colaborativo, interactivo, creativo e innovador, en el marco de una nueva cultura del aprendizaje.

No obstante, las bondades descritas respecto al conectivismo, Marhan (2006) expresa que “no se puede esperar que los estudiantes funcionen en nuevos espacios y estructuras sin desarrollar las habilidades requeridas”, desafío por tanto para la materialización del conectivismo. Dentro de estas habilidades están: filtrar información, reutilizar y aplicar el conocimiento en diversos espacios, equilibrar el trabajo, entre otros, lo que conlleva a un ejercicio propositivo enmarcado en el vínculo del estudiante con la fuente. En una sociedad del conocimiento con un amplio abanico de información de todo tipo, la necesidad de orientar el aprendizaje del estudiante hacia una relación de provecho con la fuente y de identificación y reconocimiento de la información, resultan de vital contribución. En este sentido, las finalidades y prioridades que se han pretendido con la educación, son también objeto de transformación.

De acuerdo con estas exigencias que plantea Marhan (2006), el uso de una plataforma tecnológica en el aula configura un primer acercamiento a formas de conectivismo en la escuela, aunque aún en un marco de orientación por parte del docente, propiciando que exista pertinencia en la manera como la herramienta tecnológica es adoptada por el estudiante, pretensión propia de este trabajo de investigación. Se aparta entonces del uso deliberado de la tecnología, para establecer un uso con unas finalidades pedagógicas concretas y objetivos de formación que se consolidan a través de vías alternativas debido a la posibilidad de interconexiones que genera el entorno digital.

2.2 Bases investigativas

Los procesos relacionados con la lectoescritura, dada su complejidad e importancia como fundamento en la formación académica de cualquier individuo, suscitan una diversidad de interrogantes frente a cómo potenciarlos y cómo enfrentar las dificultades derivadas de su enseñanza-aprendizaje, convirtiéndose en un aspecto central para académicos e instituciones de nivel nacional e internacional. Atendiendo a que el desarrollo de esta investigación se enmarca en el uso de una herramienta tecnológica como la plataforma Tatum, y su potencial en el fortalecimiento de los procesos de lectoescritura de estudiantes de grado 3° de primaria, las bases investigativas constituyen una aproximación al estado actual del conocimiento de las variables: lectoescritura, tecnología de la información y comunicación en los ámbitos internacional y nacional.

En México, Suárez, Vergara & Alférez (2015), llevaron a cabo un estudio investigativo denominado “Desarrollo de la lectoescritura mediante TIC y recursos educativos abiertos”, que tuvo como objetivo direccionador el favorecer el desarrollo de la habilidad lectoescritora a partir de la implementación de Recursos Educativos Abiertos y herramientas tecnológicas en estudiantes de primaria, como alternativa de solución a una marcada deficiencia en las habilidades de lectoescritura identificada en la comunidad analizada.

Con una metodología de investigación de enfoque mixto, el autor empleó tres instrumentos de recolección de información: un cuestionario de habilidades aplicado a estudiantes, una entrevista dirigida a docentes con el ánimo de identificar competencias en el diseño de ambientes de aprendizaje, y un tercer instrumento enfocado a establecer las percepciones de los padres frente al proceso de aprendizaje de los estudiantes. Los resultados obtenidos demostraron las ventajas del uso de herramientas tecnológicas en el aula, las cuales fueron observables en el nivel motivacional manifestado por los estudiantes y sus padres, así como en el progreso de los resultados de indicadores propios del desarrollo de habilidades de

lectoescritura, concluyendo por tanto en una relación positiva entre la implementación de la tecnología en el aula y el fortalecimiento de la competencia lectoescritora.

La investigación de Suárez, Vergara & Alférez (2015), representa un insumo valioso para este estudio en tanto que, bajo enfoques diferentes, aborda el mismo tipo de problemática pedagógica que motiva el desarrollo del presente proyecto de investigación, al evidenciar una necesidad de transformación didáctica cuyo abordaje se da con de implementación de herramientas TIC en el aula, y su pertinencia y eficacia en su objetivo de favorecer, tanto la motivación, como los niveles de aprendizaje de los estudiantes objeto de estudio. Así, este aporte resulta interesante, al demostrar cómo, la inserción de estrategias didácticas mediadas por las TICS impacta de manera positiva los procesos de lectoescritura de los estudiantes de primaria.

En Ecuador, Ulco (2019), identificó como principal problemática en su institución, la deficiencia en el proceso lectoescritor en los estudiantes de grado segundo primaria, además de una notable falta de integración de herramientas TIC al proceso de enseñanza-aprendizaje, situación que la llevó a formular su trabajo denominado “Las TIC y su influencia en la lectoescritura”, en el cual planteó como objetivo establecer los niveles de aceptación de los actores principales en el proceso educativo: estudiantes, padres de familia y docentes, acerca de la implementación de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), en el proceso de enseñanza de habilidades de lectoescritura.

Para la consecución de la meta, elaboró un estudio con estructura de una investigación bibliográfica, a la luz del análisis de casos recopilados de la información indexada en bases de datos de distintos países. Como resultados significativos, Ulco (2019) demostró que los estudiantes, los padres de familia y los docentes de la muestra, percibieron la importancia del uso de las TIC en el desarrollo de la lectoescritura, situación que le permitió establecer una propuesta

fundamentada en el diseño e implementación de un Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA), como agente motivador y potenciador de dichas habilidades, al concluir la existencia de un vínculo favorable y debidamente sustentado entre el uso de las tecnologías en el aula y el fortalecimiento de experiencias escolares, específicamente en el campo de la lectoescritura.

El análisis y comprensión de la necesidad de articular adecuadamente la triada: estudiantes, padres y profesores, para lograr un proceso educativo motivante y pertinente, que se adecúe con los nuevos desafíos que impone el mundo de hoy, queda demostrado en la propuesta investigativa de Ulco (2019), por lo que coincide con los presupuestos establecidos para el presente trabajo, siendo un aporte desde su abordaje de los aspectos motivacionales que se ven favorecidos con la implementación de herramientas tecnológicas en el aula.

Otro estudio valioso se da en Perú, elaborado por Esteban (2019) en su trabajo “El uso de las TICS y la lectoescritura en los estudiantes de la institución educativa 34029 Cesar Pérez Arauco del distrito de Paucartambo”, en el cual indagó sobre la relación existente entre el uso de las TIC y la lectoescritura, frente al desafío de mejorar la calidad educativa de los estudiantes, siendo la determinación de dicha relación su objeto de estudio.

Bajo una metodología circunscrita en el diseño no experimental de tipo descriptivo y correlacional, Esteban (2019) recurrió al uso de la encuesta como instrumento de recolección de datos y al coeficiente de correlación de Spearman para elaborar el análisis estadístico, lo que le permitió concluir que el valor de correlación entre las variables es significativamente alto, es decir que logró demostrar que el grado de implementación de herramientas TIC en el aula, está en relación con el mejoramiento del proceso de aprendizaje de los estudiantes, lo que llevó a la conclusión de que las prácticas pedagógicas requieren de transformaciones profundas que permitan la inserción de herramientas digitales como apoyo en el proceso de lectoescritura.

El aporte de Esteban (2019), representa un importante insumo para trabajos de investigación como el presente en los que se indaga si el uso de herramientas TIC favorece el aprendizaje, ya que al demostrar la existencia de una correlación entre uso de tics y niveles de aprendizaje, evidencia la pertinencia y necesidad de avanzar en la creación de espacios virtuales de enseñanza; con esto reafirma la obligación que se presenta a los sistemas educativos de reformular las practicas pedagógicas en el sentido de innovar y establecer estrategias vanguardistas, que atiendan a las necesidades de formar individuos preparados para los desafíos del mundo actual en el campo tecnológico, sobre todo en competencias transversales a la formación intelectual de cualquier personas, como es la lectoescritura.

En Colombia, los investigadores no han sido ajenos a la imperiosa necesidad de irrumpir en los modelos educativos tradicionales involucrando el uso de las TICS, es así como se presentan estudios como el adelantado por Bautista & Méndez (2015), titulado: “Prácticas de lectura y escritura mediadas por las TIC en contextos educativos rurales”, investigación desarrollada en el ámbito del programa ministerial “Computadores para Educar”, la cual se planteó con el objetivo de indagar sobre los efectos generados a partir de la implementación de herramientas tecnológicas y comunicativas, en relación con los procesos de lectura y escritura de los estudiantes asistentes a la básica primaria, situados en contextos rurales del departamento de Cundinamarca.

El diseño metodológico de tipo cualitativo, con técnicas de recolección de información de tipo observación no participante, les permitieron a Bautista & Méndez (2015), evidenciar las transformaciones que se gestan en la transición de prácticas pedagógicas con *soportes físicos* a *soportes digitales*. De esta manera, como principales hallazgos identificaron una mayor motivación de los estudiantes hacia el proceso de lectura por encima del de escritura, así como la preferencia a la selección de actividades didácticas acompañadas de imágenes, videos o juegos, permitiendo concluir que en ámbitos con soporte digital se da una mayor tendencia a la lectura icónica, es decir, aquella asociada a elementos visuales, favoreciendo con ello, la motivación de los estudiantes.

Dentro del contexto pedagógico, los hallazgos de Bautista & Méndez (2015), además de ser un aporte valioso al verificar el potencial que tiene el uso de herramientas tecnológicas frente a formas tradicionales de enseñanza, es un ejercicio análogo al que se propone en la presente propuesta de investigación, ya que pretende analizar comparativamente la posibilidad de impactar favorablemente los procesos de apropiación de habilidades de lecto-escritora a partir de espacios mediados por herramientas virtuales.

Por ello, aunque desde perspectivas teóricas y metodológicas diferentes, el trabajo citado permite reforzar la importancia de este tipo de investigaciones en el ámbito pedagógico y en el ejercicio docente; sus resultados son aliciente para ver que existen experiencias exitosas en contextos socioculturales próximos al de la Escuela Normal Superior de Ubaté, que aportan significativamente al sugerir la necesidad de vincular herramientas tecnológicas que incluyan una estructura icónica sugestiva, como forma de afianzar la habilidad de lectoescritura en los estudiantes.

Por su parte, Cardozo (2018), también desarrolló una investigación en la que considera que la vinculación de las herramientas TIC en los procesos educativos incide en su calidad y en el desarrollo humano de las comunidades, estableciendo en la exploración de dicho vínculo su objetivo de investigación, a través del trabajo titulado: “Estrategia didáctica mediada con TIC para el mejoramiento de habilidades lectoescritoras en estudiantes de grado primero de primaria” tiene la intención de mejorar las habilidades comunicativas y de lectoescritura, incorporando estrategias didácticas asociadas al uso de recursos digitales.

La exploración desarrollada por Cardozo (2018), contó con un enfoque metodológico mixto y un diseño cuasi experimental que fue aplicado con estudiantes de primero primaria de una institución educativa ubicada en el departamento de Boyacá. Los instrumentos de recopilación de información fueron una lista de chequeo y un cuestionario cerrado que permitieron obtener información frente a la

estrategia didáctica implementada: el software Sebran's ABC y G- Compris. Los resultados obtenidos, mostraron un cambio significativo en la apropiación de habilidades de lectoescritura, lo que le permitió concluir al investigador sobre la necesidad imperante de diseñar e implementar propuestas pedagógicas innovadoras que motiven a los estudiantes.

La implementación de software y plataformas digitales son acciones que promueven notablemente el desarrollo de habilidades comunicativas y digitales, a la vez que motivan los procesos de aprendizaje de los estudiantes, como lo demostró Cardozo (2018) en su investigación, realizada también en un contexto similar el de la Escuela Normal Superior de Ubaté. Para el presente proyecto, estos resultados representan una importante justificación de su relevancia, ya que plantea este proceso de inserción de la educación en el mundo digital como un fenómeno que es importante continuar evaluando y consolidando, hacia el fortalecimiento de nuevas formas de aprehender significativamente.

En la misma línea de investigación, Sarmiento (2019) en su trabajo denominado: "Fortalecimiento de los procesos de lectoescritura a través de la implementación de estrategias pedagógicas apoyadas en las TIC", se propuso como objetivo mejorar los niveles de lecturay las habilidades de escritura en los estudiantes de básica primaria de una institución educativa en el departamento del Tolima, a partir de la ejecución de estrategias pedagógicas mediadas por recursos TIC.

Sarmiento (2019), planteó un estudio de tipo cualitativo con alcance descriptivo y diseño fenomenológico, empleando como instrumentos de recolección de información, el diario de campo y la observación participante. Con su investigación, el autor pudo concluir a partir de los resultados de mayor relevancia, el avance en cuanto a las competencias de lectura y escritura, visibles en la una mayor fluidez verbal y escrita, en la capacidad de análisis y comprensión de textos, y a nivel de producción de textos, impactó de manera positiva en la caligrafía y ortografía de los estudiantes.

Puede verse que desde ópticas y perspectivas teóricas diversas, existen múltiples esfuerzos investigativos como el de Sarmiento (2019), que al igual que la presente investigación, aborda el tema de la transformación de la enseñanza mediante la implementación de herramientas tecnológicas, como un tema central para la reflexión pedagógica, tanto para las instituciones educativas como para los docentes, quienes entran en contacto directo con los estudiantes y por eso son los llamados a implementar nuevas formas de comunicarse y motivar el interés por el conocimiento.

Con la intención de ahondar en el análisis de las características propias de una estrategia didáctica mediada por TIC, que fortalezca los procesos de escritura y lectura en estudiantes de grado primero de primaria, Infante y Naranjo (2019) en su estudio denominado “Implementación Didáctica de las TIC para el fortalecimiento de la lectura y la escritura”, ejecutaron una investigación en una institución educativa de la ciudad de Bogotá, tomando como presupuestos teóricos: el desarrollo de habilidades lectoescritoras mediadas por el método global, las potencialidades de las TIC, el aprendizaje significativo y el aprendizaje cooperativo.

Con la aplicación de una metodología mixta, obtuvieron como resultados avances significativos en los procesos de lectura y escritura de los estudiantes de la muestra, lo cual les permitió concluir que el método global, enriquecido con la multimodalidad, viabiliza el aprendizaje natural, lúdico, participativo, y refuerza la creatividad y la imaginación.

Este es un aporte que se suma al gran espectro de abordajes investigativos de los cuales se seleccionaron sólo algunos que, bajo perspectivas metodológicas y teóricas diversas, se interesan en la actualidad por profundizar en la comprensión y aplicación estratégica de tecnologías de la comunicación y la información en diferentes ámbitos educativos. Con lo que, sumada a las demás investigaciones relacionadas, ponen de manifiesto la imperante necesidad de vincular el uso de la tecnología para apoyar los procesos educativos, con miras a generar un fortalecimiento de los métodos de enseñanza, de tal modo que la escuela asuma el reto de educar hoy, con los cambios acelerados que sufre la sociedad actual.

2.3 Bases conceptuales

Las variables sobre las que se fundamenta este trabajo investigativo corresponden a: lectura, escritura, estrategias didácticas y plataformas digitales, por lo cual es necesario establecer las posturas conceptuales que se asumen para su comprensión, e implementación a lo largo del desarrollo del trabajo.

2.3.1 Lectura

De acuerdo con Solé (1987), la lectura corresponde a un proceso de comprensión del lenguaje escrito, en el que están implicados, tanto el texto, su estructura y contenido, así como el lector, sus expectativas y presaberes. Saber leer, desde esta perspectiva, va más allá de un proceso de decodificación y pronunciación de signos lingüísticos, se trata de descifrar el significado que tiene para el autor en un contexto particular como lo explica Cairney (2002) “la lectura se considera como un proceso constructivo que supone transacciones entre el lector, el texto y el contexto” (p. 87). Este proceso de saber leer, para la autora no se puede asumir como una secuencia lineal, sino que implica la elaboración de un significado en términos de la interacción y la repetición.

Entonces, leer implica un proceso de comprensión que se puede asumir como “el proceso en el que la lectura es significativa para las personas, ello implica, además, que las personas sepan evaluar su propio rendimiento” (Solé, 1998, p. 125). La comprensión lectora puede entonces desarrollarse y alcanzar niveles de manera progresiva, en la medida en que el lector logra hacer uso de sus presaberes. Así, comprender un texto, es decir, acercarse al grado de progreso que el lector logra en la obtención, procesamiento, evaluación y aplicación de la información contenida en el texto, de acuerdo con Strang (1965), Jenkinson (1976), Smith (1989) y Pérez (2003), requiere erigir tres niveles de comprensión: *literal*, *inferencial* y *crítico*.

La *comprensión literal* se asocia según Kintsch & Van Dijk (1978), con el reconocimiento de las palabras y frases clave del texto. Está compuesto por los procesos léxico y de análisis; el proceso léxico ocurre cuando se identifican los fonemas y grafemas, y el proceso de análisis sucede al relacionar el significado de las palabras de manera adecuada. En el nivel de *comprensión Inferencial*, el lector demuestra habilidad en la interpretación de significados y su conexión con experiencias personales y saberes previos sobre el texto; se compone de tres procesos: integración, resumen y elaboración; en la integración, la información semántica no explícita es inferida; en el resumen, el lector puede producir una macroestructura en la memoria, y en la elaboración, corresponde a lo que aporta el lector al texto que está leyendo.

En el último nivel, el que se espera alcanzar en el proceso de lectura y que se contempla como el más elevado, el nivel de comprensión crítica, el lector construye su argumentación para emitir juicios sobre el texto identificando claramente su intención en un contexto específico. La comprensión de la existencia de estos niveles recobra importancia en el ejercicio investigativo en cuanto posibilitan un acercamiento a factores específicos de la actividad lectora que tanto en el nivel de análisis diagnóstico como de intervención para determinar la necesidad de enfatizar ya sea lo literal, lo inferencial o lo crítico en el marco de la comprensión de textos. Es por tanto relevante que el docente adopte posturas teóricas que direccionen su ejercicio pedagógico respecto al proceso lector que le faciliten llevar a cabo una adecuada caracterización de los procesos lectores de sus estudiantes, así como orientar procesos de intervención que tengan finalidades definidas y que respondan con pertinencia a las demandas propias de la competencia lectora.

Las concepciones previamente enunciadas respecto a la lectura, se articulan con los elementos teóricos propuestos para esta investigación pues al vincular la construcción de significados, la valoración de los conocimientos previos y la orientación a la criticidad, se están entrelazando relaciones con la postura

constructivista que se plantea como teoría del aprendizaje y modelo pedagógico orientador del presente trabajo investigativo. Se asume por tanto la lectura como un proceso dinámico y cuya significación implica diversidad de componentes individuales que requieren ser explorados, reconocidos y potenciados por el docente.

2.3.2 Escritura

La escritura, de acuerdo con Cassany (1999), es concebida como “una manifestación de la actividad lingüística humana, como la conversación, el monólogo o, a otro nivel, los códigos de gestos o el alfabeto Morse” (p. 24). Escribir, por tanto, consiste en un proceso que atañe a estructuras sociales como arealidades individuales y supone la puesta en práctica el accionar de saberes, habilidades, intereses y a la vez que está permeado por el contexto socio cultural.

Desde esta perspectiva, la adquisición de la habilidad de escribir, no se logra de manera automatizada a partir del reconocimiento de las reglas del lenguaje como son la sintaxis y la gramática, por el contrario, requiere de una enseñanza específica (Pincas, 1982), ya que incluye el aprendizaje de nuevas estructuras cognitivas y sociales (Tribble, 1996). La producción de textos escritos coherentes, apropiados y eficaces, demandan claridad sobre la intención del texto y las características del receptor, aspectos que también requieren ser considerados.

A pesar de que el espectro del uso del lenguaje es amplio, así como los textos que estudian su aplicabilidad, los escritos, como lo precisa Cassany (1999), presentan características comunes, como son: la actividad lingüística, su intención, el contexto en que se produce, su proceso dinámico de elaboración, la organización del discurso, el género y la polifonía, su perspectiva crítica, o las habilidades lingüísticas y de composición con que fue construido. Con esta caracterización queda claro que la escritura es un tejido en el que intervienen elementos de diferente índole, por lo cual, dada la naturaleza del problema observado a nivel de la escritura del grupo de estudiantes de 3° de la Escuela Normal Superior de Ubaté, resulta imperativo establecer los elementos de la escritura sobre los que se prestará un mayor énfasis.

Estos elementos corresponden a los componentes estructurales de orden semántico, pragmático y sintáctico, los cuales serán abordados desde tres niveles de análisis intratextual (vinculado con la semántica y la sintáctica), intertextual (relacionado con cultura, época, narradores) y extratextual (asociado con la pragmática). Esta focalización de los componentes de la escritura previamente mencionados implica un acercamiento a las características propias del ejercicio escritural de los estudiantes participantes en la investigación con el fin de identificar patrones escriturales que sirvan de line base para el fortalecimiento de la competencia por parte del docente.

2.3.3 Estrategias didácticas

En el campo educativo, las estrategias didácticas desempeñan un papel fundamental, siendo objeto de diseño, transformación y adaptabilidad primordialmente de los profesionales en pedagogía, como lo expresan Salinas y Sureda (1988), quienes recurren a la descripción de estrategias didácticas como aquellos métodos, herramientas y técnicas, que proporcionan mayor flexibilidad y utilidad en la didáctica del proceso de enseñanza.

Una definición más amplia es la que propone Tobón (2010), al referirse a las estrategias didácticas como “un conjunto de acciones que se proyectan y se ponen en marcha de forma ordenada para alcanzar un determinado propósito” (p.246). Desde esta postura, su existencia como objeto de estudio de la pedagogía, se da frente a la necesidad de dotar a los procesos educativos de un grado mayor de significancia e impacto, y con ello, mejorar el grado de apropiación de los conceptos por parte de estudiantes, en diferentes contextos académicos.

Por consiguiente, las estrategias didácticas cobran significado y valor para el ejercicio de la docencia, cuando se cristalizan en diversas metodologías que el docente diseña y ejecuta de manera reflexiva y flexible, para cumplir los objetivos de aprendizaje según el entorno en que se desarrolla su labor. Es así, que el

desarrollo de esta propuesta investigativa tiene como centro de interés la exploración de una estrategia didáctica que genera apertura al uso de mediaciones novedosas para los estudiantes y que desde allí postula el favorecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje, para este caso específico de la lectoescritura, con el fin de determinar el valor de la implementación de la diversidad de estrategias didácticas para el fortalecimiento de competencias específicas.

2.3.4 Educación y tecnologías de la información y comunicación (TIC)

La educación es considerada como un eje central de su desarrollo social, político y económico de un país, su papel se relaciona con la perspectiva que cada sociedad tiene sobre su perspectiva de futuro y la manera en que decide enfrenar los retos que se generan a partir de las transformaciones científicas y tecnológicas y sus efectos en sus formas de producción de riqueza y también como con la búsqueda de formas de resolución de conflictos sociales y sustento de sus sistemas democráticos.

De este modo, la educación “constituye un elemento decisivo para el desarrollo, entendido este como un proceso de transformación complejo y multidimensional” (Sunkel, 2021). Uno de los puntos de convergencia más claros al respecto, es la concepción de la educación como un sistema dinámico que se oriente a mejorar la calidad y la equidad, lo cual supone una restructuración en la forma como ha funcionado hasta ahora, involucrando para ello, dentro de otros aspectos importantes, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación TIC (Hopenhayn, 2003).

Es importante precisar que las Tecnologías de la Información y la Comunicación “giran en torno a tres medios básicos: la informática, la microelectrónica y las telecomunicaciones; pero giran, no sólo de forma aislada, sino lo que es más

significativo de manera interactiva e interconexiónadas, lo que permite conseguir nuevas realidades comunicativas”. (Cabero, 1998, p. 198).

Si bien es cierto que incorporar las tecnologías de información y la comunicación a la educación escolar, representa una oportunidad para hacer de los procesos de enseñanza-aprendizaje, más eficientes y productivos, también es claro que supone grandes desafíos dentro de los que se encuentran: “el diseño, mantenimiento y gestión de la infraestructura tecnológica, las competencias docentes que se requieren para la integración curricular de las tecnologías en el centro educativo y la provisión de recursos y contenidos digitales que favorezcan el uso e integración pedagógica de las capacidades instaladas en el establecimiento” (Alvarado, 2021).

Superar los retos que supone una vinculación más asertiva de las tecnologías de la información y la comunicación a la escuela, es una tarea cuya necesidad se hace más evidente cada día al ver la rápida integración de las personas con las herramientas digitales, que se utilizan como medios para el acceso inmediato e ilimitado a la información, como herramientas de comunicación interacción social, y como modelos a partir de los cuales se da una interpretación de la realidad.

Por consiguiente, las TIC cada vez exigen de mayor cabida en el aula como herramienta estratégica y no porque su uso tenga un valor en sí mismo, “es un hecho que cada vez tendrán mayor presencia, pero sólo un sentido didáctico de su uso podrá potenciar dicho empleo en el desarrollo del aprendizaje de los alumnos y en la formación de una nueva forma de ser ciudadanos” (Díaz-Barriga, 2013, p. 20). Alcanzar niveles satisfactorios de implementación de las herramientas TICs en el aula requiere entonces, como en cualquier espacio académico, de un proceso investigativo en el cual a partir de la experimentación se documenten sus aciertos y desaciertos, para evaluar los avances que produce, por lo cual, representan un aporte valioso sólo cuando su implementación es pertinente y favorece el proceso de aprendizaje.

2.3.5 Plataformas digitales

Las plataformas digitales son reconocidas como un tipo de herramienta diseñada de forma estandarizada para un contexto educativo específico, que permite la interacción de los distintos sujetos involucrados en el proceso educativo. Estas plataformas también denominadas Learning Management Systems o LMS, estructuran espacios cerrados y controlados para los estudiantes, en los que las instituciones pueden proveer ambientes amigables y acogedores para el ejercicio de procesos interactivos de comunicación, construcción y evaluación, a partir de distintas herramientas como foros, módulos educativos de contenidos, mecanismos de comunicación, medios de retroalimentación, etc. (Coates, James, & Baldwin, 2005).

A partir de esta concepción, el manejo de estas plataformas constituye una oportunidad para fortalecer los procesos involucrados en la enseñanza-aprendizaje, a partir de la inmersión de herramientas que antes no estaban disponibles o no eran de fácil consecución como materiales digitales, herramientas multimedia o espacios colaborativos, además de establecer la posibilidad de interacción entre docentes-estudiantes y estudiantes-estudiantes, con lo que generan nuevos espacios de comunicación e interacción que promuevan nuevas formas de construcción del aprendizaje. (Sánchez, 2009).

La implementación de mediación tecnológica a través de una plataforma educativa para el fortalecimiento de la lectoescritura, constituye para los estudiantes la posibilidad de involucrar a sus dinámicas de aprendizaje nuevas herramientas que permitan no solo identificar sus condiciones lectoescritoras, sino que también genera apertura para el contacto con las nuevas formas de aproximación al conocimiento y al empalme con el desarrollo de competencias globales vinculadas al uso de la tecnología, lo cual representa un doble beneficio para esta población, siendo la implementación de la misma cumple un doble propósito en el desarrollo de esta investigación.

2.3.6. Plataforma Ta-Tum

La plataforma Ta-Tum es un diseño producido por la Editorial vasca Ibaizabal, con la finalidad de construir espacios en los que el profesorado pueda dinamizar los procesos de lectura con sus estudiantes en el aula. Ta-tum se constituye como lo indica la editorial Ibaizabal en la primera plataforma educativa gamificada fundamentada en un universo de detectives, con la recreación multivariados mundos en los cuales se exploran búsquedas y se descubren enigmas. Dado que la plataforma se fundamenta en la gamificación resulta pertinente poder definirla con claridad el concepto de gamificación.

La gamificación se define como el uso de técnicas, dinámicas y elementos propios de los juegos y el ocio en actividades no recreativas con el fin de potenciar la motivación. Además, consigue reforzar la conducta, mejorar la productividad, lograr un objetivo, activar el aprendizaje y realizar una evaluación concreta (Ibaizabal, 2019).

Uno de los puntos de anclaje propuestos en la gamificación corresponde a la posibilidad de seguir casos a través de pesquisas, es así que para resolver los casos es importante seguir la lectura de los libros y alcanzar las pesquisas propuestas. La lectura se desarrolla siguiendo los tres pasos de lectura propuestos por Solé (1998), antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura. Otro de los valores agregados que posee la plataforma la constituye la motivación puesto que las actividades permiten obtener puntos, medallas y estrellas, lo cual de acuerdo con estudiantes encuestados por la editorial Ibaizabal aumentan su interés por la lectura.

En mención a las ventajas que plantea el uso de la plataforma es posible mencionar las siguientes características:

- Experiencias de aprendizaje personalizadas

- Diseño de casos personalizados: Es posible crear casos nuevos, o editar los ya existentes.
- Modificar, crear y programar actividades: Toda la plataforma es editable para personalizar las experiencias de aprendizaje
- Adaptabilidad de los niveles: Permite adecuar el nivel de lectura, los objetivos y el vocabulario a las necesidades de los estudiantes.
- Evaluación del progreso: Tiene la opción de valorar los progresos de la clase y generar feedback.
- Facilidad de accesibilidad: Es modificable de acuerdo a las preferencias de estilo.

La plataforma por tanto integra procesos pedagógicos pertinentes que contemplan aspectos constructivistas al establecer la experiencia, la actividad, la adaptación progresiva de niveles como elementos básicos en su metodología. Teniendo en cuenta esta articulación con los componentes teóricos que subyacen esta investigación, es que es posible asumirlo como la herramienta propicia para explorar la manera como el fortalecimiento de la lectoescritura puede surgir a partir del uso de una plataforma digital.

2.4 Bases normativas

La educación mediada por TIC y la enseñanza de la lectoescritura en Colombia se encuentra regulada por el siguiente marco legal que abarca la carta magna, así como algunas leyes y documentos ministeriales que se describen a continuación.

En el estado colombiano, en el documento de mayor orden jurídico, se reconoce a la educación como “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.” (Constitución Política de Colombia, 1991, pág. art. 67). En consecuencia, todo ciudadano colombiano tiene la oportunidad de acceder al sistema educativo encargado de brindarle las

herramientas necesarias para construir su propio conocimiento, a partir de la coherencia y pertinencia de los planes de estudio, trazados por las instituciones, de acuerdo con su propia realidad.

A continuación, por orden jerárquico cabe mencionar a la ley general de educación 115, la cual contempla las normas que regulan la prestación del servicio de educación en Colombia. Para el nivel de formación correspondiente a la educación básica, en el artículo 20 se especifican los objetivos generales que se persigue en este ciclo de formación, dentro de los cuales se encuentra: “Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente”. (Congreso de la Republica de Colombia, febrero 8 de 1994). Puede verse entonces cómo, desde el orden jurídico establecido, se plantea de manera explícita la obligación de las instituciones educativas de diseñar los mecanismos adecuados que permitan el desarrollo y fortalecimiento de las habilidades comunicativas en los estudiantes, en un proceso de análisis de la realidad y emprendimiento e implementación de estrategias acordes a las necesidades del contexto.

Con respecto a la normativa que rige de forma más directa la regulación del manejo de las tecnologías en el país se hace referencia a la ley 1341. Esta contiene las directrices que rigen el establecimiento de las políticas públicas relacionadas con el sector de las Tecnologías de la información y las comunicaciones TIC, concebidas como “el conjunto de recursos, herramientas, equipos, programas informáticos, aplicaciones, redes y medios, que permiten la compilación, procesamiento, almacenamiento, transmisión de información como: voz, datos, texto, vídeo e imágenes” (Presidencia de la República, 2009).

Con referencia a la vinculación de este tipo de herramientas dentro del sistema educativo, en el artículo 39 se plantea la articulación con el plan de educación coordinada por El Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, en el que se establecen las siguientes acciones a ejecutar:

1. Fomentar el emprendimiento en TIC, desde los establecimientos educativos, con alto contenido en innovación.
2. Poner en marcha un Sistema Nacional de alfabetización digital.
3. Capacitar en TIC a docentes de todos los niveles.
4. Incluir la cátedra de TIC en todo el sistema educativo, desde la infancia.
5. Ejercer mayor control en los cafés Internet para seguridad de los niños (Presidencia de la República, 2009).

Al señalar el marco de referencia legal específico en el terreno educativo desde el Ministerio de Educación Nacional “MEN”, se diseñaron los estándares básicos de competencias que corresponden a los criterios que establecen los niveles básicos de conocimiento en diferentes áreas, y a los cuales tienen derecho a acceder todos los niños, niñas y adolescentes del país. Para el grado tercero en el área de lenguaje, de acuerdo con el componente de producción textual, los estudiantes al terminar tercer grado deben estar en capacidad de: “Producir textos orales que responden a distintos propósitos comunicativos y producir textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas”. (Ministerio de Educación Nacional, 2006).

Por otra parte, de acuerdo con el componente de comprensión e interpretación textual se plantea: “Comprender textos que tienen diferentes formatos y finalidades”. (Ministerio de Educación Nacional, 2006). En este sentido, el cumplimiento de estas metas establecidas desde el Gobierno Nacional, deben ser alcanzadas valiéndose de los medios pedagógicos, materiales y humanos adecuados para emprender esta tarea, por lo cual el bajo desempeño encontrado en los estudiantes de grado 3° de la escuela Normal Superior de Ubaté, implica el incumplimiento de esta directriz, lo que implica que la experimentación con medios tecnológicos en el aula, es en últimas, un acto que está en coherencia con la tarea de dar cumplimiento a estos derechos básicos de aprendizaje que todo niño debe alcanzar para esta etapa de su desarrollo cognitivo.

En la misma línea de los estándares básicos de aprendizaje se dio cabida a los lineamientos curriculares que comprenden orientaciones de carácter epistemológico, pedagógico y curricular, creadas con el ánimo de consolidar y direccionar la planificación de las áreas fundamentales determinadas por la ley 115.

En el área de lenguaje, los lineamientos curriculares se enfocan en el desarrollo de las habilidades comunicativas desde la propuesta de los siguientes ejes:

Un eje referido a los procesos de construcción de sistemas de significación; un eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos; un eje referido a los procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje; un eje referido a los principios de la interacción y a los procesos culturales implicados en la ética de la comunicación; y un eje referido a los procesos de desarrollo del pensamiento. (Ministerio de Educación Nacional, 1998).

Como puede verse, estos lineamientos corresponden a una visión amplia y fundamentada teóricamente del proceso de lectura, más allá de la simple decodificación de signos lingüísticos; como el resultado de diferentes niveles de procesamiento y comprensión, por lo que plantea a las instituciones un abordaje que obedezca a esta concepción de la lectura como un proceso progresivo y complejo que se desarrolla en diferentes niveles.

Finalmente, hacia la apuesta por democratización y equidad en la formación de ciudadanos en Colombia el MEN propuso los derechos básicos de aprendizaje, en los cuales se establecen aquellos aprendizajes estructurantes que los estudiantes deben alcanzar como mínimo en cada uno de los grados cursados de acuerdo con cada área obligatoria, derechos que deben ser garantizados por las instituciones educativas. Para el grado tercero, en el área de lenguaje se reconocen los siguientes derechos básicos de aprendizaje:

- Escribe textos literarios coherentes, atendiendo a las características textuales e integrando sus saberes e intereses.
- Interpreta el contenido y la estructura del texto, respondiendo preguntas de orden inferencial y crítico.

- Produce textos verbales y no verbales en los que tiene en cuenta aspectos gramaticales y ortográficos. (Ministerio de Educación Nacional, 2016).

Se evidencia por tanto, para grado tercero, se espera que el estudiante produzca textos que obedezcan a reglas de estructura y forma, identifique las características de un texto escrito, y haga interpretación de su objetivo y las cuestiones que plantea el autor para exponer su postura. Este nivel de lectura conlleva un grado de exigencia que explica los bajos resultados obtenidos por la Institución objeto de estudio en las pruebas SABER, dada la baja capacidad de interpretación y análisis de textos demostrada por los estudiantes de grado 3° de la Escuela Normal Superior de Ubaté, que alcanzan apenas niveles de lectura literal según la descripción dada por el ICFES a los resultados obtenidos por la Institución en años recientes.

2.5 Definición Conceptual y Operacional de las Variables (cuantitativa) y/o Conceptos Definidores y Sensibilizadores (cualitativa)

Sistema de Variables

Ambito de aplicación	Objetivo general	Objetivos específicos	Categorías	Subcategorías
Fortalecimiento de procesos de lectoescritura a través de implementación de plataforma digital Ta-tum	Fortalecer los procesos de lectoescritura en los estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Normal Superior de Ubaté, incorporando una estrategia didáctica mediada por la plataforma Ta-Tum.	Determinar a partir de una prueba diagnostico las principales falencias que presentan los estudiantes de grado tercero de la Institución educativa Normal Superior en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura.	Aprendizaje significativo “Aprendizaje significativo es aquél en el que ideas expresadas simbólicamente interactúan de manera sustantiva y no arbitraria con lo que el aprendiz ya sabe” (Moreira, 2012, pág. 30)	Lectoescritura “La lectoescritura es más que aprender a leer y a escribir. Es aprender a disfrutar con las palabras y con las historias cuando otra persona las está leyendo. Es aprender a amar los libros y todos los mundos que pueden ser abiertos a través de ellos. Es una manera de interacción social a través del intercambio de experiencias de lectura y escritura con amigos, con familiares o con compañeros de clase. Es conocer cómo ocurren las cosas en sitios en los que nunca hemos estado o que ni siquiera existen” (Mirenda, 1993)

Diseñar una estrategia didáctica mediada por la plataforma Ta-tum que permita el fortalecimiento de los procesos de lectoescritura de los estudiantes de grado tercero de la Institución educativa Normal Superior.

Conectivismo

. El Conectivismo es, por lo tanto, no solo una concepción de conocimiento y aprendizaje humano individual, sino también un enfoque para entender la mentalidad colectiva de una red de personas, una comunidad o una sociedad en base a un mismo principio, la generación de ecologías de redes en constante cambio y desarrollo (Aguilar, 2015)

Plataforma digital Tatum

“Ta-tum sumerge a los lectores en la aventura de formar parte de una importante escuela de detectives: la Escuela Avante. En esta plataforma gamificada la lectura de cada libro se convertirá en un caso a resolver. (Ibaizabal, 2019)

Implementar la estrategia didáctica mediada por la plataforma Ta-tum que permita el fortalecimiento de los procesos de lectoescritura de los estudiantes de grado tercero

Prácticas pedagógicas

“la práctica pedagógica se concibe como: “el eje que articula todas las actividades curriculares de la formación docente, de la teoría y de la práctica” (Ávalos, 2002)

Estrategias didácticas

“Corresponden a un conjunto de acciones que se proyectan y se ponen en marcha de forma ordenada para alcanzar un determinado propósito”, por ello, en el campo pedagógico específica que se trata de un “plan de acción que pone en marcha el docente para lograr los aprendizajes” (Tobón, 2010)

Operacionalización de las variables

Variable	Dimensión	Indicador	Instrumento
Lectoescritura	Pragmática Sintáctica Semántica	Interpretación Comprensión Producción de textos	Cuestionario Pre Test Pos Test
Plataforma Ta-tum	Accesibilidad Evaluación del aprendizaje Experiencias significativas de aprendizaje	Desarrollo de actividades Eficiencia	Observación participante actividades en plataforma
Estrategias didácticas	Estilo de enseñanza Estructura comunicativa Representaciones cognoscitivas y afectivas	Motivación Participación Satisfacción	Notas de Campo

CAPÍTULO III. ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN

3. ENFOQUE Y MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

Con relación al modelo epistémico sobre el cual se estableció el desarrollo de la investigación es de carácter fenomenológico en el cual el interés se centra en el análisis de la información desde tres perspectivas: descriptiva, estructural y de discusión de resultados (Trejo, 2012). Dicho modelo posibilita que se lleve a cabo un ejercicio interpretativo y descriptivo que da una relevancia significativa a la participación de los estudiantes en el proceso que a partir de las perspectivas mencionadas permite realizar descripciones exhaustivas, organizar dichas descripciones y establecer relaciones entre las éstas y los resultados propios de la intervención.

El enfoque metodológico sobre el cual se abordó la presente propuesta de investigación, dadas las características del objeto de estudio y el problema planteado, corresponde al tipo cualitativo, atendiendo a que se constituye en un proceso de indagación de naturaleza social, en la que están inmersos intereses, habilidades y motivación de los actores involucrados, que requieren un abordaje y descripción detalladas de las dinámicas generadas con la implementación de la propuesta didáctica, como lo describen Hernández, Fernández & Baptista (2014), este paradigma “se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (p. 358).

La metodología que orienta el proceso de investigación cualitativa consiste en la aplicación de una herramienta tecnológica en el aula, con el fin de relacionar en detalle las situaciones e individuos desde una mirada holística, adentrándose a los diversos comportamientos, actitudes, creencias y pensamientos que los estudiantes vivencian durante el proceso. Situación que permite contrastar aspectos emocionales y sociales con el análisis que puede hacerse de los

resultados obtenidos en evaluaciones internas y externas al mismo tiempo que se puede verificar la pertinencia y eficacia de la estrategia aplicada, en la búsqueda del fortalecimiento del desempeño de grado 3° de la ENSU, al momento de implementar la herramienta tecnológica implementada.

3.1 Tipo de investigación

Teniendo en cuenta que la intención de esta propuesta investigativa fue registrar los comportamientos, actitudes y experiencias que evidenciaron los estudiantes objeto de estudio al implementar la estrategia tecnológica mediada por la plataforma digital Tatum, el tipo de investigación a aplicar corresponde a un modelo eminentemente descriptivo; aunque se buscó alcanzar un análisis básico de interpretación, acerca de la favorabilidad de la enseñanza mediada por herramientas tecnológicas, según los resultados obtenidos por los estudiantes de la muestra. En consecuencia, la finalidad de la presente investigación se orientó a responder el qué, cómo, dónde y cuándo, relacionado con la implementación de la estrategia propuesta, limitándose a realizar un análisis descriptivo de las variables analizadas.

3.2 Diseño de la investigación

El diseño de investigación que orienta el presente proyecto corresponde a la investigación-acción, en el cual, el investigador participa activa y conscientemente junto al grupo social, con el fin de comprender en profundidad las dinámicas sociales y con ello conocer objetivamente la naturaleza de sus problemáticas, para transformar la realidad con la intención de lograr mejorar las condiciones de vida de la comunidad.

Las fases desarrolladas en la propuesta de investigación son las establecidas por McKernan (2001) y Latorre (2005), las cuales corresponden a:

- 1) Reflexión e identificación del problema, con el fin de establecer claramente el grado de dificultad que tienen los estudiantes de grado 3° de la Escuela Normal Superior de Ubaté frente al proceso lector, se aplica una prueba diagnóstica que dé cuenta del nivel de lectura en que se encuentran y las dificultades más recurrentes.
- 2) Diseño de un plan de acción estratégico, que involucre actividades, incidencias, consecuencias y resultados. En esta etapa se consolida el diseño de la estrategia didáctica fundamentada en el manejo de la plataforma Tatum, para su posterior aplicación y seguimiento.
- 3) Reflexión crítica sobre los avances y generación de nuevas proyecciones. En coherencia con los resultados obtenidos, se verifican los hallazgos, determinando los posibles aciertos y desaciertos.

3.3 Población y muestra

La población objeto de estudio para el presente proyecto de investigación, es el grupo de estudiantes de grado 3° de primaria de la Escuela Normal Superior de Ubaté, que corresponde a 102 estudiantes; de este grupo poblacional será tomada una muestra sobre la que se implementará la herramienta tecnológica Tatum, que consiste en 18 estudiantes del curso 3A, con edades entre los 8 y 10 años, de los cuales 10 de ellos son hombres y 8 son mujeres.

En cuanto al componente socioeconómico de los estudiantes de la muestra, hay 10 estudiantes en estrato 1 y 15 estudiantes en estrato 2. La composición familiar de la muestra está constituida por 4 estudiantes que integran familias monoparentales, 17 estudiantes que pertenecen a familias de tipo nuclear y 4 estudiantes con familias compuestas.

El muestreo utilizado corresponde a un muestreo no probabilístico **por juicio o intencional**, “mediante esta técnica los sujetos se eligen para conformar un grupo específico, de personas que resultan más adecuadas para el análisis que otras” (Grudemi, 2019).

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

A continuación, se relacionan las técnicas que permitieron recabar la información para su posterior análisis.

Observación participante: el investigador participa de manera activa en todo el proceso, de tal modo que esté implicado durante la implementación de la herramienta tecnológica propuesta, lo que le permitirá ser un observador que busca interpretar componentes actitudinales y de comportamiento de los estudiantes que permitan ampliar el análisis de los resultados del ejercicio pedagógico propuesto.

Cuestionario: Para evaluar el efecto de la estrategia didáctica implementada en las habilidades de lecto-escritura de los estudiantes de la muestra, se elaboró un pre test y pos test (Anexo 1), que permitió identificar los avances y la dimensión de estos, mediante la comparación de resultados. El cuestionario se elaboró teniendo como punto de referencia los instrumentos diseñados por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior ICFES, con los cuales anualmente se analizan el desempeño de los estudiantes en las distintas instituciones a nivel Nacional. Dentro de las características que presenta el cuestionario se encuentran: cuenta con 25 preguntas de las cuales 13 preguntas se encuentran asociadas a la competencia de lectura, y 12 preguntas asociadas a la competencia de escritura, las preguntas abordan componentes semánticos, sintácticos y pragmáticos.

Notas de campo: el tipo de notas que se elaboraran de acuerdo con Latorre (2005), se categorizan como descriptivas, en las que se intenta capturar la imagen de lo

acontecido, y como reflexivas, las cuales se caracterizan por su alto nivel inferencial con incorporación de ideas, reflexiones e interpretaciones del investigador. De las notas se dejó registro en el formato diseñado para los fines pertinentes. (Anexo 2)

6. Validez y confiabilidad de los instrumentos

La validez y confiabilidad de los instrumentos se determinará siguiendo la metodología del comité de expertos, quienes se encargan, de acuerdo con Hernández, Fernández & Baptista, de evaluar la pertinencia de los planteamientos, el nivel de complejidad y las habilidades que se analizarán en los instrumentos a implementar. La validación de los instrumentos pre test y pos test fue ejecutada por la doctora en Educación, Ligia Esperanza Muñoz Velásquez y la Doctora en Ciencias de la educación, Paola Lucumi Useda. El método implementado la validación de expertos correspondió a los agregados individuales teniendo en cuenta que cumple características como factibilidad, eficiencia y seguridad puesto que disminuye el sesgo por contacto entre expertos. dado que es un método factible de aplicar, eficiente y evita sesgos por contacto entre expertos. (Arquer, s.f.)

La validación se llevó a cabo a partir de la revisión y diligenciamiento del formulario de aprobación en el cual se detallaba la lista de condiciones de calidad o criterios de evaluación de la prueba a implementar, así como las recomendaciones y sugerencias que puedan ser emitidas por los expertos (Anexo 3).

Capítulo IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

4.1. Técnicas de Análisis de Datos

La triangulación de datos es el método que se desarrollará para efectuar el análisis de los resultados obtenidos. Cisterna (2005) entiende la triangulación como “la acción de reunión y cruce dialéctico de toda la información pertinente al objeto de estudio surgida en una investigación por medio de los instrumentos correspondientes, y que en esencia constituye el corpus de resultados de la investigación” (p. 68). El procedimiento ejecutado se configuro a partir de las siguientes etapas: se organizo la información recabada en campo, y se triangulo a partir de cada categoría mediante los instrumentos aplicados. En cuanto a la técnica para organizar y describir el conjunto de datos obtenidos se recurrió al uso de la estadística descriptiva con el apoyo de gráficas y medidas numéricas.

4.2. Procesamiento de los Datos

Los resultados se presentan de acuerdo con los objetivos específicos planteados, de este modo, inicialmente se realiza el análisis de la prueba diagnóstica implementada a los estudiantes de grado tercero, en seguida se detalla la información obtenida a partir de la implementación de la estrategia didáctica y finalmente se analiza el pos-test para verificar impacto.

4.2.1 Pre Test

Con la aplicación del pre test, se pretendió definir los conocimientos, capacidades y habilidades con respecto a las competencias comunicativas en los ámbitos de

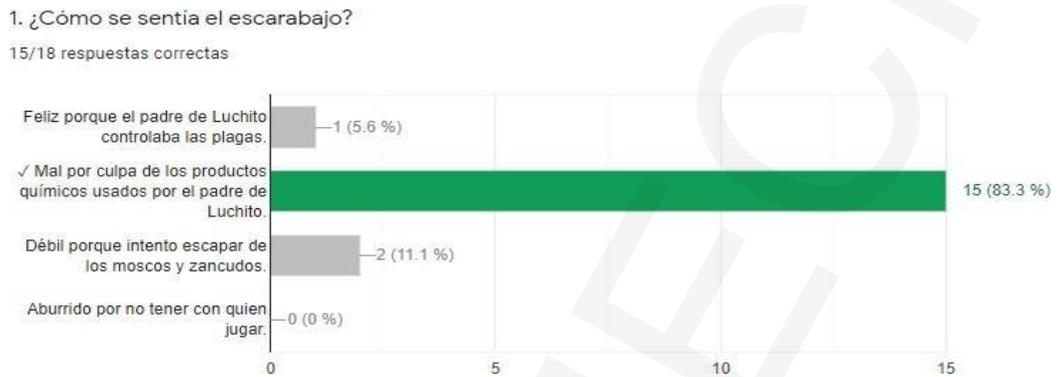
lectura y escritura de los estudiantes de grado tercero de la Escuela Normal Superior de Ubaté, teniendo como referencia los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional y el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior ICFES, como respuesta al primer objetivo específico planteado para la investigación, para la identificación de falencias del proceso lectoescritor.

Las preguntas contenidas en el pre test involucran planteamientos que relacionan a nivel de lectura, la comprensión, el uso y la reflexión respecto a la información que se presenta en diversos textos. A nivel del proceso de escritura las preguntas se relacionan con la producción de textos escritos, de modo que se tienen en cuenta los procedimientos sistemáticos en su elaboración, así como la aplicabilidad de la lengua en las situaciones comunicativas. El pre test se compone de 13 preguntas asociadas a la competencia de lectura, y 12 preguntas asociadas a la competencia de escritura.

Para el análisis de la prueba se evaluaron tres componentes transversales: el sintáctico, el semántico y el pragmático; del mismo modo, se plantearon preguntas con diferentes grados de complejidad con respecto al nivel de exigencia conceptual y cognitiva que el estudiante demanda para solucionar las diferentes situaciones comunicativas.

La descripción de resultados se reporta teniendo en cuenta la pregunta, el porcentaje de estudiantes que respondieron acertadamente, y la competencia evaluada.

Gráfico 1. Pregunta 1-pre test



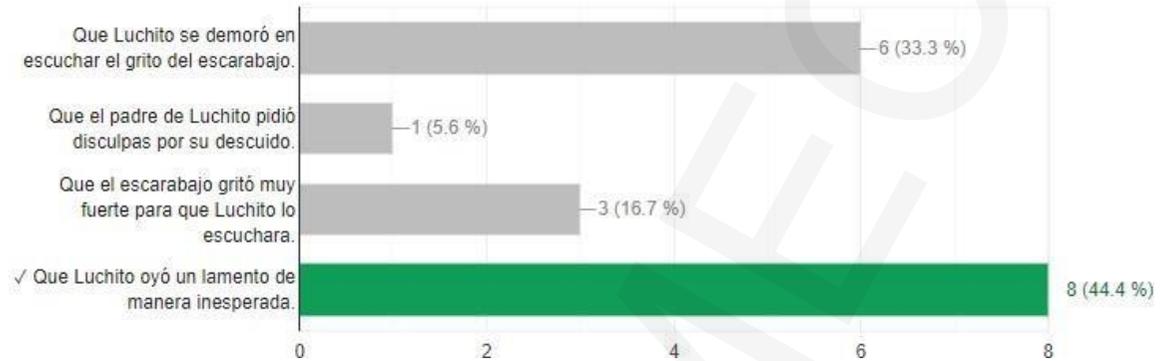
Fuente: Elaboración propia

La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 1 corresponde a la lectura en la cual se evaluó el componente semántico con respecto a la capacidad de recuperar información explícita del texto en un nivel satisfactorio. Para este ítem se pretendía que el estudiante identificara una característica del personaje de acuerdo con la situación presentada. La respuesta correcta correspondiente a “Que el escarabajo se sentía mal por culpa de los productos químicos usados por el padre de Luchito” fue seleccionada por 15 de los 18 estudiantes, que corresponden al 83.3%. 1 estudiante que corresponde al 5,6% selecciono la opción de “Feliz porque el padre de Luchito controla las plagas”, demuestra que el estudiante no presenta claridad en la interpretación de las características de los personajes presentadas en el texto. El 11,1% , es decir 2 de los estudiantes seleccionaron la opción “Débil porque intento escapar de los moscos y zancudos” evidencia una baja comprensión del texto porque no logran establecer las características de los personajes.

Gráfico 2. Pregunta 2-pre test

2. ¿Qué significa la expresión “de repente escuchó un débil quejido”?

8/18 respuestas correctas



Fuente: Elaboración propia

La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 2 corresponde a la lectura en la cual se evaluó el componente semántico con respecto a la capacidad de recuperar información explícita del texto en un nivel avanzado. Para este ítem se pretendía que el estudiante reconociera el significado de expresiones dentro del texto, evidenciándose que el 44.4% correspondientes a 8 estudiantes respondieron de manera correcta, seleccionando la opción “Que Luchito oyó un lamento de manera inesperada”. Con respecto a la opción “Que Luchito se demoró en escuchar el grito del escarabajo” seleccionada por el 33,3% correspondiente a 6 estudiantes, evidencia que los estudiantes no logran reconocer palabras similares y significados en las expresiones del texto. Situación similar con la opción “Que el escarabajo gritó muy fuerte para que Luchito lo escuchara” elegida por 3 estudiantes que representan el 16,7%. Para la opción “Que el padre de Luchito pidió disculpas por su descuido” demuestran el nulo nivel interpretativo del texto que presenta el estudiante.

Gráfico 3. Pregunta 3-pre test

3. ¿Cuál sería otro buen título para el texto anterior?

13/18 respuestas correctas



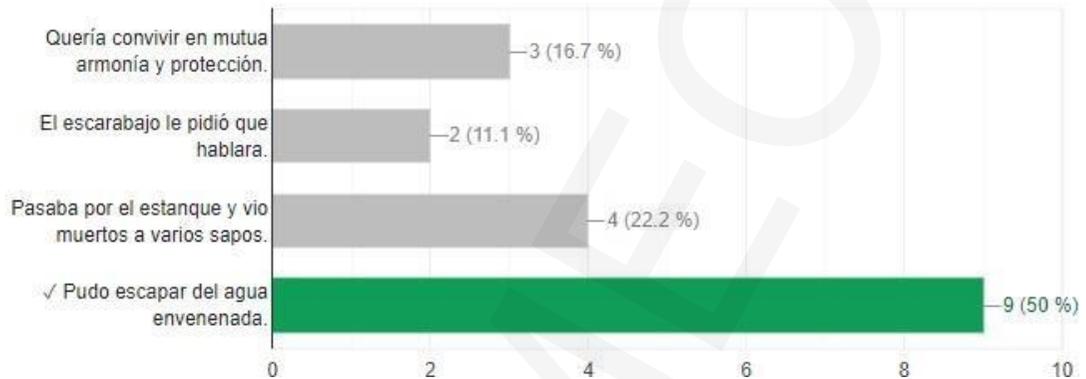
Fuente: Elaboración propia

La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 3 corresponde a la lectura en la cual se evaluó el componente semántico con respecto a la capacidad de recuperar información explícita del texto en un nivel avanzado. Para este ítem se esperaba que el estudiante pudiera establecer el argumento del texto y de este modo atribuir otro título. Se evidencia que el 22.2% correspondientes a 4 de los estudiantes respondieron de manera correcta seleccionando la opción “El escarabajo y el sapo defensores del ambiente”. La opción de “El granjero contaminador” fue seleccionada por 44,4% es decir 8 estudiantes evidenciando que, aunque reconocen ideas secundarias no logran establecer el argumento del texto. Con la opción “Luchito y los insecticidas” escogida por el 27,8% perteneciente a 5 estudiantes se denota la falta de claridad en la identificación del argumento que presenta el texto. Con respecto a la opción “El bosque de los animales exigentes” elegido por el 5,6 % correspondiente a 1 estudiante demuestra la nula identificación del argumento del texto.

Gráfico 4. Pregunta 4-pre test

4. El sapo pudo ir al bosque a expresar su preocupación gracias a que:

9/18 respuestas correctas



Fuente: Elaboración propia

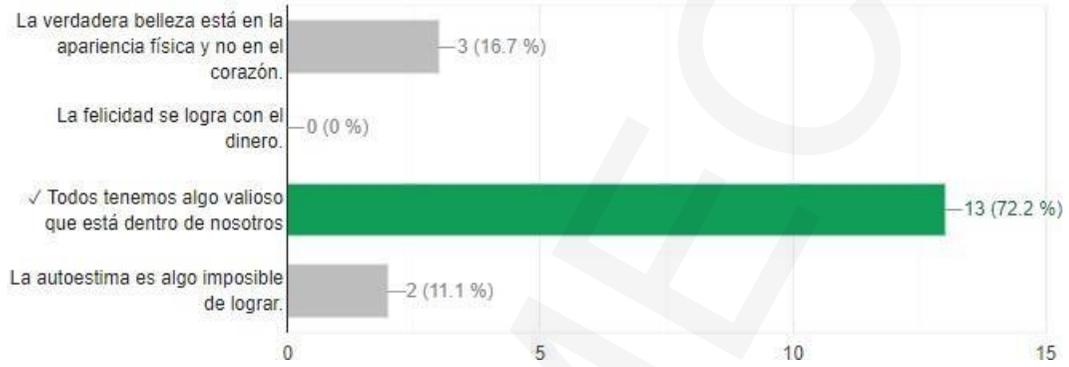
La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 4 corresponde a la lectura en la cual se evaluó el componente sintáctico con respecto a la capacidad de identificar la estructura implícita del texto en un nivel satisfactorio. Para este ítem se pretendía que el estudiante identificará la función de marcas lingüísticas (marcadores textuales) de cohesión local (entre oraciones y párrafos). Se evidencia que el 50% perteneciente a 9 estudiantes respondieron de manera correcta eligiendo la opción “Pudo escapar del agua envenenada”. El 11.1% correspondiente a 2 estudiantes eligieron la opción “El escarabajo le pidió que hablara” evidencia la falta de identificación de las marcas lingüísticas de cohesión.

Situación similar con la opción “Quería convivir en mutua armonía y protección” escogida por el 16,7 % perteneciente a 3 estudiantes. La opción “Pasaba por el estanque y vio muertos a varios sapos” seleccionada por 22,2% perteneciente a 4 estudiantes denota una nula identificación de marcadores textuales.

Gráfico 5. Pregunta 5-pre test

5. Según el texto,

13/18 respuestas correctas



Fuente: Elaboración propia

La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 5 corresponde a la lectura en la cual se evaluó el componente semántico con respecto a la capacidad de recuperar información explícita en el contenido del texto en un nivel mínimo. Para este ítem se busca que el estudiante identifique propósitos, intenciones y perspectivas en el texto. Se evidencia que el 72.2% perteneciente a 13 estudiantes respondieron de manera correcta eligiendo la opción “Todos tenemos algo valioso que está dentro de nosotros”. En la opción “La verdadera belleza está en la apariencia física y no en el corazón” seleccionada por el 16,7% perteneciente a 3 estudiantes se observa la carencia de identificación del propósito y perspectiva del texto. Con referencia a la opción “La autoestima es algo imposible de lograr” seleccionada por el 11,1% se puede evidenciar la nula capacidad de identificar el propósito e intención del texto.

Gráfico 6. Pregunta 6-pre test

6. En la historia, Hashmu, buscando ser el astro que todo lo dominaba se convirtió en:
8/18 respuestas correctas



Fuente: Elaboración propia

La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 6 corresponde a la lectura en la cual se evaluó el componente pragmático con respecto a la capacidad de reconocer información explícita de la situación de comunicación en un nivel satisfactorio. Para este ítem se pretendió que el estudiante relacionara un enunciado con marcas de enunciación. Se evidencia que el 44,4% correspondiente a 8 estudiantes respondieron de manera correcta eligiendo la opción “Sol”. El 38,9% asignado a 7 estudiantes optaron por la opción “Rey” denotando la poca capacidad de relacionar el enunciado con las marcas de enunciación. Situación similar con la opción Luna elegida por el 5,6% correspondiente a 1 estudiante. En el caso de la opción “Roca” seleccionada por el 11,1% correspondiente a 2 estudiantes se puede apreciar una nula capacidad de relacionar el enunciado con marcas de enunciación.

Gráfico 7. Pregunta 7-pre test

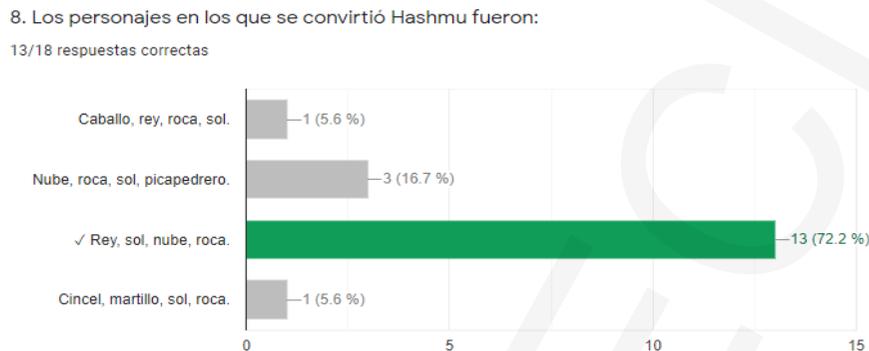


Fuente: Elaboración propia

La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 7 corresponde a la lectura en la cual se evaluó el componente semántico con respecto a la capacidad de recuperar información implícita de la situación en el contenido del texto en un nivel satisfactorio. Para este ítem pretende que el estudiante relacione el contenido del texto con el título. Se evidencia que el 33,3% correspondiente a 6 estudiantes respondieron de manera correcta eligiendo la opción “La inconformidad de un hombre con su labor de picar piedras”.

Para la opción “El hecho de que el protagonista trabajaba tallando rocas” elegida por el 11,1% correspondiente a 2 estudiantes se denota una baja capacidad de establecer relaciones de contenido con el título. Situación similar con la opción de “El deseo de Hashmu de ser siempre poderoso” escogida por el 27,8% correspondiente a 5 estudiantes. En el caso de la opción de “Las transformaciones sufridas por Hashmu” seleccionada por 27,5% correspondiente a 5 estudiantes se denota una nulidad en la capacidad de establecer relaciones de contenido textual con el título.

Gráfico 8. Pregunta 8-pre test



Fuente: Elaboración propia

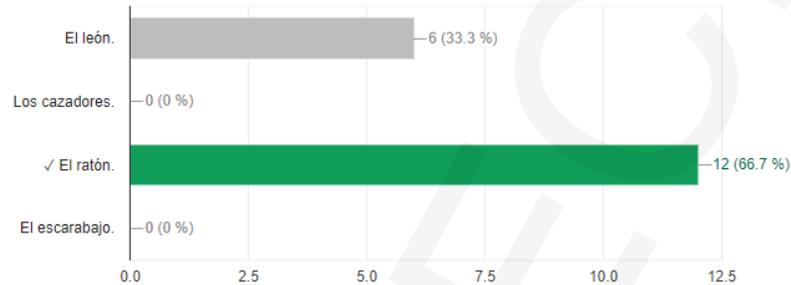
La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 8 corresponde a la lectura en la cual se evaluó el componente semántico con respecto a la capacidad de recuperar información explícita en el contenido del texto en un nivel satisfactorio. Para este ítem se espera que el estudiante deduzca las características del personaje según sus acciones. Se evidencia que el 72.2% correspondiente a 13 estudiantes respondieron de manera correcta seleccionando la opción “Sol, nube, roca”.

Para la opción “Nube, roca, sol, picapedrero” elegida por el 16,7% correspondiente a 3 estudiantes se percibe dificultades en la deducción de las características del personaje teniendo en cuenta sus acciones. Situación similar con la opción “Caballo, rey, roca, sol” seleccionada por 5,8% perteneciente a 1 estudiante. Para la opción “cinzel, martillo, roca” escogida por el 5,8% correspondiente a 1 estudiante es posible evidenciar la nula capacidad de deducir las características del personaje a partir de sus acciones.

Gráfico 9. Pregunta 9-pre test

9. En la historia, ¿qué personaje le deja una enseñanza a los demás?

12/18 respuestas correctas



Fuente: Elaboración propia

La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 9 corresponde a la lectura en la cual se evaluó el componente semántico con respecto a la capacidad de recuperar información implícita en el contenido del texto en un nivel satisfactorio. Para este ítem se pretendía establecer los propósitos e intenciones del personaje con relación a sus acciones. Para la opción “El ratón” se evidencia que el 66,7% correspondiente a 12 estudiantes respondieron de manera correcta. Para la opción “El león” elegida por 33,3% correspondiente a 6 estudiantes se observa la dificultad de establecer los propósitos e intenciones del personaje con relación a sus acciones.

Gráfico 10. Pregunta 10-pre test

10. En la historia, el león estaba iracundo porque:

6/18 respuestas correctas

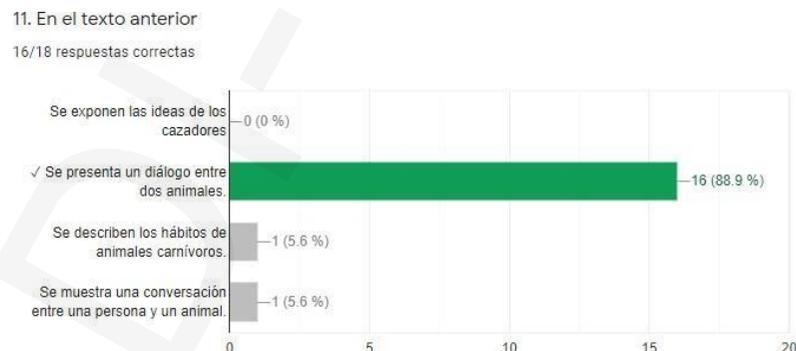


Fuente: Elaboración propia

La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 10 corresponde a la lectura en la cual se evaluó el componente pragmático con respecto a la capacidad de Evaluar información explícita o implícita de la situación de comunicación en un nivel satisfactorio. Para este ítem se pretendió que el estudiante caracterizara los comportamientos de los personajes a partir de hechos concretos. Para la opción “El ratoncito lo despertó” se evidencia que el 33,3% correspondiente a 6 estudiantes respondieron de manera correcta.

En la opción “El ratoncito le dijo que algún día podría necesitarlo” elegida por el 38,9% respectivo a 7 estudiantes se muestra dificultad con respecto a la capacidad de caracterizar comportamientos de los personajes. Situación similar ocurrió con la opción “Quedó atrapado en la red de los cazadores” seleccionada por el 16, 7% correspondiente a estudiantes. Con respecto a la opción “Estaba cómodo durmiendo” elegida por el 11,1% perteneciente a 2 estudiantes se demuestra la nula capacidad de caracterizar los comportamientos de los personajes.

Gráfico 11. Pregunta 11. -pre test



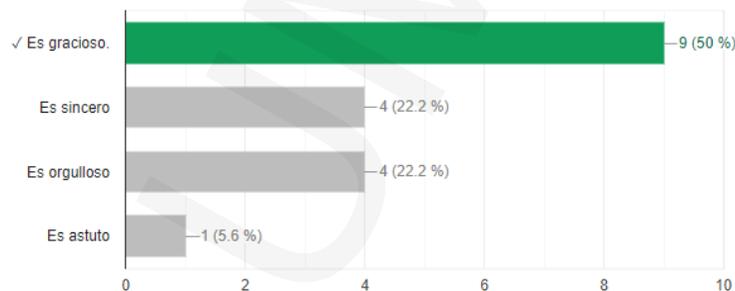
Fuente: Elaboración propia

La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 11 corresponde a la lectura en la cual se evaluó el componente sintáctico con respecto a la capacidad de Identificar la estructura implícita del texto en un nivel satisfactorio. Para este ítem

se pretendió que el estudiante identificara la idea principal expuesta en el texto. Para la opción “Se presenta un diálogo entre dos animales” se evidencia que el 88.9% correspondiente a 16 estudiantes respondieron de manera correcta. En la opción “Se muestra una conversación entre una persona y un animal” seleccionada por el 5,6% correspondiente a 1 estudiante, se denota la dificultad de identificar la idea central que propone el texto. Situación similar es posible apreciar en la opción “Se describen los hábitos de animales carnívoros” elegida por el 5,6% correspondiente a 1 estudiante.

Gráfico 12. Pregunta 12. -pre test

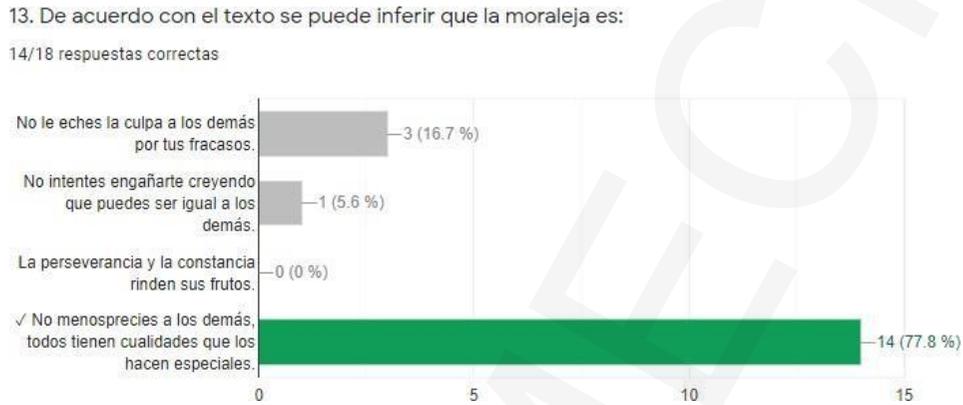
12. El león considera que el ratón, al afirmar que algún día podría necesitarlo
9/18 respuestas correctas



Fuente: Elaboración propia

La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 12 corresponde a la lectura en la cual se evaluó el componente semántico con respecto a la capacidad de recuperar información implícita en el contenido del texto en un nivel satisfactorio. Para este ítem se pretendía que el estudiante reconociera marcas lingüísticas de coherencia textual. Para la opción “Es gracioso” elegida por el 50% correspondiente a 9 estudiantes se evidencia que respondieron de manera correcta. En la opción es orgulloso elegida por el 22.2% correspondiente a 4 estudiantes, se observa dificultad en reconocer las marcas lingüísticas de coherencia textual. Situación de similar ocurrencia con la opción es sincero seleccionada por el 22.2% correspondiente a 4 estudiantes.

Gráfico 13. Pregunta 13-pre test

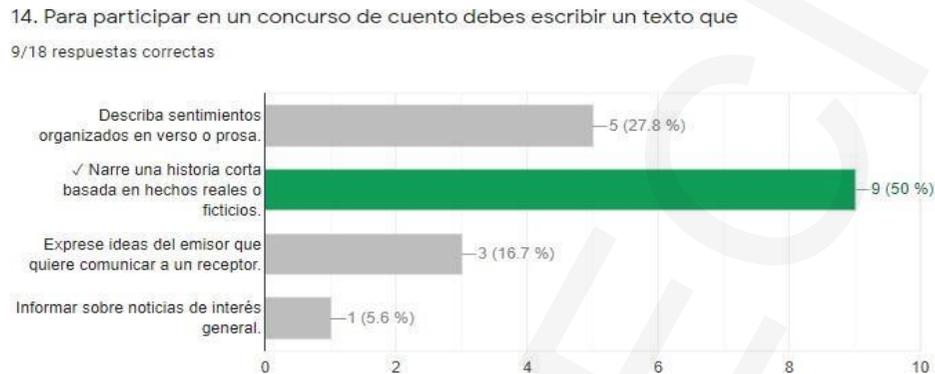


Fuente: Elaboración propia

La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 13 corresponde a la lectura en la cual se evaluó el componente pragmático con respecto a la capacidad de evaluar información explícita o implícita de la situación de comunicación en un nivel satisfactorio. Para este ítem se pretendía que el estudiante dedujera la intención o propósito del texto. Para la opción “No menosprecies a los demás, todos tienen cualidades que los hacen especiales” se evidencia que el 77,8% correspondiente a 14 estudiantes respondieron de manera correcta. Con respecto a la opción “No le echas la culpa a los demás por tus fracasos” seleccionada por 16,7% correspondiente a 3 estudiantes, se muestra la dificultad de deducir el propósito de un texto.

Para la presentación de los resultados se muestra el porcentaje de estudiantes que respondieron adecuadamente y la competencia evaluada por pregunta.

Gráfico 14. Pregunta 14-pre test



Fuente: Elaboración propia

La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 14 corresponde a la escritura en la cual se evaluó el componente semántico con respecto a la capacidad de prever temas, contenidos o ideas teniendo en cuenta el propósito comunicativo en un nivel satisfactorio. Para este ítem se pretendía que el estudiante identificara el contenido de un tipo de texto como el cuento. Para la opción “Narre una historia corta basada en hechos reales o ficticios” se evidencia que el 50% correspondiente a 9 estudiantes respondieron de manera correcta.

Para la opción “describe sentimientos organizados en versos o prosa” seleccionado por el 27.8% correspondiente a 5 estudiantes se denota la dificultad en identificar el contenido y propósito comunicativo del cuento. Situación similar observada con la opción “Informar sobre noticias de interés general” elegida por el 5.6% correspondiente a un estudiante.

Gráfico 15. Pregunta 15-pre test



Fuente: Elaboración propia

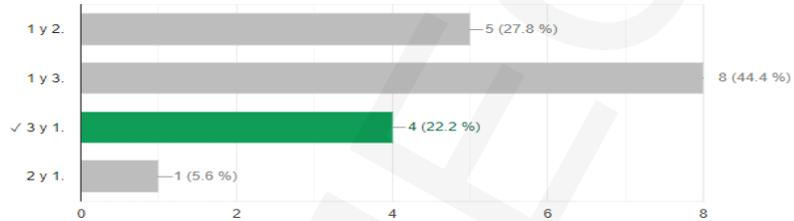
La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 15 corresponde a la escritura en la cual se evaluó el componente semántico con respecto a la capacidad de identificar las ideas que debe seguir un texto, en coherencia con el tema propuesto en la situación de comunicación en un nivel satisfactorio. Para este ítemse pretendía que el estudiante identificara las ideas para dar continuidad y terminar el texto.

Se evidencia que el 50% correspondiente a 9 estudiantes respondieron de manera correcta seleccionando la opción "Nos permitió compartir más en familia". Para la opción "Congestionó los hospitales" elegida por el 22,2% correspondiente a 4 estudiantes se denota la falta de claridad al identificar ideas para completar o cerrar textos de manera coherente. Situación similar observada para la opción "Ocasionó la muerte de muchas personas" seleccionada 22,2% correspondiente a 4 estudiantes.

Gráfico 16. Pregunta 16-pre test

16. Lee la siguiente lista de oraciones: 1. La vacunación es importante para disminuir los síntomas del covid 19. 2. El virus SARS-CoV-2 ocasionó la pandemia de covid 19. 3. El covid 19 es una enfermedad que ocasiona problemas respiratorios principalmente. ¿Cuáles oraciones de la lista utilizarías para informar, primero acerca de qué es la covid 19, y luego cómo disminuir sus síntomas?

4/18 respuestas correctas

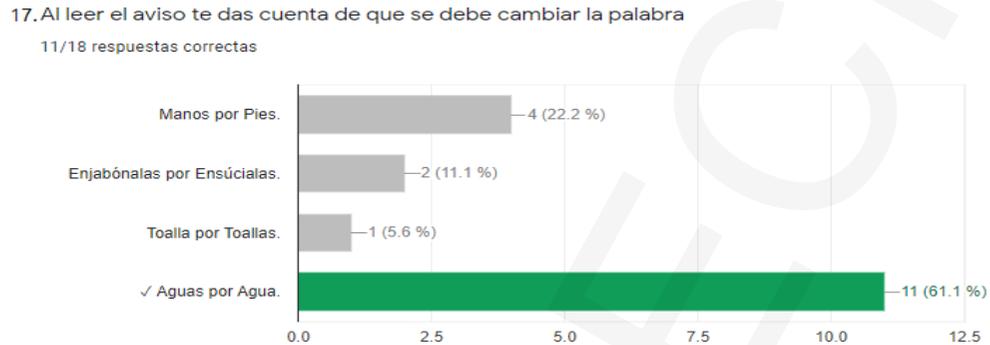


Fuente: Elaboración propia

La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 16 corresponde a la escritura en la cual se evaluó el componente semántico con respecto a la capacidad de proponer la secuencia de un texto a partir de las especificaciones del tema en un nivel avanzado. Para este ítem se pretendía que el estudiante identificara la estructura y orden de las ideas o tópicos siguiendo un plan de contenidos de acuerdo con las preguntas planteadas.

Se evidencia que el 22,2% correspondiente a 4 estudiantes respondieron de manera correcta seleccionando la opción “3 y 1: El Covid 19 es una enfermedad que ocasiona problemas respiratorios principalmente y La vacunación es importante para disminuir los síntomas del Covid 19” respectivamente. Para la opción 1 y 3 elegida por el 44,4% correspondiente a 8 estudiantes se observa dificultad para establecer la estructura y orden textual de acuerdo con un plan de contenidos. Situación de similares características observada con la opción “1 y 2” elegida por el 27,8% correspondiente a 5 estudiantes.

Gráfico 17. Pregunta 17-pre test



Fuente: Elaboración propia

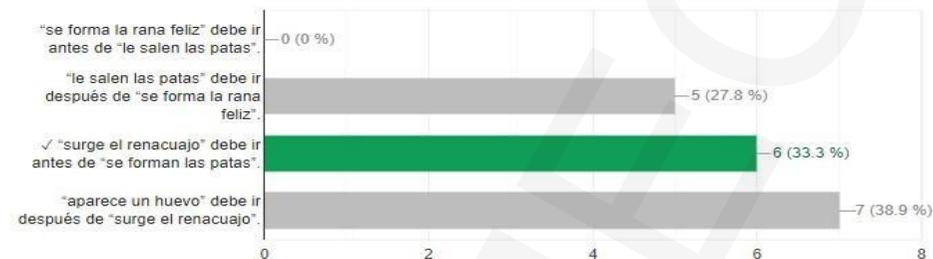
La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 17 corresponde a la escritura en la cual se evaluó el componente semántico con respecto a la capacidad de comprender los componentes de uso y control que permiten regular el progreso de un tema en un texto, dada la situación de comunicación particular en un nivel satisfactorio. Para este ítem se pretendía que el estudiante evaluara el estilo y léxico del texto en coherencia con las exigencias de la situación de comunicación y al rol del interlocutor. Se evidencia que el 61.1% correspondiente a 11 estudiantes seleccionaron “Aguas por aguas” respondiendo de manera correcta.

El 5,6% correspondiente a 1 estudiante seleccionaron la opción “Toalla por Toallas” denotando dificultad en identificar el estilo y léxico del texto en coherencia con la situación de comunicación. El 22,2 % correspondiente a 4 estudiantes que seleccionaron la opción “Manos por pies”, evidencian una nulidad frente a la capacidad de identificar el estilo y léxico del texto en coherencia con la situación de comunicación. Situación similar presentada por el 11,1% correspondiente a 2 estudiantes que seleccionaron la opción “Enjabónalas por ensúcialas”

Gráfico 18. Pregunta 18-pre test

18. En clase de biología, Simón describió el proceso de metamorfosis y escribió en el tablero: "Primero aparece un huevo, después le salen patas, surge el renacuajo y finalmente se forma la rana feliz. Tú la corriges diciéndole que:

6/18 respuestas correctas



Fuente: Elaboración propia

La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 14 corresponde a la escritura en la cual se evaluó el componente semántico con respecto a la capacidad de comprender los mecanismos de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto, dada la situación de comunicación particular en un nivel satisfactorio. Para este ítem se pretendía que el estudiante eligiera la estructura lingüística que permitiera la articulación secuenciada de las ideas en el texto (presentación, continuación, transición, digresión, enumeración, cierre o conclusión).

Se evidencia que el 33.3% correspondiente a 6 estudiantes respondieron de manera correcta seleccionando la opción "surge el renacuajo debe ir antes de se forma la rana". El 27,8% correspondiente a 5 estudiantes seleccionó la opción "le salen las patas debe ir después de se forma la rana feliz", denotando dificultades en identificar la estructura lingüística que permitiera la articulación secuenciada de las ideas en el texto (presentación, continuación, transición, digresión, enumeración, cierre o conclusión). El 38,9% correspondiente a 7 estudiantes eligieron la opción "Aparece un huevo debe ir después de surge un renacuajo"

evidenciaron una nulidad frente a la capacidad de identificar la estructura lingüística que permitiera la articulación secuenciada de las ideas en el texto.

Gráfico 19. Pregunta 19-pre test



Fuente: Elaboración propia

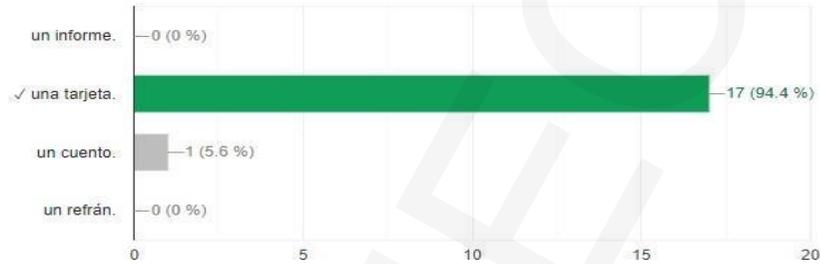
La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 19 corresponde a la escritura en la cual se evaluó el componente pragmático con respecto a la capacidad de prever el rol que debe cumplir como enunciador, el propósito y el posible enunciatario del texto, atendiendo a las necesidades de la situación comunicativa en un nivel satisfactorio.

Para este ítem se pretendía que el estudiante identificara el posible lector del texto o la audiencia a la que se dirige. Se evidencia que el 50% correspondiente a 9 estudiantes respondieron de manera correcta seleccionando la opción “Todos los que viven en tu casa”. El 22,2% correspondiente a 4 estudiantes denotan dificultades en identificar el posible lector del texto a la que se dirige. Situación similar ocurre con el 22,2% correspondiente a 4 estudiantes que eligieron la opción “Las personas que visitan tu casa”.

Gráfico 20. Pregunta 20-pre test

20. Para el día de la madre deseas felicitar a la persona que te dio la vida. Para ello tú escribes

17/18 respuestas correctas



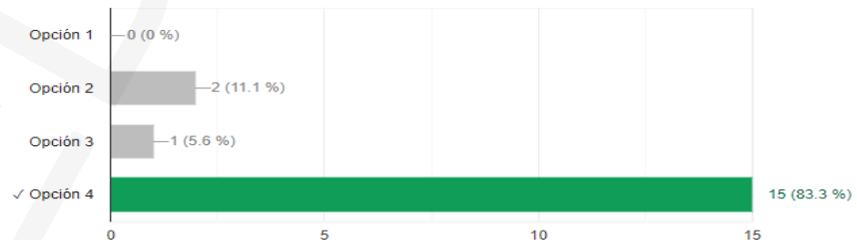
Fuente: Elaboración propia

La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 20 corresponde a la escritura en la cual se evaluó el componente sintáctico con respecto a la capacidad prever el plan textual, organización de ideas, tipo textual y estrategias discursivas atendiendo a las necesidades de la producción, en un contexto comunicativo particular en un nivel satisfactorio. Para este ítem se pretendía que el estudiante eligiera un contenido o tema acorde con el propósito de comunicación planteado. Se evidencia que el 94.4% correspondiente a 17 estudiantes respondieron de manera correcta seleccionando la opción "Una tarjeta". El 5,6% correspondiente a 1 estudiante que selecciono la opción "Un cuento" denota dificultades con la identificación del contenido o tema acorde con el propósito de comunicación planteado.

Gráfico 21. Pregunta 21-pre test

21. La profesora te solicita escribir un texto sobre la pandemia del covid-19 ¿Cuál de los siguientes libros escogerías para investigar?

15/18 respuestas correctas



Fuente: Elaboración propia

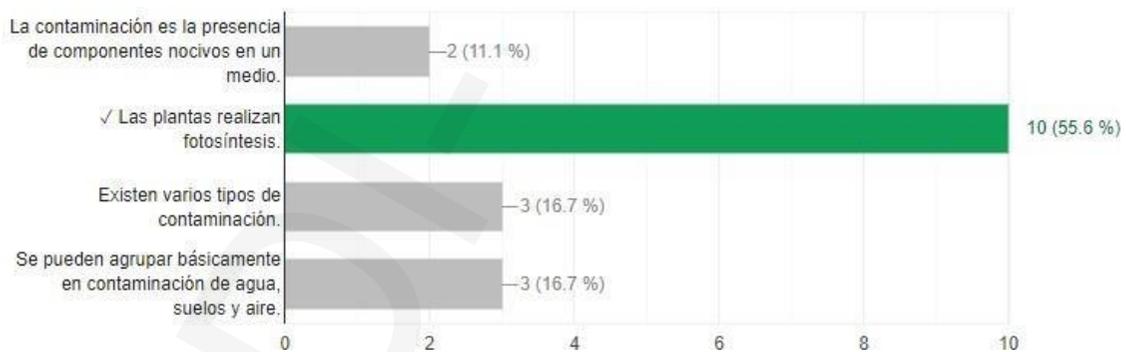
La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 21 corresponde a la escritura en la cual se evaluó el componente semántico con respecto a la capacidad de seleccionar las líneas de consulta relacionadas a las particularidades del tema propósito del escrito. Para este ítem pretendía que el estudiante reconociera la información relacionada con el tema planteado. Se evidencia que el 83.3% correspondiente a 15 estudiantes seleccionaron la opción “Todo sobre la pandemia del Covid

19” respondiendo de manera correcta. El 5,6% correspondiente a 1 estudiante selecciono la opción “virus y pandemias”, denotando dificultades para identificar la información relacionada con el tema planteado. Situación similar ocurrió con el 11.1% correspondiente a 2 estudiantes que seleccionaron la opción “Enfermedades del ser humano”.

Gráfico 22. Pregunta 22-pre test

22. ¿Cuál idea del párrafo anterior NO se refiere a la contaminación?

10/18 respuestas correctas



Fuente: Elaboración propia

La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 22 corresponde a la escritura en la cual se evaluó el componente semántico con respecto a la capacidad de identificar las ideas que debe seguir un texto, en relación con el tema propuesto en la situación de comunicación en un nivel satisfactorio. Para este ítem se

pretendía que el estudiante identificara las ideas que no permitían la continuidad del texto planteado. Se evidencia que el 55.4% correspondiente a 10 estudiantes de los estudiantes seleccionaron la opción “Las plantas realizan fotosíntesis” respondiendo de manera correcta. El 16,7% correspondiente a 3 estudiantes eligieron la opción “Existen varios tipos de contaminación” denotando la dificultad para identificar las ideas que no permitían la continuidad del texto planteado. Situación similar con el 16,7% correspondiente a 3 estudiantes que seleccionaron la opción “Se pueden agrupar básicamente en contaminación de agua, suelos y aire”.

Gráfico 23. Pregunta 23-pre test



Fuente: Elaboración propia

La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 23 corresponde a la escritura en la cual se evaluó el componente semántico con respecto a la capacidad seleccionar los mecanismos que aseguran la articulación sucesiva de las ideas de un texto (presentación, continuación, transición, digresión, enumeración, cierre o conclusión) atendiendo al tema central en un nivel satisfactorio. Para este ítem se pretendía que el estudiante eligiera los elementos lingüísticos que ayudan a unir y estructurar el texto planteado. Se evidencia que el 50% correspondiente a 9 estudiantes seleccionaron la opción “aunque” respondiendo de manera correcta. El 22,2% correspondiente a 4 estudiantes eligieron la opción “y” denotando dificultad para identificar los elementos lingüísticos que permitan unir y estructurar

adecuadamente el texto. Situación similar ocurrida con el 22,2% correspondiente a 4 estudiantes que escogieron la opción “o”.

Gráfico 24. Pregunta 24-pre test



Fuente: Elaboración propia

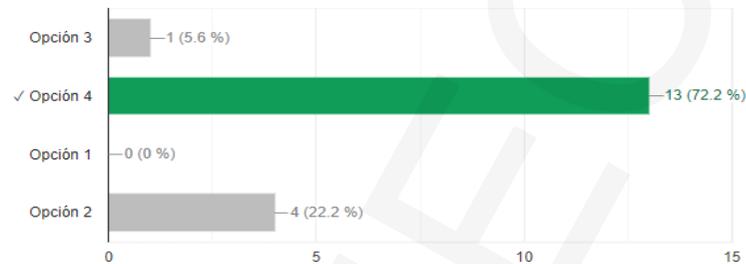
La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 24 corresponde a la escritura en la cual se evaluó el componente sintáctico con respecto a la capacidad de identificar la organización micro y macro que debe seguir un texto para lograr su coherencia y cohesión en un nivel satisfactorio. Para este ítem se pretendía que el estudiante evaluara el uso adecuado de los elementos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, pronombres) y ortográficos.

Se evidencia que el 33.3% correspondiente a 3 estudiantes respondieron de manera correcta. El 11,1% correspondiente a 2 estudiantes denotan dificultades en identificar el uso adecuado de los elementos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, pronombres) y ortográficos. El 27,8% correspondiente a 5 estudiantes seleccionaron la opción “Bajar se escribe con v” observan una nulidad frente a la capacidad de identificar el uso adecuado de los elementos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, pronombres) y ortográficos.

Gráfico 25. Pregunta 25-pre test

25. Debes escribir un mensaje para despedir a uno de tus compañeros. ¿Cuál de los siguientes escritos sería el adecuado?

13/18 respuestas correctas



Fuente: Elaboración propia

La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 25 corresponde a la escritura en la cual se evaluó el componente pragmático con respecto a la capacidad reconocer las estrategias discursivas adecuadas a la intención de producción de un texto, en una situación de comunicación particular. En un nivel satisfactorio. Para este ítem se pretendía que el estudiante reconociera la correspondencia entre lo que se dice y el efecto que se busca lograr en el interlocutor. Se evidencia que el 72.2% correspondiente a 13 estudiantes seleccionaron la opción “Te deseo éxito, hasta pronto”, respondiendo de manera correcta. El 22,2% que corresponde a 4 estudiantes eligieron la opción “Feliz cumpleaños que alcances todas tus metas” denotando dificultad en identificar la correspondencia entre lo que se dice y el efecto que se busca lograr en el interlocutor. Situación similar ocurrida con el 5,6% correspondiente a 1 estudiante que selecciono la opción “Te deseo un feliz día, que te diviertas mucho”.

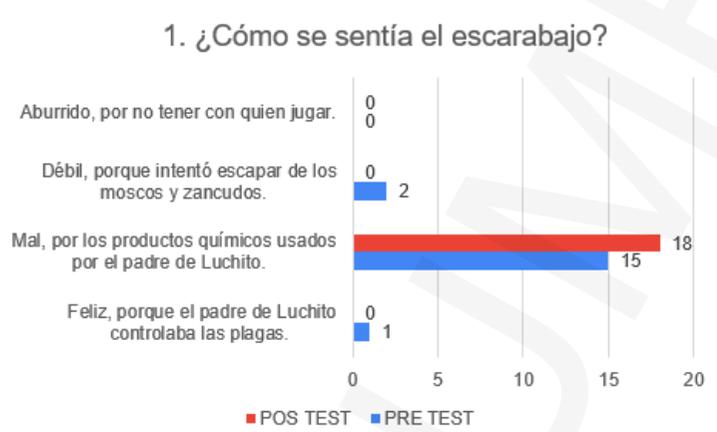
4.3.2 Comparación Pre Test - Pos Test

Para determinar la eficiencia de la estrategia implementada para fortalecer los procesos de lectoescritura de los estudiantes de grado tercero de la IED Normal

Superior de Ubaté, se aplicó el Post y se realizó el respectivo análisis comparativo como mecanismo para responder al objetivo específico referido a la evaluación del fortalecimiento de los procesos de lectoescritura mediante la contrastación de los resultados, de la cual se obtuvieron los siguientes hallazgos:

A continuación, se presenta el análisis por pregunta y los datos obtenidos en el pretest y el postest.

Gráfico 26. Pregunta 1-pos test

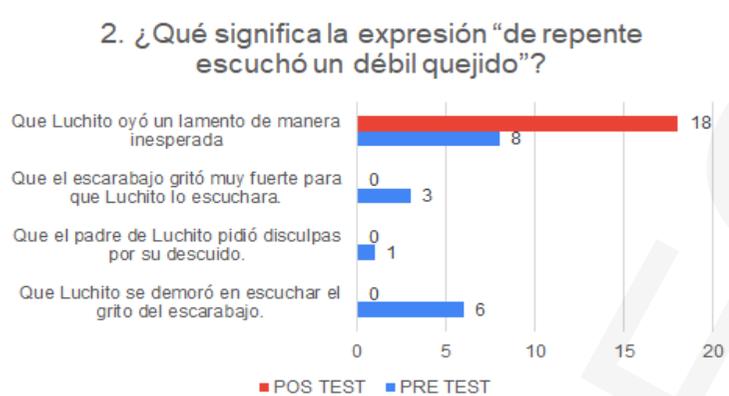


Fuente: Elaboración propia

La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 1 corresponde a la lectura en la cual se evaluó el componente semántico con respecto a la capacidad de recuperar información explícita del texto en un nivel satisfactorio. Para este ítem se pretendía que el estudiante identificara una característica del personaje de acuerdo con la situación presentada.

Para este ítem en el post test se evidencia que el 100% correspondiente a 18 estudiantes, se ubican en un nivel satisfactorio al seleccionar la respuesta correcta "Mal, por los productos químicos usados por el padre de Luchito, resultados que dan cuenta de una mejora significativa con respecto al pre test en el que el nivel satisfactorio fue alcanzado por 15 de los 18 estudiantes, que corresponden al 83.3%. de los 18 participantes.

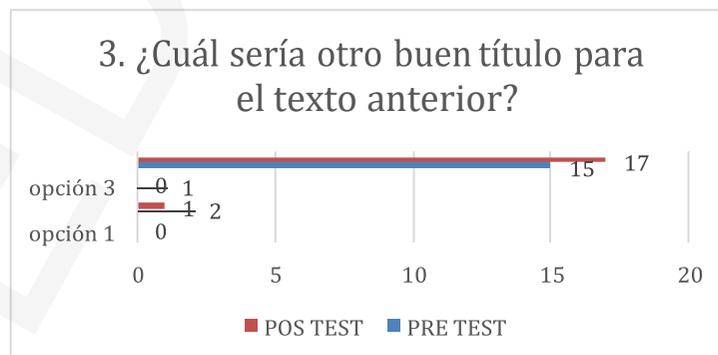
Gráfico 27. Pregunta 2-pos test



Fuente: Elaboración propia

La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 2 corresponde a la lectura en la cual se evaluó el componente semántico con respecto a la capacidad de recuperar información explícita del texto en un nivel avanzado. Para este ítem se pretendía que el estudiante reconociera el significado de expresiones dentro del texto. Para este ítem en el post tes se evidencia que el 100% correspondiente a 18 estudiantes, se ubican en un nivel satisfactorio al seleccionar la respuesta correcta “Que Luchito oyó un lamento de manera inesperada”, resultados que demuestran de una mejora significativa con respecto al pre test en el que el nivel satisfactorio fue alcanzado por el 44.4% correspondientes a 8 estudiantes de los 18 de los 18 participantes.

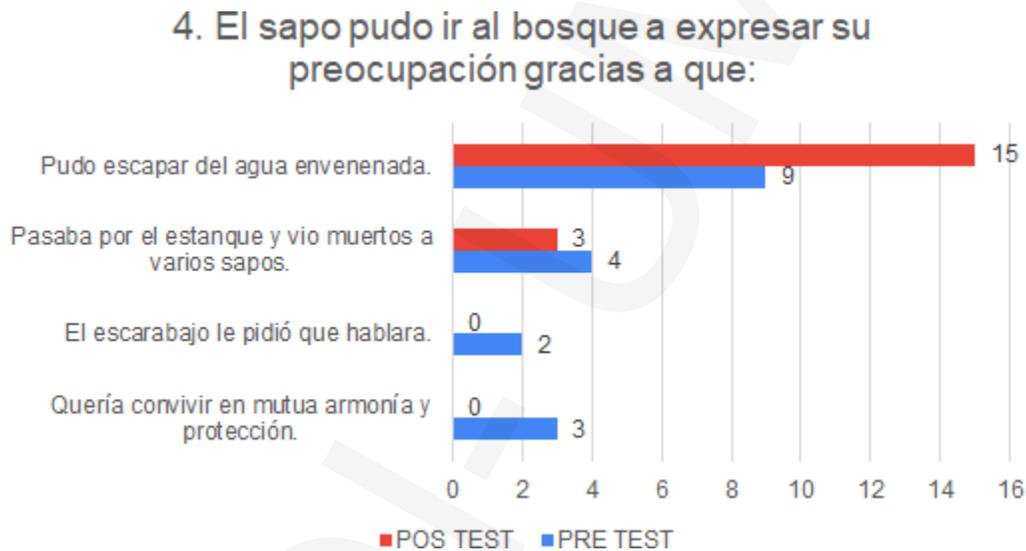
Gráfico 28. Pregunta 3 -pos test



Fuente: Elaboración propia

La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 3 corresponde a la lectura en la cual se evaluó el componente semántico con respecto a la capacidad de recuperar información explícita del texto en un nivel avanzado. Para este ítem en el post tes se evidencia que el 83,3%% correspondiente a 15 estudiantes, se ubican en un nivel satisfactorio al marcar la respuesta correcta “Que Luchito oyó un lamento de manera inesperada”, resultados que dan cuenta de una mejora significativa con respecto al pre test en el que el nivel satisfactorio fue alcanzado por el 22% correspondientes a 4 estudiantes de los 18 participantes.

Gráfico 29. Pregunta 4-pos test

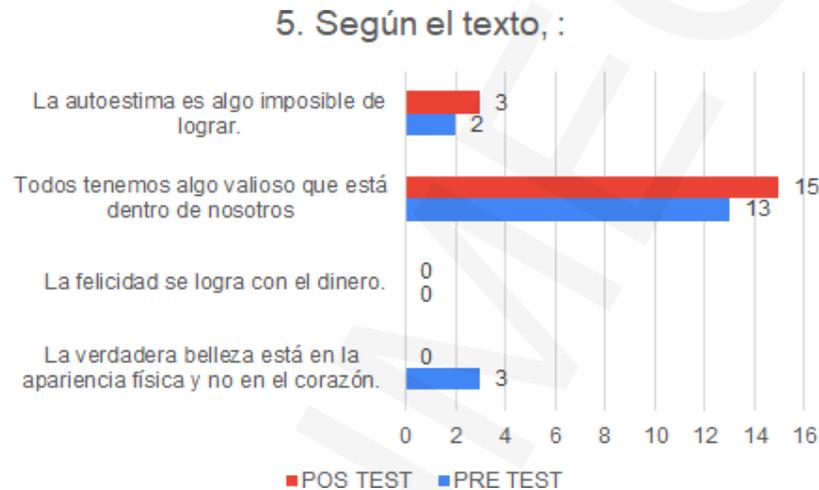


Fuente: Elaboración propia

La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 4 corresponde a la lectura en la cual se evaluó el componente sintáctico con respecto a la capacidad de identificar la estructura implícita del texto en un nivel satisfactorio. Para este ítem en el post tes se evidencia que el 83,3%% correspondiente a 15 estudiantes, se ubican en un nivel satisfactorio marcando al seleccionar la respuesta correcta “Pudo

escapar del agua envenenada”, resultados que demuestran una mejora significativa con respecto al pre test en el que el nivel satisfactorio fue alcanzado por el 50% perteneciente a 9 estudiantes de los 18 participantes.

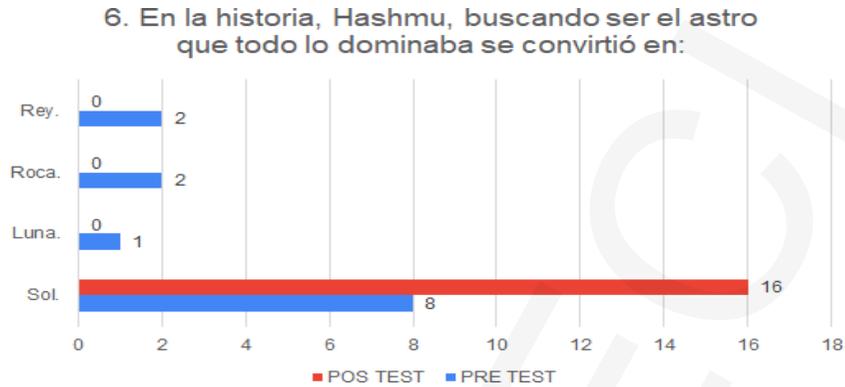
Gráfico 30. Pregunta 5-pos test



Fuente: Elaboración propia

La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 5 corresponde a la lectura en la cual se evaluó el componente semántico con respecto a la capacidad de recuperar información explícita en el contenido del texto en un nivel mínimo. Para este ítem en el post tes se evidencia que el 83,3%% correspondiente a 15 estudiantes, se ubican en un nivel satisfactorio marcando la respuesta correcta “Todos tenemos algo valioso que está dentro de nosotros”, resultados que dan cuenta de una mejora significativa con respecto al pre test en el que el nivel satisfactorio fue alcanzado por el 72,2% perteneciente a 13 estudiantes de los 18 participantes.

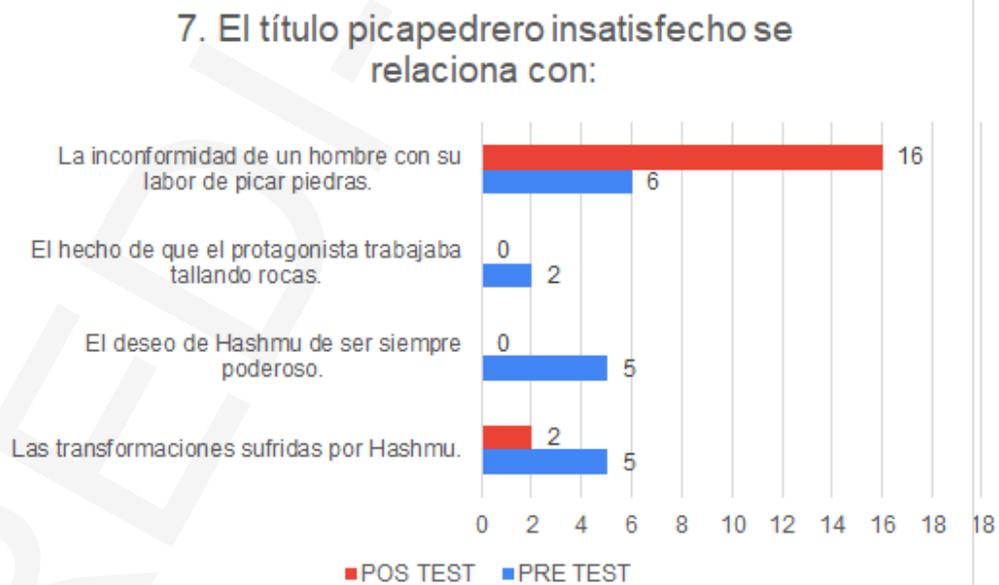
Gráfico 31. Pregunta 6-pos test



Fuente: Elaboración propia

La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 6 corresponde a la lectura en la cual se evaluó el componente pragmático con respecto a la capacidad de reconocer información explícita de la situación de comunicación en un nivel satisfactorio. Para este ítem en el post tes se evidencia que el 88,88% correspondiente a 16 estudiantes, se ubican en un nivel satisfactorio al seleccionar la respuesta correcta “Sol”, resultados que dan cuenta una mejora significativa con respecto al pre test en el que el nivel satisfactorio fue alcanzado por el 44,8% perteneciente a 8 estudiantes de los 18 participantes.

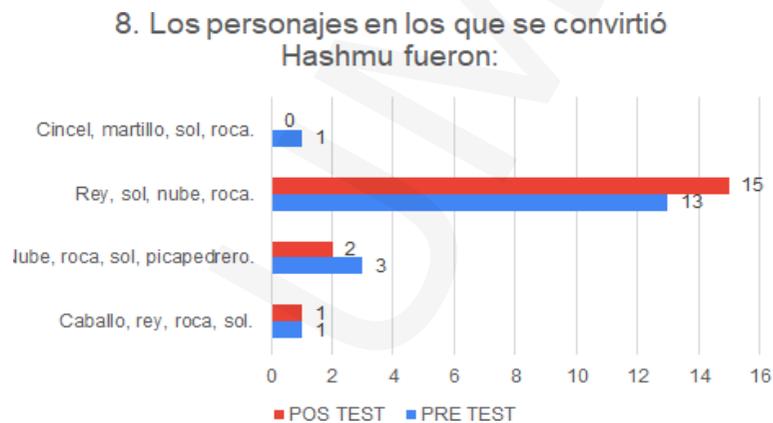
Gráfico 32. Pregunta 7-pos test



Fuente: Elaboración propia

La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 7 corresponde a la lectura en la cual se evaluó el componente semántico con respecto a la capacidad de recuperar información implícita de la situación en el contenido del texto en un nivel satisfactorio. Para este ítem en el post tes se evidencia que el 88,88% correspondiente a 16 estudiantes, se ubican en un nivel satisfactorio marcando la respuesta correcta “La inconformidad de un hombre con su labor de picar piedras”, resultados que dan cuenta de una mejora significativa con respecto al pre test en el que el nivel satisfactorio fue alcanzado por el 33,6, % perteneciente a 6 estudiantes de los 18 participantes.

Gráfico 33. Pregunta 8-pos test



Fuente: Elaboración propia

La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 8 corresponde a la lectura en la cual se evaluó el componente semántico con respecto a la capacidad de recuperar información explícita en el contenido del texto en un nivel satisfactorio. Para este ítem en el post tes se evidencia que el 88,3% correspondiente a 15 estudiantes, se ubican en un nivel satisfactorio al seleccionar la respuesta correcta “Sol, nube, roca, resultados que dan cuenta de una mejora significativa con respecto al pre test en el que el nivel satisfactorio fue alcanzado por el 72,2,% perteneciente a 13 estudiantes de los 18 participantes.

Gráfico 34. Pregunta 9-pos test



Fuente: Elaboración propia

La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 9 corresponde a la lectura en la cual se evaluó el componente semántico con respecto a la capacidad de recuperar información implícita en el contenido del texto en un nivel satisfactorio. Para este ítem en el post tes se evidencia que el 88,83%% correspondiente a 15 estudiantes, se ubican nivel satisfactorio marcando la respuesta correcta “El ratón”, demostraron una mejora significativa con respecto al pre test en el que el nivel satisfactorio fue alcanzado por el 66,7,% perteneciente a 12 estudiantes de los 18 participantes.

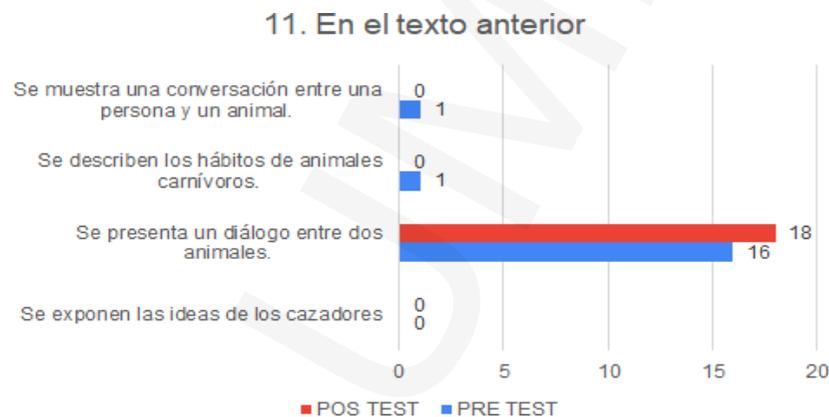
Gráfico 35. Pregunta 10-pos test



Fuente: Elaboración propia

La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 10 corresponde a la lectura en la cual se evaluó el componente pragmático con respecto a la capacidad de Evaluar información explícita o implícita de la situación de comunicación en un nivel satisfactorio. Para este ítem en el post tes se evidencia que el 66,66% correspondiente a 15 estudiantes, se ubican en un nivel satisfactorio al seleccionar la respuesta correcta “El ratón”, resultados que dan cuenta de una mejora significativa con respecto al pre test en el que el nivel satisfactorio fue alcanzado por el 33,3, % perteneciente a 6 estudiantes de los 18 participantes.

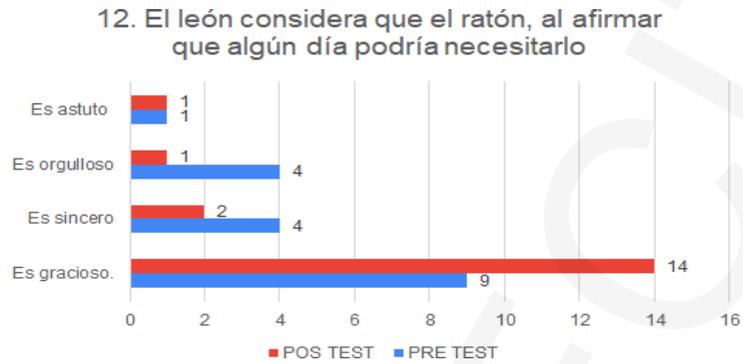
Gráfico 36. Pregunta 11-pos test.



Fuente: Elaboración propia

La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 11 corresponde a la lectura en la cual se evaluó el componente sintáctico con respecto a la capacidad de Identificar la estructura implícita del texto en un nivel satisfactorio. Para este ítem en el post tes se evidencia que el 100% correspondiente a 18 estudiantes, se ubican en un nivel satisfactorio al seleccionar la respuesta correcta “Se presenta un diálogo entre dos animales”, resultados que dan cuenta de una mejora significativa con respecto al pre test en el que el nivel satisfactorio fue alcanzado por el 88,9% perteneciente a 6 estudiantes de los 18 participantes.

Gráfico 37. Pregunta 12-pos test



Fuente: Elaboración propia

La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 12 corresponde a la lectura en la cual se evaluó el componente semántico con respecto a la capacidad de recuperar información implícita en el contenido del texto en un nivel satisfactorio. Para este ítem en el post tes se evidencia que el 77,77% correspondiente a 14 estudiantes, se ubican en un nivel satisfactorio al seleccionar la respuesta correcta “Es gracioso”, resultados que dan cuenta de una mejora significativa con respecto al pre test en el que el nivel satisfactorio fue alcanzado por el 50% perteneciente a 9 estudiantes de los 18 participantes.

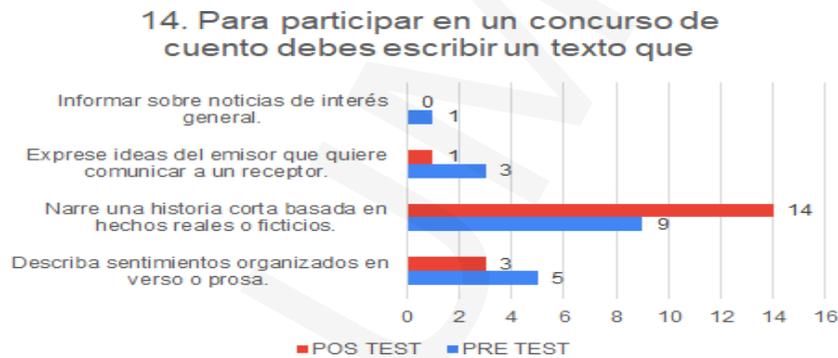
Gráfico 38. Pregunta 13-pos test



Fuente: Elaboración propia

La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 13 corresponde a la lectura en la cual se evaluó el componente pragmático con respecto a la capacidad de evaluar información explícita o implícita de la situación de comunicación en un nivel satisfactorio. Para este ítem en el post tes se evidencia que el 94,44% correspondiente a 17 estudiantes, se ubican en un nivel satisfactorio al seleccionar la respuesta correcta “No menosprecies a los demás, todos tienen cualidades que los hacen especiales” resultados que dan cuenta de una mejora significativa con respecto al pre test en el que el nivel satisfactorio fue alcanzado por el 77,8% perteneciente a 14 estudiantes de los 18 participantes.

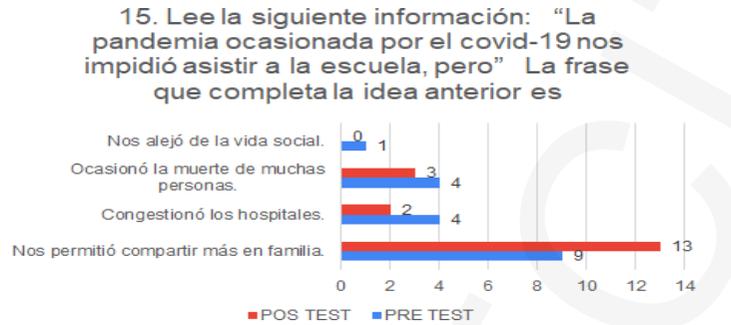
Gráfico 39. Pregunta 14-pos test



Fuente: Elaboración propia

La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 14 corresponde a la escritura en la cual se evaluó el componente semántico con respecto a la capacidad de prever temas, contenidos o ideas teniendo en cuenta el propósito comunicativo en un nivel satisfactorio. Para este ítem en el post tes se evidencia que el 77,77% correspondiente a 14 estudiantes, se ubican en un nivel satisfactorio al seleccionar la respuesta correcta “Narre una historia corta basada en hechos reales o ficticios” resultados que dan cuenta de una mejora significativa con respecto al pre test en el que el nivel satisfactorio fue alcanzado por el 50% perteneciente a 9 estudiantes de los 18 participantes.

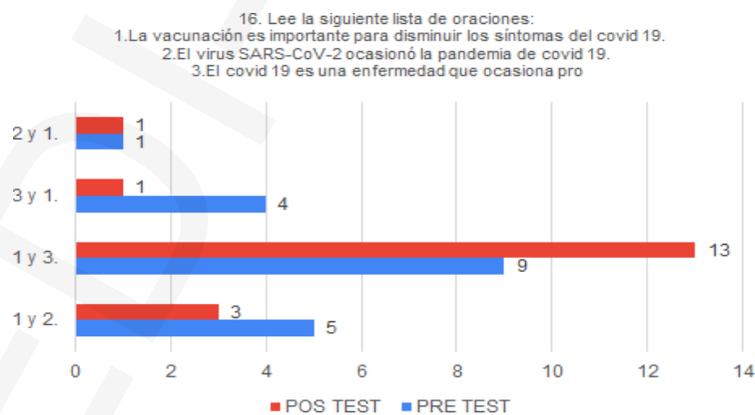
Gráfico 40. Pregunta 15-pos test



Fuente: Elaboración propia

La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 15 corresponde a la escritura en la cual se evaluó el componente semántico con respecto a la capacidad de identificar las ideas que debe seguir un texto, en coherencia con el tema propuesto en la situación de comunicación en un nivel satisfactorio. Para este ítem el post test se evidencia que el 72,22% correspondiente a 13 estudiantes, se ubican en un nivel satisfactorio al seleccionar la respuesta correcta “Narre una historia corta basada en hechos reales o ficticios” resultados que dan cuenta de una mejora significativa con respecto al pre test en el que el nivel satisfactorio fue alcanzado por el 50% perteneciente a 9 estudiantes de los 18 participantes.

Gráfico 41. Pregunta 16-pos test

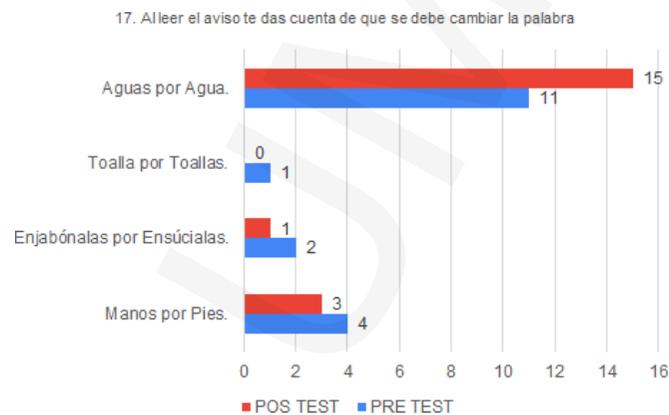


Fuente: Elaboración propia

La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 16 corresponde a la escritura en la cual se evaluó el componente semántico con respecto a la capacidad

de proponer la secuencia de un texto a partir de las especificaciones del tema en un nivel avanzado. Para este ítem en el post tes se evidencia que el 72,22% correspondiente a 13 estudiantes, se ubican en un nivel satisfactorio al seleccionar la respuesta correcta “3 y 1: El covid 19 es una enfermedad que ocasiona problemas respiratorios principalmente y La vacunación es importante para disminuir los síntomas del covid 19” resultados que dan cuenta de una mejora significativa con respecto al pre test en el que el nivel satisfactorio fue alcanzado por el 22,2% perteneciente a 4 estudiantes de los 18 participantes.

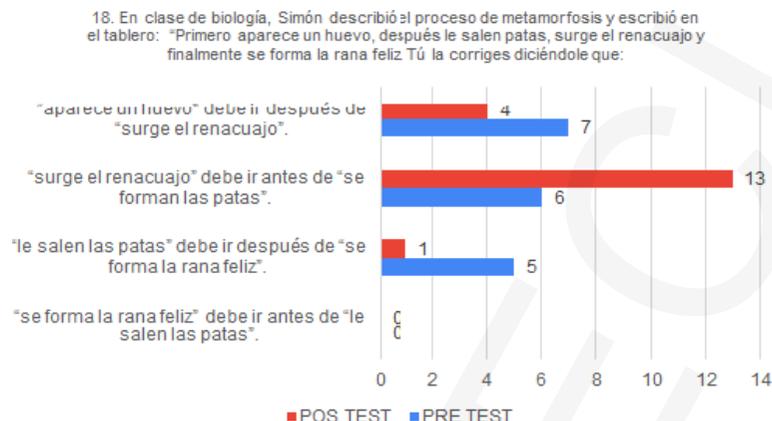
Gráfico 42. Pregunta 17-pos test



Fuente: Elaboración propia

La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 17 corresponde a la escritura en la cual se evaluó el componente semántico con respecto a la capacidad de comprender los componentes de uso y control que permiten regular el progreso de un tema en un texto, dada la situación de comunicación particular en un nivel satisfactorio. Para este ítem en el post tes se evidencia que el 72,22% correspondiente a 13 estudiantes, se ubican en un nivel satisfactorio al seleccionar la respuesta correcta “Aguas por aguas”, resultados que dan cuenta de una mejora significativa con respecto al pre test en el que el nivel satisfactorio fue alcanzado por el 61,1% perteneciente a 11 estudiantes de los 18 participantes.

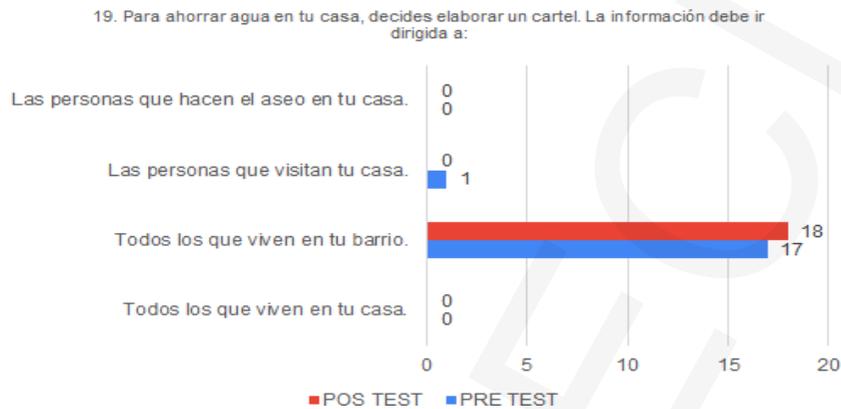
Gráfico 43. Pregunta 18-pos test



Fuente: Elaboración propia

La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 14 corresponde a la escritura en la cual se evaluó el componente semántico con respecto a la capacidad de comprender los mecanismos de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto, dada la situación de comunicación particular en un nivel satisfactorio. Para este ítem en el post test se evidencia que el 72,22% correspondiente a 13 estudiantes, se ubican en un nivel satisfactorio al seleccionar la respuesta correcta opción "surge el renacuajo debe ir antes de se forma la rana", resultados que dan cuenta de una mejora significativa con respecto al pre test en el que el nivel satisfactorio fue alcanzado por el 33.3% correspondiente a 6 estudiantes de los 18 participantes.

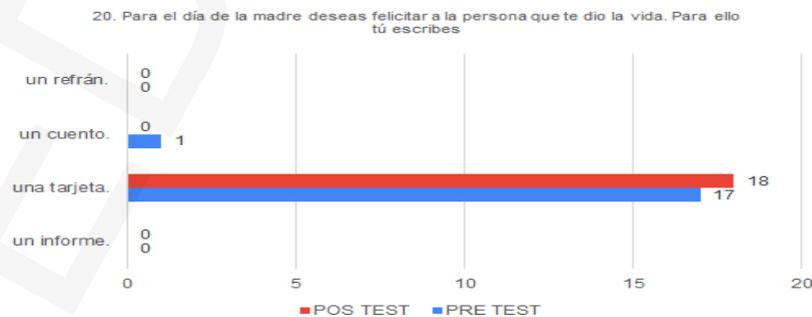
Gráfico 44. Pregunta 19-pos test



Fuente: Elaboración propia

La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 19 corresponde a la escritura en la cual se evaluó el componente pragmático con respecto a la capacidad de prever el rol que debe cumplir como enunciador, el propósito y el posible enunciatario del texto, atendiendo a las necesidades de la situación comunicativa en un nivel satisfactorio. Para este ítem en el post tes se evidencia que el 100% correspondiente a 18 estudiantes, se ubican en un nivel satisfactorio al seleccionar la respuesta correcta opción “Todos los que viven en tu casa”, resultados que dan cuenta de una mejora significativa con respecto al pre test en el que el nivel satisfactorio fue alcanzado por el 94,44 % correspondiente a 17 estudiantes de los 18 participantes.

Gráfico 45. Pregunta 20-pos test



Fuente: Elaboración propia

La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 20 corresponde a la escritura en la cual se evaluó el componente sintáctico con respecto a la capacidad de prever el plan textual, organización de ideas, tipo textual y estrategias discursivas atendiendo a las necesidades de la producción, en un contexto comunicativo particular en un nivel satisfactorio. Para este ítem en el post test se evidencia que el 100% correspondiente a 18 estudiantes, se ubican en un nivel satisfactorio al seleccionar la respuesta correcta opción “Una tarjeta”, resultados que dan cuenta de una mejora significativa con respecto al pre test en el que el nivel satisfactorio fue alcanzado por el 94,44 % correspondiente a 17 estudiantes de los 18 participantes.

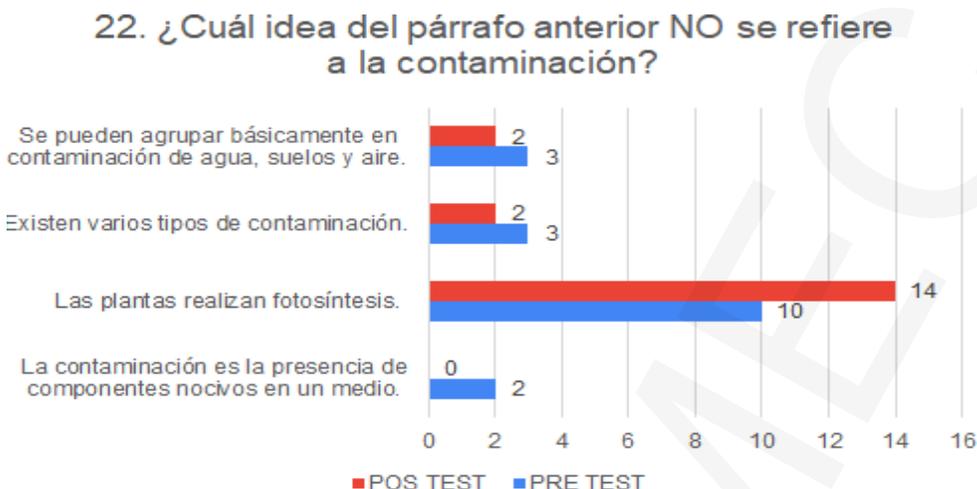
Gráfico 46. Pregunta 21-pos test



Fuente: Elaboración propia

La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 21 corresponde a la escritura en la cual se evaluó el componente semántico con respecto a la capacidad de seleccionar las líneas de consulta relacionadas a las particularidades del tema propósito del escrito. Para este ítem en el post test se evidencia que el 100% correspondiente a 18 estudiantes, se ubican en un nivel satisfactorio al seleccionar la respuesta correcta opción “Una tarjeta”, resultados que dan cuenta de una mejora significativa con respecto al pre test en el que el nivel satisfactorio fue alcanzado por el 94,44 % correspondiente a 17 estudiantes de los 18 participantes.

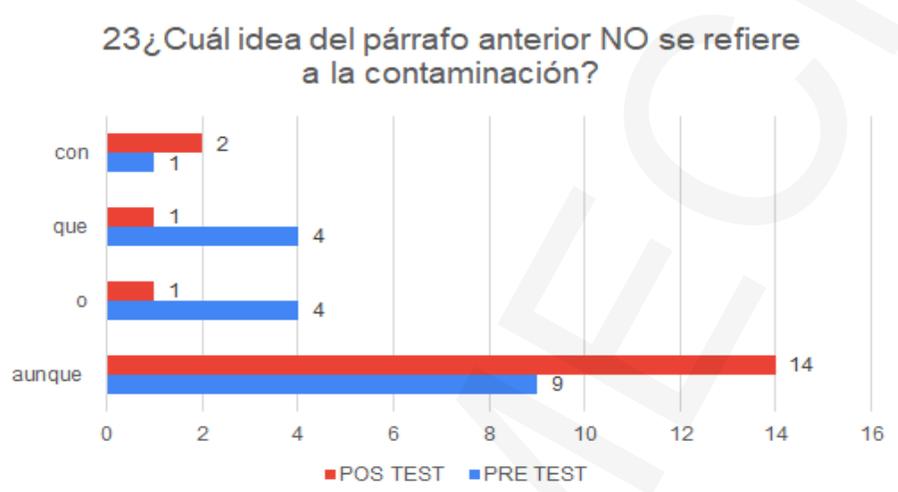
Gráfico 47. Pregunta 22-pos test



Fuente: Elaboración propia

La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 22 corresponde a la escritura en la cual se evaluó el componente semántico con respecto a la capacidad de identificar las ideas que debe seguir un texto, en relación con el tema propuesto en la situación de comunicación en un nivel satisfactorio. Para este ítem en el posttest se evidencia que el 77,77% correspondiente a 14 estudiantes, se ubican en un nivel satisfactorio al seleccionar la respuesta correcta opción “Las plantas realizan fotosíntesis”, resultados que dan cuenta de una mejora significativa con respecto al pre test en el que el nivel satisfactorio fue alcanzado por el 55,4 % correspondiente a 10 estudiantes de los 18 participantes.

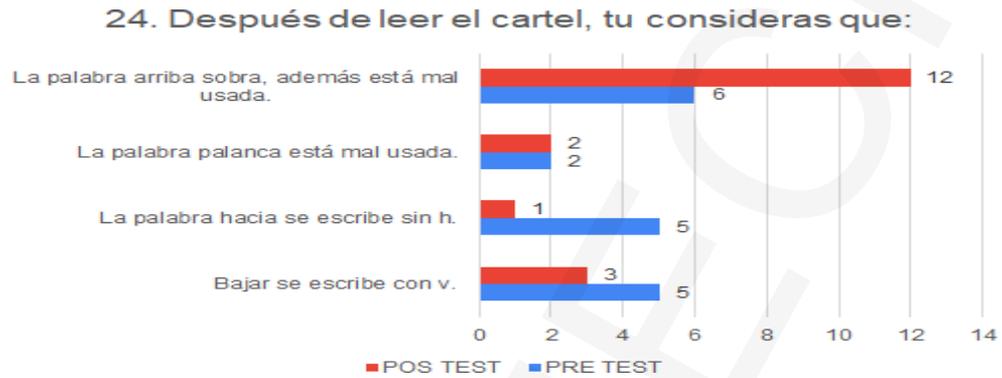
Gráfico 48. Pregunta 23-pos test



Fuente: Elaboración propia

La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 23 corresponde a la escritura en la cual se evaluó el componente semántico con respecto a la capacidad seleccionar los mecanismos que aseguran la articulación sucesiva de las ideas de un texto (presentación, continuación, transición, digresión, enumeración, cierre o conclusión) atendiendo al tema central. Para este ítem en el post tes se evidencia que el 77,77% correspondiente a 14 estudiantes, se ubican en un nivel satisfactorio al seleccionar la respuesta correcta opción “aunque”, resultados que dan cuenta de una mejora significativa con respecto al pre test en el que el nivel satisfactorio fue alcanzado por el 50 % correspondiente a 9 estudiantes de los 18 participantes.

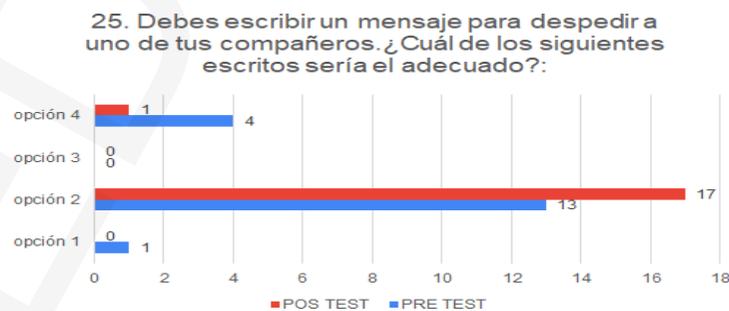
Gráfico 49. Pregunta 24-pos test



Fuente: Elaboración propia

La competencia comunicativa evaluada en la pregunta 24 corresponde a la escritura en la cual se evaluó el componente sintáctico con respecto a la capacidad de identificar la organización micro y macro que debe seguir un texto para lograr su coherencia y cohesión en un nivel satisfactorio. Para este ítem en el post tes se evidencia que el 66.66% correspondiente a 12 estudiantes, se ubican en un nivel satisfactorio al seleccionar la respuesta correcta opción La palabra **“arriba sobra, además está mal usada”**., resultados que dan cuenta de una mejora significativa con respecto al pre test en el que el nivel satisfactorio fue alcanzado por el 33.3 % correspondiente a 3 estudiantes de los 18 participantes.

Gráfico 50. Pregunta 2-pos test



Fuente: Elaboración propia

4.3. Discusión de los Resultados

A partir de los resultados obtenidos en el pretest en las preguntas relacionadas con la competencia comunicativa de Lectura se evidenció que, de las 13 preguntas planteadas, 7 fueron contestadas de manera incorrecta por el 50% o más de los estudiantes que participaron del pretest, situación que develó las profundas falencias a nivel de comprensión lectora que presentan los estudiantes de grado tercero de la IE Normal Superior de Ubaté, aspecto que entra en correspondencia con los resultados que tanto a nivel institucional como nacional que se exponen en relación al desempeño en la competencia comunicativa.

Teniendo en cuenta los componentes evaluados en la prueba (semántico, sintáctico y pragmático), los resultados arrojaron que, en cuanto al componente semántico, es decir, lo que dice el texto, los estudiantes evaluados presentan mayor porcentaje de respuestas incorrectas en el criterio relacionado con la competencia de recuperar información explícita contenida en el texto. Con respecto al componente sintáctico, el cual se refiere a cómo se organiza el texto, el mayor porcentaje de respuestas incorrectas se presentó en la competencia relacionada con la capacidad de identificar la estructura implícita del texto. En cuanto al componente pragmático el mayor porcentaje de respuestas incorrectas se obtuvo en la competencia correspondiente a reconocer información explícita sobre los propósitos del texto, con lo cual se muestra que las falencias involucran los distintos niveles de los procesos de lectura.

En este sentido, es posible indicar que los estudiantes en un porcentaje significativo, más del 50%, ante textos informativos o narrativos cortos, se les dificultó comprender y explicar los elementos de su estructura cohesiva, a nivel de oraciones y entre párrafos, y no alcanzaban una comprensión global de los contenidos. Lo anterior ubica a los estudiantes en el nivel de la comprensión literal

desde el modelo de Kintsch & Van Dijk (1978), dada la superficialidad de los alcances del componente. Se muestra por tanto una necesidad del fortalecimiento de los componentes inferencial y crítico a través de los cuales puede pensarse de manera más acertada en un proceso de comprensión lectora más que de decodificación del contenido.

Esta situación puede ser atribuida a diversos factores que guardan una estrecha relación y se asocian como describe Lucena (2012), con “la confusión sobre las demandas de la tarea, la posesión de insuficientes conocimientos previos y/o estratégicos, un insuficiente control de la comprensión o problemas en el ámbito de lo afectivo-emocional”. Sumado a lo anterior es importante reconocer que la ausencia de estrategias metacognitivas que propicien procesos comprensivos conlleva al fracaso de la comprensión lectora.

Los resultados de la prueba pre test demostraron que, en el componente semántico, la competencia con mayor número de estudiantes que respondieron de manera incorrecta correspondió a, la capacidad de proponer la secuencia de un texto a partir de las especificaciones del tema. Para el componente sintáctico la competencia que obtuvo el mayor número de estudiantes que respondieron de manera equivocada se relaciona con respecto a la capacidad de identificar la organización micro y macro que debe seguir un texto para lograr su coherencia.

En consecuencia, se puede afirmar que un porcentaje significativo de los estudiantes que presentaron la prueba pretest, frente a situaciones de comunicación habitual, pública o formal, se les dificultó prever la escritura de un texto, su forma de organización y la estructuración de la información. Además, no lograban aplicar las convenciones básicas de la comunicación escrita para corregir los enunciados de un texto. En alusión a la prueba de escritura se evidenció que más del 50% de los estudiantes seleccionaron respuestas incorrectas en 8 de las 12 preguntas planteadas, resultados que se vinculan directamente con los procesos de lectura asumiendo una relación de dependencia recíproca existente entre la lectura y escritura.

Los resultados de la prueba pretest mostraron que, en el componente semántico, la competencia con mayor número de estudiantes que respondieron de manera incorrecta corresponde a, la capacidad de proponer la secuencia de un texto a partir de las especificaciones del tema. Para el componente sintáctico la competencia que obtuvo el mayor número de estudiantes que respondieron de manera equivocada se relacionó con respecto a la capacidad de identificar la organización micro y macro que debe seguir un texto para lograr su coherencia.

En consecuencia, se puede afirmar que un porcentaje significativo de los estudiantes que presentaron la prueba pretest, frente a situaciones de comunicación habitual, pública o formal, se les dificultaba prever la escritura de un texto, su forma de organización y la estructuración de la información. Además, no lograban aplicar las convenciones básicas de la comunicación escrita para corregir los enunciados de un texto.

Teniendo en cuenta lo anterior, es posible determinar que los factores que se asocian con las deficiencias en el proceso de escritura de acuerdo con Díaz (1999), corresponden a elementos psicológicos, cognitivos, lingüísticos y retóricos. Psicológicos asociados con la falta seguridad y confianza en sí mismos para producir textos. Con referencia a los factores cognitivos se relacionan con la deficiencia en el manejo de la información que trunca los procesos de producción, análisis e interpretación necesarios para escribir. A nivel lingüístico son limitantes en cuanto a la representación de la información de manera escrita. En cuanto a la retórica su afectación radica en el modo de organización de las ideas, enmarcado en un contexto específico y dirigido hacia una audiencia particular.

Hasta aquí, estaba clara la imperante necesidad de generar estrategias que involucren diferentes componentes desde lo motivacional hasta los elementos disciplinares pertinentes que fortalecieran los procesos de lectoescritura en los estudiantes de grado tercero de la IE Normal Superior de Ubaté. Asumiendo el análisis comparativo realizado con respecto a la aplicación del pre test y post test es importante referir que, si bien, en el pre test se evidenció que, de las 13 preguntas planteadas, 7 fueron contestadas de manera incorrecta por el 50% o más de los

estudiantes que participaron del pretest, evidenciando unas profundas falencias a nivel de comprensión lectora en los estudiantes de grado tercero de la IE Normal Superior de Ubaté, en el post test hubo un incremento en el número de estudiantes que alcanzaron el nivel satisfactorio, situación que puede ser atribuida desde una óptica pedagógica, al efecto que generó la implementación de la estrategia pedagógica fundamentada en el uso de la plataforma Tatum, corroborando lo conjeturado por Rodríguez y Cortés (2021), respecto al impacto positivo de la incorporación de las TIC, a partir de diseños de su utilización bajo perspectivas didácticas que medien en la construcción de ambientes de aprendizaje pertinentes con las necesidades e interés de los estudiantes en aula, lo que se corresponde también con los hallazgos de Ulco (2019) en donde se destaca la pertinencia de las TIC para el fortalecimiento de la lectoescritura desde una perspectiva no solo frente al aprendizaje, sino también en relación a la motivación.

Cabe enfatizar que las ventajas y utilidades que genera el uso de las TIC en los procesos de lectura y escritura que desarrollan los estudiantes no son atribuibles al recurso en sí mismo, como lo menciona Montoya, Gómez y García (2016), sino a estrategias que diseña, promueve y orienta el docente y que aplica de forma contextualizada en tres momentos fundamentales de la lectura: prelectura, lectura y poslectura.

En cuanto al aspecto de escritura, los resultados fueron elocuentes, de tener al inicio un porcentaje siempre superior al 50% en respuestas incorrectas, según lo evidencia la prueba pretest; luego de la experiencia con el uso de la plataforma Tatum, se incrementó el porcentaje en cada uno de los ítems evaluados, llegando en la mayoría de ellos a porcentajes superiores al 80%, con lo cual se corroboran hallazgos como los de Sarmiento (2019) en tanto las plataformas digitales favorecen no solo los aspectos de comprensión, sino también la producción de textos. Entonces, así como en los resultados iniciales fue posible identificar dificultades en ámbitos psicológicos, lingüísticos, cognitivos y retóricos, factores analizados por Díaz (1999), puede decirse, a partir de los resultados del postest y

de la observación realizada, que fueron notorios los cambios en aspectos emocionales y motivacionales, así como en cuanto a habilidades concretas relacionadas con la expresión escrita.

Desde el punto de vista de los resultados de la prueba, puede decirse que los estudiantes mostraron más estructura y habilidades retóricas al momento de expresarse y del mismo modo, en la mayoría de los casos, se observó una mejor aplicación de recursos lingüísticos y gramaticales. Desde otro punto de vista, es posible afirmar según lo observado y lo manifestado, que los niños de la muestra mostraron más motivación e interés por las actividades planteadas mediante la plataforma, fue una experiencia divertida y agradable para ellos, siendo notoria una mejor disposición y apertura para el aprendizaje, lo cual concuerda con los hallazgos establecidos por Bautista & Méndez (2015) quienes en su estudio ya habían evidenciado el potencial de las mediaciones virtuales para el favorecimiento de las competencias lectoescritoras.

En conclusión, los resultados han permitido verificar la validez de la hipótesis que motivó en principio la realización del presente proyecto, es decir, comprobar que romper con las formas tradicionales de enseñanza integrando herramientas tecnológicas como recursos necesarios en el aula, impacta positivamente la motivación y el interés del estudiante por el aprendizaje lo que conlleva necesariamente obtener mejores niveles de aprendizaje, en concordancia con la propuesta de la necesidad de propuestas pedagógicas innovadoras derivada de la investigación de Cardozo (2018), en este caso aplicado a las habilidades de lectura y escritura, pero que seguramente podrá alcanzarse el otras áreas del conocimiento; esto también lleva a sumar argumentos a qué en un sentido amplio pueda afirmarse que es necesario adecuar la didáctica a la realidad de un mundo que transforma cada vez más rápidamente la forma en que las personas se comunican y conocen su mundo. Si bien es cierto se implementó una plataforma específica en un ámbito específico, la experiencia vivida a lo largo de este proceso ha permitido comprender que un aspecto central del éxito de la enseñanza está en la motivación y que las formas tradicionales de enseñanza difícilmente logran lo que las herramientas tecnológicas permiten alcanzar.

CONCLUSIONES

A partir de los resultados comparativos obtenidos en la prueba pre-test y pos-test aplicada, pudo verificarse de manera objetiva que la implementación de la plataforma Tatum como estrategia didáctica en clase de Español, representó una mejora significativa en las habilidades de lecto-escritura de los estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Escuela Normal Superior; ya que como lo muestra el análisis de resultados, aspectos relevantes en el proceso de enseñanza aprendizaje como la motivación, la concentración o el uso de elementos lingüísticos y retóricos, mejoraron significativamente favoreciendo el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora y de expresión escrita, estableciendo una respuesta favorable frente a la pregunta de investigación propuesta en la cual se buscó determinar la pertinencia de la plataforma Ta-Tum para mejorar la competencia lectoescritora, y correspondiendo al objetivo en relación a lograr un fortalecimiento de dicha competencia a través de la mencionada mediación tecnológica.

De acuerdo con la observación participante realizada durante el proceso y registrada en los diarios de campo, y también a partir de la percepción expresada por pares, estudiantes y padres de familia, fue posible establecer que la implementación de herramientas TIC en aula tiene efectos positivos en aspectos emocionales que resultan fundamentales en el proceso de aprendizaje, fue notorio el aumento de la motivación y una actitud de apertura hacia las actividades propuestas; esto tuvo gran incidencia en los resultados obtenidos demostrando que, dadas los rápidos cambios en las formas de comunicación y acceso a la información de los jóvenes, resulta imprescindible ejercer transformaciones en este sentido adecuándose a las dinámicas propias del mundo actual. Esta implementación además de responder a uno de los objetivos específicos, permitió vislumbrar los alcances propios de la mediación tecnológica en el ejercicio de competencias específicas y actitudinales en el aula.

Dado que los resultados obtenidos permitieron verificar la eficacia de la aplicación de una plataforma tecnológica en el aula mediante un ejercicio de contrastación de resultados previos y posteriores, es importante considerar que el presente trabajo constituye una experiencia significativa que puede ser replicada en los demás cursos de la Institución Educativa Escuela Normal Superior, así como en las demás áreas del conocimiento; pudiendo convertirse en parte de las políticas educativas institucionales con el fin de mejorar las habilidades específicas de cada área y con ello, mejorar los resultados en pruebas internas y externas, que fue una de las razones que motivaron la realización del presente proyecto.

Al conseguir verificar la eficacia de la implementación de una plataforma tecnológica en el aula, además de ofrecer buenos resultados para un grupo específico y un área específica, esta investigación permite aportar a la reflexión pedagógica más amplia sobre la importancia de emprender transformaciones educativas que integren la tecnología; buscando con ello, adecuar la práctica educativa a las dinámicas propias de una sociedad en la que la tecnología hace parte fundamental de la vida cotidiana. Así, desde el punto de vista académico, este proyecto representa un valioso aporte, pudiendo servir como insumo a proyectos que estudien la pertinencia de la implementación de herramientas tecnológicas en la educación.

RECOMENDACIONES

La masificación e integración de la tecnología en diversos ámbitos de la vida sociedad, es una realidad innegable que transforma de manera incesante las formas en que las personas interactúan y se relacionan con su entorno, esto supone un desafío para la educación que necesariamente debe romper con las formas tradicionales por no corresponder a estas nuevas y cambiantes dinámicas, de manera que logre tener un impacto más significativo en el aprendizaje de los jóvenes de hoy, por lo tanto, la actualización y alfabetización digital deben ser una labor constante de los profesores para identificar la pertinencia, utilidad y aplicabilidad efectiva de estos recursos, en consonancia con el desarrollo de habilidades básicas y transversales.

La enseñanza de habilidades necesarias para mejorar los niveles de lectura y escritura, esenciales para el desarrollo del pensamiento lógico y crítico, deben tener al aspecto motivacional del estudiante como principio fundamental, ya que de la disposición de los jóvenes cada vez con más distractores, depende el éxito de cualquier metodología que se implemente, respetando también los distintos ritmos y estilos de aprendizaje; por lo que para los docentes, constituye un reto de explorar y adquirir el conocimiento y las herramientas necesarias para abordar su profesión con la idoneidad que requiere un mundo cuyos significativos cambios requieren una rápida y constante adaptación.

El éxito relativo que tuvo la aplicación de la estrategia propuesta, que permitió evidenciar mejoría en diferentes tipos de habilidades, favoreciendo significativamente el aprendizaje de los estudiantes, permite recomendar que en la institución educativa se siga avanzando en ese sentido, extendiendo la experiencia a los demás grados y también promoviendo la exploración de herramientas similares para las demás áreas del conocimiento, con lo cual se puede mejorar en

general el impacto en los niveles de desempeño de los estudiantes y con ello, mejorar los resultados en las pruebas internas y externas, que fue la preocupación inicial que motivó la realización del presente proyecto.

CAPÍTULO 5. PROPUESTA

5.1. Denominación de la Propuesta

Fortalecimiento de los procesos de lectoescritura en los estudiantes de grado tercero de la institución educativa normal superior de Ubaté, incorporando una estrategia didáctica mediada por la plataforma Ta-tum.

5.2. Descripción de la Propuesta

Implementar la estrategia didáctica mediada por la plataforma Ta-tum que permita el fortalecimiento de los procesos de lectoescritura de los estudiantes de grado tercero a partir el desarrollo de una unidad didáctica que vincule un aprendizaje significativo que lleve a la comprensión, con herramientas tecnológicas que permitan la generación de ambientes de aprendizaje que reconozcan los contextos y espacios socioculturales donde se desenvuelven los estudiantes en la sociedad de hoy.

5.3. Fundamentación

El diseño de la unidad didáctica se fundamentó en los referentes de la enseñanza para la comprensión propuesta por David Perkins, enfocados en 4 procesos continuos que corresponden a la formulación de los tópicos generativos, los cuales hacen alusión a las líneas temáticas o contenidos a desarrollar, en segundo lugar, se estructuran las metas de comprensión sobre las cuales se enmarcan los objetivos que se quieren alcanzar con los estudiantes en términos de comprensiones.

Como tercer proceso se plantean los desempeños de comprensión, concernientes a las actividades distribuidas en tres fases: exploración, consulta y proyecto de síntesis, que se proponen para alcanzar las metas de comprensión, finalmente el último proceso de evaluación que debe aplicarse de manera continua durante todas las etapas y permite determinar los avances, generar cambios de acuerdo con las necesidades individuales y grupales de los estudiantes.

5.4. Objetivos de la Propuesta

5.4.1 Objetivo general

Fortalecer los procesos de lectoescritura en los estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Normal Superior de Ubaté, incorporando una estrategia didáctica mediada por la plataforma Ta-Tum.

5.4.2 Objetivos específicos

- Determinar a partir de una prueba diagnóstico las principales falencias que presentan los estudiantes de grado tercero de la Institución educativa Normal Superior en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura.
- Diseñar una estrategia didáctica mediada por la plataforma Ta-tum que permita el fortalecimiento de los procesos de lectoescritura de los estudiantes de grado tercero de la Institución educativa Normal Superior.
- Implementar la estrategia didáctica mediada por la plataforma Ta-tum que permita el fortalecimiento de los procesos de lectoescritura de los estudiantes de grado tercero

- Evaluar el fortalecimiento de los procesos de lectoescritura en los estudiantes de grado tercero mediante la contrastación de resultados

5.5. Beneficiarios

Grupo de estudiantes de grado 3° de primaria de la Escuela Normal Superior de Ubaté, que corresponde a 102 estudiantes; de este grupo poblacional será tomada una muestra sobre la que se implementará la herramienta tecnológica Tatum, que consiste en 18 estudiantes del curso 3A, con edades entre los 8 y 10 años, de los cuales 10 de ellos son hombres y 8 son mujeres.

5.6. Productos

UNIDAD DIDÁCTICA		
Tópico generativo: INVESTIGADORES LITERARIOS	Tema: Lectoescritura	Asignatura : español
Área: Español	Grado: Tercero	Duración: 12 sesiones (3 semanas)
Hilos conductores (¿Cuáles son nuestras preguntas orientadoras?): <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué es leer y escribir? ¿Por qué es importante? 2. ¿Cómo identificar las ideas principales en un texto? 3. ¿Cómo reconocer el sentido de un texto? 4. ¿Qué significa coherencia y cohesión en un texto? ¿Por qué son importantes? 5. ¿Como influye el contexto en una situación de comunicación? ¿Por qué es importante? 		
Metas de Compresión (¿Qué vamos a comprender al final?) <ul style="list-style-type: none"> • El estudiante comprenderá el sentido de los textos sencillos en términos de su significado. 		

- El estudiante comprenderá la organización de textos sencillos en términos de su coherencia y cohesión.
- El estudiante comprenderá la influencia del contexto en la interpretación del significado de textos sencillos en función de la situación de comunicación.

Desempeños de Comprensión (¡Estas son nuestras actividades!)

Para el desarrollo de las actividades el libro seleccionado corresponde a “Sterling y el caso del niño fantasma”, es un libro español juvenil escrito por J.S Pinillos. Fue publicado en febrero de 2012. Los desempeños de comprensión comprenden 3 fases: exploración, consulta y proyecto de síntesis.

FASE: EXPLORACIÓN

Sesión: 1

Objetivos: Explorar herramientas tecnológicas que vinculen experiencias lectoras y permitan aproximarse a inferencias textuales.

Derecho Básico de Aprendizaje (DBA): Crea personajes para sus historias y describe cómo son, dónde viven, qué problemas deben enfrentar y cómo los solucionan

Actividades para desarrollar

Activación y reconocimiento de la plataforma Tatum.

Con la orientación de la profesora en aula realizar las siguientes actividades:

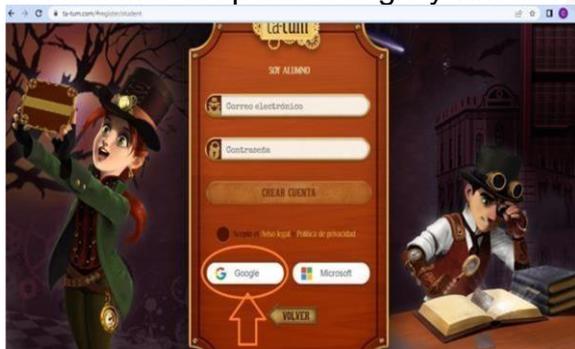
1. Crear una cuenta de correo en Gmail.
2. Ingresar al link <https://ta-tum.com/#welcome> y dar clic en la opción registro.



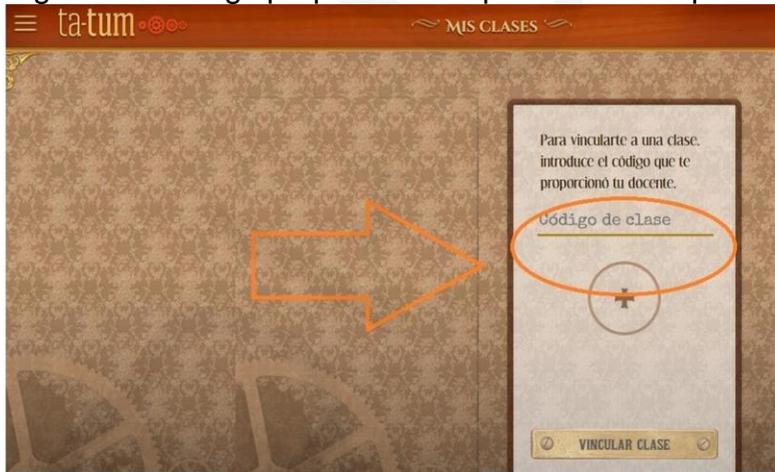
3. Seleccionar la opción “Alumno”



4. Seleccionar la opción Google y vincular la cuenta creada



5. Ingresar el código proporcionado por la docente para vincular la clase.



6. Dar clic en "Mi nuevo caso"



7. Explorar las herramientas dando click en “Pesquisas” y “Se busca”



RECURSOS

Para el desarrollo de las actividades propuestas se requiere:

- ✓ Explicación previa de la dinámica y el orden a desarrollar
- ✓ Acceso a sala de tecnología institucional
- ✓ Computadores
- ✓ Internet

EVALUACIÓN

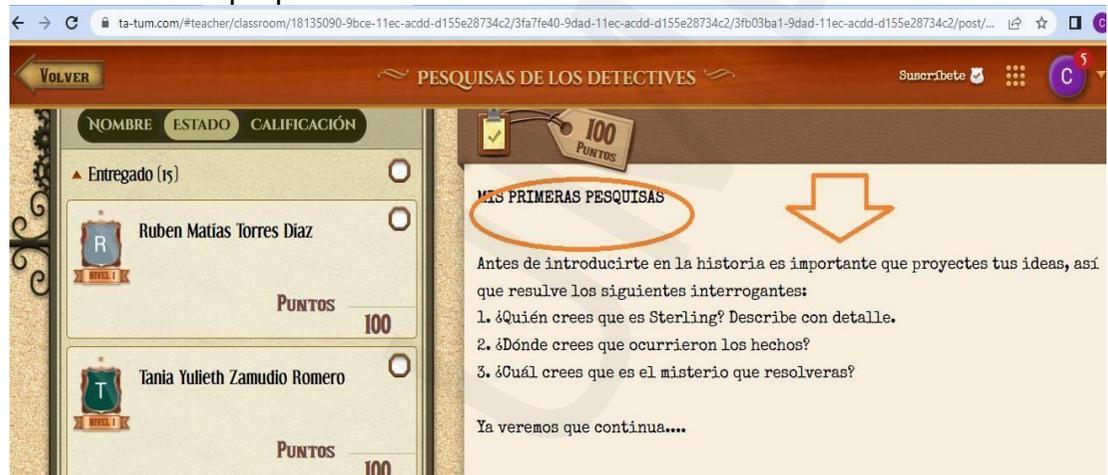
A continuación, se presenta una rúbrica evidenciar el nivel de desempeño obtenido en cada sesión de trabajo, para cada aspecto a evaluar.

NIVEL DE DESEMPEÑO

CITERIOS	 SUPERIOR	 ALTO	 BÁSICO	 BAJO
Lectoescritura	Lee y comprende satisfactoriamente las instrucciones planteadas para el desarrollo de la actividad.	Lee y comprende las instrucciones planteadas para el desarrollo de la actividad.	Logra leer e interpretar algunas actividades planteadas.	Se le dificulta leer y comprender las instrucciones planteadas para el desarrollo de la actividad.
Herramientas Tic	Muestra habilidades y conocimientos en el uso de correos electrónicos e ingreso a sitios web. Además, se le facilita el uso de la plataforma implementada.	Muestra habilidades y conocimientos en el uso de correos electrónicos e ingreso a sitios web.	Logra acceder a los sitios web visitados y dar uso al correo electrónico.	Se le dificulta hacer uso de correos electrónicos e ingreso a sitios web. Además, se le dificulta el uso de la plataforma implementada.
Interés por las actividades	Se interesa y participa en todas las actividades propuestas, además propone ideas	Se interesa y participa en la mayoría de las actividades manteniendo buena actitud.	Muestra interés por algunas actividades sin embargo se distrae con facilidad.	Se le dificulta mostrar interés por las actividades por lo tanto no desarrolla las actividades propuestas.
Fase: Exploración				Sesión 2
Objetivos: Explorar herramientas tecnológicas que vinculen experiencias lectoras y permitan aproximarse inferencias textuales.		Derecho Básico de Aprendizaje (DBA): Crea personajes para sus historias y describe cómo son, dónde viven, qué problemas deben enfrentar y cómo los solucionan		
Actividades para desarrollar Activación de presaberes. 1. Ingresar a la plataforma Tatum y dar clic en “Pesquisas”				



2. A continuación, dar clic en “Mis primeras pesquisas” y resolver las actividades propuestas.



RECURSOS

Para el desarrollo de las actividades propuestas se requiere:

- ✓ Explicación previa de la dinámica y el orden a desarrollar
- ✓ Acceso a sala de tecnología institucional
- ✓ Computadores
- ✓ Internet

EVALUACIÓN

A continuación, se presenta una rúbrica evidenciar el nivel de desempeño obtenido en cada sesión de trabajo, para cada aspecto a evaluar.

NIVEL DE DESEMPEÑO

CITERIOS	 SUPERIOR	 ALTO	 BÁSICO	 BAJO
Lectoescritura	Lee y comprende satisfactoriamente las instrucciones planteadas para el desarrollo de la actividad.	Lee y comprende nte las instrucciones planteadas para el desarrollo de la actividad.	Logra leer e interpretar algunas actividades planteadas.	Se le dificulta lee y comprender las instrucciones planteadas para el desarrollo de la actividad.
Herramientas Tic	Muestra habilidades y conocimientos en el uso de correos electrónicos e ingreso a sitios web. Además, se le facilita el uso de la plataforma implementada.	Muestra habilidades y conocimientos en el uso de correos electrónicos e ingreso a sitios web.	Logra acceder a los sitios web visitados y dar uso al correo electrónico.	Se le dificulta hacer uso de correos electrónicos e ingreso a sitios web. Además, se le dificulta el uso de la plataforma implementada.
Interés por las actividades	Se interesa y participa en todas las actividades propuestas, además propone ideas	Se interesa y participa en la mayoría de las actividades manteniendo buena actitud.	Muestra interesa por algunas actividades sin embargo se distrae con facilidad.	Se le dificulta mostrar interés por las actividades por lo tanto no desarrolla las actividades propuestas.
Fase: Consulta				Sesión: 1
Objetivos: Recuperar información implícita en el contenido del texto.		Derecho Básico de Aprendizaje (DBA): Comprende las características de un texto, cuyo propósito es narrar un hecho o expresar ideas, sentimientos o emociones		
Actividades para desarrollar Atendiendo a la estructura del libro en 8 capítulos se proponen 8 sesiones de trabajo de modo que por cada sesión se profundice en un capítulo a partir del planteamiento de preguntas, que permitan a los estudiantes vincularse de manera efectiva hacia la meta de convertirse en investigadores literarios.				

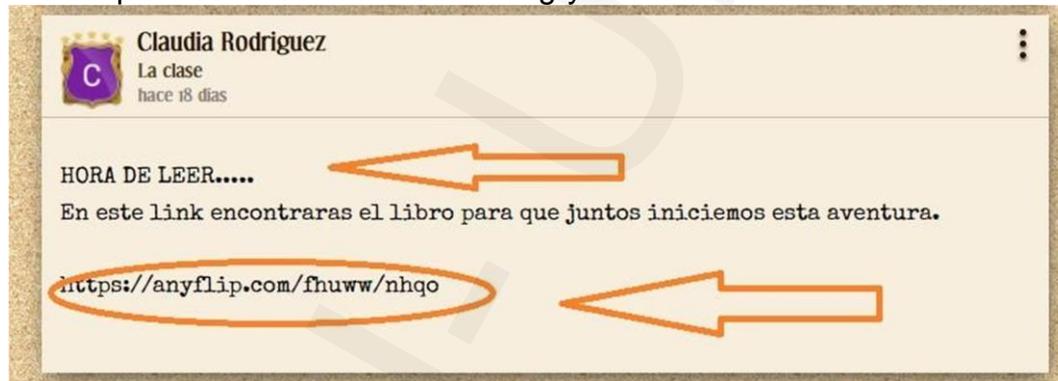
Cada sesión el estudiante deberá resolver las preguntas y actividades planteadas en la plataforma. Las preguntas se plantean de acuerdo con elementos sintácticos, semánticos y pragmáticos.

Capítulo 1.

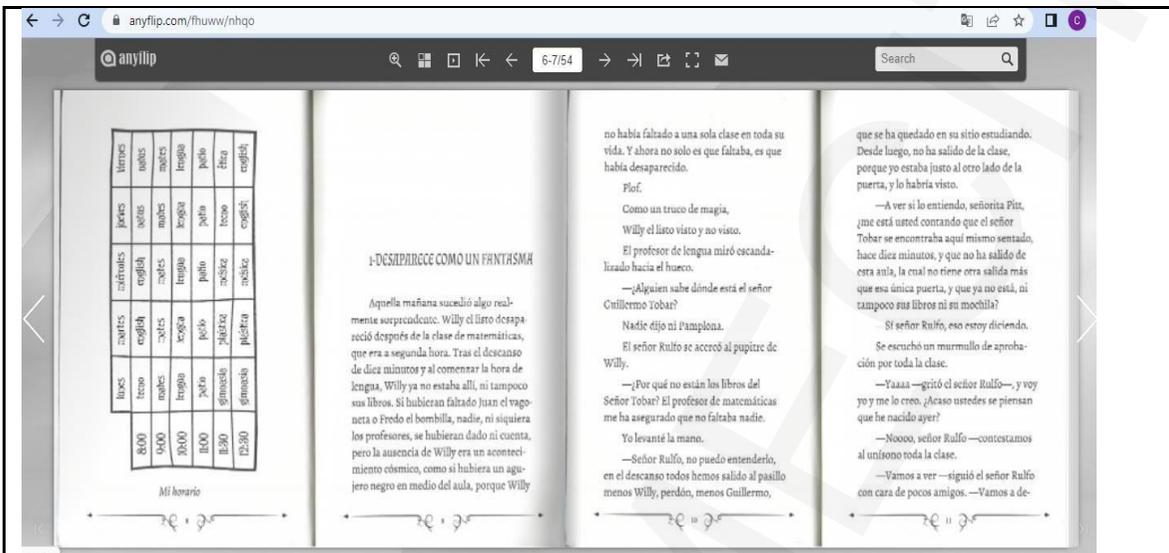
1. Ingresar a la plataforma Tatum y dar clic en “Pesquisas”



2. A continuación, dar clic en “Hora de leer” y a continuación dar clic en el link que enlaza con el libro “Sterling y el caso del niño fantasma”



3. Realizar la lectura del primer capítulo



4. Socializar en grupo las principales ideas, estructura y organización del texto.
5. Volver a la plataforma y dar clic en capítulo 1. Desaparece como un fantasma. Resolver las actividades propuestas.

DEVOLVER

LECTOESCRITURA

NOMBRE ESTADO CALIFICACIÓN

Entregado (15)

Tania Yulieth Zamudio Romero

PUNTOS 100

Melani Samara Pérez Garzón

CLAUDIA RODRIGUEZ

La clase hace 16 días

15 HAN ENTREGADO

02 FALTAN

00 DEVUELTO

Capítulo 1. DESAPARECE COMO UN FANTASMA....

DESAPARECE COMO UN FANTASMA....

Iniciaremos nuestro caso resolviendo las siguientes preguntas a partir del capítulo 1

¿Cuál es el caso que deberemos investigar?

¿Quién es Guillermo Tobar? describelo teniendo en cuenta la lectura y dibujalo cómo lo imaginas

¿Cuáles son los primeros indicios que explican lo ocurrido?

RECURSOS

Para el desarrollo de las actividades propuestas se requiere:

- ✓ Explicación previa de la dinámica y el orden a desarrollar
- ✓ Acceso a sala de tecnología institucional

- ✓ Computadores
- ✓ Internet

EVALUACIÓN

A continuación, se presenta una rúbrica evidenciar el nivel de desempeño obtenido en cada sesión de trabajo, para cada aspecto a evaluar.

NIVEL DE DESEMPEÑO				
CITERIOS	 SUPERIOR	 ALTO	 BÁSICO	 BAJO
Lectoescritura	El estudiante deduce de manera satisfactoria una característica del personaje, según sus acciones y sus relaciones con los otros personajes.	El estudiante deduce una característica del personaje, según sus acciones y sus relaciones con los otros personajes.	El estudiante logra identificar una característica del personaje, según sus acciones y sus relaciones con los otros personajes.	Al estudiante se le dificulta identificar una característica del personaje, según sus acciones y sus relaciones con los otros personajes.
Herramientas Tic	Muestra habilidades y conocimientos en el manejo y diligenciamiento de la plataforma implementada, lo que le permite ser eficiente en el desarrollo de sus actividades.	Muestra habilidades y conocimientos en el uso de correos electrónicos e ingreso a sitios web.	Logra acceder a los sitios web visitados y dar uso a la plataforma implementada.	Se le dificulta hacer uso de plataforma implementada.
Interés por las actividades	Se interesa y participa en todas las actividades propuestas, además propone ideas	Se interesa y participa en la mayoría de las actividades manteniendo buena actitud.	Muestra interés por algunas actividades sin embargo se distrae con facilidad.	Se le dificulta mostrar interés por las actividades por lo tanto no desarrolla las actividades propuestas.

Fase: Consulta

Sesión: 2

<p>Objetivos: Identificar la función de marcas lingüísticas (marcadores textuales) de cohesión local (entre oraciones y párrafos)</p>	<p>Derecho Básico de Aprendizaje (DBA): Identifica la estructura de los textos literarios que lee y sus características</p>
--	--

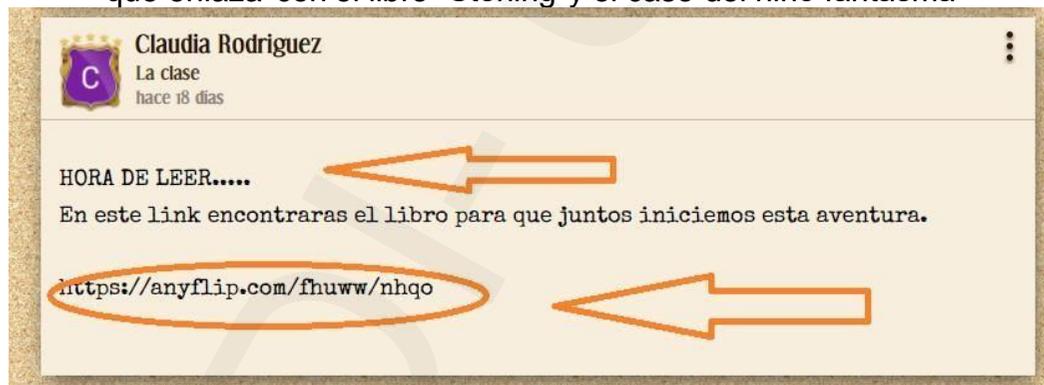
Actividades para desarrollar

Capítulo 2.

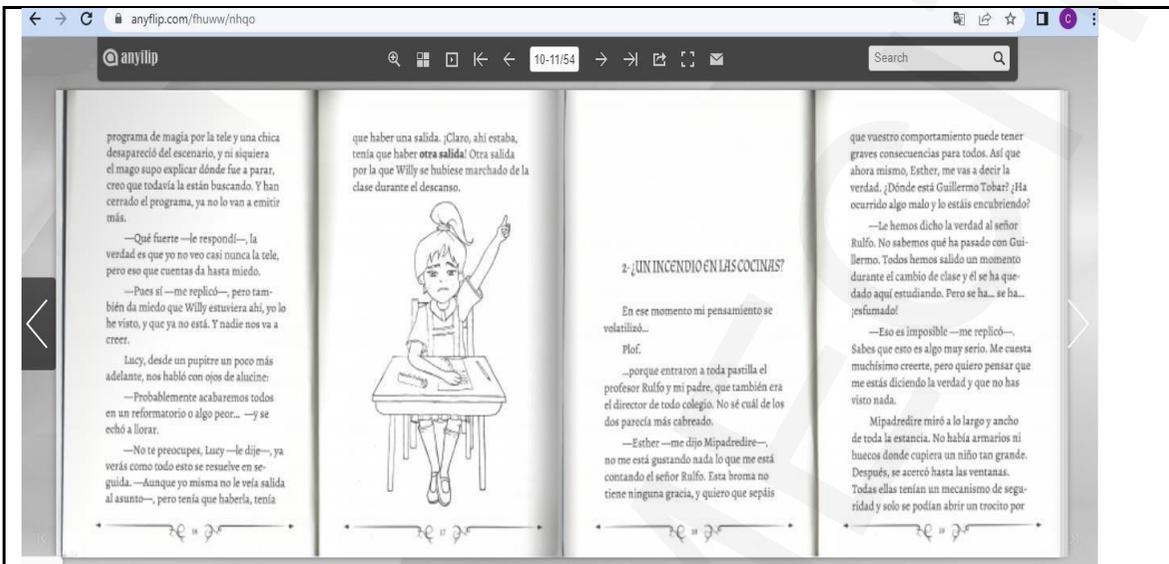
1. Ingresar a la plataforma Tatum y dar clic en “Pesquisas”



2. A continuación, dar clic en “Hora de leer” y en seguida dar clic en el link que enlaza con el libro “Sterling y el caso del niño fantasma”



3. Realizar la lectura del segundo capítulo



4. Socializar en grupo las principales ideas, estructura y organización del texto.
5. Volver a la plataforma y dar clic en capítulo 2. ¿Un incendio en la cocina? Resolver las actividades propuestas.



RECURSOS

Para el desarrollo de las actividades propuestas se requiere:

- ✓ Explicación previa de la dinámica y el orden a desarrollar
- ✓ Acceso a sala de tecnología institucional
- ✓ Computadores
- ✓ Internet

EVALUACIÓN

A continuación, se presenta una rúbrica evidenciar el nivel de desempeño obtenido en cada sesión de trabajo, para cada aspecto a evaluar.

NIVEL DE DESEMPEÑO				
CITERIOS	 SUPERIOR	 ALTO	 BÁSICO	 BAJO
Lectoescritura	El estudiante identifica de manera satisfactoria la función de marcas lingüísticas (marcadores textuales) de cohesión local (entre oraciones y párrafos)	El estudiante identifica la función de marcas lingüísticas (marcadores textuales) de cohesión local (entre oraciones y párrafos)	El estudiante logra identificar la función de marcas lingüísticas (marcadores textuales) de cohesión local (entre oraciones y párrafos)	Al estudiante se le dificulta identificar la función de marcas lingüísticas (marcadores textuales) de cohesión local (entre oraciones y párrafos)
Herramientas Tic	Muestra habilidades y conocimientos en el manejo y diligenciamiento de la plataforma implementada, lo que le permite ser eficiente en el desarrollo de sus actividades.	Muestra habilidades y conocimientos en el uso de correos electrónicos e ingreso a sitios web.	Logra acceder a los sitios web visitados y dar uso a la plataforma implementada.	Se le dificulta hacer uso de plataforma implementada.
Interés por las actividades	Se interesa y participa en todas las actividades propuestas, además propone ideas	Se interesa y participa en la mayoría de las actividades manteniendo buena actitud.	Muestra interés por algunas actividades sin embargo se distrae con facilidad.	Se le dificulta mostrar interés por las actividades por lo tanto no desarrolla las actividades propuestas.

Fase: Consulta

Sesión: 3

Objetivos: Reconoce Elementos implícitos de la	Derecho Básico de Aprendizaje (DBA): Establece relaciones de correspondencia entre
---	---

situación comunicativa del texto. personajes, acciones y contextos en los textos literarios que lee.

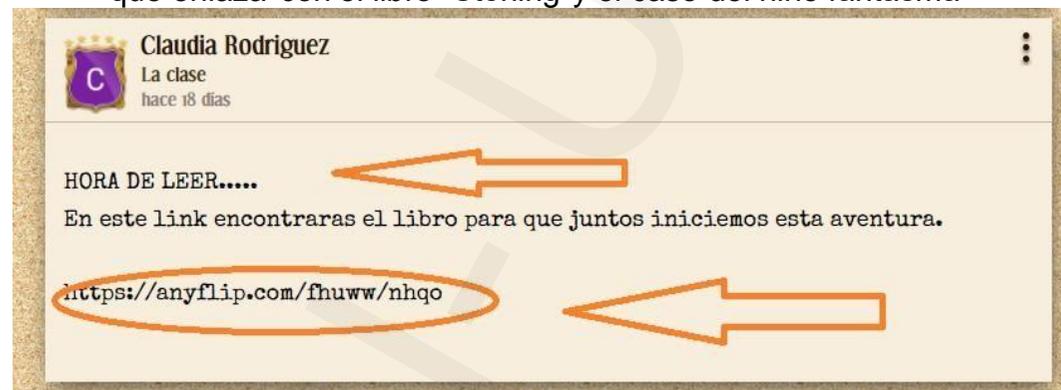
Actividades para desarrollar

Capítulo 3.

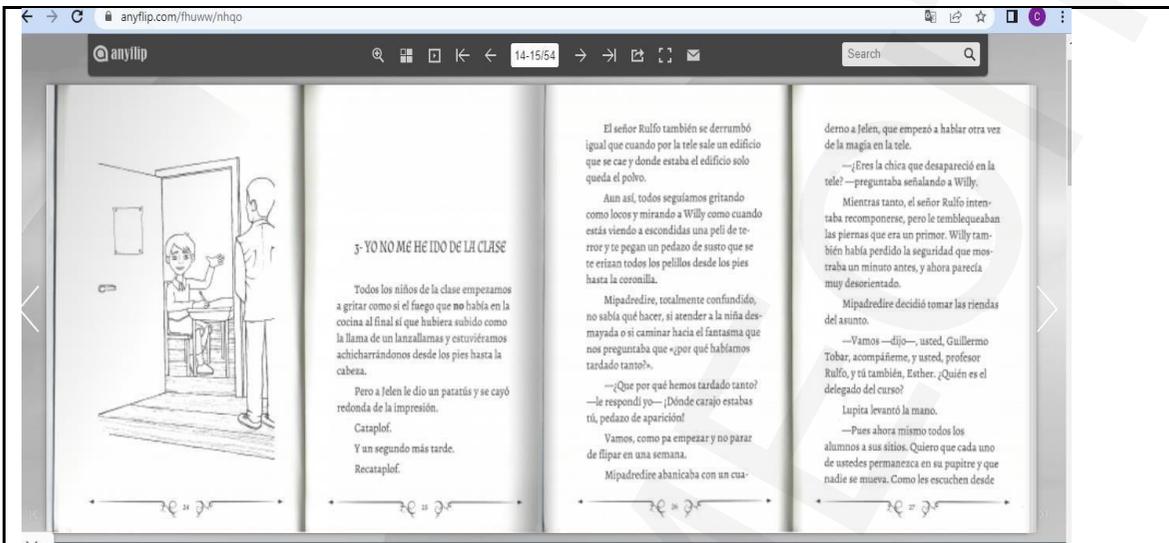
6. Ingresar a la plataforma Tatum y dar clic en “Pesquisas”



7. A continuación, dar clic en “Hora de leer” y en seguida dar clic en el link que enlaza con el libro “Sterling y el caso del niño fantasma”



8. Realizar la lectura del tercer capítulo



9. Socializar en grupo las principales ideas, estructura y organización del texto.
10. Volver a la plataforma y dar clic en capítulo 3 Yo no me he ido de la clase. Resolver las actividades propuestas.

ta-tum.com/#teacher/classroom/18135090-9b0e-11ec-acdd-d155e28734c2/3fa7e40-9dad-11ec-acdd-d155e28734c2/3fb03ba1-9dad-11ec-acdd-d155e28734c2/post/...

VOLVER

PESQUISAS DE LOS DETECTIVES

SumariDete

LECTOESCRITURA

NOMBRE	ESTADO	CALIFICACIÓN
Entregado (17)		
Ruben Matias Torres Diaz		PUNTOS 100
Tania Yulieth Zamudio Romero		PUNTOS 100
Melani Samara Pérez Garzón		

Claudia Rodriguez
la clase
hace 19 días

17 00 00
HAN ENTREGADO FALTAN DEVUELTO

100 PUNTOS

capítulo 3. YO NO ME HE IDO DE LA CLASE

Recapitulemos, analicemos las versiones....

Enuncia la versión del profesor Julián sobre la desaparición de Willy.

Enuncia la versión de Willy sobre su desaparición.

Enuncia la versión de Esther.

RECURSOS

Para el desarrollo de las actividades propuestas se requiere:

- ✓ Explicación previa de la dinámica y el orden a desarrollar
- ✓ Acceso a sala de tecnología institucional
- ✓ Computadores
- ✓ Internet

EVALUACIÓN

A continuación, se presenta una rúbrica evidenciar el nivel de desempeño obtenido en cada sesión de trabajo, para cada aspecto a evaluar.

NIVEL DE DESEMPEÑO				
CITERIOS	 SUPERIOR	 ALTO	 BÁSICO	 BAJO
Lectoescritura	El estudiante identifica de manera satisfactoria las intenciones, propósitos y perspectivas.	El estudiante identifica las intenciones, propósitos y perspectivas.	El estudiante logra identificar las intenciones, propósitos y perspectivas.	Al estudiante se le dificulta identificar las intenciones, propósitos y perspectivas.
Herramientas Tic	Muestra habilidades y conocimientos en el manejo y diligenciamiento de la plataforma implementada, lo que le permite ser eficiente en el desarrollo de sus actividades.	Muestra habilidades y conocimientos en el uso de correos electrónicos e ingreso a sitios web.	Logra acceder a los sitios web visitados y dar uso a la plataforma implementada.	Se le dificulta hacer uso de plataforma implementada.
Interés por las actividades	Se interesa y participa en todas las actividades propuestas, además propone ideas	Se interesa y participa en la mayoría de las actividades manteniendo buena actitud.	Muestra interés por algunas actividades sin embargo se distrae con facilidad.	Se le dificulta mostrar interés por las actividades por lo tanto no desarrolla las actividades propuestas.
Fase: Consulta			Sesión: 4	
Objetivos: Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto.			Derecho Básico de Aprendizaje (DBA): Establece relaciones de correspondencia entre personajes,	

acciones y contextos en los textos literarios que lee.

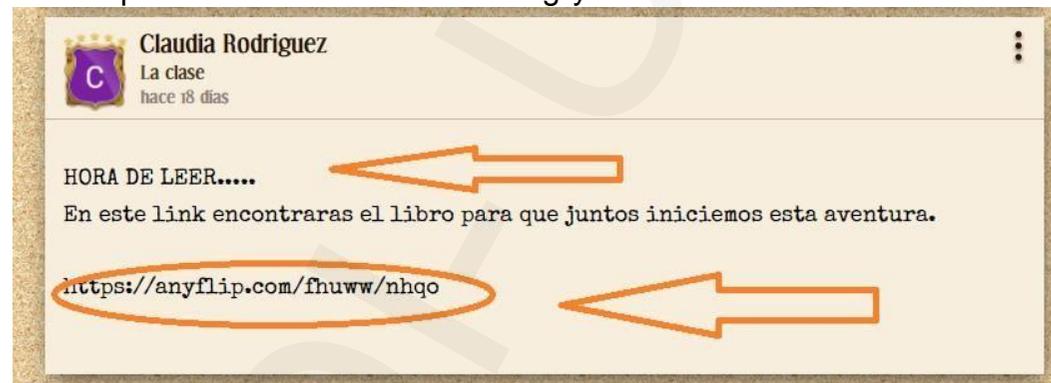
Actividades para desarrollar

Capítulo 4.

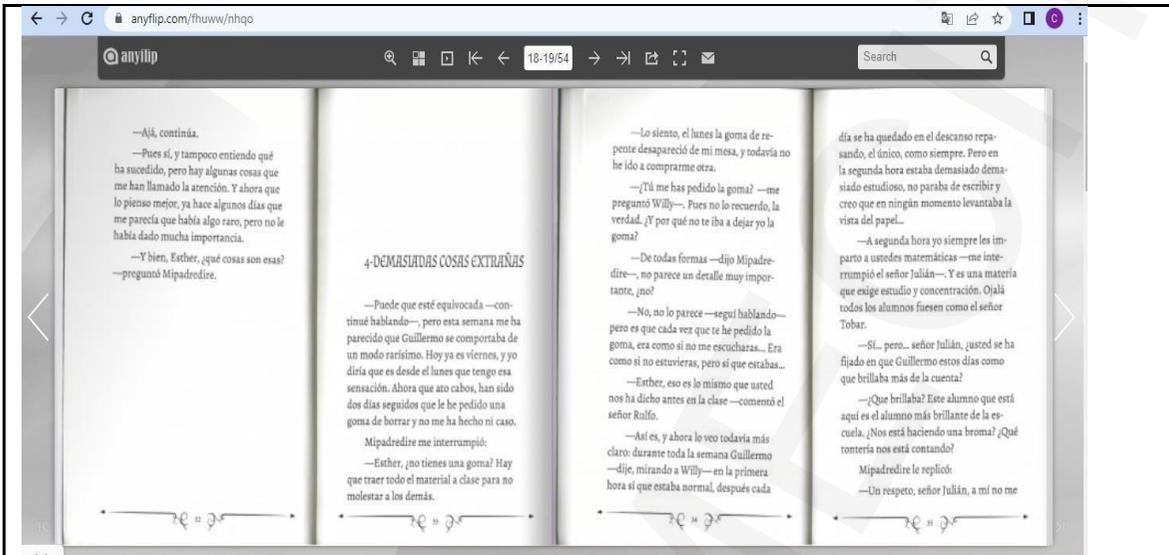
11. Ingresar a la plataforma Tatum y dar clic en “Pesquisas”



12. A continuación, dar clic en “Hora de leer” y en seguida dar clic en el link que enlaza con el libro “Sterling y el caso del niño fantasma”



13. Realizar la lectura del cuarto capítulo



14. Socializar en grupo las principales ideas, estructura y organización del texto.
15. Volver a la plataforma y dar clic en capítulo 4. Demasiadas cosas extrañas. Resolver las actividades propuestas.



RECURSOS

Para el desarrollo de las actividades propuestas se requiere:

- ✓ Explicación previa de la dinámica y el orden a desarrollar
- ✓ Acceso a sala de tecnología institucional
- ✓ Computadores
- ✓ Internet

EVALUACIÓN

A continuación, se presenta una rúbrica evidenciar el nivel de desempeño obtenido en cada sesión de trabajo, para cada aspecto a evaluar.

NIVEL DE DESEMPEÑO				
CITERIOS	 SUPERIOR	 ALTO	 BÁSICO	 BAJO
Lectoescritura	El estudiante identifica de manera satisfactoria las intenciones, propósitos y perspectivas.	El estudiante identifica las intenciones, propósitos y perspectivas.	El estudiante logra identificar las intenciones, propósitos y perspectivas.	Al estudiante se le dificulta identificar las intenciones, propósitos y perspectivas.
Herramientas Tic	Muestra habilidades y conocimientos en el manejo y diligenciamiento de la plataforma implementada, lo que le permite ser eficiente en el desarrollo de sus actividades.	Muestra habilidades y conocimientos en el uso de correos electrónicos e ingreso a sitios web.	Logra acceder a los sitios web visitados y dar uso a la plataforma implementada.	Se le dificulta hacer uso de plataforma implementada.
Interés por las actividades	Se interesa y participa en todas las actividades propuestas, además propone ideas	Se interesa y participa en la mayoría de las actividades manteniendo buena actitud.	Muestra interés por algunas actividades sin embargo se distrae con facilidad.	Se le dificulta mostrar interés por las actividades por lo tanto no desarrolla las actividades propuestas.
Fase: Consulta			Sesión: 5	
Objetivos: Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto.			Derecho Básico de Aprendizaje (DBA): Identifica los interlocutores y sus propósitos comunicativos en una situación específica.	

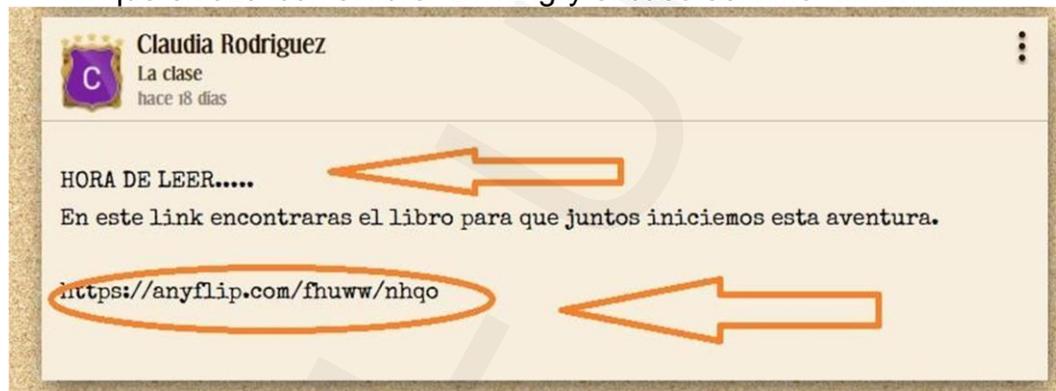
Actividades para desarrollar

Capítulo 5.

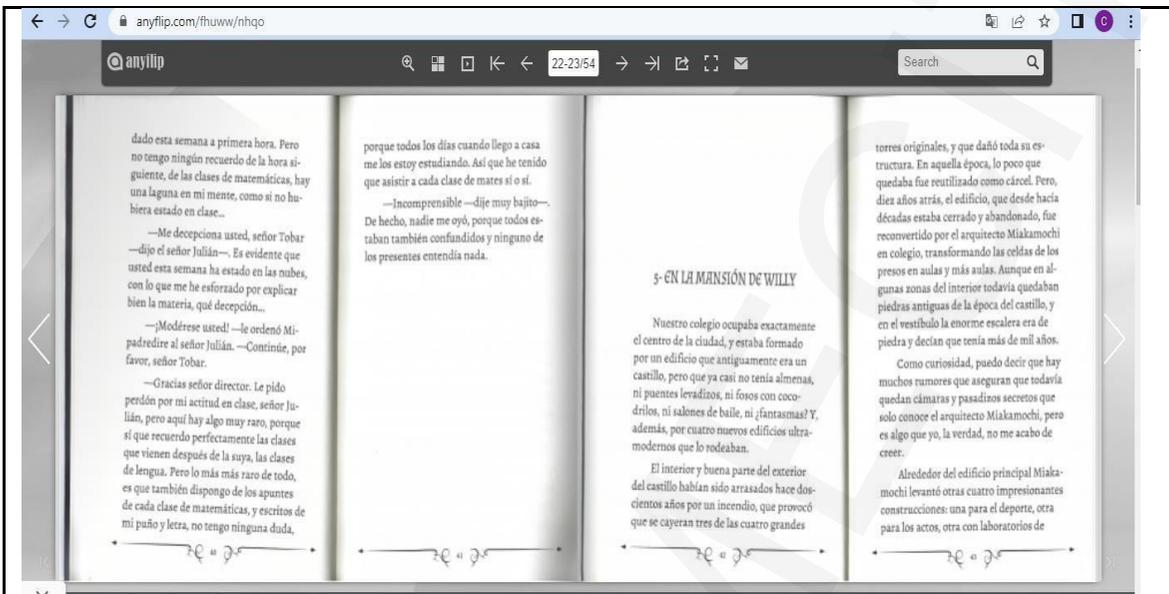
16. Ingresar a la plataforma Tatum y dar clic en “Pesquisas”



17. A continuación, dar clic en “Hora de leer” y en seguida dar clic en el link que enlaza con el libro “Sterling y el caso del niño fantasma”



18. Realizar la lectura del quinto capítulo



19. Socializar en grupo las principales ideas, estructura y organización del texto.
20. Volver a la plataforma y dar clic en capítulo 5. En la mansión de Willy. Resolver las actividades propuestas.

VOLVER

PESQUISAS DE LOS DETECTIVES

Suscribete

DEVOLVER

LECTOESCRITURA

NOMBRE ESTADO CALIFICACIÓN

Entregado (16)

Ruben Matías Torres Díaz

PUNTOS 100

Tania Yulieth Zamudio Romero

PUNTOS

Claudia Rodriguez

La clase hace 17 días

16 HAN ENTREGADO 01 FALTAN 00 DEVUELTO

100 PUNTOS

Capítulo 5. EN LA MANSIÓN DE WILLY

¿Cuáles crees que son las características que indican que Willy vive en una mansión?

¿Cuál es el juego que practican Esther y Willy? ¿Cuál es tu juego favorito y por qué?

RECURSOS

Para el desarrollo de las actividades propuestas se requiere:

- ✓ Explicación previa de la dinámica y el orden a desarrollar
- ✓ Acceso a sala de tecnología institucional
- ✓ Computadores
- ✓ Internet

EVALUACIÓN

A continuación, se presenta una rúbrica evidenciar el nivel de desempeño obtenido en cada sesión de trabajo, para cada aspecto a evaluar.

NIVEL DE DESEMPEÑO				
CITERIOS	 SUPERIOR	 ALTO	 BÁSICO	 BAJO
Lectoescritura	El estudiante identifica de manera satisfactoria los elementos lingüísticos que ayudan a ordenar y estructurar el texto.	El estudiante identifica los elementos lingüísticos que ayudan a ordenar y estructurar el texto.	El estudiante logra identificar los elementos lingüísticos que ayudan a ordenar y estructurar el texto.	Al estudiante se le dificulta identificar los elementos lingüísticos que ayudan a ordenar y estructurar el texto.
Herramientas Tic	Muestra habilidades y conocimientos en el manejo y diligenciamiento de la plataforma implementada, lo que le permite ser eficiente en el desarrollo de sus actividades.	Muestra habilidades y conocimientos en el uso de correos electrónicos e ingreso a sitios web.	Logra acceder a los sitios web visitados y dar uso a la plataforma implementada.	Se le dificulta hacer uso de plataforma implementada.
Interés por las actividades	Se interesa y participa en todas las actividades propuestas, además propone ideas.	Se interesa y participa en la mayoría de las actividades manteniendo buena actitud.	Muestra interés por algunas actividades sin embargo se distrae con facilidad.	Se le dificulta mostrar interés por las actividades por lo tanto no desarrolla las actividades propuestas.

<p>Objetivos: Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto.</p>	<p>Derecho Básico de Aprendizaje (DBA): Identifica los interlocutores y sus propósitos comunicativos en una situación específica.</p>
--	--

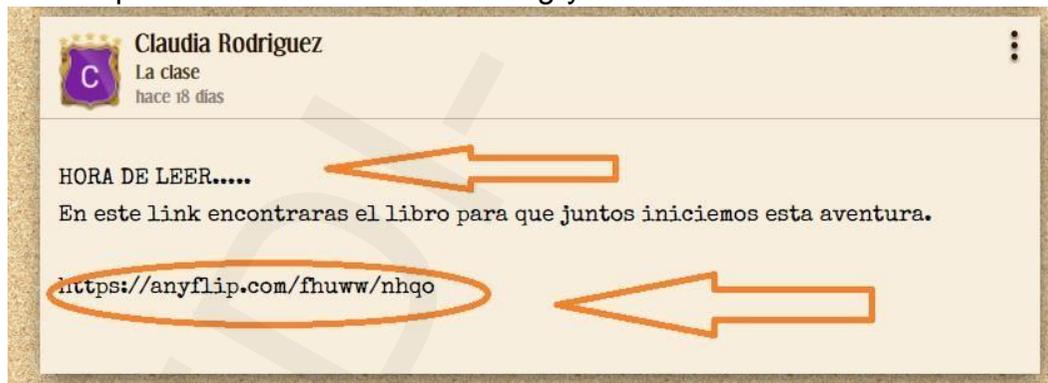
Actividades para desarrollar

Capítulo 6.

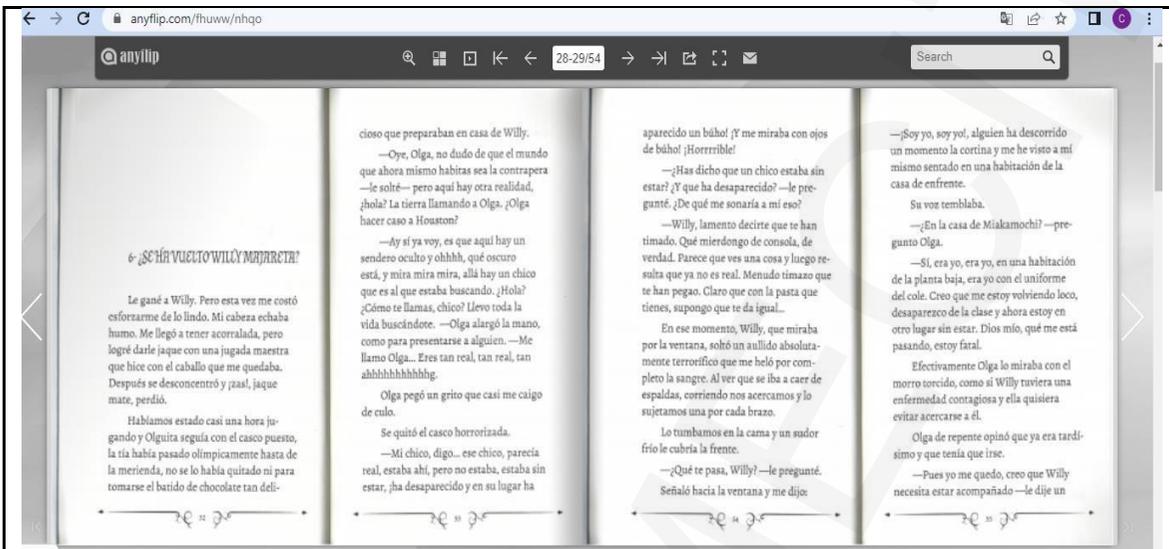
21. Ingresar a la plataforma Tatum y dar clic en “Pesquisas”



22. A continuación, dar clic en “Hora de leer” y en seguida dar clic en el link que enlaza con el libro “Sterling y el caso del niño fantasma”



23. Realizar la lectura del sexto capítulo



24. Socializar en grupo las principales ideas, estructura y organización del texto.
25. Volver a la plataforma y dar clic en capítulo 2. Willy se ha vuelto majareta Resolver las actividades propuestas.

DEVOLVER

PESQUISAS DE LOS DETECTIVES

LECTOESCRITURA

NOMBRE	ESTADO	CALIFICACIÓN
Entregado (17)		
Ruben Matías Torres Díaz	Entregado	100
Tania Yulieth Zamudio Romero	Entregado	100

100 PUNTOS

Capítulo 6. WILLY SE HA VUELTO MAJARETA

¿Cuáles son las razones que explican que Willy se ha vuelto majareta?

¿Cuáles consideras que son las fichas del rompecabezas que Esther (Sterling) ha logrado encagar para resolver el caso de la extraña desaparición de Willy?

Claudia Rodríguez
La clase
hace 17 días

17 HAN ENTREGADO
00 FALTAN
00 DEVUELTO

RECURSOS

Para el desarrollo de las actividades propuestas se requiere:

- ✓ Explicación previa de la dinámica y el orden a desarrollar
- ✓ Acceso a sala de tecnología institucional

- ✓ Computadores
- ✓ Internet

EVALUACIÓN

A continuación, se presenta una rúbrica evidenciar el nivel de desempeño obtenido en cada sesión de trabajo, para cada aspecto a evaluar.

NIVEL DE DESEMPEÑO				
CITERIOS	 SUPERIOR	 ALTO	 BÁSICO	 BAJO
Lectoescritura	El estudiante identifica de manera satisfactoria los elementos lingüísticos que ayudan a ordenar y estructurar el texto	El estudiante identifica los elementos lingüísticos que ayudan a ordenar y estructurar el texto.	El estudiante logra identificar los elementos lingüísticos que ayudan a ordenar y estructurar el texto	Al estudiante se le dificulta identificar los elementos lingüísticos que ayudan a ordenar y estructurar el texto
Herramientas Tic	Muestra habilidades y conocimientos en el manejo y diligenciamiento de la plataforma implementada, lo que le permite ser eficiente en el desarrollo de sus actividades.	Muestra habilidades y conocimientos en el uso de correos electrónicos e ingreso a sitios web.	Logra acceder a los sitios web visitados y dar uso a la plataforma implementada.	Se le dificulta hacer uso de plataforma implementada.
Interés por las actividades	Se interesa y participa en todas las actividades propuestas, además propone ideas	Se interesa y participa en la mayoría de las actividades manteniendo buena actitud.	Muestra interés por algunas actividades sin embargo se distrae con facilidad.	Se le dificulta mostrar interés por las actividades por lo tanto no desarrolla las actividades propuestas.

Fase: Consulta

Sesión: 7

Objetivos: Prever un plan textual.

Derecho Básico de Aprendizaje (DBA): Escribe

textos teniendo en cuenta los posibles lectores.

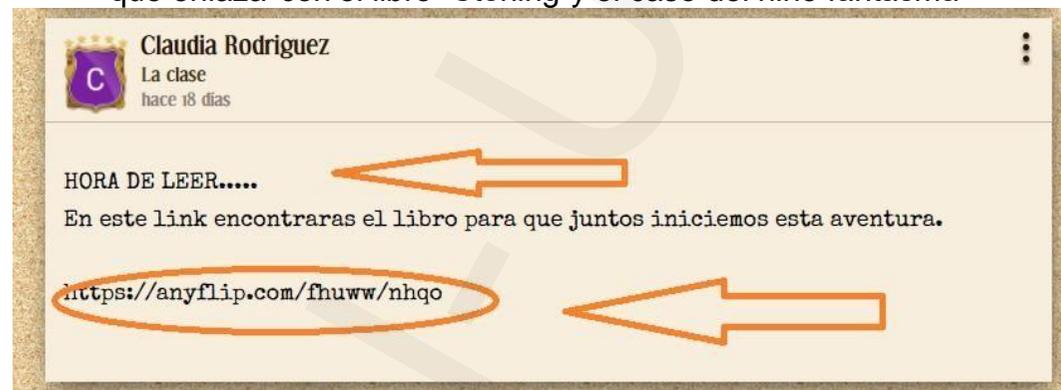
Actividades para desarrollar

Capítulo 7.

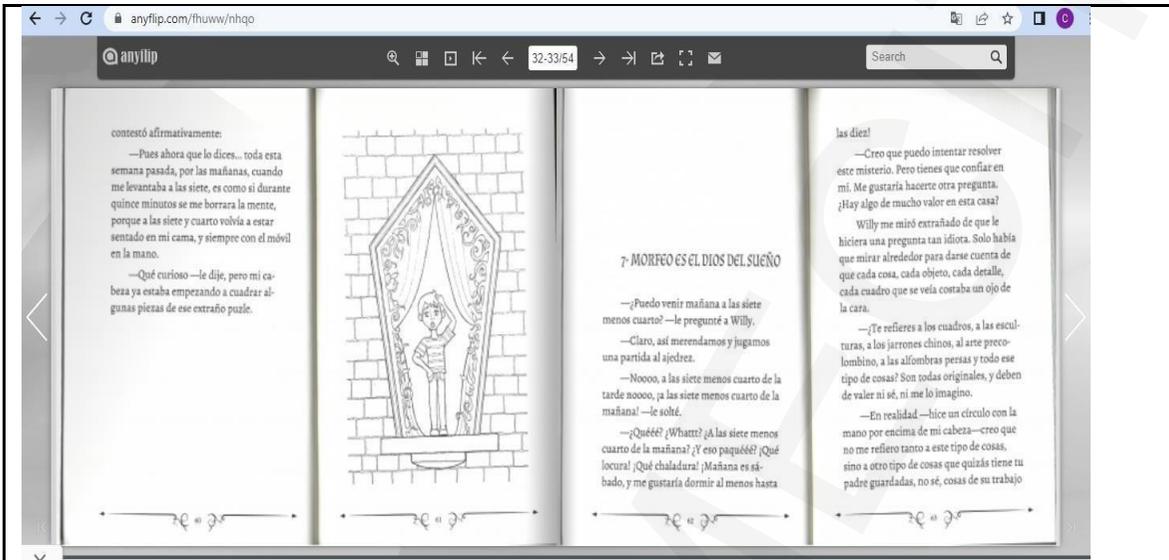
26. Ingresar a la plataforma Tatum y dar clic en “Pesquisas”



27. A continuación, dar clic en “Hora de leer” y en seguida dar clic en el link que enlaza con el libro “Sterling y el caso del niño fantasma”



28. Realizar la lectura del séptimo capítulo



29. Socializar en grupo las principales ideas, estructura y organización del texto.
30. Volver a la plataforma y dar clic en capítulo 7. Morfeo es el dios del sueño. Resolver las actividades propuestas.

DEVOLVER

LECTOESCRITURA

NOMBRE ESTADO CALIFICACIÓN

Entregado (16)

NOMBRE	ESTADO	CALIFICACIÓN
Ruben Matías Torres Díaz	Entregado	100
Tania Yulieth Zamudio Romero	Entregado	

16 HAN ENTREGADO 01 FALTAN 00 DEVUELTO

100 PUNTOS

Capítulo 7. MORFEO ES EL DIOS DEL SUEÑO.

Escríbele una carta a tu mejor amiga(o) narrando lo ocurrido el sábado en la mañana en la casa de Guillermo Tobar.

RECURSOS

Para el desarrollo de las actividades propuestas se requiere:

- ✓ Explicación previa de la dinámica y el orden a desarrollar
- ✓ Acceso a sala de tecnología institucional

- ✓ Computadores
- ✓ Internet

EVALUACIÓN

A continuación, se presenta una rúbrica evidenciar el nivel de desempeño obtenido en cada sesión de trabajo, para cada aspecto a evaluar.

NIVEL DE DESEMPEÑO				
CITERIOS	 SUPERIOR	 ALTO	 BÁSICO	 BAJO
Lectoescritura	El estudiante identifica de manera satisfactoria el tipo de texto que debe escribir.	El estudiante identifica el tipo de texto que debe escribir.	El estudiante logra identificar el tipo de texto que debe escribir.	Al estudiante se le dificulta identificar el tipo de texto que debe escribir.
Herramientas Tic	Muestra habilidades y conocimientos en el manejo y diligenciamiento de la plataforma implementada, lo que le permite ser eficiente en el desarrollo de sus actividades.	Muestra habilidades y conocimientos en el uso de correos electrónicos e ingreso a sitios web.	Logra acceder a los sitios web visitados y dar uso a la plataforma implementada.	Se le dificulta hacer uso de plataforma implementada.
Interés por las actividades	Se interesa y participa en todas las actividades propuestas, además propone ideas	Se interesa y participa en la mayoría de las actividades manteniendo buena actitud.	Muestra interés por algunas actividades sin embargo se distrae con facilidad.	Se le dificulta mostrar interés por las actividades por lo tanto no desarrolla las actividades propuestas.

Fase: Consulta

Sesión: 8

Objetivos: Proponer el desarrollo de un texto a partir de las especificaciones del tema	Derecho Básico de Aprendizaje (DBA): Conserva la progresión temática y claridad en las ideas en sus producciones escritas
--	--

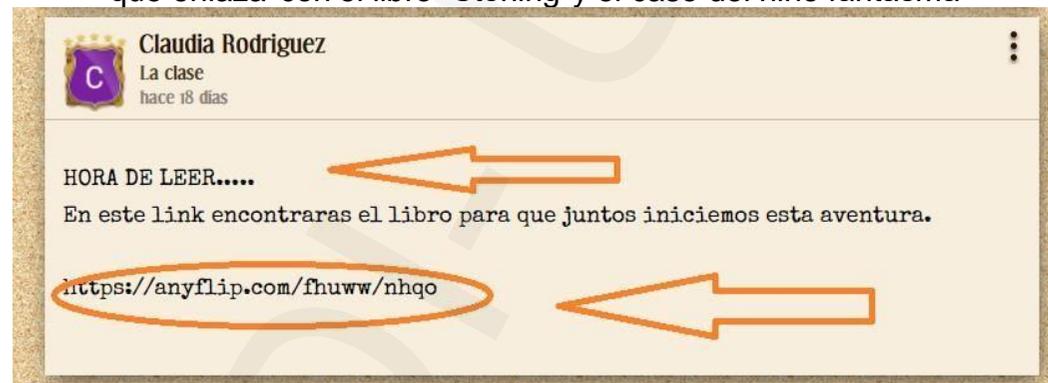
Actividades para desarrollar

Capítulo 3.

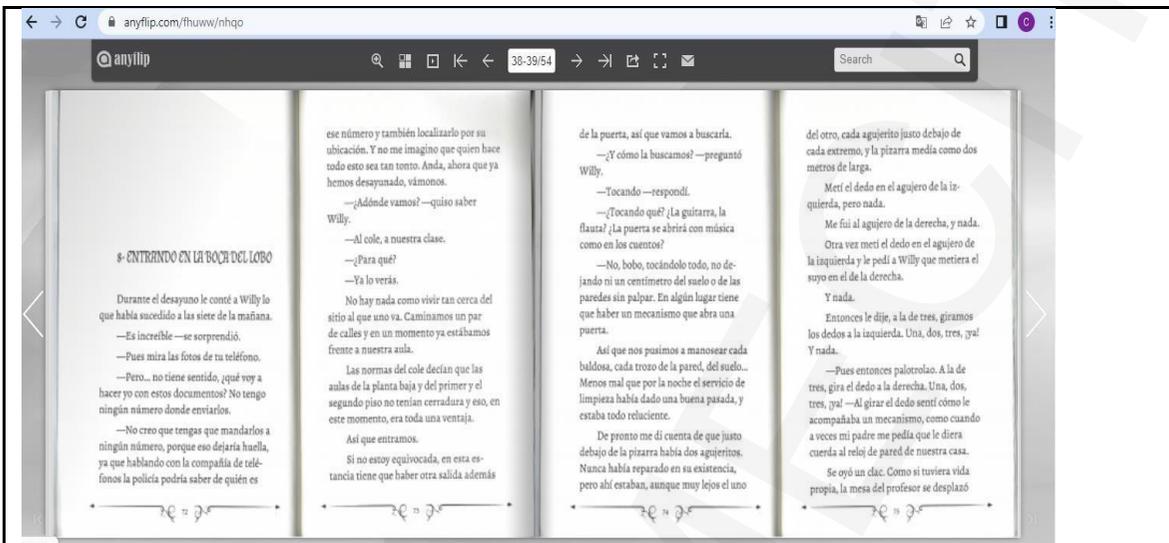
31. Ingresar a la plataforma Tatum y dar clic en “Pesquisas”



32. A continuación, dar clic en “Hora de leer” y en seguida dar clic en el link que enlaza con el libro “Sterling y el caso del niño fantasma”



33. Realizar la lectura del octavo capítulo



34. Socializar en grupo las principales ideas, estructura y organización del texto.
35. Volver a la plataforma y dar clic en capítulo 2. Entrando en la boca del lobo. Resolver las actividades propuestas.



RECURSOS

Para el desarrollo de las actividades propuestas se requiere:

- ✓ Explicación previa de la dinámica y el orden a desarrollar
- ✓ Acceso a sala de tecnología institucional
- ✓ Computadores
- ✓ Internet

EVALUACIÓN

A continuación, se presenta una rúbrica evidenciar el nivel de desempeño obtenido en cada sesión de trabajo, para cada aspecto a evaluar.

NIVEL DE DESEMPEÑO				
CITERIOS	 SUPERIOR	 ALTO	 BÁSICO	 BAJO
Lectoescritura	El estudiante identifica de manera satisfactoria el tipo de texto que debe escribir.	El estudiante identifica el tipo de texto que debe escribir.	El estudiante logra identificar el tipo de texto que debe escribir.	Al estudiante se le dificulta identificar el tipo de texto que debe escribir.
Herramientas Tic	Muestra habilidades y conocimientos en el manejo y diligenciamiento de la plataforma implementada, lo que le permite ser eficiente en el desarrollo de sus actividades.	Muestra habilidades y conocimientos en el uso de correos electrónicos e ingreso a sitios web.	Logra acceder a los sitios web visitados y dar uso a la plataforma implementada.	Se le dificulta hacer uso de plataforma implementada.
Interés por las actividades	Se interesa y participa en todas las actividades propuestas, además propone ideas	Se interesa y participa en la mayoría de las actividades manteniendo buena actitud.	Muestra interés por algunas actividades sin embargo se distrae con facilidad.	Se le dificulta mostrar interés por las actividades por lo tanto no desarrolla las actividades propuestas.
Fase: Consulta			Sesión: 9	
Objetivos: Seleccionar los mecanismos que aseguran la articulación sucesiva de las ideas en un texto (presentación, continuación,			Derecho Básico de Aprendizaje (DBA): Utiliza el contexto de producción para inferir información complementaria.	

transición, disgresión, enumeración, cierre o conclusión) atendiendo al tema central.	Discrimina las ideas centrales de las complementarias en un texto.
---	--

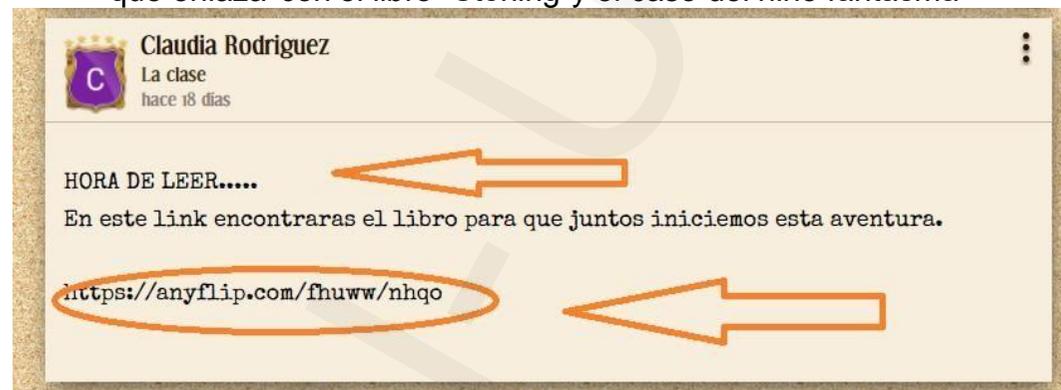
Actividades para desarrollar

Capítulo 9.

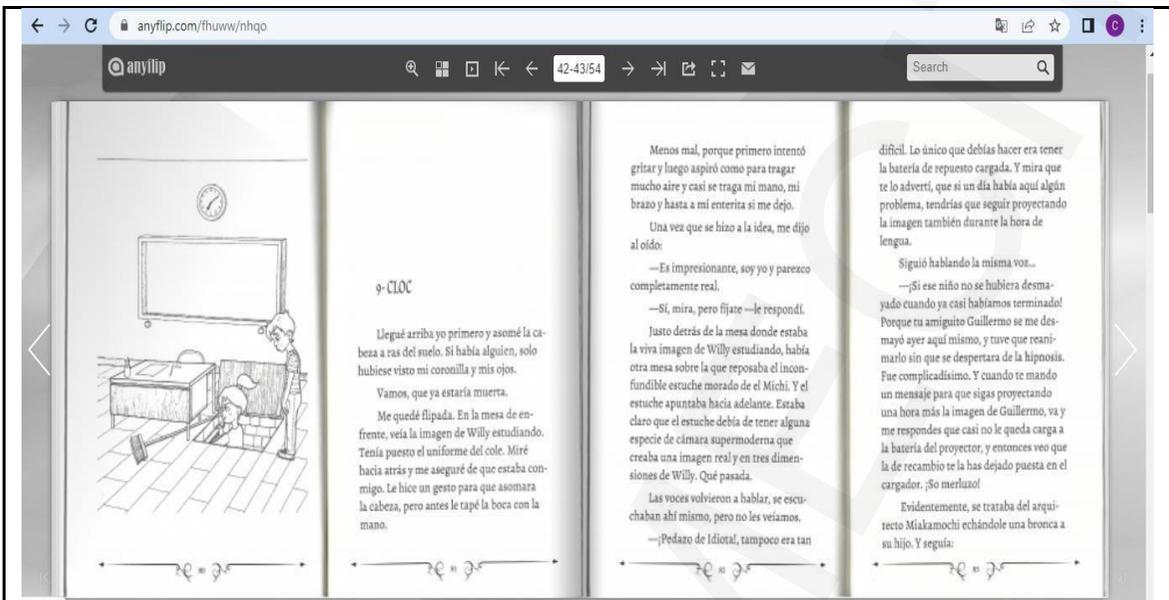
36. Ingresar a la plataforma Tatum y dar clic en “Pesquisas”



37. A continuación, dar clic en “Hora de leer” y en seguida dar clic en el link que enlaza con el libro “Sterling y el caso del niño fantasma”



38. Realizar la lectura del noveno capítulo



39. Socializar en grupo las principales ideas, estructura y organización del texto.

40. Volver a la plataforma y dar clic en capítulo 9. Cloc. Resolver las actividades propuestas.

ta-tum.com/#teacher/classroom/18135090-9bce-11ec-acdd-d155e28734c2/3fa7fe40-9dad-11ec-acdd-d155e28734c2/3fb03ba1-9dad-11ec-acdd-d155e28734c2/post/...

VOLVER

PESQUISAS DE LOS DETECTIVES

SuperIbete

DEVOLVER

LECTOESCRITURA

NOMBRE ESTADO CALIFICACIÓN

Sin entregar (17)

Ruben Matías Torres Diaz

PUNTOS 100

Tania Yulieth Zamudio Romero

PUNTOS

Claudia Rodriguez

La clase hace 3 días

HAN ENTREGADO 00

FALTAN 17

DEVUELTO 00

100 PUNTOS

Capítulo 9. CLOC CONCLUSIONES

¿Qué puedes decir de Miakamochi?

Elabora tus propias conclusiones del caso.

RECURSOS

Para el desarrollo de las actividades propuestas se requiere:

- ✓ Explicación previa de la dinámica y el orden a desarrollar
- ✓ Acceso a sala de tecnología institucional
- ✓ Computadores
- ✓ Internet

EVALUACIÓN

A continuación, se presenta una rúbrica evidenciar el nivel de desempeño obtenido en cada sesión de trabajo, para cada aspecto a evaluar.

NIVEL DE DESEMPEÑO				
				
CITERIOS	SUPERIOR	ALTO	BÁSICO	BAJO
Lectoescritura	El estudiante Selecciona de manera adecuada los mecanismos que aseguran la articulación sucesiva de las ideas en un texto (presentación, continuación, transición, digresión, enumeración, cierre o conclusión) atendiendo al tema central.	El estudiante Selecciona los mecanismos que aseguran la articulación sucesiva de las ideas en un texto (presentación, continuación, transición, digresión, enumeración, cierre o conclusión) atendiendo al tema central.	El estudiante logra seleccionar los mecanismos que aseguran la articulación sucesiva de las ideas en un texto (presentación, continuación, transición, digresión, enumeración, cierre o conclusión) atendiendo al tema central.	Al estudiante se le dificulta seleccionar los mecanismos que aseguran la articulación sucesiva de las ideas en un texto (presentación, continuación, transición, digresión, enumeración, cierre o conclusión) atendiendo al tema central.
Herramientas Tic	Muestra habilidades y conocimientos en el manejo y diligenciamiento de la plataforma implementada, lo que le permite ser eficiente en el desarrollo de sus actividades.	Muestra habilidades y conocimientos en el uso de correos electrónicos e ingreso a sitios web.	Logra acceder a los sitios web visitados y dar uso a la plataforma implementada.	Se le dificulta hacer uso de plataforma implementada.

Interés por las actividades	Se interesa y participa en todas las actividades propuestas, además propone ideas	Se interesa y participa en la mayoría de las actividades manteniendo buena actitud.	Muestra interés por algunas actividades sin embargo se distrae con facilidad.	Se le dificulta mostrar interés por las actividades por lo tanto no desarrolla las actividades propuestas.										
Fase: Proyecto de síntesis		Sesión: 1												
Objetivos: Planear, redactar, revisar y escribir textos teniendo en cuenta los contenidos, estructuras e intención comunicativa, usando plataformas digitales.		Derecho Básico de Aprendizaje (DBA): Participa activamente en conversaciones en las que escucha a su interlocutor para expresar sus opiniones y análisis en torno a lo dicho.												
<ol style="list-style-type: none"> 1. Con orientación de la profesora Diseñar el blog “Detectives literarios” https://lectoescrituraensu.wixsite.com/my-site 2. Publicar podcasts de cada capítulo del libro. 3. Elaborar los tips para ser un buen detective literario 4. Socializar en comunidad de aprendizaje: Padres, compañeros y profesores. 														
<p style="text-align: center;">RECURSOS</p> <p style="text-align: center;">Para el desarrollo de las actividades propuestas se requiere:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Explicación previa de la dinámica y el orden a desarrollar ✓ Acceso a sala de tecnología institucional ✓ Computadores ✓ Internet 														
<p style="text-align: center;">EVALUACIÓN</p> <p>A continuación, se presenta una rúbrica evidenciar el nivel de desempeño obtenido en cada sesión de trabajo, para cada aspecto a evaluar.</p>														
<table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <thead> <tr> <th colspan="5" data-bbox="228 1583 1122 1625">NIVEL DE DESEMPEÑO</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="228 1625 407 1881">CITERIOS</td> <td data-bbox="407 1625 586 1881">  SUPERIOR </td> <td data-bbox="586 1625 764 1881">  ALTO </td> <td data-bbox="764 1625 943 1881">  BÁSICO </td> <td data-bbox="943 1625 1122 1881">  BAJO </td> </tr> </tbody> </table>					NIVEL DE DESEMPEÑO					CITERIOS	 SUPERIOR	 ALTO	 BÁSICO	 BAJO
NIVEL DE DESEMPEÑO														
CITERIOS	 SUPERIOR	 ALTO	 BÁSICO	 BAJO										

Lectoescritura	El estudiante Planea, redacta, revisa y escribe de manera satisfactoria textos teniendo en cuenta los contenidos, estructuras e intención comunicativa, usando plataformas digitales.	El estudiante Planea, redacta, revisa y escribe textos teniendo en cuenta los contenidos, estructuras e intención comunicativa, usando plataformas digitales.	El estudiante logra Planea, redacta, revisa y escribe textos teniendo en cuenta los contenidos, estructuras e intención comunicativa, usando plataformas digitales.	Al estudiante se le dificulta Planea, redacta, revisa y escribe textos teniendo en cuenta los contenidos, estructuras e intención comunicativa, usando plataformas digitales.
Herramientas Tic	Muestra habilidades y conocimientos en el manejo y diligenciamiento de la plataforma implementada, lo que le permite ser eficiente en el desarrollo de sus actividades.	Muestra habilidades y conocimientos en el uso de correos electrónicos e ingreso a sitios web.	Logra acceder a los sitios web visitados y dar uso a la plataforma implementada.	Se le dificulta hacer uso de plataforma implementada.
Interés por las actividades	Se interesa y participa en todas las actividades propuestas, además propone ideas	Se interesa y participa en la mayoría de las actividades manteniendo buena actitud.	Muestra interés por algunas actividades sin embargo se distrae con facilidad.	Se le dificulta mostrar interés por las actividades por lo tanto no desarrolla las actividades propuestas.

Fase de exploración

En la sesión 1 correspondiente a la fase de exploración llevada a cabo en el aula, se evidenció una alta motivación de los estudiantes por el uso de las herramientas tecnológicas, dentro de las principales hallazgos a nivel de fortalezas se encontró un interés elevado por las actividades plateadas en la plataforma a nivel de la lectura, sin embargo a pesar de venir de un trabajo virtual adquirido como estrategia para mantener la escolaridad en el marco de la pandemia generada por el Covid-19, varios estudiantes presentaron dificultades a la hora de crear sus correos electrónicos y enlazarlos a la plataforma.



Imagen 1. Fase de exploración. Orientación de la profesora



Imagen 2. Fase de exploración estudiantes ingresando a la plataforma Tatum



Imagen 3. Fase de exploración. Creación de usuarios en la plataforma Tatum

Para la sesión 2 correspondiente a la misma fase de exploración los estudiantes avanzaron en el ingreso a la plataforma y su trabajo con respecto al desarrollo de las actividades planteadas se torno más sencillo. En esa primera exploración hacia la lectura, los estudiantes reconocieron la portada del libro y se aproximaron a generar predicciones sobre los elementos que configuraban en el texto en cuestión, tales como personajes, características y tema a desarrollar. Todos los estudiantes registraron su participación en la plataforma, situación que además genero la ventaja de poder asignar la puntuación en línea (Imagen 1) y permitir que los estudiantes verificaran la retroalimentación a su trabajo.

NOMBRE	ESTADO	CALIFICACIÓN
▲ Devueltos (17)		
Rubén Matías Torres Díaz	SOBRESALIENTE	PUNTOS 100
Tania Yulieth Zamudio Romero	SOBRESALIENTE	PUNTOS 100
Melani Samara Pérez Garzón	SOBRESALIENTE	PUNTOS 100

Imagen 4. Registro de calificaciones en la plataforma Tatum

Fase de consulta

En esta fase en la cual se desarrollaron las habilidades concretas relacionadas con los componentes semántico, sintáctico y pragmático de la lectura, se propusieron 9 sesiones, en las cuales se desarrollaron actividades para cada capítulo del libro “Stirling y el caso del niño fantasma”. Dentro de los hallazgos más relevantes en esta fase cabe resaltar la constante motivación y expectativa demostrada por los estudiantes en cada sesión, asumiendo el rol de detectives que se les proponía para resolver el caso a partir de las preguntas orientadoras que exigían de ellos un ejercicio interpretativo constante en el cual se involucraron satisfactoriamente, así como también perfeccionar sus habilidades lingüísticas y gramaticales.

Es de resaltar que el rol del docente y un espacio en el que se propició la interacción, motivación y orientación antes, durante y después de la lectura, y en el que la participación del estudiante era un elemento central, propició un ambiente en el que podía verse cómo los estudiantes iban desarrollando habilidades que inicialmente se habían identificado como serias dificultades, en aspectos de orden psicológico, cognitivo, lingüístico y retórico.



Imagen 5. Estudiantes resolviendo actividades de prelectura en plataforma Tatum

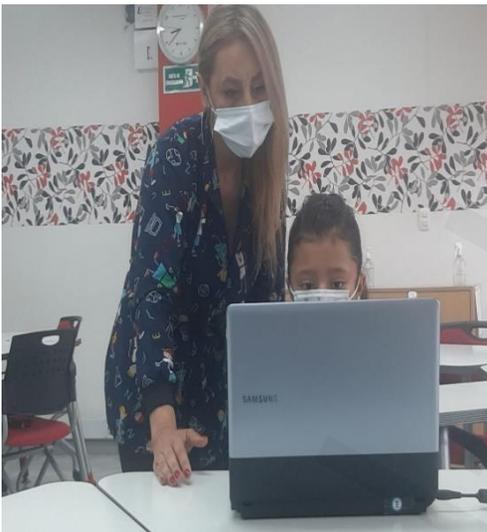


Imagen 6. Acompañamiento durante la lectura en plataforma Tatum

Fase de proyecto de síntesis

Para esta fase la intención era que los estudiantes sintetizaran los saberes alcanzados y demostraran el desarrollo de sus habilidades de lectura y escritura, así como su comprensión acerca de la importancia de estas, creando con diferentes recursos, un blog para ser socializado dentro de la comunidad educativa. Durante el proceso de diseño y elaboración del blog, los estudiantes demostraron una

participación, y se involucraron con interés en el diseño de los diferentes recursos que contiene, la selección y presentación del material, y en la elaboración de los potcast, término que, por ser tan actual, les hizo sentir que hacían algo significativo e interesante.



Imagen 7. Acompañamiento en el diseño de recursos.

El resultado fue evidencia de un cambio significativo, tanto en la actitud frente al proceso de aprendizaje, mostrando más apertura y disposición que cuando las clases siguen formas tradicionales, como también en el desarrollo de habilidades propias de la lectura y escritura como la interpretación, el análisis y el uso de un lenguaje más estructurado y con un mejores recursos retóricos y gramaticales.

5.7. Localización

Escuela Normal Superior de Ubaté

5.8. Método

El diseño de la unidad didáctica se fundamentó en los referentes de la enseñanza para la comprensión propuesta por David Perkins, enfocados en 4 procesos

continuos que corresponden a la formulación de los tópicos generativos, los cuales hacen alusión a las líneas temáticas o contenidos a desarrollar, en segundo lugar, se estructuran las metas de comprensión sobre las cuales se enmarcan los objetivos que se quieren alcanzar con los estudiantes en términos de comprensiones. Como tercer proceso se plantean los desempeños de comprensión, concernientes a las actividades distribuidas en tres fases: exploración, consulta y proyecto de síntesis, que se proponen para alcanzar las metas de comprensión, finalmente el último proceso de evaluación que debe aplicarse de manera continua durante todas las etapas y permite determinar los avances, generar cambios de acuerdo con las necesidades individuales y grupales de los estudiantes.

5.9. Cronograma

La propuesta se desarrolló en 12 sesiones, que comprendieron 4 semanas.

5.10. Recursos

Humanos: estudiantes y docente

Materiales: Internet, computadores, útiles escolares convencionales.

5.11. Presupuesto: La propuesta no requiero de la inversión económica.

BIBLIOGRAFÍA

- Adell, J. (2012). Tecnologías emergentes, ¿pedagogías emergentes? En J. P. Hernández,. En J. Hernández, *Tendencias emergentes en educación con TIC* ((págs. 13-32). España: Ediciones Espiral, educación y tecnología.
- Aguilar, J. M. (2015). Middleware Reflexivo para la gestión de Aprendizajes Conectivistas en Ecologías de Conocimientos (eco-conectivismo). *Latin American Journal of Computing*.
- Alvarado, H. (2021). La integración de las TIC en instituciones educativas. En R. Carneiro, J. Toscano, & T. Díaz, *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo*. España: Fundación Santillana.
- Anonimo. (sf). *En defensa del medio ambiente*. Obtenido de <https://fichasparaimprimir.com/en-defensa-del-medio-ambiente-tercero-primaria/>
- Arias, D. (2013). La escritura como proceso, como producto y como objetivo didáctico. Tareas pendientes” . *Actas del CEDELEQ IV (33-46)*. Montreal, *Universidad de Mon-treal*.
- Atorresi, A. (2015). Competencias para la vida en las evaluaciones de lectura y escritura (SERCE–LLECE). *Ponencia presentada en la XVII Reunión de Coordinadores Nacionales del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE)*. Buenos Aires, Argentina.
- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. . Paidós.
- Ausubel, D. P. (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Ávalos, B. (2002). Profesores para Chile, Historia de un Proyecto. *Ministerio de educación de Chile*, 109.
- Ballestas-Camacho, R. (2015). Relación entre TIC y la adquisición de habilidades de lectoescritura en alumnos de primer grado de básica primaria. *Investigación y Desarrollo*, vol. 23, núm. 2, pp. 338-368. Obtenido de

<http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/investigacion/article/viewArticle/7398>

- Bautista, S. &. (2015). Prácticas de lectura y escritura mediadas por las TIC en contextos educativos rurales. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, 97-107.
- Brainerd, J. (1978). *Piaget's theory of intelligence*. New Jersey: Prentice Hall.
- Cabero, J. (1998). Impacto de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en las organizaciones educativas. En M. y. Lorenzo, *Enfoques en la organización y dirección de instituciones educativas formales y no formales* (págs. 197-206). Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Cairney, T. (2002). *Enseñanza de la Comprensión Lectora*. Madrid: Ediciones Morata, S. L.
- Cardozo, R. (2018). *Estrategia didáctica mediada con tic para el mejoramiento de habilidades lectoescritoras en estudiantes de grado primero primaria. Tesis presentada para obtener el título de Magister en Tic Aplicadas a las Ciencias de la Educación*. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós.
- Cassany, D. (1999). Los procesos de escritura. *Carabela*, 5-22.
- Castells, M. (2001). *Internet y la Sociedad Red*. Obtenido de http://fcaenlinea.unam.mx/anexos/1141/1141_u5_act1.pdf
- Chaij, E. (sf). *El picapedrero insatisfecho*. Obtenido de https://fichasparaimprimir.com/el-picapedrero-insatisfecho-tercero-primaria/#google_vignette
- Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación. *Theoria*, vol. 14, núm. 1., pp. 61-71.
- Coates, H., James, B., & Baldwin, G. (2005). A critical examination of the effects of Learning Management Systems on university teaching and learning. *Tertiary Education and Management*, 19–36.

- Coll, C. (1996). Constructivismo y educación escolar: ni hablamos siempre de los mismo ni lo hacemos siempre desde la misma perspectiva epistemológica. *Anuario de Psicología*, 153-178.
- Colom, A., Sureda, J., & Salinas, J. (1988). *Tecnología y medios educativos*. . Barcelona: CincelKapelusz.
- Congreso de la Republica de Colombia. (Febrero 8 de 1994). *ley 115 "Por la cual se expide la ley general de educación"*.
- Constitución Política de Colombia*. (1991). Gaceta Constitucional No. 116.
- Del Valle, I. (2009). Teoría de la conectividad como solución emergente a las estrategias de aprendizaje innovadoras. . *Revista electrónica de humanidades, educación y comunicación social*, 1-25.
- Díaz, A. (1999). *Aproximaciones al texto escrito*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Díaz, F. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw-Hill.
- Díaz-Barriga, A. (2013). TIC en el trabajo del aula. Impacto en la planeación. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 3-21.
- Duarte, J., Bos, M., & Moreno, J. (2012). *Calidad, Igualdad y Equidad en la Educación Colombiana (Análisis de la prueba SABER 2009)*. Banco Interamericano de Desarrollo BID.
- EDELVIDES. (2019). *TA-TUM*. Obtenido de <https://ta-tum.com/#welcome>
- Esopo. (sf). *El león y el ratón*. Obtenido de <https://arbolabc.com/fabulas-para-ni%C3%B1os/el-leon-y-el-raton>
- Esteban, R. (2019). *El uso de las tics y la lectoescritura en los estudiantes de la institución educativa 34029 Cesar Pérez Arauco del distrito de Paucartambo. Tesis para obtener el grado académico Maestra en Psicología Educativa*. Perú: Universidad César Vallejo.
- Grudemi, E. (2019). *Muestreo no probabilístico*. Obtenido de <https://enciclopediaeconomica.com/muestreo-no-probabilistico/>

- Hernández, R. F. (2014). *Metodología de la investigación*. . México D.F.: McGraw-Hill.
- Hopenhayn, M. (2003). *Educación, comunicación y cultura en la sociedad de la información: una perspectiva latinoamericana*. Santiago de Chile: CEPAL.
- Ibaizabal. (2019). *Ta-tum: plataforma de lectura gamificada*. Obtenido de <https://www.ibaizabal.com/es/ta-tum-literatura.php>
- Infante, N., & Naranjo, M. (2019). *Implementación Didáctica de las TIC para el fortalecimiento de la lectura y la escritura. Trabajo de Grado para optar por el título de*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación - Icfes. (2018). *Informe Nacional de Resultados para Colombia - PISA 2018*.
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación - Icfes. (2018). *Siempre día e. Informe por colegio del cuatrenio. INSTITUCION EDUCATIVA DEPARTAMENTAL NORMAL SUPERIOR*. Obtenido de https://diae.mineducacion.gov.co/dia_e/documentos/2018/_2%20Colegios%20oficiales%20para%20web1%20a%2015718/125843000247.pdf
- Jenkinson, M. (1976). "Modos de enseñar" . *La enseñanza de la lectura*.
- Kemmis. (1984). *Investigación-acción en ciencias sociales*. . Madrid: Notas Universitarias.
- Kintsch, W., & Van Dijk, T. (1978). Toward a Model of Text Comprehension and Production. *Psychological Review*, 363-394.
- Latorre, A. (2005). *La investigación -acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Grao.
- Lucena, F. (2012). Las dificultades de la comprensión lectora. *Temas para la educación*.
- Marhan, A., (2006) Conectivismo: concepts and principles for emerging learning networks. *ResearchGate*, pp. 1-8
- Ministerio de Educación Nacional . (1998). *Serie lineamientos curriculares Lengua Castellana*.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estandares Básicos de Competencias en Lenguaje*.

- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Derechos básicos de Aprendizaje Lenguaje*.
- Ministerio de Educación Nacional. (2021). *Promueve el correcto lavado de manos*. Obtenido de <https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-institucionales/COVID-19/393899:Promueve-el-correcto-lavado-de-manos>
- Mirenda, P. (1993). Home literacy experiences of preeschoolers enrolled in Head Start and special education programs. . *Journal of Early Intervention*, 351-397. .
- Montoya, O. G. (2016). Estrategias para mejorar la comprensión lectora a través de las TIC. *Revista de Educación Mediática y TIC*, vol. 5, núm. 2, pp. 71-93., 71-93.
- Morales, F. (2018). *La calidad de los procesos de enseñanza de la lectoescritura en Colombia: entre concepciones y prácticas*. Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación. Obtenido de http://repositorio.cidecuador.org/bitstream/123456789/325/1/Articulo_No._3.pdf
- Moreira, M. (2012). ¿Al ninal qué es aprendizaje significativo? *Revista Currículum*, pp. 29-56; ISSN: 1130-5371.
- Pérez, M. (2003). *Leer y escribir en la escuela. Algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión*. . Bogotá: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior – Icfes.
- Pincas, A. (1982). *Teaching English Writing*. MacMillan.
- Presidencia de la República. (2009). *Ley 1341. Por la cual se definen principios y conceptos sobre la sociedad de la información y la organización de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones -TIC-, se crea la Agencia Nacional del Espectro y se dictan otras disposiciones*.
- Rodríguez, G. C. (2021). Mediación tecnológica en el fomento de la lectura y la escritura en adolescentes. *Sinéctica. Revista electrónica de educación*.
- Sánchez, J. (2009). Plataformas de enseñanza virtual para entornos educativos. *Revista. Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 217-233.

- Sarmiento, C. (2019). Fortalecimiento de los procesos de lectoescritura a través de la implementación de estrategias pedagógicas apoyadas en las TIC. . *CULTURA EDUCACIÓN Y SOCIEDAD*, 9(3), 945 - 950. Obtenido de <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.9.3.2018.112>
- Schunk, D. (2012) Constructivismo en Schunk. D. Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa. pp. 261-273. México. Ed. Pearson Educación.
- Siemens, G. (2005). Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning (ITDL)*.
- Smith, C. (1989). *La enseñanza de la lecto-escritura: un enfoque interactivo*. Madrid: Aprendizaje Visor.
- Solé, I. (1987). Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora. *Enseñanza y Aprendizaje*, 1-13.
- Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Editorial Graó.
- Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. España: Graó.
- Strang, R. (1965). *Procesos del aprendizaje infantil*. Buenos Aires: Paidós.
- Suárez, A. P., V. M., & Alférez, . V. (2015). Desarrollo de la lectoescritura mediante TIC y recursos educativos abiertos. (U. d. Guadalajara, Ed.) *Apertura*.
- Sunkel, G. (2021). Las TIC en la educación en América Latina: visión panorámica. En R. Carneiro, J. Toscano, & T. Díaz, *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo*. Fundación Santillana.
- Tobón, M. (2010). *Formación integral y competencia, Pensamiento Complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá: ECOE.
- Trejo, F. (2012) Fenomenología como método de investigación: Una opción para el profesional de enfermería. *Enfermería Neurológica*, 11(2), 98-101. Obtenido de <https://www.medigraphic.com/pdfs/enfneu/ene-2012/ene122h.pdf>
- Tribble, C. (1996). *Writing*. Oxford University Press.
- Ulco, L., & Baldeón, P. (2020). Las tecnologías de la información y comunicación y su influencia en la lectoescritura. *Conrado*, 426-433.

Ulco, S. (2019). *Las TIC y su influencia en la lectoescritura*. Quito UISRAEL:
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN.

UNESCO. (2014). *Indicadores UNESCO de cultura para el desarrollo*.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la
Cultura. Obtenido de

https://es.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/iucd_manual_metodologico_1.pdf

Villar, F. (2003) El enfoque constructivista de Piaget, en Villar, F. (2003)

Perspectiva constructivista de Piaget (263-305) Obtenido de

http://www.ub.edu/dppsed/fvillar/principal/pdf/proyecto/cap_05_piaget.pdf

Vygotski, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. .

Barcelona: Crítica.

ANEXOS

ANEXO A. PRE-TEST



INSTRUMENTO PARA LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN DEL PROCESO DE LECTOESCRITURA DE LOS ESTUDIANTES DE GRADO TERCERO DE LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE UBATÉ

Apreciado estudiante:

Antes de empezar sigue estas recomendaciones.

1. Lee cuidadosamente cada pregunta y responde lo que consideres más preciso.
2. Selecciona la respuesta que consideras correcta, si quieres cambiar tu respuesta selecciona nuevamente.
3. Agradecemos tu esfuerzo y compromiso.

Responde las preguntas 1 a 4 de acuerdo con el siguiente texto:

EN DEFENSA DEL MEDIO AMBIENTE

Luchito en el bosque de eucaliptos, de repente escuchó un débil quejido acompañado de una tos ahogante que llamó su atención: El escarabajo se acercó y dijo: Me siento muy mal y cada vez estoy peor... Las abejas, mariposas, jilgueros, conejos, liebres, y ratones, estamos afectados. Es por culpa de esos productos químicos que tu padre esparció en el bosque para controlar las plagas y mejorar

sus cultivos. Se está excediendo en el uso de plaguicidas, contaminándolo todo. El sapo se acercó y añadió: Sólo a él se le pudo ocurrir lavar su fumigadora en mi estanque, y de esa manera envenenar el agua; sólo unos cuantos pudimos escapar, la mayoría murió... las moscas y los zancudos, abundarán; el estanque se está muriendo.

El escarabajo tomó aliento y dijo: frente a este panorama, la situación es que se debe hacer algo y ¡pronto! -Y... ¿Qué debemos hacer? -preguntó Luchito. - Lo primero -contestó el sapo- es evitar el uso indebido de insecticidas y fertilizantes, artificiales. - Bien, entonces hablaré acerca de esto con mi padre, se los prometo muchachos, hasta pronto... dijo Luis. Replicó el escarabajo, tienes que hacerle entender que asegurar el bien propio no quiere decir destruir el de los demás. Debemos convivir en armonía y mutua protección con el medio que nos rodea. El escarabajo y el sapo morirían, pero morirían felices al saber que alguien ya empezaba a preocuparse por salvar la naturaleza para las nuevas generaciones.

Texto tomado y adaptado de (Anónimo, sf)

Pregunta 1.

¿Cómo se sentía el escarabajo?

- A. Feliz, porque el padre de Luchito controlaba las plagas.
- B. Mal, por los productos químicos usados por el padre de Luchito.
- C. Débil, porque intentó escapar de los moscos y zancudos.
- D. Aburrido, por no tener con quien jugar.

Pregunta 2.

¿Qué significa la expresión “de repente escuchó un débil quejido”?

- A. Que Luchito se demoró en escuchar el grito del escarabajo.
- B. Que el padre de Luchito pidió disculpas por su descuido.
- C. Que el escarabajo gritó muy fuerte para que Luchito lo escuchara.
- D. Que Luchito oyó un lamento de manera inesperada.

Pregunta 3.

¿Cuál sería otro buen título para el texto anterior?

- A. Luchito y los insecticidas.
- B. El granjero contaminador.
- C. El escarabajo y el sapo, defensores del ambiente.
- D. El bosque de los animales exigentes.

Pregunta 4.

El sapo pudo ir al bosque a expresar su preocupación gracias a que:

- A. Quería convivir en mutua armonía y protección.
- B. El escarabajo le pidió que hablara.
- C. Pasaba por el estanque y vio muertos a varios sapos.
- D. Pudo escapar del agua envenenada.

Responde las preguntas 5 a 8 de acuerdo con el siguiente texto:

EL PICAPEDRERO INSATISFECHO

Cuentan que antiguamente en Japón había un picapedrero llamado Hashmu, que era pobre y a menudo se quejaba de su cansadora tarea. Un día, cuando estaba cortando una piedra, vio pasar al rey montado en un hermoso caballo. ¡Qué maravilloso sería si yo pudiera ser el rey!, pensó. Y mientras conservaba ese pensamiento, oyó una voz que le dijo: "¡Tú serás el rey!" Y de inmediato se transformó en el rey de su país. Pasado cierto tiempo, Hashmu se dio cuenta de que la función real tenía también sus sinsabores, y aspiró ser el astro rey que todo lo dominaba. Y se convirtió en Sol.

Pero cuando las nubes le impidieron brillar sobre la tierra, pidió ser una nube. Y convertido en nube, regó magníficamente los campos de lluvia. Pero el agua que produjo arrastro todo, con excepción de una gran roca que había en medio del río. Buscando siempre lo más poderoso, Hashmu esta vez dijo: "¡Quiero ser una roca"! Cuando estuvo transformado en roca, un escultor comenzó a tallarlo con el martillo y el cincel, y decidió que sería ser simplemente un hombre. Entonces su voz interior le dijo: "¡Hashmu, sé tú mismo!" Así que volvió a tomar sus herramientas y reanudó contento su trabajo de picapedrero.

Cuántos son a veces como el hombre de este relato. Y se dicen para sí mismos: "Si yo pudiera ser como fulano... Si pudiera tener su dinero, o su buena memoria, o sus vestidos, o su color de piel... entonces si sería una persona feliz". No hay nada mejor que ser uno mismo, valorarnos por las cosas buenas que podemos hacer y tratar de ser cada vez una mejor persona. La autoestima es fundamental para sentirnos contentos de nosotros mismos. Todos tenemos algo valioso que está dentro de nosotros. La verdadera belleza está en el corazón y no en la cara bonita, ni el cuerpo atractivo. Esa belleza no se ve, pero se manifiesta en los actos, en los sentimientos, en el comportamiento con los demás.

Texto tomado de: (Chaij, sf)

Pregunta 5.

Según el texto,

- A. La verdadera belleza está en la apariencia física y no en el corazón.
- B. La felicidad se logra con el dinero.
- C. Todos tenemos algo valioso que está dentro de nosotros
- D. La autoestima es algo imposible de lograr.

Pregunta 6.

En la historia, Hashmu, buscando ser el astro que todo lo dominaba se convirtió en:

- A. Sol.
- B. Luna.
- C. Roca.
- D. Rey.

Pregunta 7.

El título **picapedrero insatisfecho** se relaciona con:

- A. Las transformaciones sufridas por Hashmu.
- B. El deseo de Hashmu de ser siempre poderoso.
- C. El hecho de que el protagonista trabajaba tallando rocas.
- D. La inconformidad de un hombre con su labor de picar piedras.

Pregunta 8.

Los personajes en los que se convirtió Hashmu fueron:

- A. Caballo, rey, roca, sol.
- B. Nube, roca, sol, picapedrero.
- C. Rey, sol, nube, roca.
- D. Cincel, martillo, sol, roca.

Resuelve las preguntas 9 a la 13 de acuerdo con la lectura

EL LEÓN Y EL RATÓN

En un día muy soleado, dormía plácidamente un león cuando un pequeño ratón pasó por su lado y lo despertó. Iracundo, el león tomó al ratón con sus enormes

garras y cuando estaba a punto de aplastarlo, escuchó al ratoncito decirle: — Déjame ir, puede que algún día llegues a necesitarme. Fue tanta la risa que estas palabras le causaron, que el león decidió soltarlo. Al cabo de unas pocas horas, el león quedó atrapado en las redes de unos cazadores. El ratón, fiel a su promesa, acudió en su ayuda. Sin tiempo que perder, comenzó a morder la red hasta dejar al león en libertad. El león agradeció al ratón por haberlo salvado y desde ese día comprendió que todos los seres son importantes.

Texto tomado de (Esopo, sf)

Pregunta 9.

En la historia, ¿qué personaje le deja una enseñanza a los demás?

- A. El león.
- B. Los cazadores .
- C. El ratón.
- D. El escarabajo.

Pregunta 10.

En la historia, el león estaba iracundo porque

- A. El ratoncito lo despertó
- B. El ratoncito le dijo que algún día podría necesitarlo
- C. Quedó atrapado en la red de los cazadores
- D. Estaba cómodo durmiendo.

Pregunta 11.

En el texto anterior

- A. Se exponen las ideas de los cazadores
- B. Se presenta un diálogo entre dos animales.
- C. Se describen los hábitos de animales carnívoros.
- D. Se muestra una conversación entre una persona y un animal.

Pregunta 12.

El león considera que el ratón, al afirmar que algún día podría necesitarlo

- A. Es gracioso.
- B. Es sincero
- C. Es orgulloso
- D. Es astuto

Pregunta 13.

De acuerdo con el texto se puede inferir que la moraleja es:

- A. No le echés la culpa a los demás por tus fracasos.
- B. No intentes engañarte creyendo que puedes ser igual a los demás.
- C. La perseverancia y la constancia rinden sus frutos.
- D. No menosprecies a los demás, todos tienen cualidades que los hacen especiales.

Pregunta 14.

Para participar en un concurso de cuento debes escribir un texto que

- A. Describa sentimientos organizados en verso o prosa.
- B. Narre una historia corta basada en hechos reales o ficticios.
- C. Exprese ideas del emisor que quiere comunicar a un receptor.
- D. Informar sobre noticias de interés general.

Pregunta 15.

Lee la siguiente información:

“La pandemia ocasionada por el covid-19 nos impidió asistir a la escuela, pero”

La frase que completa la idea anterior es

- A. Nos permitió compartir más en familia.
- B. Congestionó los hospitales.
- C. Ocasionó la muerte de muchas personas.
- D. Nos alejó de la vida social.

Pregunta 16.

Lee la siguiente lista de oraciones:

1. La vacunación es importante para disminuir los síntomas del covid 19.
2. El virus SARS-CoV-2 ocasionó la pandemia de covid 19.
3. El covid 19 es una enfermedad que ocasiona problemas respiratorios principalmente.

¿Cuáles oraciones de la lista utilizarías para informar, **primero** acerca de qué es la covid 19, y **luego** cómo disminuir sus síntomas?

- A. 1 y 2.
- B. 1 y 3.
- C. 3 y 1.
- D. 2 y 1.

Pregunta 17.

En el baño de tu colegio encuentras el siguiente aviso:



Imagen tomada y adaptada de (Ministerio de Educación Nacional, 2021)

Al leer el aviso te das cuenta de que se debe cambiar la palabra

- A. Manos por Pies.
- B. Enjabónalas por Ensúcialas.
- C. Toalla por Toallas.
- D. Aguas por Agua.

Pregunta 18.

En clase de biología, Simón describió el proceso de metamorfosis y escribió en el tablero :
“Primero aparece un huevo, después le salen patas, surge el renacuajo y finalmente se forma la rana feliz. Tú la corriges diciéndole que:

- A. “se forma la rana feliz” debe ir antes de “le salen las patas”.
- B. “le salen las patas” debe ir después de “se forma la rana feliz”.
- C. “surge el renacuajo” debe ir antes de “se forman las patas”.
- D. “aparece un huevo” debe ir después de “surge el renacuajo”.

Pregunta 19.

Para ahorrar agua en tu casa, decides elaborar un cartel. La información debe ir dirigida a:

- A. Todos los que viven en tu casa.
- B. Todos los que viven en tu barrio.
- C. Las personas que visitan tu casa.
- D. Las personas que hacen el aseo en tu casa.

Pregunta 20.

Para el día de la madre deseas felicitar a la persona que te dio la vida. Para ello tú escribes

- A. un informe.
- B. una tarjeta.
- C. un cuento.
- D. un refrán.

Pregunta 21.

La profesora te solicita escribir un texto sobre la pandemia del covid-19 ¿Cuál de los siguientes libros escogerías para investigar?

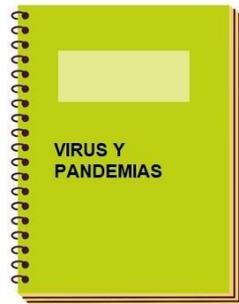
A.



B.



C.

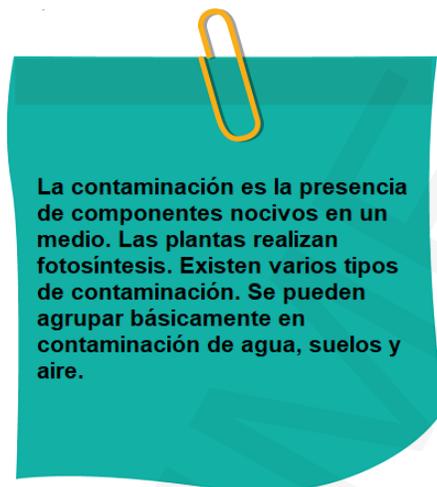


D.



Pregunta 22.

Estás escribiendo un párrafo para describir la contaminación. Hasta el momento has escrito lo siguiente:



¿Cuál idea del párrafo anterior **NO** se refiere a la contaminación?

- A. La contaminación es la presencia de componentes nocivos en un medio.
- B. Las plantas realizan fotosíntesis.
- C. Existen varios tipos de contaminación.
- D. Se pueden agrupar básicamente en contaminación de agua, suelos y aire.

Pregunta 23.

En tu aula encuentras el siguiente cartel:



¿Cuál de las siguientes palabras te sirve para unir las dos ideas?

- A. aunque
- B. o
- C. que
- D. con

Pregunta 24.

Entras al baño de la tienda del barrio y notas el siguiente letrero:

**POR FAVOR BAJAR LA
PALANCA HACIA ARRIBA**

Después de leer el cartel, tu consideras que:

- A. **Bajar se** escribe con **v**.
- B. La palabra **hacia** se escribe sin **h**.
- C. La palabra **palanca** está mal usada.
- D. La palabra **arriba sobra**, además está mal **usada**.

Pregunta 25.

Debes escribir un mensaje para despedir a uno de tus compañeros.

¿Cuál de los siguientes escritos sería el adecuado?

A. *Espero que te recuperes y vuelvas pronto.*

B. *Feliz cumpleaños, que alcances todas tus metas.*

C.

Te deseo éxito, hasta pronto.

D.

Te deseo un feliz día, que hoy te diviertas mucho.

REDI-UMM

ANEXO B. FORMATO NOTAS DE CAMPO

 <p>ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE MURCIA</p>	NOTAS DE CAMPO		
INFORMACIÓN GENERAL			
Contexto: Grado Tercero		Hora de inicio:2:30 pm	
Fecha:22 de marzo de 2022		Hora final:4:30 pm	
OBJETIVO			
PARTICIPANTES			
REGISTRO DE INFORMACION			
PERCEPCIONES, REFLEXIONES Y/O COMENTARIOS			

Nombre y apellidos	
Título académico	
Universidad	
Cargo	
Entidad	
e-mail	
Teléfono o celular	
Fecha de la validación (día, mes y año):	
Firma	

4. Identificación del experto

Muchas gracias su tiempo y valiosa contribución a la validación del instrumento.

FORMATO DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO POR EXPERTOS

- A continuación, encontrará un cuestionario que permitirá validar el instrumento diseñado para cumplir con uno de los objetivos específicos del trabajo de investigación y que corresponde a "Determinar a partir de una prueba diagnóstica las principales falencias que presentan los estudiantes de grado tercero de la Institución educativa Normal Superior en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura".
1. A partir de la lectura de las preguntas planteadas en el instrumento responda teniendo en cuenta el nivel de satisfacción que seleccione.

Indique su grado de satisfacción de acuerdo frente a las siguientes afirmaciones: (1 = Totalmente en desacuerdo; 2 = en desacuerdo; 3 = de acuerdo; 4 Totalmente de acuerdo)	ADECUACIÓN (adecuadamente formulada para los destinatarios que vamos a encuestar):				PERTINENCIA (contribuye a recoger información relevante para la investigación):							
	La pregunta se comprende con facilidad (clara, precisa, no ambigua, acorde al nivel de información y lenguaje del encuestado)				Las opciones de respuesta son adecuadas				Es pertinente para establecer un diagnóstico de los procesos de lectoescritura de los estudiantes de grado tercero			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Pregunta 1				X				X				X
Pregunta 2				X			X					X
Pregunta 3				X				X				X
Pregunta 4				X				X				X
Pregunta 5				X				X				X
Pregunta 6												
Pregunta 7				X				X				X
Pregunta 8												
Pregunta 9				X				X				X
Pregunta 10				X				X				X

FORMATO DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO POR EXPERTOS

- A continuación, encontrará un cuestionario que permitirá validar el instrumento diseñado para cumplir con uno de los objetivos específicos del trabajo de investigación y que corresponde a "Determinar a partir de una prueba diagnóstica las principales falencias que presentan los estudiantes de grado tercero de la Institución educativa Normal Superior en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura".
1. A partir de la lectura de las preguntas planteadas en el instrumento responda teniendo en cuenta el nivel de satisfacción que seleccione.

Indique su grado de satisfacción de acuerdo frente a las siguientes afirmaciones: (1 = Totalmente en desacuerdo; 2 = en desacuerdo; 3 = de acuerdo; 4 Totalmente de acuerdo)	ADECUACIÓN (adecuadamente formulada para los destinatarios que vamos a encuestar):				PERTINENCIA (contribuye a recoger información relevante para la investigación):							
	La pregunta se comprende con facilidad (clara, precisa, no ambigua, acorde al nivel de información y lenguaje del encuestado)				Las opciones de respuesta son adecuadas				Es pertinente para establecer un diagnóstico de los procesos de lectoescritura de los estudiantes de grado tercero			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Pregunta 1			X				X				X	
Pregunta 2			X				X				X	
Pregunta 3			X				X				X	
Pregunta 4			X				X				X	
Pregunta 5			X				X				X	
Pregunta 6			X				X				X	
Pregunta 7			X				X				X	
Pregunta 8			X			X	X				X	
Pregunta 9			X			X	X				X	
Pregunta 10			X				X				X	

REDI-UMECIT