

**DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS LECTOESCRITORAS EN
ESTUDIANTES DE SEGUNDO GRADO DE BÁSICA PRIMARIA A PARTIR
DEL EMPLEO DE LAS TIC COMO HERRAMIENTAS DIDÁCTICAS**

Blanca Sofía Bohórquez Gómez

Trabajo de grado para optar al título de:

**Magister en Tecnología Educativa y
Medios Innovadores para la Educación**

Mtra. María Elizabeth Rodríguez Rodríguez

Asesor tutor

Dra. Catalina María Rodríguez Pichardo

Asesor titular

**TECNOLÓGICO DE MONTERREY
Escuela de Graduados en Educación
Monterrey, Nuevo León. México**

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA
Facultad de Educación
Bucaramanga, Santander. Colombia**

2014

Dedicatoria

Dedico esta tesis a mi hija quien me regalo y sacrificó sus horas de compañía y de salidas para que yo pudiera culminar con éxito esta Maestría.

A mi mamá, mi papá, mis hermanos, mis hermanas y sobrinos que me apoyaron todo el tiempo.

A mis amigos y amigas que también estuvieron ahí apoyándome, dándome ánimo para continuar y no dejando que me rindiera en todo este proceso. En especial a mi amiga Cristina quien fue la que me impulso desde el principio a inscribirme en la Maestría y a terminarla con éxito.

A todas aquellas personas que me ayudaron y orientaron para escribir y terminar esta tesis.

Para ellos es esta dedicatoria y agradecimientos de todo corazón.

Agradecimiento

Un agradecimiento inmenso a la Dra. Catalina Rodríguez y a la Maestra Elizabeth Rodríguez, quienes con su guía, acompañamiento y apoyo me permitieron concluir con éxito esta tesis. Esa calidez y confianza que brindaron desde el inicio hasta el último día fue de mucha ayuda.

A la Universidad Tecnológica de Monterrey por abrirme las puertas de su claustro para realizar esta maestría.

Al grupo de estudiantes del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa que participaron en el estudio de esta investigación.

**Desarrollo de las competencias lectoescritoras en estudiantes
de segundo grado de básica primaria a partir del empleo
de las TIC como herramientas didácticas**

Resumen

La presente investigación pretendió demostrar que a partir del empleo de las TIC como herramientas didácticas se desarrollan las competencias lectoescritoras en estudiantes de segundo grado de básica primaria. Por tanto, en el marco teórico se recopiló información referente a la importancia del uso de las TIC como herramientas didácticas que ayudan a desarrollar y fortalecer las competencias lectoescritoras, por lo que se definieron las competencias y las competencias lectoescritoras, se indagó acerca de estudios empíricos en los que se utilizaron las TIC en la enseñanza y fortalecimiento de las competencias lectoescritoras, se expusieron la lectoescritura, la lectura, el aprendizaje y los dispositivos básicos del aprendizaje. También se hizo la caracterización de los educandos que cursan segundo grado de educación básica primaria, se detalló el papel del docente en el desarrollo de las competencias lectoescritoras y se describió el Método Cousinet como técnica empleada para llevar a cabo unas actividades destinadas a desarrollar las competencias lectoescritoras en estudiantes de segundo de primaria, a partir del empleo de las TIC como herramientas didácticas; dichas actividades se ejecutaron a lo largo de 6 sesiones, con 40 educandos seleccionados aleatoriamente. La investigación tuvo un enfoque cuantitativo y se utilizó el diseño de investigación cuantitativo no experimental descriptivo, mediante el cual se observó transversalmente, es decir recabando datos en un solo momento, una situación o fenómeno (manejo y desarrollo de las competencias lectoescritoras empleando algunas TIC como herramientas didácticas) tal como ocurre en el medio natural (aula de clase) para luego describir las variables y analizar su incidencia e interrelación en un espacio de tiempo específico. En suma se corroboró que empleando las TIC como herramientas didácticas se desarrollan las competencias lectoescritoras en el grupo de estudio de los niños de segundo de primaria.

Índice

1. Planteamiento del problema.....	1
1.1. Antecedentes.....	1
1.2. Problema de investigación.....	4
1.3. Objetivos.....	5
1.3.1 Objetivo general.....	5
1.3.2 Objetivos específicos.....	5
1.4. Hipótesis.....	5
1.5. Justificación.....	6
1.6. Delimitaciones.....	7
1.7. Definición de términos.....	7
2. Marco teórico.....	10
2.1. Importancia del uso de las TIC como herramientas didácticas que ayudan a fortalecer las competencias lectoescritoras.....	10
2.1.1. La concepción de competencia y competencias lectoescritoras...	12
2.1.2. Estudios empíricos acerca de la utilización de las TIC en la enseñanza y fortalecimiento de las competencias lectoescritoras....	17
2.2. La lectoescritura.....	30
2.2.1. Lectura.....	30
2.2.1.1. <i>Objeto de la lectura</i>	32
2.2.1.2. <i>Niveles de lectura</i>	33
2.2.1.3. <i>Niveles de comprensión lectora</i>	35
2.2.2. Escritura.....	37
2.2.2.1. <i>Etapas de la producción de textos</i>	38
2.2.2.2. <i>Estrategias para la producción de textos escritos</i>	40
2.3. Aprendizaje.....	41
2.3.1. Dispositivos básicos de aprendizaje.....	43
2.3.1.1. <i>Motivación</i>	43
2.3.1.2. <i>Atención</i>	44
2.3.1.3. <i>Memoria</i>	44
2.3.1.4. <i>Imitación</i>	44
2.3.1.5. <i>Control instruccional</i>	44
2.3.1.6. <i>Generalización de lo aprendido</i>	44
2.4. Caracterización de los educandos que cursan segundo grado de educación básica primaria.....	46
2.5. El papel del docente en el desarrollo de las competencias lectoescritoras....	49
2.6. Método Cousinet o método de trabajo por equipos.....	51
3. Método.....	59
3.1. Enfoque de investigación.....	59
3.2. Diseño de investigación.....	59

3.3. Población, participantes y selección de la muestra.....	60
3.4. Marco contextual.....	60
3.5. Instrumentos empleados para la recolección de datos.....	64
3.5.1. Cuestionario para evaluar la competencia semántica.....	65
3.5.2. Formatos para evaluar las competencias lectoescritoras.....	65
3.5.3. Validación por expertos.....	66
3.6. Procedimiento.....	67
3.6.1. Sesión 1.....	68
3.6.2. Sesión 2.....	69
3.6.3. Sesión 3.....	69
3.6.4. Sesión 4.....	70
3.6.5. Sesión 5.....	70
3.6.6. Sesión 6.....	70
3.7. Análisis de datos.....	71
4. Análisis y discusión de resultados.....	74
4.1. Resultados por sesión de trabajo.....	74
4.1.1. Sesión 1.....	74
4.1.2. Sesión 2.....	76
4.1.3. Sesión 3.....	87
4.1.4. Sesión 4.....	91
4.1.5. Sesión 5.....	93
4.1.6. Sesión 6.....	101
4.2. Confiabilidad y validez del estudio.....	106
4.3. Análisis e interpretación de los resultados generales de la propuesta.....	108
5. Conclusiones.....	114
5.1. Respuesta a la pregunta y objetivos de investigación.....	114
5.2. Autocrítica y recomendaciones para investigaciones futuras.....	117
Referencias.....	120
Apéndice A.	
Cuestionario para evaluar la competencia semántica.....	126
Apéndice B.	
Formato 1., empleado para evaluar de las Competencias Semántica, Gramatical (sintaxis, morfología, fonología y fonética) y Pragmática, determinando el nivel de vocabulario, manifiesto en la captación del sentido, la síntesis de ideas y el lenguaje expresivo plasmado tanto en la producción de texto como en la lectura del mismo.....	129
Apéndice C.	
Formato 2., para evaluar las Competencias Textual, Semántica y Gramatical.....	130

Apéndice D.	
Formato 3., para evaluar las Competencias Semántica y Gramatical.....	131
Apéndice E.	
Formato 4., para evaluar las Competencias Semántica, Gramatical y Pragmática.....	132
Apéndice F.	
Carta de Autorización Rector.....	133
Apéndice G.	
Carta de Autorización para los estudiantes	134
Apéndice H.	
El Enano Saltarín (Rumpelstiltskin).....	135
Apéndice I.	
El ganso de oro	138
Apéndice J.	
Resultados obtenidos por cada grupo al contestar cada una de las preguntas del cuestionario de la Sesión 1.....	142
Apéndice K.	
Cálculo de la confiabilidad del estudio	151
Apéndice L.	
Evolución del rendimiento de cada Grupo 1 desde la Sesión 1 hasta la 6.....	154
Apéndice M.	
Evidencias de trabajo de campo.....	160
Curriculum Vite.....	161

Índice de Tablas

Tabla 1. <i>Diferentes conceptualizaciones del aprendizaje</i>	41
Tabla 2. <i>Definiciones de aprendizaje en relación al ámbito educativo</i>	42
Tabla 3. <i>Metas y Estrategias Institucionales Colegio Ciudadela Educativa de Bosa IED</i>	63
Tabla 4. <i>Escala de valoración empleada</i>	72
Tabla 5. <i>Preguntas correspondientes al cuestionario y máxima puntuación posible</i>	75
Tabla 6. <i>Puntuaciones obtenidas por cada grupo, porcentaje de rendimiento y valoración de acuerdo con la Escala del MEN, para el Cuestionario aplicado en la Sesión 1</i>	76
Tabla 7. <i>Resultados obtenidos Grupo 1. Formato 2</i>	77
Tabla 8. <i>Resultados obtenidos Grupo 2. Formato 2</i>	78
Tabla 9. <i>Resultados obtenidos Grupo 3. Formato 2</i>	79
Tabla 10. <i>Resultados obtenidos Grupo 4. Formato 2</i>	80
Tabla 11. <i>Resultados obtenidos Grupo 5. Formato 2</i>	81
Tabla 12. <i>Resultados obtenidos Grupo 6. Formato 2</i>	82
Tabla 13. <i>Resultados obtenidos Grupo 7 y 9. Formato 2</i>	83
Tabla 14. <i>Resultados obtenidos Grupo 8. Formato 2</i>	84
Tabla 15. <i>Resultados obtenidos Grupo 10. Formato 2</i>	85
Tabla 16. <i>Resultados generales obtenidos por cada grupo en la Sesión 2</i>	86
Tabla 17. <i>Resultados generales de la Sesión 3 (Escritura del cuento visto, empleando palabras y dibujos)</i>	87
Tabla 18. <i>Resultados obtenidos Grupos 1 y 2. Pregunta 2</i>	88
Tabla 19. <i>Resultados obtenidos Grupos 3, 7, 8 y 9. Pregunta 2</i>	89
Tabla 20. <i>Resultados obtenidos Grupos 4, 6 y 10. Pregunta 2</i>	89
Tabla 21. <i>Resultados obtenidos Grupo 5. Pregunta 2</i>	90
Tabla 22. <i>Resultado general correspondiente a la segunda pregunta del Formato 3 aplicado en la Sesión 3</i>	90
Tabla 23. <i>Resultado Grupos 1, 3, 4, 5, 6, 7, 8 y 9. Sesión 4</i>	91
Tabla 24. <i>Resultado Grupo 2. Sesión 4</i>	92
Tabla 25. <i>Resultado Grupo 10. Sesión 4</i>	92
Tabla 26. <i>Resultados obtenidos por el grupo en la Sesión 4</i>	93
Tabla 27. <i>Resultados Grupos 1, 2 y 3. Sesión 5</i>	94
Tabla 28. <i>Resultados Grupo 4. Sesión 5</i>	95
Tabla 29. <i>Resultados Grupo 5. Sesión 5</i>	96
Tabla 30. <i>Resultados Grupo 6. Sesión 5</i>	97
Tabla 31. <i>Resultados Grupos 7 y 8. Sesión 5</i>	98
Tabla 32. <i>Resultados Grupo 9. Sesión 5</i>	99
Tabla 33. <i>Resultados Grupo 10. Sesión 5</i>	100
Tabla 34. <i>Resultados generales de la Sesión 5</i>	101
Tabla 35. <i>Resultados Grupo 1. Sesión 6</i>	102
Tabla 36. <i>Resultados Grupos 2, 4 y 7. Sesión 6</i>	103

Tabla 37. <i>Resultados Grupos 3, 8 y 9. Sesión 6</i>	104
Tabla 38. <i>Resultados Grupos 5, 6 y 10. Sesión 6</i>	105
Tabla 39. <i>Resultados generales de la Sesión 6</i>	105
Tabla 40. <i>Resultados globales de toda la experiencia</i>	106

1. Planteamiento del problema

La presente investigación pretendió responder y aportar información a la comunidad educativa sobre el uso de las TIC como herramientas didácticas que ayudan a desarrollar las competencias lectoescritoras en educandos de segundo año de primaria. Para ello se adelantó una revisión documental respecto del uso de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura, así como de las competencias lectoescritoras y de la forma como éstas son exteriorizadas por los estudiantes de segundo grado de educación básica primaria.

A continuación se presentan los antecedentes que sirven de argumento para ratificar la problemática y plantear el problema de investigación. Luego se formulan los objetivos, se especifica la justificación de la realización del presente trabajo investigativo con sus respectivas delimitaciones y por último se presenta la definición de algunos términos que son tratados a lo largo de este estudio.

1.1. Antecedentes

*"La lectura hace al hombre completo;
la conversación lo hace ágil,
el escribir lo hace preciso"*
Francis Bacon

El leer y escribir permite que las personas puedan interactuar con otras, al igual que les abre más posibilidades para adquirir nuevos conocimientos. Aquellas personas que han tenido un buen proceso lectoescritor, llegan a alcanzar un importante nivel de desarrollo intelectual lo cual crea una mayor interacción social y cultural, y por ende, repercute en el mejoramiento del nivel de vida.

La experiencia profesional como docente de quien escribe el presente texto indica que los profesores se preocupan por dar a sus estudiantes las mejores y más funcionales herramientas para que logren un óptimo desarrollo integral, siendo una de éstas la lectoescritura. Para ello se debe partir desde los inicios, desde los primeros años escolares del estudiante, en donde adquiere las bases para lograr un proceso educativo exitoso. Es aquí, en esta etapa donde es de vital importancia contar con docentes idóneos y con los recursos necesarios.

Sin embargo la experiencia docente de la autora de este trabajo investigativo también ha permitido encontrar que a pesar de los ingentes esfuerzos de los profesores, la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura es un proceso difícil que episódicamente alcanza el éxito esperado, de manera que no todos los niños a su cargo leen y escriben adecuadamente, por lo que es indispensable buscar los mecanismos mediante los cuales logren apropiarse y manejar funcionalmente este tipo de lenguaje.

La anterior aseveración básicamente encuentra sustento en los resultados que develan dos pruebas internacionales aplicadas, a nivel nacional, a educandos de cuarto de primaria y a estudiantes de 15 años de edad, los cuales corroboran que el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura es difícil y no siempre alcanza el éxito esperado. Las pruebas en alusión son: el Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora (PIRLS, por sus siglas en inglés), llevado a cabo en 2011 con educandos de cuarto grado de primaria, que ubicó a los estudiantes colombianos en un nivel de rendimiento bajo en lo referente a la capacidad para comprender y utilizar la información que se leía, lo que significó ocupar la posición 39 entre 45 países evaluados (ICFES, 2012).

En cuanto a la segunda prueba, denominada prueba PISA, que son las siglas en Inglés del *Programme for International Student Assessment* que traducido al español es Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos, se implementó en 2010, en su quinta edición, con estudiantes de 15 años de edad y mostró que el porcentaje de alumnos que alcanzaron los niveles 5 y 6, que corresponden a los rendimientos más elevados, fue del 1%, frente al 8% del promedio general de países participantes, en tanto que el porcentaje de educandos ubicados en el nivel más bajo fue del 4% frente al 0% del promedio general. Esto significó que Colombia ocupara el puesto 19 entre 23 países evaluados y el 7 entre los 8 latinoamericanos que presentaron a la prueba (ICFES, 2013).

Ahora bien, en lo concerniente a la escritura, el Ministerio de Educación Nacional -MEN- (2011), en un análisis de las actividades como concursos nacionales de cuentos, muestra que existe un dominio en el texto narrativo pero que los participantes no redactan en sí lo que se denomina cuento literario, el cual tiene como características esenciales las citadas por Moreno (1998, pp. 110-111):

- Posee una versión única, fijada por la escritura.
- Suele narrar un único suceso, frecuentemente, incluso más importante que los propios personajes.
- Tiene un carácter personal, un estilo propio del autor.
- Sus características son muy numerosas y no son fácilmente resumibles, puesto que éste género es de los que más libertad ofrece al autor.
- Puede lanzar interrogantes al lector, planteándole problemas; o bien captar como en una fotografía, un momento insólito en el que apenas exista acción.
- No son frecuentes las descripciones, ni siquiera la de los caracteres.
- Por el contrario, lo más usual es que comience *in media res* -es decir, en la mitad del asunto-, sin explicar los antecedentes de un modo directo.
- Modernamente, su extensión es corta.
- Cuando un autor lo dirige a los niños, puede imitar las estructuras populares, personajes y fórmulas, e incluso puede suceder que, más tarde, se popularice, pero por esto no pierde su condición de artístico.

En resumen, los anteriores argumentos muestran el bajo nivel de lectoescritura que tienen los estudiantes evaluados quienes son una muestra representativa de los educandos del país, razón por la cual en los últimos años se ha visto la necesidad de optimizar la lectura y escritura involucrando no solo a la escuela, sino también a la familia, por eso se han creado una serie de planes, programas y proyectos para su fortalecimiento.

1.2. Problema de investigación

Debido a la problemática actual que se vive en el país, en donde los niveles de lectoescritura no están cumpliendo con los estándares mínimos requeridos, se plantea el uso de herramientas tecnológicas para desarrollar las competencias lectoescritoras en niños de 7-8 años, quienes cursan grado segundo de básica primaria; ya que es en esta edad y en este grado escolar en donde deben asentarse adecuadamente las bases de los procesos comunicativos, lo cual es fundamental trabajar para que a futuro los niños no tengan inconvenientes en su proceso de aprendizaje, como en su vida cotidiana, ya que estas son competencias básicas para la vida.

Una de las mayores preocupaciones, como docente, es buscar las estrategias innovadoras con las que se pueda trabajar con una gran cantidad de estudiantes utilizando los recursos con los que se cuenta en las instituciones educativas. Es así que surge la inquietud por formular una serie de actividades en las que empleando las TIC como herramientas didácticas, se desarrollen las competencias lectoescritoras en estudiantes de segundo grado de básica primaria. De ahí que se formule la siguiente pregunta de investigación: ¿De qué manera el empleo de las TIC como herramientas didácticas ayuda a desarrollar las competencias lectoescritoras en estudiantes de segundo

grado de básica primaria de una Institución Educativa pública de la ciudad de Bogotá, D.C.?

1.3. Objetivos

La presente investigación persigue alcanzar los siguientes objetivos:

1.3.1. Objetivo general. Analizar si el empleo de las TIC (Tablet, programas y video) como herramientas didácticas favorecen el desarrollo de competencias lectoescritoras en estudiantes de segundo grado de básica primaria de una Institución Educativa pública de la ciudad de Bogotá, D.C.

1.3.2. Objetivos específicos.

- Determinar las competencias lectoescritoras que deben manejar los educandos de segundo grado de educación básica primaria.
- Identificar las TIC más apropiadas para ser empleadas como herramientas que ayuden a desarrollar las competencias lectoescritoras en niños que cursen el segundo grado de educación básica primaria.
- Implementar un plan de trabajo mediante el cual se explique el empleo de las TIC como herramientas didácticas que ayudan a desarrollar las competencias lectoescritoras en estudiantes de segundo grado de básica primaria de una Institución Educativa pública de la ciudad de Bogotá, D.C.

1.4. Hipótesis

El desarrollo de las competencias lectoescritoras de estudiantes de segundo grado de básica primaria de una Institución Educativa pública de la ciudad de Bogotá se ve favorecido mediante el empleo de las TIC como herramientas didácticas.

1.5. Justificación

En la actualidad los estudiantes de Colombia han presentado un bajo nivel de lectura y escritura, lo cual se ve reflejado en los deficientes resultados obtenidos en las pruebas que se les han realizado y que han sido diseñadas por el MEN (Saber) o por entes internacionales (PIRLS, PISA).

Debido a que es una problemática nacional, se están buscando las estrategias más adecuadas para desarrollar, fortalecer y consolidar las competencias lectoescritoras; así como surge la inquietud y la necesidad de realizar una investigación que tiene como fin formular una serie de actividades en las que empleando las TIC como herramientas didácticas, se desarrollen las competencias lectoescritoras en estudiantes de segundo grado de básica primaria.

El desarrollar la lectoescritura de los niños con el uso de las TIC permitirá que se obtenga un mejor proceso educativo que conducirá no solo a obtener sobresalientes resultados en las pruebas a las que se ha aludido, sino que además mejorará su nivel de vida, ya que al ser unas personas con un mayor desarrollo de su pensamiento divergente, más reflexivas y analíticas podrán desenvolverse mejor en la sociedad.

Como la lectoescritura es un proceso más de comprensión, análisis y reflexión, se propondrán actividades en donde los niños deban narrar, contar y construir textos escritos haciendo uso de algunas herramientas tecnológicas, permitiendo igualmente el desarrollo de su creatividad y sociabilidad ya que tendrán que resolver diferentes situaciones.

En resumen la realización de la presente investigación, apunta a hacer un aporte teórico-práctico, que se sugiere sea replicado en otras instituciones educativas de manera

que se evalúe, corrobore o contradiga la utilidad, funcionalidad y pertinencia del empleo de las TIC como herramientas didácticas que ayudan a desarrollar las competencias lectoescritoras en estudiantes de segundo grado de básica primaria; no obstante, el alcance de este estudio deja abierta la posibilidad de utilizar las TIC, no solo para la evolución de los procesos de lectoescritura, sino de las competencias requeridas en Matemáticas, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales, entre otras, haciendo énfasis especialmente en los niños que cursan la educación básica primaria que es donde están las bases de los procesos educativos.

1.6. Delimitaciones

Esta investigación está concebida para ser implementada, con educandos de segundo grado de educación básica primaria, quienes son alumnos de la Institución Educativa pública seleccionada, la cual hace parte del programa colegios de excelencia, diseñando una serie de actividades que deberán ser ejecutadas por los estudiantes objeto de estudio y que se ajustarán al programa y los planes de estudio vigentes de manera que evalúen cuantitativamente el proceso lectoescritor de dichos niños.

1.7. Definición de términos

Educación Básica primaria: Comprende 5 grados (primero a quinto), y la edad de los estudiantes debe estar entre los 7 y los 11 años de edad (Ministerio de Educación, 2009, p. 11).

Competencias: Capacidad de poner en práctica de forma integrada, conocimientos, habilidades, actitudes para resolver problemas y situaciones (Sarramona, 2003).

Competencia Escritora: Es la capacidad de organizar y producir enunciados según reglas estructurales del lenguaje, y pertinencia a un tipo particular de texto. (Ministerio

de Educación Nacional, s.f.)

Competencia Lectora: “Capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad” (Ministerio de Educación y Ciencia de España, 2007, p. 21).

Didáctica: “Ciencia y tecnología que se construye, desde la teoría y la práctica, en ambientes organizados de relación y comunicación intencional, donde se desarrollan procesos de enseñanza y aprendizaje para la formación del alumno” (Díaz, 2002, p. 42).

Multimedia: En educación se refiere a una integración de diferentes medios audiovisuales constituyendo un entorno de aprendizaje que combina las posibilidades educativas que ofrecen diferentes medios de comunicación interconectados y controlados a través del computador (Segovia, 2007).

Tecnología Educativa (TE): Según Cabrero (2001, p. 97), “se puede considerar como una disciplina integradora, viva, polisémica, contradictoria y significativa de la Educación”.

TIC: De acuerdo con lo expresado por Fernández (2005), son innovaciones en microelectrónica, computación (hardware y software), telecomunicaciones y optoelectrónica (microprocesadores, semiconductores, fibra óptica) mediante las cuales se procesan y acumulan de grandes cantidades de información la cual se distribuye rápidamente a través de redes de comunicación, es decir que son herramientas empleadas para compartir, distribuir y reunir información por medio de las computadoras o las redes de computadoras interconectadas. Se trata de medios que utilizan tanto las telecomunicaciones como las tecnologías de la computación para transmitir información.

A manera de cierre del presente capítulo debe subrayarse la importancia que tiene la lectoescritura no sólo dentro del ámbito académico sino en la cotidianidad del ser humano, razón por la cual su adecuado manejo así como el desarrollo de las competencias requeridas para llevarla a cabo adecuadamente son cuestiones que deben ser investigadas.

2. Marco teórico

A través del desarrollo del presente capítulo se hará la revisión teórica acerca de la importancia del uso de las TIC como herramientas didácticas que ayudan a desarrollar y fortalecer las competencias lectoescritoras; asimismo se enunciarán algunos estudios que se han realizado tanto en el ámbito nacional como en el internacional con respecto al tema en cuestión para sustentar teóricamente la presente investigación.

Seguidamente se hará alusión a la lectoescritura, al aprendizaje y a los denominados dispositivos básicos del aprendizaje que debe poseer o maneja el niño y sin los cuales este proceso puede dificultarse; el propósito de indagar acerca del aprendizaje es el encontrar y formular maneras de facilitar el acceso, la aprehensión y la construcción de conocimiento referido al acto lectoescritor, mediante la utilización de las TIC. A continuación se relacionan las características más relevantes de los educandos que cursan segundo grado de educación básica primaria y que, por ende, para el caso del sistema educativo colombiano están en una edad que oscila entre los 7-8 años.

2.1. Importancia del uso de las TIC como herramientas didácticas que ayudan a desarrollar y fortalecer las competencias lectoescritoras

Actualmente las TIC son herramientas que están presentes en casi todos los ámbitos, razón por la cual su empleo hace parte de la cotidianidad del tercer milenio, de manera que su incursión dentro del entorno educativo implica la transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje y de la forma en que docentes y alumnos acceden al conocimiento y a la información. De ahí que las TIC se han constituido en instrumentos de apoyo a la enseñanza que permiten a los educandos acceder a escenarios abundantes

de información, de manera que generan diversas experiencias en la construcción de conocimiento. Asimismo la multimedia involucra recursos que hacen interactuar simultáneamente a la visión, al oído, a la atención, etc., de modo que potencian la integración de saberes a la vez que propician la creación.

En consecuencia, para los fines del presente texto, se entiende por herramienta didáctica a los instrumentos, objetos o elementos concretos físicos (hardware) e inmateriales (software), es decir, las denominadas Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) que transmiten información que a través de uno o más canales de comunicación (visual, auditivo o audiovisual) y sirven como recurso para facilitar el aprendizaje de la lectoescritura así como el desarrollo de las competencias propias de dicho proceso.

Entonces, al tratar de establecer la importancia del uso de las TIC como herramientas que ayudan a desarrollar las competencias lectoescritoras, debe decirse que actualmente en el cotidiano ejercicio de la profesión docente es fundamental instaurar una relación directa entre los educandos y el conocimiento, de manera que los datos que se les suministren los puedan transformar en información significativa.

Ahora bien, desde una concepción de aprendizaje interactivo, el papel del docente “tradicional”, es decir el que realiza su labor mediante “clases magistrales”, se modifica de manera que deja de ser el poseedor exclusivo del saber y transmisor del mismo para transformarse en coordinador y/o facilitador del proceso de formación autónoma del niño (Álvarez y Guasch, 2006).

En consecuencia, si se parte del hecho que dentro de las funciones del docente están las de fomentar y promover la libertad, la independencia, la autonomía y la

responsabilidad de los educandos para que asuman su protagonismo dentro del proceso de aprendizaje y en la construcción del conocimiento, resulta entonces fundamental tomar la decisión de innovar, de crear estrategias y de ofrecer a los educandos la mayor cantidad posible de experiencias significativas con el apoyo de las TIC.

Otro punto que se observa a nivel general en la utilización de las TIC y que señala la manera en que se están empleando en el ámbito educativo, es que éstas se usan simplemente como instrumento electrónico pero no como herramienta pedagógica, lo que significa que no hay innovación en las clases y el docente, a pesar de reconocer la importancia del uso de éstas no saben cómo valerse de ellas, como lo expresa en su investigación Jaramillo (2003).

Pero, si se considera que el proceso educativo debe ajustarse al momento actual, la enseñanza-aprendizaje y el desarrollo de las competencias lectoescritoras debe también innovarse, razón por la cual se estima que es fundamental acudir al empleo de las TIC como herramientas didácticas que faciliten el acceso al conocimiento y/o a la construcción del mismo por medio del entretenimiento a fin de evitar que los estudiantes perciban la lectura y la escritura como labores aburridas.

Es decir que la utilización de las TIC en el medio educativo encuentra relevancia en el sentido de brindar la posibilidad de interacción, lo que significa que los educandos estén en permanente búsqueda de contenidos, filtrando y seleccionando la información pertinente para desarrollar las actividades propuestas, de manera que se les facilite el acceso y la construcción de conocimiento (Palomo, Ruíz y Sánchez, 2006).

2.1.1. La concepción de competencia y competencias lectoescritoras. Si se contempla que siempre se aprende debido a que la persona está sujeta a recibir

continuamente información que modifica, corrobora, refuta o enriquece el conocimiento que posee respecto de algún tema, puede entonces aseverarse que el aprendizaje es una condición inmanente del ser humano, y, por ende una constante necesidad.

De ahí la importancia de perfeccionar el conocimiento, las capacidades y las aptitudes en general, puesto que los vertiginosos cambios que se suscitan cotidianamente en el entorno social, cultural, económico, científico, literario, etc., obligan a aprender más y mejores conceptos a fin de ponerlos en práctica para lograr el mejor desempeño en los ámbitos personal, familiar, académico, social y laboral, lo que significa ser competente.

Como sostiene Peñas (s.f., p. 8) la competencia es una “acción idónea que emerge con una tarea concreta en un contexto con sentido”, de otra parte, las teorías de Chomsky y Piaget, citados en Reyes (s.f., p. 12), la conciben como “el conocimiento de reglas que subyacen y que orientan la actividad cognitiva.” A fin de clarificar el concepto de competencia, resulta conveniente revisar las definiciones propuestas o fijadas por el MEN y la Secretaría de Educación de Bogotá (SED).

Una primera aproximación a la conceptualización de competencia, la expone de la siguiente manera el MEN (1998, p. 17):

Las competencias se definen en términos de las capacidades con que un sujeto cuenta para... Pero es claro que estas competencias, o más bien el nivel de desarrollo de las mismas, sólo se visualiza a través de desempeños, de acciones, sea en el campo social, cognitivo, cultural, estético o físico.

Casi una década después la definición fue ampliada de modo que en esta ocasión fue presentada así por el MEN (2006, s. p.):

Las competencias son aquellos comportamientos, destrezas y actitudes visibles que las personas aportan en un ámbito específico de actividad para desempeñarse de

manera eficaz y satisfactoria y consisten en la capacidad de vincular los conocimientos teóricos de las personas, El Saber, con ciertas destrezas prácticas, El Hacer, convirtiéndolo en un Saber Hacer, que facilitará el acercamiento del mundo de la educación superior y el mercado laboral.

La tercera definición, es presentada como sigue por la SED (s.f., p. 13):

La competencia es la capacidad -o potencialidad- de una persona de utilizar lo que sabe en múltiples situaciones, en ámbitos académicos, laborales, individuales y sociales. Como potencialidad, las competencias son abstractas y sólo se hacen visibles en actuaciones, es decir, en los desempeños de los estudiantes frente a problemas nuevos.

De las anteriores definiciones se concluye que la característica básica de las competencias reposa en que están conectadas a una situación de desempeño, es decir de una actuación específica.

Por último la definición de competencias es modificada, de manera que es explicada, como aparece a continuación por la SED (s.f.a., s. p.):

Conjunto de conocimientos, actitudes, disposiciones y habilidades (cognitivas, socio-afectivas y comunicativas), relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible y con sentido de una actividad en contextos relativamente nuevos y retadores. Por lo tanto, la competencia implica conocer, ser y saber hacer.

En este caso al desempeño se suma un conocimiento previo y una manera específica de proceder para aplicarlo en la realidad. Entonces, para el presente estudio y en referencia al campo educativo, por competencia se entiende lo que el estudiante “debe saber hacer” y “aprender realizando”, lo que entraña llevar a la práctica, a la realidad y a la cotidianidad los conocimientos adquiridos para desarrollar óptimamente labores específicas, resolver adecuadamente problemas, sobrepasar obstáculos o solventar oportuna y apropiadamente inconvenientes y dificultades concernientes al día a día.

Si se considera como referente lo expresado por Figel (2009), es preciso indicar que el Consejo y el Parlamento Europeo definieron que las competencias que requieren los ciudadanos para el logro de su realización personal y de su inclusión en la sociedad, las cuales son: la comunicación en lengua materna y extranjera, el manejo de la matemática y de los aspectos básicos de la ciencia y de la tecnología, saber o estar dispuesto a aprender a aprender, hacer uso correcto de las competencias sociales y cívicas, contar con iniciativa y sentido de empresa y tener conciencia y expresión culturales.

En lo relacionado con las competencias lectoescritoras, debe indicarse que como la lectura y la escritura hacen parte del lenguaje y éste tiene unas metas o fines que se materializan a través de unas funciones, para que éstas puedan concretarse es necesario que las expresiones comunicativas contengan tres componentes en razón de los cuales el mensaje cuente con un contenido expresivo y pueda ser comprendido (Gil, 2001).

Es decir que las competencias lectoescritoras son la materialización oportuna y adecuada de los componentes del lenguaje, los cuales fueron formulados y descritos y enunciados por Bloom y Lahey en 1978 (citados por Serra, Serrat, Solé, Bel y Aparici, 2008), como: contenido (semántica), forma (fonología, morfología y sintaxis) y uso (pragmática).

En consecuencia, las competencias para el lenguaje, que, para el caso operan igualmente para la lectoescritura son, de acuerdo con lo estipulado por el MEN (1998):

- Competencia Gramatical o Sintáctica, tiene que ver con el manejo de las reglas sintácticas, morfológicas, fonológicas y fonéticas que aplican para la construcción de textos.

- Competencia Textual, alude a la construcción coherente y cohesionada del texto, es decir que apunta a la forma de estructurarlo.
- Competencia Semántica, plasmada en la habilidad para identificar y emplear pertinentemente el léxico (reconocimiento de campos semánticos) de conformidad con los requerimientos del contexto en el que tenga lugar el acto comunicativo para garantizar la continuidad del tema tratado.
- Competencia Pragmática o Socio-cultural, se ocupa del reconocimiento y uso de reglas contextuales de la comunicación, lo que no es otra cosa que el manejo adecuado de las normas establecidas y compartidas que explican y regulan el uso intencional y manejo apropiado del lenguaje de conformidad con el contexto en el que se emplee. Esto implica apuntar al entorno desde el cual se dirige el emisor a los receptores, teniendo en consideración múltiples factores (sociales, culturales, familiares, académicos, etc.), de manera que el discurso lectoescritor, se adecúe a las circunstancias para que sea entendido.
- Competencia Enciclopédica, concebida como la habilidad para articular el conocimiento con la lectoescritura como acto comunicativo.
- Competencia Literaria, la cual es la concatenación del proceso lectoescritor con el conocimiento literario adquirido tras haber realizado lecturas de diferentes textos.
- Competencia Poética plasmada en la habilidad de crear, idear o inventar diferentes situaciones, escenarios y realidades mediante el proceso lectoescritor, lo que entraña ir construyendo paulatinamente un estilo personal.

En resumen, las competencias lectoescritas se encauzan directamente a la construcción de textos con sentido, razón por la cual esta investigación pretende desarrollarlas en estudiantes de segundo grado de básica primaria de una Institución Educativa pública de la ciudad de Bogotá, D.C., mediante el empleo de las TIC como herramientas didácticas.

2.1.2. Estudios empíricos acerca de la utilización de las TIC en la enseñanza y fortalecimiento de las competencias lectoescritoras. Con la actual incursión de las TIC en el desarrollo de diferentes actividades humanas, la esfera educativa ha hecho uso de ellas a fin de emplearlas como herramientas que complementen y enriquezcan la enseñanza. Para los fines de la presente investigación, a continuación se presentan una serie de experiencias pedagógicas en las que se emplearon las TIC como instrumentos didácticos el campo de la enseñanza de la lectoescritura.

En primera instancia puede citarse a Nemirovsky (2004) quien hace una reflexión sobre el uso de soportes informáticos para la enseñanza de la lectura y la escritura. Destaca como aún se sigue enseñando de la misma manera como se hacía hace más de medio siglo, de modo que muestra tres recursos básicos que pueden ser utilizados en la escuela, como lo son: el procesador de texto que sirve de herramienta para mejorar paulatinamente la calidad del escrito ya que el educando tan sólo se debe preocupar por qué decir y cómo decirlo puesto que el trazo y la presentación son acciones que ejecuta la máquina; el correo electrónico, que crea la necesidad de optimizar la producción textual para hacer totalmente comprensible lo que se desea expresar; y por último, Internet el cual es un medio de consulta que obliga al niño a leer de una manera rápida para reconocer si la información que encuentra es la que realmente necesita.

Respecto de estudios empíricos puede citarse el de Paredes (2005), quien hace un análisis del uso de las TIC como apoyo para animar al estudiante a la lectura y al igual que Nemirovsky (2004), resalta la utilización de procesadores de texto para motivar a los estudiantes a escribir, expresarse y crear; la utilización de la Web para leer y buscar información y el uso del correo electrónico como medio para comunicarse con otras personas y habla sobre el uso de la multimedia en donde la imagen y el sonido también hacen parte del proceso de lectura y escritura del estudiante, quien se motiva a crear, fortaleciendo aún más su proceso educativo.

Un segundo estudio fue el realizado por Aldana (2012), quien utilizó los podcasts para el fortalecimiento de la lectoescritura en niños de primer grado. Esta herramienta, le permitió dinamizar las clases, lo cual motivaba a los estudiantes a seguir aprendiendo. El estudio atiende los objetivos planteados por el MEN de utilizar los recursos necesarios para un mejor aprendizaje y desarrollo de las competencias establecidas. La investigación se llevó a cabo realizando una comparación entre tres cursos de grado primero, donde en uno de ellos uso el podcasts. Como resultado se evidenció un avance significativo en el curso que hizo uso de dicho instrumento, a comparación de aquellos que no lo hicieron, demostrando así que el uso de las TIC es una herramienta educativa de apoyo y motivante para el proceso lectoescritor en los niños.

Otro estudio fue llevado a cabo por Núñez (2012), en una institución pública del Departamento del Meta. Dicho estudio, materializado en un proyecto de aula, buscó involucrar las TIC en las actividades pedagógicas, para mejorar los procesos educativos en el área de la lectoescritura, es decir que se pretendió que los estudiantes desarrollaran competencias en el tema de la tecnología y que las prácticas educativas les permitieran

construir conocimiento de manera crítica argumentativa, propositiva y comunicativa.

Según indica Núñez (2012), el proyecto de aula permitió motivar a los educandos de manera que desarrollaron con su participación activa las tareas propuestas y mostraron interés por conocer y usar las herramientas pedagógicas ofrecidas por los equipos tecnológicos.

El estudio fue emprendido con estudiantes de los grados primero, segundo y tercero de primaria, bajo el argumento que en esos cursos es donde se inicia la lectoescritura, proceso que debe desarrollarse lúdica y dinámicamente para llamar la atención de los niños e involucrarlos en el manejo de las TIC de una forma agradable. Las actividades se remitieron a la lectura de cuentos en el computador, para luego escribir las que consideraban como ideas principales y pasar a continuación a realizar una mesa redonda en donde discutían sus opiniones frente al texto leído y compartían sus experiencias al culminar la labor. Con esto se pretendió afianzar las competencias lectoescritoras en cuanto a la comprensión e interpretación de textos, encontrando que al finalizar la experiencia los niños adquirieron un significativo interés por la lectura y la escritura, empleando los equipos de cómputo.

El significativo interés por la lectura y la escritura, mostrado por los educandos, según comenta Núñez (2012, s. p.), “ha contribuido a que su rendimiento académico haya mejorado notablemente, enriqueciendo no sólo sus conocimientos, sino también ampliando su vocabulario en forma notable.” Como conclusiones del proyecto de aula, se enuncia las siguientes:

- Los niños de los grados primero, segundo y tercero, se motivaron por aprender sobre el área de conocimiento de español en los temas de lectura y escritura,

haciendo uso de las TIC.

- Las TIC son herramientas que permiten afianzar el proceso de aprendizaje de todos los estudiantes, sin importar su edad, grado, nivel socio-económico, raza o cualquier otro aspecto.
- La renovación e innovación tecnológica contribuye de manera directa en los procesos pedagógicos.
- Es importante incluir dentro de los planes de estudio el uso de las TIC.

Una cuarta investigación fue la elaborada por Agudelo, Martínez, Oliveros y Oliveros (2012) y se orientó a mejorar en los niños del grado tercero G los hábitos de lectura, los niveles de comprensión, la producción de textos con coherencia, la ortografía y grafía con apoyo en la utilización de las TIC en el aula de clase, mediante estrategias que facilitaron el estudio y la implementación para lograr:

- La facilitación de la interacción de los estudiantes y de los docentes frente a las herramientas informáticas, multimediales y audiovisuales que enriquecieron el conocimiento así como la adquisición de competencias en el desarrollo de habilidades lectoescritoras.
- Generación de actitud participativa y comprometida frente al proceso para mejorar la enseñabilidad de la lectoescritura.

Por tanto, el estudio intentó dar respuesta a la siguiente interrogante: ¿Cómo utilizar las TIC y los textos para contribuir en el mejoramiento de los niveles de lectoescritura en el del grado tercero G, de la Institución Educativa 20 de Julio, sede Los Comodatos de arriba?

En lo concerniente a la metodología empleada, ésta correspondió a la investigación acción reflexión, enmarcada dentro del enfoque cualitativo y focalizada hacia la transformación y satisfacción de las necesidades de los educandos y de la comunidad educativa, de modo que se propuso una metodología activa y participativa mediante la cual se convocó o invitó a los niños, como actores principales, a aprender, a conocer, a interactuar consigo mismos, con los demás y con las diferentes manifestaciones de la lengua escrita y oral, mediante el uso de variadas herramientas (cuentos, libros, revistas, computador, internet, video beam, videos)

Las conclusiones a las que se llegó fueron:

- Es indispensable el aprovechamiento de las TIC para coadyuvar a un óptimo desarrollo del quehacer pedagógico y, por ende, para replantear el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Los estudiantes objeto de estudio superaron las dificultades presentadas en la comprensión y producción de textos, en la omisión de letras, en la ortografía y caligrafía, a la vez que ampliaron su léxico y mejoraron la redacción al producir textos manuscritos y digitales.

El quinto estudio que se puede referenciar fue desarrollado por Cabrera, Bedoya y Cuastumal (2010), en la Institución Educativa Técnica Agropecuaria “San Diego”, ubicada en el municipio Guachucal del Departamento de Nariño. Dicho estudio se realizó debido a que los estudiantes de los diferentes grados, tienen dificultad en la lectura y en el razonamiento lógico matemático, específicamente en la construcción, análisis y comprensión de textos, así como en la interpretación y argumentación de los

escritos empleados para el estudio de las asignaturas contempladas en el respectivo plan de estudios de cada grado escolar. Como resultante de estas dificultades se observa un bajo rendimiento académico que ocasiona la reprobación del curso.

Por consiguiente se formuló como objetivo de la investigación que los estudiantes logran construir, comprender, argumentar y analizar textos mediante la utilización de las TIC. Los beneficios propuestos apuntaron al desarrollo del análisis, la interpretación, la argumentación, la proposición, las habilidades comunicativas, del interés por la lectura y del mejoramiento de la calidad educativa y de los resultados de las Pruebas Saber e Icfes

Para el desarrollo de la investigación se involucraron cuatro áreas del conocimiento: Humanidades, Sociales, Educación Artística e Informática.

De otra parte, las competencias a desarrollar fueron:

- Competencia textual. (Diferenciar textos narrativos, noticias, crónicas, relatos e interpretar y escribir distintos textos narrativos.)
- Competencia cognitiva. (Saberes previos, reconocimiento de elementos paratextuales -bibliografías-, inferencia textual, interpretación textual, síntesis de secuencias, sucesos, tiempo)
- Competencia gramatical (Conceptos, significados y utilización de los mismos, estructuras gramaticales, pertinencia de los signos de puntuación)
- Competencia semiótica. (Deducciones, teorías a partir de la interpretación de indicios lingüísticos y gráficos; Saber interpretar detalles)
- Competencia pragmática comunicativa. (Identificación de aspectos que

influyen en una conversación telefónica o por Internet, reconocimiento de las dificultades de los medios de comunicación, interpretación y producción de textos en forma apropiada y lógica)

- Competencias lectoras. (Diferenciación de los elementos fundamentales en los géneros narrativos, extracción de mensajes, enseñanzas, reconocimiento de los diferentes géneros literarios)
- Competencias de percepción visual.
- Competencias ortográficas.

Finalmente debe decirse que como este proyecto apenas se está implementando, aún no existen resultados.

La sexta investigación revisada corresponde a Jiménez, Reyes y Mendoza (2013) con los estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa Distrital Comunitaria “Siete de Agosto” -IEDCSA- de la ciudad de Barranquilla quienes denotan apatía y rechazo por la lectura y la producción textual. El objetivo de este estudio apuntó a implementar las TIC como herramientas pedagógicas para el fortalecimiento de la competencia lectoescritora.

En lo relativo a la metodología, la propuesta constó de tres etapas: (a) investigación, (b) diseño, y, (c) aplicación. La investigación se focalizó a la exploración de los hábitos y motivos generadores de la apatía de los estudiantes por la lectoescritura, los antecedentes del empleo de las TIC en el ámbito educativo, la lectoescritura y los diferentes medios virtuales existentes que podrían ser implementados para los fines de la propuesta. En la siguiente etapa se diseñaron actividades en las plataformas Educaplay

(http://www.educaplay.com/es/recursoseducativos/980182/el_patito_feo.htm), Prezzi, Goanimate (<http://goanimate.com/videos/0pkJqEsaU8uM>), Emodo y blog de la Institución. En conclusión: “los resultados obtenidos hasta la fecha han sido satisfactorios. Los estudiantes se sienten motivados y el aprendizaje ha sido significativo” (Jiménez y otros, 2013, s.p.).

El séptimo estudio fue realizado por Romero, Rojas y Pedroza (2009), con estudiantes de grado 4° de una Institución Educativa pública de Bogotá, a fin de motivarlos hacia la comprensión lectora y escritora mediante la lectura de imágenes.

Para el desarrollo de la propuesta se recurrió a la investigación-acción puesto que permitió realizar una reflexión respecto de las prácticas pedagógicas, lo que conlleva a validar el conocimiento en acción, como vía de transformación de las mismas. Por tanto, se planteó como objetivo mediano la construcción de “una comunidad que desarrolle prácticas interdisciplinarias, centradas en la lectura y la escritura en todos los ciclos, articulando los saberes mediante el uso adecuado de las TIC.” (Romero, Rojas y Pedroza, 2009, p. 72)

En cuanto al proceso de implementación, el estudio se llevó a cabo en tres fases: (a) Diagnóstico, (b) Socialización y divulgación, (c) Implementación de la propuesta.

La primera fase consistió en el análisis de los resultados obtenidos tras la aplicación de dos encuestas: una para la lectura en la comunidad educativa y otra para indagar respecto del conocimiento y utilización de las TIC por parte de los docentes.

Para la segunda fase se creó un folleto en el que se invitaba a los docentes a capacitarse en las TIC, a fin de delinear una vía que de alguna manera proporcionara, a largo plazo, la continuidad del trabajo y promoviera la capacitación en el manejo y

aplicación de las TIC dentro del cotidiano quehacer pedagógico.

La siguiente etapa se subdividió en tres fases:

- Formación técnica y tecnológica de los docentes
- Formación expresiva en la que los docentes y estudiantes participantes manifestaron sus ideas mediante el empleo de las TIC
- Empleo didáctico de las TIC. Para esto cada docente eligió un cuento, que, a su consideración, motivara a sus estudiantes. Posteriormente lo leyó en voz alta y luego pidió a los educandos que realizaran en el computador, con el programa *Paint*, un dibujo relacionado con lo leído. Mientras los educandos llevaban a cabo esta labor, el docente construyó un sitio web en el que posteriormente cada quien observaría su trabajo.

A continuación se proyectaron una serie de diapositivas construidas a partir de otro cuento, las cuales fueron proyectadas en la *video beam*; entretanto el docente iba formulando una serie de preguntas con las que buscaba motivar la atención y la observación y exploraba la percepción de cada niño frente al cuento.

Luego proyectó imágenes de otro cuento y formulaba preguntas acerca de detalles aparecidos en cada imagen. Al respecto Romero y otros (2009, p. 75) señalan:

De esta manera, hacía un acercamiento a través de las hipótesis que ellos construían y luego comprobaban con la lectura en voz alta realizada por el profesor. En este procedimiento, los estudiantes trajeron al contexto, experiencias relacionadas con las temáticas que se plantean a través de dichas lecturas. En otro sentido, esto ayuda también a mejorar las expresiones verbales de los niños, a enriquecer el vocabulario y a establecer diferentes posiciones y puntos de vista que surgían a partir de la lectura.

Seguidamente el profesor indicó a los estudiantes que accedieran en un sitio web

en donde debían seleccionar un cuento y lo leyeron para después reescribirlo en *Wordpad* modificando el final, detallando los personajes o describiendo el sitio en donde se desarrollaba de la acción. Después los educandos observaron una presentación en *Power Point* en donde se mostraron fotografías de su entorno escolar y social para que las leyeran e hicieran la interpretación y análisis del “texto en contexto”. Acto seguido, cada quien elaboró una historia a partir de lo observado-leído en las fotografías.

Tras la implementación del proyecto, a este se articularon dos más, el PILEO (Proyecto Institucional de Lectura, Escritura y Oralidad) y Video e identidad, en razón a tener un objetivo común: “la necesidad de fomentar y fortalecer los procesos de lectura y escritura en los estudiantes, y de este modo, superar los bajos niveles académicos, por cuanto estos afectan la generación de conocimiento personal y social” (Romero, Rojas y Pedroza, 2009, p. 76).

Como conclusiones del estudio, quedaron las siguientes:

- El uso de las TIC fomenta la conexión entre campos de pensamiento al desarrollar y reforzar la recolección de información para actividades investigativas, escritoras y lectoras.
- El empleo de diferentes textos mediante el empleo de las TIC enriquece las competencias lingüísticas, expresivas y comunicativas.
- El procesador de texto es una TIC que facilita la producción de textos pues permite realizar cambios, ajustes o reducciones de modo que el estudiante se aproxima paulatinamente a realizar construcciones de calidad.
- Debido al desarrollo de proyectos en los que incluyeron imágenes visuales y

auditivas se incrementó la capacidad de concentración, descripción, deducción e imaginación en los educandos, de lo que se concluye que la posibilidad de leer imágenes construidas y presentadas mediante el empleo de algunas TIC, favorece la construcción de conocimiento (Romero, Rojas y Pedroza, 2009, p. 78).

- Las TIC permiten hacer un acercamiento, interpretación y comprensión de la realidad de manera diferente a la tradicional de las sesiones de clase con lo que se estimula la reflexión y criticidad de los educandos, promoviendo, por ende, la discusión y generación de propuestas comunicativas dentro y fuera del aula de clase.

La octava investigación fue realizada por Beras (2013), en el Liceo Secundario Vespertino en República Dominicana; apuntó al desarrollo de las habilidades comunicativas básicas así como al fortalecimiento de los procesos lectoescritores mediante la realización de lecturas y construcción de cuentos, participación en juegos y observación y análisis de videos creándose un entorno dinámico y más llamativo en razón del cual se incrementara la capacidad de los estudiantes para comunicarse e interactuar con el medio que los rodea; de igual forma se activó la participación de los padres en el proceso educativo.

La investigación surgió debido a que los educandos presentan dificultades y debilidades en las expresiones comunicativas, lo que se materializa en un bajo nivel de comunicación y expresión tanto en el círculo de estudio en el que actúan como en las evaluaciones realizadas en la institución a fin de semestre.

Dicha problemática tiene su sustento en la falta de motivación hacia el estudio, la

incapacidad de leer adecuadamente a pesar de estar capacitados para hacerlo, la errada concepción que de la educación mantiene gran parte de la comunidad, la carencia de material lúdico, la no utilización de herramientas tecnológicas que favorezcan el proceso de aprendizaje y el insuficiente aprestamiento con que algunos estudiantes ingresan al colegio. Por tanto, los contenidos programáticos en los que los educandos presentan más falencias y deben ser reforzados son:

- Competencias Comunicativas (Disposición gráfica del texto, actos del habla y tipos de textos)
- Competencias Lingüísticas (Signos de puntuación)
- Competencias Socioculturales (Variedad Socio lectal -léxico, sintaxis-, el español en América -variantes-, el español en República Dominicana - desarrollo histórico y sociocultural)

En consecuencia se formuló la siguiente pregunta de investigación: ¿es posible mejorar la capacidad de análisis y aumentar las habilidades y destrezas comunicativas de los estudiantes del primer ciclo del nivel medio a través de la integración de las TICs en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

En lo concerniente a la metodología, se emplea un enfoque metodológico de tipo participativo y exploratorio, que es una estrategia de habilidad comprensiva consistente en observar un acontecimiento o situación, analizarlo, construir conocimiento a partir de ello y exponerlo al docente y a los compañeros de clase.

Las actividades o los encuentros pautados para ser ejecutados en el aula y/o laboratorio de Informática, son, según expresa Beras (2013, s.p.):

- Selección del tema de acuerdo con los objetivos del proyecto.
- Elaboración de la guía de trabajo
- Elaboración del cuestionario de evaluación para que los estudiantes lo contesten en casa con la ayuda de sus padres.

Adicionalmente los estudiantes deben contestar un test de nivel en el sitio <http://www.auladiez.com/testdenivel/index.html>, que les dirá cuánto han avanzado en sus conocimientos con la utilización de nuevas herramientas pedagógicas.

Finalmente, el proceso de evaluación se efectuó durante el desarrollo de cada una de las actividades programadas. Dicha evaluación tuvo un carácter formativo de manera que encamine a los educandos al logro de cambios positivos en la asignatura de Lengua Española. Cabe decir que se llevó a cabo en dos momentos: una evaluación inicial que valoró los conocimientos previos y una evaluación formativa que apunte a estimar el trabajo en equipo y el manejo de herramientas tecnológicas.

Las conclusiones del estudio fueron las siguientes:

- La utilización de las TIC motivó a estudiantes y docentes.
- Las TIC son herramientas prácticas que están al alcance de todas las áreas.
- Cada una de las actividades han dado el resultado esperado, motivando a los educandos a interesarse por su proceso de aprendizaje.

La revisión de las investigaciones referidas, confirmó la importancia del uso de las TIC dentro de las sesiones de clase, en el sentido de ser útiles para dinamizarlas y para afianzar el proceso de aprendizaje de los educandos, motivándoles en la realización/ejecución y práctica del proceso lectoescritor y, por ende, en la construcción

de conocimiento. Por tanto la información extractada luego de analizar las investigaciones coadyuvó a formular la pregunta de investigación del presente estudio, buscando, en este caso el desarrollo de las competencias lectoescritoras en estudiantes de segundo grado de básica primaria de una Institución Educativa pública de la ciudad de Bogotá, D.C. mediante el empleo de las TIC.

2.2. La lectoescritura

Abordar este tema no es fácil debido a que existen diferentes conceptualizaciones de la lectoescritura ya sea que se perciba como acto cognitivo de decodificación de fonogramas lo que entraña la comprensión e interpretación del sentido y de las intenciones del autor, o como simple acto de coordinación sensorial.

No obstante, para los fines de esta investigación se escogió la definición de Díez de Ulzurún (2009), para quien la lectoescritura es un proceso integral mediante el cual se construyen e interpretan significados en entornos alfabetizados, de lo que puede concluirse que hoy día el “entorno alfabetizado” es aquel en el cual están presentes las TIC.

Desde el presente estudio, la lectoescritura se concibe como el proceso de decodificación visoauditiva de textos a fin de comprenderlos e interpretarlos para luego reproducirlos o construir unos nuevos lo que implica poner en juego una serie de habilidades comunicativas que corresponden exclusivamente al ámbito escrito.

En suma, siendo tan complejo conceptualizar la lectoescritura se considera necesario descomponer este proceso en sus dos elementos y definirlos.

2.2.1. Lectura. Al analizar lo propuesto por Jolibert (2003), la lectura puede entenderse como la búsqueda del significado de un texto elaborando su sentido.

Por su parte, manifiesta De Zubiría (2006, p.44): “... leer consiste en descifrar, inferir y re-construir, es decir, corresponde a una serie de procesamientos secuenciales; no únicamente a identificar las letras y las sílabas que arman las palabras.”

Para los fines de esta investigación, la lectura se concibe como la actividad comunicativa de comprensión, que requiere de un conocimiento del mundo a través de una variedad de experiencias, ya que son estos conocimientos y experiencias los que ayudan a determinar el significado y el sentido de lo que se lee, lo que conduce a deducir que la lectura no se restringe (ni debe restringirse) a la simple decodificación de los fonogramas, sino que debe apuntar a la interpretación del sentido y de las intenciones del autor, lo que significa descubrir aquello que no aparece explícitamente, mediante la interpretación, el análisis y la inferencia.

De lo enunciado se desprende que la lectura cumple, ante todo, una función social, en la medida en que es un acto interactivo, que implica una construcción personal con una intencionalidad precisa, y además posibilita la construcción de conocimiento y la recreación del mundo y de la realidad. En este sentido, su práctica debe tener también un carácter social y constructivo, que posibilite al niño, a través de la interacción, apropiarse poco a poco de esta actividad, teniendo como punto de partida su propio saber y experiencia.

Lozano (2007) señala que en el proceso de leer, el niño construye activamente el conocimiento de la lengua escrita creando constantemente hipótesis, determinando cuál material le sirve para leer y cuál no, anticipando el contenido posible de un texto escrito a partir de una imagen, estableciendo correspondencia entre un enunciado oral y un texto escrito, deduciendo la ubicación de cada palabra, inventando formas de escribir las

palabras, reflexionando sobre lo que ha hecho, dudando y autocorrigiéndose.

No obstante, hay quienes restringen el acto lector a la habilidad de decodificar más que a la de comprender, pero comprender el texto escrito es lo realmente relevante por las siguientes razones que presenta Solé (2009, p. 120):

- Leer es un proceso activo, ya que quien lee debe construir el significado del texto interactuando con él. Esto denota que el significado que un texto tiene para quien lo lee no siempre es una fiel copia del significado que el autor quiso imprimirle, sino que corresponde a una construcción propia que involucra al texto, a los conocimientos previos (acerca del tema) que tiene el lector y a los objetivos con los que se enfrenta.
- Leer es lograr un objetivo, ya que se lee con una finalidad; por consiguiente, el acto lector es guiado por el objetivo que se persigue, de manera que fija las estrategias que se ponen en juego así como el control de la comprensión que inconscientemente se ejerce durante la lectura.
- Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, en donde el primero debe apropiarse del segundo, estableciendo una relación con las ideas o conceptos que tiene (“información no visual” proporcionada por quien lee), pero adaptándose y modificando su conocimiento en función de lo que le aporte lo leído (“información visual” suministrada por el texto).
- Leer es involucrarse en un continuo proceso de predicción e inferencia en donde, a partir de aquello que aporta el texto, sumado a aquello que trae el lector provoca o bien la corroboración o bien la invalidación de lo que se predijo y/o se infirió. Sucede pues, que el lector, antes de leer, plantea su hipótesis en torno a lo que leerá, así como al leer, va formulando hipótesis acerca de lo que va leyendo, verificando o refutando sus conjeturas y, en todo caso, concibiendo nuevas presunciones para poder seguir leyendo.

2.2.1.1. Objeto de la lectura. De manera generalizada, los profesores consideran que los alumnos saben leer, ya que al visualizar los fonogramas los identifican y emiten sus sonidos; no obstante el acto de leer no se limita ni debe limitarse a la simple decodificación la cual no implica que haya comprensión, en consecuencia cualquier actividad lectora debe ser focalizada al desarrollo de las competencias lingüísticas, específicamente a las señaladas por Hagg (2009):

- Leer y escribir, favoreciendo el correcto uso del vocabulario y estructuras lingüísticas.
- Comunicarse conveniente, adecuada y oportunamente, favoreciendo el desarrollo social.
- Pensar de forma crítica, enriqueciendo y estimulando intelectualmente al lector.
- Argumentar y concluir lógicamente.
- Favorecer la imaginación del lector.
- Satisfacer necesidades informativas y estéticas.

2.2.1.2. Niveles de lectura. De conformidad con lo manifestado por De Zubiría (2006), la lectura no sólo corresponde a la identificación y subsecuente decodificación de letras y sílabas para construir palabras, sino que además deben ocurrir cinco tipos ascendentes de procesamiento o niveles de lectura, a saber:

a) Nivel fonético. Constituye un proceso secuencial muy rápido de ciclos analítico/sintético, en donde se descompone la palabra en fonogramas, los que a su vez, se recomponen en sílabas que unidas dan lugar a la palabra.

b) Nivel de decodificación primaria. Las palabras son interpretadas por la asociación de experiencias previas y de los conocimientos generales de la cultura en donde se encuentre inmerso el lector.

Este nivel contiene los siguientes subniveles:

- Nivel lexical, en el que se identifican nuevas palabras que enriquecen el vocabulario de la persona.
- Nivel de sinonimia, en el cual, se reconocen aquellas formas lingüísticas que

tienen significante y significado igual, parecido o distinto.

Cabe recordar que el significante corresponde al aspecto físico de todos los signos lingüísticos (el sonido, en el uso oral y los grafemas en el uso escrito); así, el significante es el cuerpo del signo, en tanto que el significado constituye la parte del signo vinculada con el mundo que nos rodea, por medio de la razón, es decir la correspondencia entre los signos lingüísticos y la realidad.

- Nivel de antonimia, en el que se distinguen signos lingüísticos (palabras, frases u oraciones) que tienen significantes y significados opuestos.
- Nivel de contextualización, en el que se rastrea y/o infiere el posible significado del vocablo desconocido recurriendo a las palabras que le acompañan, especialmente las más cercanas a él.

c) Nivel de decodificación secundaria. Consiste en determinar dónde empiezan y dónde terminan las oraciones, es decir, delimitar su longitud. Así, para transformar las oraciones en pensamientos, se requiere de cuatro mecanismos, los que, en orden secuencial de importancia son:

- Puntuación, es decir, que el lector debe comprender la función especial de cada signo de puntuación.
- Pronominalización, que implica poder llegar a reemplazar conceptos o términos por pronombres.
- Cromatización, que entraña comprender que de la unión de las formas verbales y los pronombres enclíticos, se originan ciertas modificaciones fónicas, las cuales requieren ser analizadas por su correcta utilización en la redacción.

Respecto de los pronombres enclíticos son aquellos que aparecen detrás del verbo y se unen a él formando una nueva palabra. Se trata de los pronombres “me”, “la”, “las”, “le”, “les”, “lo”, “los”, “nos”, “se”, “os” y “te”, unidos a distintos verbos. Por ejemplo: “acabose”, “díjole”, “caerse”, “dámelo”.

- Inferencia (proposicional), por medio de la cual, se pretende reducir las oraciones a su contenido esencial, eliminando los aspectos sintácticos accesorios. Gracias a la inferencia, el lector recuerda lo global, la idea general, más no las palabras exactas.

d) Nivel de decodificación terciaria. Implica encontrar la estructura básica de ideas del texto, es decir, realizar tres tareas:

- Extraer las macroproposiciones, o, dicho de otro modo, los pensamientos importantes.
- Encontrar las relaciones entre las macroproposiciones.
- Elaborar modelos, preferiblemente gráficos, para almacenar en la memoria de largo plazo la información significativa adquirida, durante el acto lector.

2.2.1.3. Niveles de comprensión lectora. Explica De Zubiría (2006) que son los que se refieren a continuación:

a) Nivel de lectura descriptiva o literal, en el que el lector reproduce explícita y directamente la información que el texto suministra, identificando palabras y oraciones que operan como claves temáticas, para luego reconstruir y/o explicar con otras palabras lo que el texto enuncia en su estructura semántica de base.

En este nivel es donde se encuentran los niños de segundo de primaria, por tanto,

desde el presente escrito y con base en la experiencia docente de la autora del mismo, se sugiere que al realizar actividades de lectura se escoja un texto que colme el interés de los estudiantes, como por ejemplo un cuento de hadas, y se lleven a cabo las siguientes actividades:

- Lectura general para entender de qué trata el texto.
- Lectura por párrafos detectando las oraciones y clasificándolas en principal y secundarias.
- Identificación de la idea principal del texto.
- Elaboración de un resumen del texto.

b) Nivel de lectura interpretativa e inferencial, en donde el lector concluye o infiere aquello que el texto no explicita, lo que lleva a deducir que a este nivel pueden acercarse los niños de segundo de primaria siempre y cuando: (a) el texto no sea complejo y les interese, como es el caso de los cuentos de hadas, (b) se puedan hacer inferencias, para el caso, relacionadas con absurdos verbales como por ejemplo: “había una vez un pirata honrado, en ese lugar vivía un lobito bueno al que perseguían los corderos.”

c) Nivel de lectura crítica o valorativa, que comprende los dos niveles anteriores, es decir que, el lector emite juicios sobre el texto leído, lo acepta o rechaza, pero con los suficientes argumentos.

La lectura crítica es más de carácter evaluativo ya que se tiene en cuenta del lector la formación, criterio y conocimientos de lo leído.

Por su parte la emisión de juicios implica que el lector tome en consideración

aspectos referidos a la exactitud, aceptabilidad y probabilidad; por tanto, los juicios pueden ser:

- De realidad o fantasía, lo que significa que obedecen a la experiencia del lector con las cosas que lo rodean o con los relatos o con las lecturas que haya realizado.
- De adecuación y validez, mediante los cuales se compara lo que está escrito con otras fuentes de información.
- De apropiación, los que requieren evaluación relativa en las diferentes partes del texto para poder asimilarlo.
- De rechazo o aceptación, los cuales surgen directamente del código moral y del sistema de valores del lector.

2.2.2. Escritura. En lo concerniente a la escritura afirma, Braslavsky (2005, p.11): “Escribir es producir significados representados mediante un código gráfico. Es expresar significados para comunicarse con un interlocutor no presente, empleando recursos para reemplazar una situación vital que no se comparte.”

Por consiguiente, la escritura tiene una dimensión instrumental que se hace manifiesta en la facultad o en el potencial que tienen los textos para transmitir diversa información; por tanto, la escritura sirve para evidenciar los conocimientos que posee el autor sobre un tema determinado, así como sus sentimientos, preferencias y opinión al respecto, en tanto que la lectura hace posible que el lector acceda a dichos conocimientos (López, 2008).

En torno a la escritura, o mejor a la producción de textos escritos, puede decirse

que la competencia comunicativa en el lenguaje escrito, constituye un factor fundamental para el desarrollo personal y social, a pesar de esto, Mata (2006) indica que en la institución educativa siguen dominando las prácticas de copiar como actividad de escritura y de descifrar como actividad de lectura, tomando como base casi exclusiva, manuales y textos escolares, se siguen ejerciendo asimismo unos usos que tienen sentido básicamente en el contexto escolar y además son contradictorios con los usos sociales. Es decir que se parte de la idea que el maestro es un “experto”, por lo cual el énfasis se ha puesto en el aprendizaje de los alumnos o en la enseñanza concebida como aplicación de métodos.

Pero tal y como refiere Camps (2004), para aprender a escribir no basta con sólo escribir, ya que esto reduciría la perspectiva a un elemental activismo, por esto, según indica la Institución Educativa Virgo Potens (2010), es indispensable que los estudiantes tomen conciencia de los procesos cognitivos implicados en el proceso de producción y adquieran los siguientes conocimientos básicos indispensables para escribir un texto:

- El asunto o tema sobre el cual se va a escribir.
- Los tipos de textos y su estructura.
- Las características de la audiencia a quien se dirige el texto.
- Los aspectos lingüísticos y gramaticales (corrección, cohesión, coherencia).
- Las características del contexto comunicativo (adecuación).
- Las estrategias para escribir el texto y para la autorregulación del proceso.

2.2.2.1. Etapas de la producción de textos. Las etapas por las que debe pasar la producción de textos escritos, según reseña López (2011), son: Planificación, Textualización y Revisión.

a) Planificación, se refiere a producir y elegir ideas, construir esquemas previos, decidir respecto de las estrategias requeridas para concebir y organizar el discurso, y, considerar las particularidades de los potenciales lectores y del contexto comunicativo. Por tanto, debe enfatizar en las singularidades de la situación comunicativa y en las decisiones que anteceden a la producción del texto, tomando en consideración los siguientes aspectos:

- Respecto de las características de la situación comunicativa: (a) Destinatario, (b) Relación autor-destinatario, (c) Atributos y características del autor, (d) Propósito del texto.
- Acerca de las decisiones que preceden la construcción del texto: (a) Tipo de texto a escoger, (b) Características generales del texto, (c) Materiales a emplear para materializar el texto.

En resumen, durante la etapa de planificación, el escritor hace una representación de la tarea y desarrolla fundamentalmente tres subprocesos, a saber: (a) generación de ideas, (b) organización de las mismas y, (c) establecimiento de objetivos.

b) Textualización, reside en materializar o escribir lo que se ha planificado, o, dicho de otro modo, convertir el pensamiento en información lingüística teniendo en cuenta los aspectos ortográficos, sintácticos, gramaticales y morfológicos.

En este proceso, se ponen en juego una gran cantidad de saberes, desde los más simples como construir palabras hasta la comprensión (manejo lexical), la construcción con cohesión (sintaxis), etc. Durante la textualización, se consideran los siguientes aspectos: (a) tipo de texto (estructura), (b) lingüística a emplear (funciones dominantes

del lenguaje), (c) enunciación (signos de personas, espacio, tiempo), (d) coherencia textual (coherencia semántica, progresión temática, sustituciones, etc.), y, (e) lingüística oracional (orden de las palabras o grupos de palabras, relaciones sintácticas, manejo de oraciones complejas, etc.)

c) Revisión, es la etapa más importante puesto que busca optimizar la textualización de modo que debe focalizarse a consolidar la coherencia, examinar el léxico empleado y la ortografía del mismo así como la sintaxis, la gramática, la morfología y el aspecto pragmático.

Como lo indica Camps (2004) puede aseverarse que la revisión es uno de los rasgos característicos y diferenciadores de la producción escrita respecto de la oral, en la medida en la cual al escritor le es posible inspeccionar y verificar el texto que ha elaborado hasta cuando éste satisfecho con éste, sin depender, como en el caso del discurso oral, de la presión ejercida por la rapidez en la producción.

Vázquez (s.f.) expresa que también son importantes el propio autor, el lector y las variables sociales que condicionan el proceso de producción, de lo que se deduce que la escritura es un hecho social.

Finalmente debe decirse que se considera necesario seguir las etapas enunciadas, ya que de esta forma los niños se familiarizan con un esquema, ruta o modelo secuencial que facilita la producción de textos.

2.2.2.2. Estrategias para la producción de textos escritos. Marinkovich (2009) indica que son: (a) escritura cooperativa, (b) escritura por aproximación dialógica, y, (c) facilitación procedimental.

No obstante, para el desarrollo de la presente propuesta pedagógica, tan sólo se

consideró la escritura cooperativa que implica la participación activa de los educandos en la producción de textos escritos lo que significa que se organizan en grupos y acuerdan el tema sobre el cual escribir, la manera de hacerlo y a quién dirigirlo. En este proceso y al escribir, intercambian opiniones respecto de la mejor forma de hacerlo. Durante la ejecución de esta tarea, el docente toma parte como orientador (Marinkovich, 2009).

2.3. Aprendizaje

Para la realización de la presente investigación se considera pertinente aludir al aprendizaje, ya que es por este proceso que el niño debe acceder, aprehender, aprender y construir la lectoescritura de una manera sencilla, lo que significa que el aprendizaje no debe ser percibido como una actividad compleja; no obstante existen variadas definiciones que complican su comprensión tal como se muestra en la Tabla 1.

Tabla 1.
Diferentes conceptualizaciones del aprendizaje. Elaboración propia.

<i>Teórico</i>	<i>Definición de Aprendizaje</i>
Ausubel	Organización e integración de información en la estructura cognitiva del individuo lo que significa que es la resultante de la relación que cada quien establece entre sus conceptos e ideas respecto de un determinado tema o campo del conocimiento y la información que recibe.
Bruner	Es el proceso mediante el cual la persona modifica su estructura cognitiva a medida que evoluciona en su desarrollo del pensamiento.
Conductismo	Cambio en el comportamiento tras la acumulación de experiencias en las que intervinieron estímulos que dieron lugar a determinadas respuestas que entran a conformar el repertorio comportamental característico de cada persona.
Piaget	Proceso de adquisición de conocimiento a partir de constantes intercambios con el entorno de manera que las informaciones que se reciben se contrastan con los conceptos o ideas que la persona posee para así asimilarlas, acomodarlas y llegar a un equilibrio parcial hasta cuando llegue nueva información que genere el mismo proceso; en consecuencia siempre se aprende.
Vigotsky	Es la construcción de conocimiento que se hace mediante operaciones y habilidades cognitivas (pensamiento, atención, memoria, voluntad), generadas en la interacción social con adultos, pares, cultura e instituciones.

Sin embargo, al contemplar el aprendizaje en el ámbito educativo, se encuentran dos definiciones muy apropiadas, como lo muestra la Tabla 2.

Tabla 2.

Definiciones de aprendizaje en relación al ámbito educativo. Elaboración propia.

<i>Teórico</i>	<i>Definición de Aprendizaje</i>
Talízina (2008, p. 52)	“El aprendizaje es proceso en el que participa activamente el alumno, dirigido por el docente, apropiándose el primero de conocimientos, desarrollando habilidades y consolidando capacidades, en comunicación con los otros, en un proceso de socialización que favorece la formación de valores. Es la actividad de asimilación de un proceso especialmente organizado con ese fin, la enseñanza.”
Roldán (2007)	Es un proceso personal de interacción entre lo que el sujeto sabe y lo que quiere saber, el cual da como resultado un nuevo conocimiento; implica cambio, esfuerzo, ajuste, interpretación e integración...es atractivo y pertinente para el estudiante cuando responde a sus intereses y expectativas.”

Pero a pesar de no existir consenso al tratar de definir el aprendizaje, desde el presente escrito el aprendizaje se entiende como el proceso que pone énfasis en la integración, modificación, establecimiento de relaciones y coordinación entre esquemas de conocimiento ya existentes en el educando, variando la estructura y la organización de lo aprendido en cada aprendizaje que logra. Asimismo se establece que aprender significa adquirir información, retenerla y recuperarla en un momento dado.

De tal modo, para que el aprendizaje ocurra, es preciso que la información pase por las siguientes tres etapas, según señala Llavori (2006, p. 32):

- (a) Etapa de la entrada de la información, referida a la recepción sensorial de estímulos realizada mediante los órganos de los sentidos. Para el caso del aprendizaje escolar sucede especialmente por vía visual y por vía auditiva.
- (b) Etapa de procesamiento de la información recibida, a través de: nivel perceptivo (en donde entran en acción la percepción olfativa, la percepción gustativa y la percepción háptica o táctil), nivel intelectual y nivel emocional.
- (c) Etapa de salida de la información a través de lenguaje y psicomotricidad.

Es de notar que si falla alguno de los tres niveles o alguno de sus componentes, se altera el proceso de aprendizaje, el cual como consecuencia, generará una notable

dificultad para construir conocimiento.

Adicionalmente para que el aprendizaje sea viable en el ámbito educativo es necesario que el docente, según señala Tobón (2004): (a) cuente con la suficiente fundamentación pedagógica, (b) demuestre habilidad y competencia en el diseño e implementación de estrategias pedagógicas innovadoras, que incluyan el punto de vista, los intereses, las expectativas y el contexto del estudiante, (c) realice una evaluación diagnóstica que determine la manera de implementar su quehacer pedagógico luego de detectar los saberes previos de sus estudiantes para así facilitar la construcción de conocimiento.

En suma, para los fines de esta investigación, es necesario hacer referencia al aprendizaje, puesto que al tener una clara percepción de éste se viabiliza y facilita el desarrollo de las competencias lectoescritoras mediante el empleo de las TIC; asimismo es pertinente mencionar que para aprender es indispensable que los educandos cuenten, o por decirlo de otra forma, se hayan apropiado y manejen adecuadamente los dispositivos básicos de aprendizaje.

2.3.1. Dispositivos básicos de aprendizaje. Baquero (2008) señala que son las unidades, componentes o elementos gracias a los cuales el ser humano puede aprender, y enuncia las siguientes:

2.3.1.1. Motivación. Según Limonero y Villamarín (2011), corresponde al impulso que conduce a una persona a elegir y realizar una acción entre aquellas alternativas que se presentan en una determinada situación.

Por su parte, Woolfolk (2006) la concibe como un estado interno que activa, dirige y mantiene la conducta, en consecuencia, el estudio de la motivación se interesa por

indagar cómo y por qué las personas inician acciones dirigidas a metas específicas, con cuánta intensidad participan en la actividad y qué tan constantes son en sus intentos por alcanzar esas metas.

2.3.1.2. Atención. De conformidad con Vallejo (2010), la atención es una alerta como respuesta fisiológica ante la percepción de estímulos seguida de un efecto que categoriza los estímulos y, por último la preparación para emitir una respuesta.

2.3.1.3. Memoria. Es la capacidad mental que posibilita a un sujeto registrar, conservar y evocar las experiencias (ideas, imágenes, acontecimientos, sentimientos, etc.) (De la Vega y Zambrano, 2007).

2.3.1.4. Imitación. Es la conducta que trata de igualar intencionalmente o sin proponérselo el comportamiento de otros. Tiene especial importancia para el aprendizaje en el niño y en el adolescente. Se basa en las necesidades y en las apetencias del imitador (Caballo, 2005).

2.3.1.5. Control instruccional. Básicamente es el proceso mediante el cual la persona escucha una instrucción, la decodifica, la comprende y la ejecuta, de conformidad con los parámetros de los que hasta ahora se ha hablado (Martínez, Ortiz y González, 2007).

2.3.1.6. Generalización de lo aprendido. Supone traspasar o transferir los conocimientos teórico-prácticos a ámbitos diferentes del escolar para la resolución cotidiana de problemas o situaciones. Por ejemplo: leer en entornos diferentes al académico (Baquero, 2008).

Entonces la falta o el inadecuado manejo de alguno de estos dispositivos genera en el educando ciertas dificultades, por lo que, habitualmente, el alumno es enmarcado

dentro del cuadro de las dificultades de aprendizaje.

A manera de ejemplo, y, siguiendo lo manifestado por Baquero (2008), como dificultades que se desencadenan de la falta o el inadecuado manejo de uno o algunos de los dispositivos básicos de aprendizaje se encuentran:

- Confusión de grafemas de igual grafía pero diferente orientación espacial, es decir que el educando al escribir cambia, por ejemplo, la **b** por la **d** o la **p** por la **q** o viceversa.
- Confusión o mal manejo conceptual de nociones topológicas siendo uno de los casos más recurrente el establecimiento de sinonimia entre grueso y ancho, flaco y delgado, etc.
- Dificultad para escribir horizontalmente cuando no existe renglón e incluso cuando lo hay.
- Dificultad para atender y concentrarse en las sesiones de clase.
- Desatención que origina, por ejemplo errores, incluyendo los ortográficos, al copiar un texto.
- Errores en el manejo adecuado de los signos de puntuación durante la lectura.
- Adopción de mala postura corporal durante las sesiones de clase, lo que significa que el educando se sienta inadecuadamente en su pupitre, lo que le ocasiona cierta incomodidad, por lo que frecuentemente está acomodándose y reacomodándose interrumpiendo por ende el proceso de atención y de concentración que debe tener para aprehender la información que se le esté proporcionando.

- Fallas al tratar de prestar atención por simple falta de aprestamiento y/o entrenamiento adecuado.
- Fallas en la ejecución de órdenes en razón a que éstas son impartidas incorrectamente, por ejemplo, el maestro le solicita al educando lo siguiente: “vaya a donde el profe X y pídale el texto de naturales 4 que está al lado izquierdo, en el armario que está al fondo del salón, debajo de las carpetas de notas del tercer período y dígame que por favor me mande también las láminas de los sistemas que están dentro del folder de pasta negra que está en el tercer cajón de la derecha del escritorio.”

2.4. Caracterización de los educandos que cursan segundo grado de educación básica primaria

En el sistema educativo colombiano, la edad estipulada para los educandos que cursan el segundo grado de educación básica primaria oscila entre los 7-8 años.

De ahí que resulta oportuno detallar las características de los niños en cuestión a fin de determinar cómo proceden cognitivamente, socioafectivamente y comunicativamente para, posteriormente, implementar el empleo de las TIC con el objeto de desarrollar las competencias lectoescritoras.

Al observar el comportamiento cotidiano de los educandos de segundo de primaria dentro de ámbito escolar se nota que disfrutan explorando y aprendiendo conceptos ligados o no al ámbito académico.

En lo concerniente a la socioafectividad, para estos estudiantes son fundamentales las opiniones de sus compañeros de clase lo que significa que comienzan a sentir los

efectos de la presión de grupo; de otra parte, se interesan por cooperar puesto que son capaces de no confundir sus propios puntos de vista con los de los otros y entienden que el mundo existe y gira independientemente de ellos (Trujillo y Martín, 2010).

En cuanto al lenguaje oral y al lectoescrito, están en capacidad de encontrar sinónimos y antónimos así como incoherencias y elementos absurdos dentro de discursos, siendo estas dos últimas facultades una clara muestra de diferenciar entre lo real y lo ficticio. De igual forma se muestran atraídos por responder con rapidez a las reacciones de los demás, pretendiendo entender las conversaciones, los gestos y las indicaciones, de modo que esto les sirva como elemento orientador dentro de su entorno social para así ajustar su comportamiento a los parámetros establecidos, lo que indica la aparición de esquemas causa-efecto (Myers, 2006).

Otra característica se relaciona con sus intereses básicos los cuales giran en torno a la fantasía, a la magia, a los superhéroes, a conocer lo que no les es cercano y a discutir sobre temas novedosos. El lenguaje de estos infantes se halla en la etapa en la que se hacen las representaciones mentales y se usan los relatos, siendo los preferidos los cuentos de hadas (Borzzone, 2005).

De tal modo, los niños de 7-8 años de edad relatan situaciones, en ocasiones para sí mismos y en otros momentos para los demás, en las que paulatinamente se hace manifiesta la representación en la que la palabra empieza a activarse como signo, o, dicho de otro modo, no simplemente como parte del acto, sino como evocación de este, de lo que se concluye que el esquema verbal se desprende del esquema sensorio-motriz.

Existen diferentes estudios y teorías que dan cuenta de las características del lenguaje de los niños de 7-8 años de edad, las más relevantes fueron enunciadas así por

Terman & Merrill (1989):

- Auge en la capacidad de evocar palabras definiéndolas por sus atributos y encontrando semejanzas y diferencias de distinto grado en la caracterización de los rasgos esenciales de las mismas. Por ejemplo: ¿Qué es una bandeja? ¿Qué quiere decir separar? ¿En qué son diferentes la piedra y el papel? ¿En qué se parecen un caballo y un camello? ¿En qué se parecen y en que son diferentes una naranja y una piña?
- Desarrollo de la habilidad para acertar en la emisión de sinónimos y antónimos, que implica la habilidad para encontrar incoherencias y elementos absurdos en una determinada situación, por ejemplo: Han condenado a un hombre a tres meses de cárcel por haber salvado a una niña que se estaba ahogando.
- Desarrollo de la facultad de anticipar coherentemente la resolución de situaciones concretas y reales, que no es otra cosa que la competencia para comprender situaciones que se plasma en responder correctamente a interrogantes como: ¿Qué debes hacer si encuentras a un niño más pequeño que tú perdido en la calle?, ¿Qué harías si dañas un juguete que un amigo te ha prestado?
- Desarrollo de la capacidad para encontrar antónimos, lo que exteriorizan respondiendo adecuadamente a cuestionamientos tales como: ¿Qué es lo contrario de angosto?, Las orejas del conejo son largas, las del ratón son ..., Si un hombre no es valiente, entonces es ...
- Desarrollo de la capacidad para estructurar coherentemente una serie de

elementos de una oración presentados en desorden.

2.5. El papel del docente en el desarrollo de las competencias lectoescritoras

A este respecto, lo primero a tener en cuenta es que el docente debe considerar que no sólo él enseña, pues como lo expresa Coy (2008, p. 30):

... no sólo enseña un profesor: enseña la experiencia, la televisión, el juego, los libros, la observación, y los computadores. En el contacto particularmente contemporáneo con el computador, además de ganar en atención, concentración, percepción, análisis, intuición y reflejos, el niño puede concluir con facilidad que el computador enseña más y regaña menos, que repite cuantas veces se le solicite, que no raja, que es más divertido y, en últimas, que cuando lo desee lo prende o lo apaga.

En segundo término es preciso decir que a pesar que los estudiantes en ocasiones son percibidos como agentes pasivos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que significa que la acumulación de información es la labor que prima en ellos y que por tanto su aprendizaje depende exclusivamente de la actividad del profesor, es necesario dejar de lado este paradigma y reconocerlos -junto con el docente-, como constructores de conocimiento (Delgado, 2011).

En tercera instancia, el acercamiento que logren los niños con la lectoescritura depende en gran medida de la forma como el docente aborde el proceso de enseñanza de la misma a fin de favorecer el aprendizaje. Es decir que es fundamental que las actividades y los materiales empleados sean llamativos y motivadores y que estén inmersos dentro de un ambiente de aprendizaje propicio, entendiendo por este el “espacio en el que los estudiantes interactúan, bajo condiciones y circunstancias físicas, humanas, sociales y culturales propicias, para generar experiencias de aprendizaje significativo y con sentido” (Ministerio de Educación Nacional, s.f.a.).

En cuarto lugar, el quehacer pedagógico, no solo para el desarrollo de las competencias lectoescritoras sino para todo el proceso de acompañamiento en la construcción de conocimiento, debe o debería regirse por cinco principios enunciados por Baquero (2008):

- Partir del nivel de desarrollo integral del educando.
- Asegurar la construcción de aprendizajes significativos.
- Posibilitar que los educandos realicen aprendizajes significativos por sí solos.
- Procurar que los educandos modifiquen sus esquemas de conocimiento.
- Establecer relaciones ricas entre el nuevo conocimiento y los esquemas de conocimiento ya existentes

Es decir que el rol del docente debe ser el de orientador y acompañante dentro del proceso de desarrollo de las competencias lectoescritoras, teniendo en cuenta las etapas y niveles por el que debe pasar el niño bien sea para aprehender el significado de los textos o para producir textos.

Una vez culminado el presente capítulo queda claridad respecto de la funcionalidad en cuanto a su implementación, aporte y apoyo que prestan las TIC para favorecer y fortalecer la enseñanza de las competencias lectoescritoras, hecho que es corroborado al revisar algunas experiencias adelantadas básicamente en el ámbito nacional por docentes estatales.

De igual forma, con base en la teoría acopiada se llegó a definir la lectoescritura como proceso comunicativo que requiere de ciertas competencias para que sea efectivo como vehículo de transmisión de información la cual posteriormente es decodificada,

interpretada y comprendida, lo que hace que genere la construcción y producción de conocimiento.

Por último la caracterización de los niños de segundo elemental es también relevante en el sentido de orientar tanto las actividades a realizar como el rol que debe desempeñar el docente a fin de emplear las TIC como herramientas didácticas que ayuden a desarrollar las competencias lectoescritoras en sus estudiantes de segundo grado de básica primaria.

2.6. Método Cousinet o método de trabajo por equipos

Fue creado por el pedagogo francés Cousinet (1969), con el propósito de ofrecer gran cantidad de oportunidades a los educandos a través de la realización de actividades cooperativas llevadas a cabo en grupos pequeños, de modo que se sustenta en el siguiente paradigma:

La educación no puede ser ya una acción que un maestro ejerce sobre sus alumnos, acción cuyo carácter ilusorio ha quedado demostrado; en realidad es una actividad mediante la cual el niño obra por su propio desarrollo, en condiciones favorables y con la ayuda de un educador, que no es sino un consejero pedagógico. En consecuencia los métodos activos no son instrumentos de enseñanza, sino de aprendizaje, que deben ponerse exclusivamente en manos de los alumnos, de modo que quien los introduce en el aula acepta no utilizarlos y renuncia así a enseñar (Cousinet, citado por Raillon, 2010, p. 233).

Cousinet (1969), asevera que el niño es su propio educador y sobre él se debe actuar respetando en todo momento su iniciativa y libertad; de ahí que la metodología de enseñanza se reduce a hechos sencillos como conformar libremente equipos de trabajo, proponer problemas, recolectar datos, trabajar en el tablero en grupos, corregir los errores y copiar individualmente en el cuaderno, restándole importancia a los temas de educación moral y física.

Para llevar a cabo esta investigación, los estudiantes objeto de estudio no trabajaron en el tablero sino lo hicieron en las Tablet que fueron entregadas a finales del mes de Abril de 2014, para uso exclusivo de los educandos del segundo grado de educación básica primaria de la Institución Educativa Pública en donde se desarrolló esta investigación.

Este método procede del medio natural o social en el que vive el educando y con el que la escuela está en contacto; es un método de trabajo por grupos, fundamentado en la autonomía y la libertad de los educandos, de modo que dicho trabajo colectivo se constituye en el centro de gravitación de toda la vida escolar. Lo importante es la noción misma de trabajo, tomada no en el sentido de obligación ni de tarea impuesta, sino en el sentido de actividad productora, y acorde con los intereses y las necesidades del grupo de ahí que asevere Cousinet (1969, p. 15):

el trabajo es la elaboración activa por medio de estrategias, teniendo en cuenta la manera de actuar (de los educandos) y elegir un método más apropiado para el aprendizaje, es el hecho del grupo el que caracteriza su unidad orgánica y no el fenómeno de individuos considerados aisladamente o en yuxtaposición.

De lo arriba mencionado puede inferirse que uno de los méritos del método es el de despertar el interés por el trabajo en cooperación, teniendo además como ventajas el incentivar y desarrollar la iniciativa de los educandos así como estimular su espíritu de exploración e investigación, además, se puede deducir que la implementación del trabajo en grupo en la enseñanza, implica crear un ambiente de autoconfianza, de respeto, de disponibilidad y de solidaridad hacia la labor que se pretende adelantar, de ahí que el trabajo en grupo constituye, sin lugar a dudas, una de las actividades didácticas que más

han contribuido al ejercicio y desarrollo de la Pedagogía Activa (Cousinet, 1969).

También, el proceso de construcción del conocimiento por medio de grupos de trabajo, es ante todo, la contraparte de la enseñanza de la clase “cerrada” del trabajo “frontal”, o, dicho de otro modo, de la pedagogía tradicional, impositiva, magistral, o, mejor, dictatorial.

Las ventajas de este método son:

- Reducir el rol tradicional del maestro exigiéndole un cambio, pues ya no es quien enseña, quien transmite sus conocimientos sino que, como sus educandos, y con ellos, trabaja para construir el saber. Por ello debe asumir que cuando sus alumnos le consultan para que les ayude a resolver una dificultad, no le están pidiendo una enseñanza sino una información.
- Suprimir la contradicción existente entre la actividad de la clase y la del recreo, pues el niño ya no tiene que pasar varias veces al día de una forma de vida social a una individual.
- Posibilitar la expresión espontánea de las aptitudes de cada educando.
- Permitir a los educandos, que como si estuvieran jugando, escojan a sus compañeros para conformar el grupo de trabajo, lo que implica, de hecho, una estimulación y fortalecimiento de la socialización.
- Con base en el anterior ítem, al docente le quedan las tareas de seleccionar las actividades académicas a desarrollar, orientar la marcha de los trabajos para el buen desempeño académico y convivencial de cada integrante dentro del grupo, proveer a los educandos de los materiales que no pueden fabricar por sí mismos

como papel, lápices, colores, plastilina, etc., o para el caso de esta investigación, las Tablet y algunos videos, y dejar que desplieguen su creatividad.

Respecto al desarrollo de las actividades, pueden seguirse las siguientes etapas:

- Previa la escogencia del trabajo sugerido por el profesor, son buscados y acumulados los datos de observación y de información, en este caso textos en la Tablet y videos.
- Trabajo en grupo en el tablero, que para el caso se modifica por trabajo en grupo en la Tablet y en hojas y pliegos de papel.
- Aprender a llenar crucigramas, que para esta investigación se modificó por completar oraciones y textos.
- Realizar dramatizaciones para reforzar lo aprendido.
- Elaboración de carteleras relacionadas con el tema estudiado. Para esta investigación los educandos crearán textos en la Tablet, en hojas y en pliegos de papel, de manera que plasmen sus competencias lectoescritoras.

En lo que tiene que ver con la conformación de grupos de trabajo eficientes, Cousinet (1969) considera que el profesor debe entender los problemas a los que se enfrentan los grupos necesitando habilidad y paciencia para guiarlos, de modo que el trabajo a realizar debe pasar por 4 etapas:

- Etapa de Orientación: corresponde a aquella en la cual los educandos entran al aula el primer día de inicio del proceso, están llenos de preguntas, la mayoría de las cuales indican una necesidad de comprender cómo va a ser ésta nueva

situación.

- Etapa de acuerdo de normas (Cumplimiento con los acuerdos por parte de los grupos, conformidad con otros, cooperación, toma de decisiones y afrontamiento de problemas)
- Etapa de Productividad: se inicia el trabajo en equipo, la lluvia de ideas, el proceso de elaboración de la actividad.
- Etapa de Terminación: en donde ya el grupo evidencian los resultados del trabajo en equipo.

Sin duda, los estudiantes que han sido enseñados a trabajar en equipo aprenden más; esto sucede por una variedad de razones:

La primera, según Taba (2001), es que el desarrollo del grupo reduce el nivel de amenaza en el aula, haciendo que los estudiantes se sientan más cómodos unos con otros y menos defensivos. La amenaza, bien sea el temor al ridículo, el miedo por una baja calificación o la preocupación por obtener la aprobación del profesor, provoca que los estudiantes se defiendan psicológicamente, y la defensa más común es cerrarse. Los estudiantes que están defendiéndose contra amenazas no están abiertos a la instrucción. Es sólo cuando se sienten bastante cómodos que pueden interactuar libre y constructivamente.

La segunda razón, como lo expone Taba (2001), es que el desarrollo de grupo fomenta el aprendizaje académico, liberando a los estudiantes para participar de modo más activo en actividades de instrucción, es decir que el aprendizaje aumenta cuando los estudiantes están involucrados activamente en el proceso de instrucción. Por tanto, si los

educandos están cómodos entonces son más sensibles, lo que hace que el docente recurra a la interacción, a la discusión y a la motivación para que sus alumnos participen activamente en el desarrollo del tema tratado, lo que incrementa significativamente las habilidades comunicativas y las relaciones sociales.

En cuanto a cómo desarrollar el trabajo en grupo, Cousinet (1969), sostiene que existen dos reglas:

- La preparación del maestro, que implica la modificación de sus costumbres pedagógicas de manera que se convierta en un acompañante de sus educandos en el proceso de construcción de conocimiento.
- La preparación del trabajo. Como uno de los objetos del método es restituir a los niños la libertad de que gozaban antes de entrar en la escuela, para elegir la actividad que más convenga a sus intereses, es necesario que encuentren al entrar en la clase el mayor número posible de tipos de actividad y/o de estrategias para trabajar.

Así, a medida que se desarrollan las actividades, los educandos tienden a aproximarse y a proporcionarse un apoyo mutuo; sin olvidar que es indispensable la existencia de una multiplicidad de puntos de partida.

Con relación a la instalación de la clase, la única exigencia a que hay que someterse es que cada grupo disponga del material requerido. En efecto, es imposible efectuar entre muchos un trabajo, hay que darles confianza a los niños, quienes, como lo demuestra la experiencia, saben sacar muy buen partido de cualquier mobiliario escolar (mesas, bancos, mesas individuales). Hay que dejarlos tantear, buscar, probar. Aprender

a instalarse es un buen ejercicio.

Es necesario citar también que Cousinet (1969) añade que todas las actividades que se introducen en la clase implican: (a) un material, es decir, un objeto o conjunto de objetos sobre los que se ejerce la actividad, y, (b) un modo de empleo de esta actividad, es decir, un método para actuar.

Es entonces indispensable que el docente prepare el material para cada actividad y sepa emplearlo lo que, para el caso de esta investigación significa que tenga amplio conocimiento respecto del manejo de las TIC como herramientas didácticas y que esté plenamente convencido de las ventajas que tiene su empleo.

En lo concerniente a la puesta en marcha del trabajo, Cousinet (1969) dice que las reglas a seguir son:

- Formación de grupos: Los educandos entran al salón y se les explica en qué consistirá la actividad, la cual se desarrollará por grupos, de manera que se les pide que libremente los conformen.
- Instalación material de los grupos, lo que implica, para esta investigación ubicarse en las sillas frente a las mesas en donde están las Tablet.
- Los integrantes de cada grupo se ponen de acuerdo para desarrollar la actividad, teniendo en cuenta las habilidades de cada uno, pero siempre vigilados por los demás miembros del grupo, que miran la ejecución, critican y proponen modificaciones de acuerdo a la actividad que tengan que desarrollar.

A manera de epílogo puede decirse que el presente capítulo compendia la información concerniente a los aspectos más relevantes requeridos para implementar las actividades formuladas, encontrando el suficiente sustento teórico que las avala.

3. Método

El presente capítulo da cuenta del enfoque y diseño de investigación empleados, describe y caracteriza la población y los participantes, especifica cuáles fueron los instrumentos utilizados para la recolección de datos y la forma de validarlos, precisa el procedimiento en la aplicación de los instrumentos empleados y hace alusión a la forma de analizar estos últimos.

3.1. Enfoque de investigación

El enfoque de esta investigación es cuantitativo pues se midió en una muestra poblacional de educandos de segundo grado de básica primaria, el manejo y desarrollo de las competencias lectoescritoras a partir del empleo de algunas TIC como herramientas didácticas.

3.2. Diseño de investigación

Se empleó el Diseño de Investigación Cuantitativo No Experimental Descriptivo puesto que se observó una situación o fenómeno (manejo y desarrollo de las competencias lectoescritoras en estudiantes de segundo grado de básica primaria debido al empleo de algunas TIC como herramientas didácticas) tal como ocurre en el medio natural (aula de clase) para luego realizar una cuantificación y el respectivo análisis.

Como señalan Toro y Parra (2006), el diseño de investigación cuantitativo no experimental descriptivo es transversal puesto que recaba datos en un solo momento y en un tiempo único con el objeto de describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un espacio de tiempo específico.

Para el presente caso las variables observadas, estudiadas y analizadas fueron:

Variable Independiente: empleo de algunas TIC (Tablet, programas y videos) como herramientas didácticas

Variable Dependiente: desarrollo de las competencias lectoescritoras en estudiantes de segundo grado de básica primaria.

3.3. Población, participantes y selección de la muestra

La población está conformada por 280 estudiantes del segundo grado de educación básica primaria de la Institución Educativa pública seleccionada para llevar a cabo la investigación, los cuales están repartidos en ocho cursos. De tal forma, como muestra poblacional no probabilística fueron seleccionados aleatoriamente 40 estudiantes, es decir cinco por cada curso.

La selección de 40 estudiantes obedeció a tres razones fundamentales, enunciadas por Hernández y otros (2010):

- Capacidad operativa de recolección y análisis, lo que entraña que 40 es el número de niños que se pueden manejar para adelantar el estudio.
- Entendimiento del fenómeno, es decir que con 40 niños es suficiente para dar respuesta a la pregunta de investigación.
- Naturaleza del fenómeno bajo análisis, lo que significa que de acuerdo con la realidad, la recolección y análisis de la información, puede llevarse a cabo en un período de tiempo razonable.

3.4. Marco contextual

La investigación se desarrolló en una Institución Educativa pública ubicada en el suroccidente de la ciudad de Bogotá, en la cual la autora de esta investigación se

desempeña como docente al servicio del Estado colombiano.

La Institución Educativa pública seleccionada fue diseñada para dar cobertura a aproximadamente 10.000 educandos de estratos socioeconómicos 0, 1 y 2 (los más bajos o menos favorecidos); está respaldada por el Banco Interamericano de Desarrollo y pertenece al programa de las Políticas de Colegios Públicos de Excelencia para Bogotá.

Según develan los resultados de actividades de acercamiento realizadas a mediados de 2011, por estudiantes de la carrera de Trabajo Social de la Fundación Universitaria Monserrate, los padres de los estudiantes en general aspiran a que sus hijos posean en un futuro un negocio propio dentro de su casa y que culminen su Educación Básica, es decir hasta noveno grado (Colegio Ciudadela Educativa de Bosa IED, 2013).

En los ejercicios acerca del horizonte institucional realizados en febrero de 2012, con los padres, éstos manifestaron que querían ver fortalecida en la institución la convivencia y, en relación con la misión que debe cumplir el colegio, declararon que debe formar en principios y valores con énfasis en el respeto de los derechos humanos y servicio a la comunidad (Colegio Ciudadela Educativa de Bosa IED, 2013).

Según aparece consignado en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa IED -CCEB IED- (2013), la Visión del colegio es: “Nuestro Colegio se consolidará, en los próximos cinco años, como una de las mejores instituciones educativas de la ciudad, dentro del marco del proyecto “Colegios de excelencia para Bogotá”, formando personas competentes, comprometidas, críticas y creativas con el desarrollo de procesos pedagógicos innovadores que valoren y aporten a la construcción de sus proyectos de vida que trasciendan en la comunidad y a la vez formados en valores humanistas reflejados en su actuar cotidiano.”

A su vez, la Misión, está planteada en el PEI del CCEB IED (2013) de la siguiente manera: “Adelantar un proceso educativo que contribuya a la formación de personas autónomas con alta dignidad humana basada en la práctica del respeto, solidaridad y tolerancia, generando en el estudiante la conciencia de la educación como una herramienta que posibilita mejorar su calidad de vida proyectándose en la sociedad como un sujeto transformador de la problemática social, económica, política y ambiental que contribuya al desarrollo de la nación que exige el mundo moderno.”

Respecto de los Objetivos Institucionales, el CCEB IED (2013) los ha planteado en su PEI así:

- Generar dinámicas que promuevan en el estudiante el diseño y puesta en práctica de su proyecto de vida con miras a mejorar su calidad de vida.
- Ofrecer a los estudiantes, de acuerdo con el énfasis institucional, una educación de calidad que responda a las necesidades cambiantes de la sociedad, haciendo que sean conscientes y responsables de su propio proceso de formación.
- Propender por el funcionamiento de una organización escolar flexible, actual, dinámica que haga que los grupos de estudiantes sean el factor que determina la vida institucional trascendiendo en el entorno.
- Apropiar y poner en práctica en la vida cotidiana de todos y cada uno de los miembros de la comunidad educativa la ética del cuidado, la participación, el desarrollo socio-afectivo y la autonomía.
- Afianzar en el estudiante y comunidad en general la necesidad de auto-cuidarse, cuidar, respetar y conservar el entorno, implementando estrategias para un

tránsito seguro al exterior e interior del colegio.

- Sensibilizar y concienciar a todos los miembros de la comunidad educativa en la participación y corresponsabilidad que debe existir en relación con la construcción y ejecución permanente del PEI.

En orden con lo anterior y dentro de la planeación institucional también se estipularon en 2007, las metas y estrategias institucionales que aparecen en la Tabla 3:

Tabla 3.
Metas y Estrategias Institucionales (Colegio Ciudadela Educativa de Bosa IED, 2013)

Metas	Estrategias
<ul style="list-style-type: none"> • Para Noviembre del año 2008 contar con un PEI de Excelencia que éste apropiado por el 50% de la comunidad educativa. • El Colegio considera que un PEI de Excelencia es: Una herramienta que contribuye al cumplimiento de sueños y metas de la comunidad educativa. Una oportunidad para generar procesos de transformación de la comunidad educativa. Un medio para mejorar el trato y el desarrollo socio afectivo de los miembros de la comunidad educativa Una alternativa para construir estrategias innovadoras en torno al desarrollo de campos de conocimiento y la articulación con la Educación Superior. 	<ul style="list-style-type: none"> • Organización de procesos administrativos tomando en cuenta: Horizonte Institucional, política de excelencia, papel del equipo líder, órganos de gobierno escolar, pacto de convivencia y Código de Infancia y Adolescencia. • Organizar procesos pedagógicos para el diseño del Currículo teniendo en cuenta la educación por ciclos, el énfasis, el contexto escolar, fines y objetivos de la educación, logros curriculares, relaciones comunidad educativa, formación del maestro, procesos formativos del estudiante, estrategias metodológicas, evaluación, plan de estudios y proyectos pedagógicos. • Diseñar estrategias de apropiación del Horizonte Institucional, del PEI y de seguimiento al cumplimiento de los objetivos del PEI.
<ul style="list-style-type: none"> • A Marzo del año 2009 haber diseñado y ejecutado un sistema de seguimiento permanente al cumplimiento del PEI 	<ul style="list-style-type: none"> • Diseñar un instrumento de seguimiento a los componentes del PEI socializándolo y dándolo a conocer a toda la comunidad educativa. Anualmente evaluar el cumplimiento de Desarrollo del conocimiento, socio afectivo y Directivo. • Dar a conocer a la comunidad educativa los resultados del seguimiento
<p>En Septiembre del año 2010 haber logrado que el 90% de la población estudiantil evidencie la construcción de su proyecto de vida, a través de la planeación del mismo, el desarrollo de sus fortalezas y destrezas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Talleres Proyecto de vida para docentes. • Desarrollo de talleres sobre Mapa del Tesoro y Proyecto de vida para padres de familia. • Desarrollo de talleres sobre Mapa del Tesoro y Proyecto de vida para estudiantes. • Diseñar instrumentos para elaborar portafolios individuales - proyectos de vida por estudiante. • Diseñar estrategias para acompañamiento familiar para los estudiantes en la construcción de su proyecto de vida y hacer seguimiento al mismo.

En lo que tiene que ver con el perfil del estudiante, éste ha sido estipulado por el CCEB IED (2013), como la sumatoria de las siguientes características:

- Que sea gestor de su propio proyecto de vida, capaz de involucrar los aspectos ético e intelectual consolidando su identidad, estima y su integración pertinente a la sociedad y al entorno.
- Con capacidad de emprender estudios superiores en correspondencia con su proyecto de vida que le permita incursionar en el medio laboral, investigativo y productivo del país, asumiendo retos para la transformación de la sociedad.
- Que se valore a sí mismo, que propenda por su calidad de vida y que a través de sus acciones haga evidente la práctica de los valores institucionales.
- Que sea abierto al diálogo, que sepa escuchar a los demás y que aporte sus propias ideas, que sea tolerante consigo mismo y con los demás.
- Que tenga sentido de pertenencia por la institución, demostrando el cuidado de sí, del otro y de la institución.
- Que sea un líder positivo con un pensamiento crítico y transformador y asertivo en la toma de decisiones.

3.5. Instrumentos empleados para la recolección de datos

Para la presente investigación se adoptaron como instrumentos un cuestionario para evaluar la competencia semántica, formatos para evaluar las competencias lectoescritoras los cuales fueron validación por expertos. A continuación de desarrollan cada uno de estos instrumentos.

3.5.1. Cuestionario para evaluar la competencia semántica. Para su construcción se tomaron como modelo los cuestionarios de evaluación de Lengua Castellana que actualmente son empleados en segundo de primaria en la Institución Educativa en donde se adelantó el estudio.

En el cuestionario, tal como se muestra en el apéndice A, se encuentran las definiciones muy concretas de: palabras primitivas y derivadas, género, sustantivo, sustantivos comunes y propios, sinónimos, antónimos, palabras polisémicas y homófonas así como ejemplos de cada concepto y actividades que debían realizar o resolver los educandos bien fuera aplicando su conocimiento o recurriendo a la Internet.

3.5.2. Formatos para evaluar las competencias lectoescritoras. Los formatos fueron elaborados para fines de la investigación, se construyeron 4 formatos los cuales son:

El Formato 1 (Ver Apéndice A), se empleó para evaluar de las Competencias Semántica, Gramatical (sintaxis, morfología, fonología y fonética) y Pragmática, determinando el nivel de vocabulario, manifiesto en la captación del sentido, la síntesis de ideas y el lenguaje expresivo plasmado tanto en la producción de texto como en la lectura del mismo, esto entrañó fijar 6 criterios de evaluación, cada uno de los cuales tuvo una puntuación máxima de 19, lo que significó que al realizar correctamente todas las actividades se obtendría una calificación de 60 que correspondería a un porcentaje de rendimiento del 100% y alcanzaría una S, de acuerdo con la Escala Nacional de valoración establecida por el MEN.

El Formato 2 (Ver Apéndice B), evaluó las Competencias Textual, Semántica y Gramatical. En la primera parte se valoró la coherencia entre el cuento observado y la

construcción de texto realizada por cada grupo, de modo que esta labor podría obtener un puntaje máximo de 10, correspondiente al 100% de rendimiento representado por una S de conformidad con la Escala de valoración estipulada por el MEN.

En la segunda parte se pidió a los educandos que explicaran una pregunta que se les formuló, para así determinar una calificación cuyo puntaje máximo posible fue de 10 así como de 100% el porcentaje de rendimiento y la S la máxima valoración de acuerdo con la escala de valoración del MEN.

El Formato 3 (Ver Apéndice C), evaluó las Competencias Semántica y Gramatical mediante tres criterios cuya máxima calificación podría ser de 10 lo que equivale a 10% de porcentaje de rendimiento y S como el puntaje más alto de la escala de valoración del MEN.

Finalmente, con el Formato 4 (Ver Apéndice D), se evaluaron las Competencias Semántica, Gramatical y Pragmática, lo que implicó que la máxima calificación posible era 10, el máximo porcentaje de rendimiento 100% y la letra de mayor valor de acuerdo con la escala de valoración del MEN, la S.

3.5.3. Validación por expertos. Para validar los instrumentos se recurrió a la validación por tres expertos, el Licenciado Oscar Fernando Forero Londoño quien se desempeña como Coordinador Académico del CCEB IED desde hace 14 años, cargo en el cual ha desarrollado una investigación en torno al Desarrollo de Competencias Comunicativas por medio de las TIC's, adicionalmente dentro de sus estudio se debe citar el Doctorado en Ciencias de la Educación de la Université de Bourgogne; la Licenciada Yenny Milena Rodríguez quien es Magister en Educación con énfasis en Aprendizaje de la Lectoescritura y las Matemáticas y se desempeña como docente de

uno de los cursos de segundo grado de primaria de la Institución Educativa Pública en donde se desarrolló la presente investigación; y el Terapeuta del Lenguaje, Habla y la Audición, Sr. Eduardo Baquero quien es y durante 15 años se ha desempeñado como orientador escolar, asesor pedagógico y consultor educativo de colegios públicos y privados de Colombia, en temas referentes a la intervención pedagógico-terapéutica de dificultades de la lectoescritura.

Dichos expertos consideraron que era importante tener en cuenta la escala valorativa estipulada por el MEN para darle más validación a los formatos que estaban elaborados inicialmente teniendo en cuenta la escala de la institución educativa donde se realizó el estudio. Lo referente al contenido de los formatos fue validado ya que cumplen con las competencias establecidas por el MEN, para el nivel segundo de educación básica primaria.

3.6. Procedimiento

A fin de motivar a los educandos y facilitar el desarrollo de las competencias lectoescritoras mediante el empleo de las TIC como herramientas didácticas, se utilizó el Método Cousinet como técnica educativa.

La escogencia de este método obedeció a que, luego de haber revisado algunos estudios empíricos acerca de la utilización de las TIC en la enseñanza y fortalecimiento de las competencias lectoescritoras, así como una serie de técnicas educativas para realizar investigaciones en el ámbito pedagógico, se llegó a la conclusión que el trabajo por equipos era el más conveniente para alcanzar los objetivos planteados en la presente investigación.

Cabe decir que al Método Cousinet se le hicieron algunas modificaciones, que ya se mencionaron en el Marco Teórico, de modo que las actividades formuladas se ejecutaron en 6 sesiones de 90 minutos de duración cada una en las que los datos se recolectaron mediante una serie de cuestionarios que fueron contestados por los sujetos objeto de estudio y contenían preguntas abiertas que brindaban la posibilidad de ser codificadas numéricamente así como de ser analizadas como texto. Así mismo se emplearon los formatos que aparecen en los Apéndices A, B, C y D.

Cabe decir que para la realización de la investigación se contó con la autorización del Rector de la Institución Educativa y, en el caso del grupo de estudio que eran niños menores de edad, se pidió la autorización de los padres de familia o acudiente de los mismos (Ver apéndices E y F).

3.6.1. Sesión 1. Agrupó las tres etapas referidas por Cousinet (1969) para realizar el trabajo en grupos o por equipos, es decir: (a) Etapa de Orientación, (b) Etapa de acuerdo de normas y (c) Etapa de Productividad

La Etapa de Orientación significó que el día de inicio de las actividades se explicó a los educandos que se realizarían una serie de trabajos de lectura y escritura pero con el apoyo de algunas TIC (Tablet, programas, sitios web), de manera que debían aprovechar al máximo las experiencias y participar activamente.

En la Etapa de acuerdo de normas se estipularon acuerdos, se resaltó la importancia de cumplirlos, se hicieron compromisos para cooperar activamente en el desarrollo de las actividades propuestas así como en la toma de decisiones para emprender, ejecutar y finalizar de la mejor manera dichas tareas y/o para resolver adecuadamente los problemas y/o conflictos que se llegaran a presentar.

Luego se dio inicio a la Etapa de Productividad, de modo que se pidió a los educandos que conformaran libremente 10 grupos o equipos de trabajo, de 4 integrantes cada uno y se sentaran en las sillas frente a cada mesa en donde se encontraban las Tablet.

Para comenzar con el trabajo, la docente-investigadora leyó en voz alta el cuento “El Enano Saltarín (Rumpelstiltskin)” (Ver Apéndice G) y posteriormente pidió a cada equipo de trabajo que contestara un cuestionario (Ver 3.5.1) con base en el texto leído. Dicho cuestionario aparecía en la pantalla de cada Tablet y fue entregado impreso de modo que fue contestado en ambas formas.

3.6.2. Sesión 2. En la pantalla de cada Tablet apareció el cuento “El ganso de oro” (Ver Apéndice H) que debía ser leído en voz alta y por turnos por los integrantes de cada grupo. Posteriormente cada grupo debía escribir el cuento empleando el programa *Word* e insertarle imágenes. A continuación cada niño narró un fragmento del cuento.

El objetivo de esta actividad fue el de determinar el nivel de vocabulario, manifiesto en la captación del sentido, la síntesis de ideas y la expresión plasmada en la producción de texto. El formato de evaluación fue el número 1, el cual aparece descrito en el ítem 3.5.2.

3.6.3. Sesión 3. Cada grupo observó el video del cuento “La piel de oso” en el enlace <https://www.youtube.com/watch?v=IERjPqAUEV4> , luego se les pidió que escribieran en un pliego de papel periódico el cuento visto empleando palabras y dibujos simultáneamente, es decir que podían reemplazar palabras por dibujos.

Posteriormente contestaron en la Tablet la siguiente pregunta: ¿Qué harían si les prohibieran bañarse durante 7 años y rezarle a Dios? En esta actividad se evaluó la coherencia y cohesión en la producción de texto. El formato de evaluación de esta actividad es el número 2 y aparece descrito en el ítem 3.5.2.

3.6.4. Sesión 4. Cada grupo observó en la Tablet el cuento “El zapatero y los duendes” disponible en el enlace https://www.youtube.com/watch?v=wr0qjhIBM_0 , posteriormente lo escribieron en una hoja de papel para luego narrarlo al grupo general. La condición fue que para la narración empezara un estudiante, luego siguiera otro y así sucesivamente hasta contarlos completamente. Se evaluó la producción de texto escrito y oral que incluyó la comprensión y la interpretación. El formato de evaluación es el número 3 y aparece descrito en el ítem 3.5.2.

3.6.5. Sesión 5. Los educandos observaron el video “Tú eres especial”, disponible en el enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=Uxg7AIgjrAk> , posteriormente lo redactaron en la Tablet empleando el programa *Word*, para luego representarlo frente a sus compañeros. El formato de evaluación es el número 4 y aparece descrito en el ítem 3.5.2.

3.6.6. Sesión 6. Los educandos observaron el video “Caperucita Roja, Los Tres Cerditos y El Lobo”, disponible en el enlace <https://www.youtube.com/watch?v=QxMIjhoXOs> , para luego representarlo pero adaptándolo a la época actual, por lo que primero lo redactaron en la Tablet empleando el programa *Word*. Como en el cuento aparecen 5 personajes, se evaluó, en primera instancia, cómo solucionaron los niños este inconveniente. El formato de evaluación es el mismo empleado para la Sesión anterior.

3.7. Análisis de datos

Debido a que para la presente investigación se empleó el Diseño de Investigación Cuantitativo No Experimental Descriptivo, el análisis de datos fue cuantitativo, lo que implicó en primera instancia hacer un conteo de las respuestas emitidas correctamente por cada grupo para cotejar el resultado con el máximo puntaje que era posible obtener en cada prueba; posteriormente, mediante una regla de tres simple, se adjudicó un porcentaje de desempeño a cada puntaje y se asignó alguno de los cuatro valores estipulados por el MEN para cuantificar o calificar el desempeño académico de los educandos. Dichos valores son: Superior (S), Alto (A), Básico (B) y Bajo (Bj) y se explican en la Tabla 4.

Seguidamente se graficaron los resultados para así observar el desempeño de cada grupo a lo largo de toda la experiencia y poder deducir si existió o no desarrollo en las competencias lectoescritoras en razón del empleo de las TIC como herramientas didácticas.

Tabla 4.
Escala de valoración empleada. Elaboración propia.

Escala Nacional de valoración estipulada por el MEN	Criterio de valoración	
	Para preguntas	Para actividades de producción de texto y comunicación oral
Desempeño Superior (S)	Contestó acertadamente entre 90% y 100% de las preguntas	Comprende entre 90% y 100% de los conceptos requeridos para desarrollar la actividad y los maneja y aplica adecuada, oportuna y funcionalmente en la resolución de la misma y en situaciones cotidianas
Desempeño Alto (A)	Contestó acertadamente entre 80% y 89% de las preguntas	Comprende entre 80% y 89% de los conceptos requeridos para desarrollar la actividad y los maneja y aplica adecuada, oportuna y funcionalmente en la resolución de la misma y en situaciones cotidianas.
Desempeño Básico (B)	Contestó acertadamente entre 60% y 79% de las preguntas	Comprende entre 60% y 79% de los conceptos requeridos para desarrollar la actividad y los maneja y aplica adecuada, oportuna y funcionalmente en la resolución de la misma y en situaciones cotidianas.
Desempeño Bajo (Bj)	Contestó acertadamente entre 0% y 59% de las preguntas	Comprende entre 0% y 59% de los conceptos requeridos para desarrollar la actividad y los maneja y aplica adecuada, oportuna y funcionalmente en la resolución de la misma y en situaciones cotidianas.

En resumen, bajo un enfoque de investigación cuantitativo y el empleo de un diseño de investigación cuantitativo no experimental descriptivo se ejecutaron, utilizando el Método Cousinet como técnica educativa, las actividades formuladas en la cuales se emplearon algunas TIC como herramientas didácticas para desarrollar las competencias lectoescritoras, tomando como muestra poblacional a 40 estudiantes de segundo grado de básica primaria, quienes fueron escogidos aleatoriamente.

El trabajo se llevó a cabo a lo largo de 6 sesiones, de manera que se cuantificó el manejo y uso que los educandos objeto de estudio hicieron de las competencias lectoescritoras a partir de la realización de una serie de actividades desarrolladas usando

ciertas TIC, por tanto lo que resta en presentar los resultados obtenidos los cuales se presentan en el siguiente capítulo.

4. Análisis y discusión de resultados

Una vez implementada la propuesta a lo largo de la realización de 6 sesiones, en el presente capítulo se describen los resultados obtenidos y se realiza el respectivo análisis e interpretación de los mismos.

Básicamente lo que se buscó fue cuantificar las respuestas y graficarlas a fin de determinar si el empleo de las TIC como herramientas didácticas reflejó algún desarrollo de las competencias lectoescritoras de los sujetos objeto de estudio.

4.1 Resultados por sesión de trabajo

Para facilitar la comprensión de los resultados éstos son presentados sesión por sesión teniendo en cuenta las respuestas emitidas y las acciones adelantadas por los 10 grupos de trabajo, es decir que la valoración se realizó grupalmente.

4.1.1. Sesión 1. El cuestionario que los educandos contestaron constaba de 9 preguntas de modo que a cada una se le dio una puntuación máxima como puede verse en la Tabla 5.

En consecuencia la máxima puntuación que podía obtener cada grupo era 96. En el Apéndice I se presentan los resultados obtenidos por todos los grupos al contestar cada pregunta del cuestionario aplicado en esta sesión.

Tabla 5.
Preguntas correspondientes al cuestionario y máxima puntuación posible. Elaboración propia

<i>Pregunta</i>	<i>Puntuación máxima</i>
Buscar 8 palabras primitivas y 8 derivadas en el cuento "El Enano Saltarín (Rumpelstiltskin)"	16
Buscar en la red palabras derivadas de: pantalón, montaña, radio, caballo, cabello	22
Formar familias de palabras a partir de: agua y viento. Busca en la red.	14
Completar el cuadro (Género masculino o femenino)	4
Ubicar las siguientes palabras en el cuadro según corresponda su género: calor, color, desierto, capullo, agua, aroma	6
Buscar en el texto "El Enano Saltarín (Rumpelstiltskin)", 6 sustantivos comunes y luego buscar en la red 6 sustantivos propios	12
Buscar en la red sinónimos y antónimos de las siguientes palabras: director, diversión, carro, bajar	8
Buscar en la red los diferentes significados de las siguientes palabras (falda, banco, pico, planta) y escribir una oración	4
Buscar en la red los significados de las siguientes palabras y escribir una oración con cada una: baya, valla, cocer, coser, huso, uso, tubo, tuvo, sueco, zueco.	10

A manera de resumen y de manera compendiada, a continuación se presentan, en la Tabla 6, las puntuaciones obtenidas por cada grupo así como el porcentaje de rendimiento el cual deriva de 96 preguntas contestadas correctamente que dan como resultado el 100%.

Los anteriores resultados indican que para la Sesión 1 el grupo mejor puntuado fue el 6 y el que obtuvo la calificación más baja fue el 1, asimismo se observa que ningún grupo obtuvo un puntaje que develara un desempeño bajo y que el promedio de puntuación fue 77.8, en tanto que el de porcentaje de rendimiento alcanzó el 81,03% lo que indica que el grupo alcanzó una A en la escala de valoración del MEN.

Tabla 6.

Puntuaciones obtenidas por cada grupo, porcentaje de rendimiento y valoración de acuerdo con la Escala del MEN, para el Cuestionario aplicado en la Sesión 1.

<i>Grupo</i>	<i>Puntuación</i>	<i>Porcentaje de rendimiento</i>	<i>MEN*</i>
1	60	62.50	B
2	73	76.04	B
3	68	70.83	B
4	79	82.29	A
5	87	90.62	S
6	91	94.79	S
7	78	81.25	A
8	75	78.12	B
9	80	83.33	A
10	87	90.62	S

** Escala Nacional de valoración estipulada por el MEN*

Estos datos llevan a concluir que en la primera sesión el grupo mostró un nivel de desempeño alto, lo que significa que comprende entre 80% y 89% de los conceptos requeridos para desarrollar la actividad, los maneja, aplica adecuada, oportuna y funcionalmente en la resolución de la misma y en situaciones cotidianas.

4.1.2. Sesión 2. Esta sesión consistió en que cada grupo debía leer un cuento para luego escribirlo y narrarlo. Para establecer el nivel de rendimiento de la actividad se fijaron 6 criterios de evaluación cada uno de los cuales tuvo una puntuación máxima de 10, lo que significó que al realizar correctamente todas las actividades se obtendría una calificación de 60, equivalente al 100% de rendimiento, expresado mediante la letra S.

A continuación se presentan los resultados obtenidos por grupo en cada uno de los 6 ítems del Formato 2.

- Escribir y Leer el cuento especificando quienes son los personajes.

Tabla 7.
Resultados obtenidos Grupo 1. Formato 2. Elaboración propia.

	<i>Calificación</i>	<i>Porcentaje de rendimiento</i>	<i>MEN</i>
1. Escriben coherentemente y al leer articulan bien o funcionalmente las palabras, de manera que se entiende lo que escriben y narran	7	70	B
2. En la producción escrita de texto emplean las palabras adecuadas	9	90	S
3. Construyen adecuadamente el texto utilizando correctamente los signos de puntuación	6	60	B
4. Al leer su producción escrita manejan pausas y silencios lo que indica conocimiento y manejo de los signos de puntuación.	6	60	B
5. El relato escrito y oral demuestra comprensión suficiente de lo leído, y es adecuado para conseguir el propósito comunicativo.	7	70	B
6. Transmiten por escrito y al leer su intención comunicativa empleando exclamaciones y entonaciones marcadas.	8	80	A
TOTAL	43	71.66	B

En la tabla 7 se puede observar una puntuación de 43 sobre un total de 60 así como un porcentaje de rendimiento de 71.66 sobre un total de 100% y una valoración de B (Básico), indican que el grupo 1, en lo que tiene que ver con las Competencias Semántica, Gramatical (sintaxis, morfología, fonología y fonética) y Pragmática, el nivel de vocabulario, manifiesto en la captación del sentido, la síntesis de ideas y el lenguaje expresivo plasmado tanto en la producción de texto como en la lectura del mismo, comprende entre 60% y 79% de los conceptos para desarrollar la actividad, manejándolos y aplicándolos funcionalmente en la resolución de la misma.

Tabla 8.

Resultados obtenidos Grupo 2. Formato 2. Elaboración propia.

	<i>Calificación</i>	<i>Porcentaje de rendimiento</i>	<i>MEN</i>
1. Escriben coherentemente y al leer articulan bien o funcionalmente las palabras, de manera que se entiende lo que escriben y narran	8	80	A
2. En la producción escrita de texto emplean las palabras adecuadas	10	100	S
3. Construyen adecuadamente el texto utilizando correctamente los signos de puntuación	7	70	B
4. Al leer su producción escrita manejan pausas y silencios lo que indica conocimiento y manejo de los signos de puntuación.	7	70	B
5. El relato escrito y oral demuestra comprensión suficiente de lo leído, y es adecuado para conseguir el propósito comunicativo.	8	80	A
6. Transmiten por escrito y al leer su intención comunicativa empleando exclamaciones y entonaciones marcadas.	8	80	A
TOTAL	48	80	A

Una puntuación de 48 sobre un total de 60 así como un porcentaje de rendimiento de 80 sobre un total de 100% y una valoración de A (Alto), indican que el grupo 2, en lo que tiene que ver con las Competencias Semántica, Gramatical (sintaxis, morfología, fonología y fonética y Pragmática, el nivel de vocabulario, manifiesto en la captación del sentido, la síntesis de ideas y el lenguaje expresivo plasmado tanto en la producción de texto como en la lectura del mismo, comprende entre 80% y 89% de los conceptos requeridos para desarrollar la actividad, manejándolos y aplicándolos funcionalmente en la resolución de la misma (Tabla 8).

Tabla 9.

Resultados obtenidos Grupo 3. Formato 2. Elaboración propia.

	<i>Calificación</i>	<i>Porcentaje de rendimiento</i>	<i>MEN</i>
1. Escriben coherentemente y al leer articulan bien o funcionalmente las palabras, de manera que se entiende lo que escriben y narran	8	80	A
2. En la producción escrita de texto emplean las palabras adecuadas	9	90	S
3. Construyen adecuadamente el texto utilizando correctamente los signos de puntuación	8	80	A
4. Al leer su producción escrita manejan pausas y silencios lo que indica conocimiento y manejo de los signos de puntuación.	8	80	A
5. El relato escrito y oral demuestra comprensión suficiente de lo leído, y es adecuado para conseguir el propósito comunicativo.	9	90	S
6. Transmiten por escrito y al leer su intención comunicativa empleando exclamaciones y entonaciones marcadas.	9	90	S
TOTAL	51	85	A

Una puntuación de 51 sobre un total de 60 así como un porcentaje de rendimiento de 85 sobre un total de 100% y una valoración de A (Alto), indican que el grupo 3 (Ver Tabla 9), en lo que tiene que ver con las Competencias Semántica, Gramatical (sintaxis, morfología, fonología y fonética) y Pragmática, el nivel de vocabulario, manifiesto en la captación del sentido, la síntesis de ideas y el lenguaje expresivo plasmado tanto en la producción de texto como en la lectura del mismo, comprende entre 80% y 89% de los conceptos requeridos para desarrollar la actividad, manejándolos y aplicándolos funcionalmente en la resolución de la misma.

Tabla 10.
Resultados obtenidos Grupo 4. Formato 2. Elaboración propia.

	<i>Calificación</i>	<i>Porcentaje de rendimiento</i>	<i>MEN</i>
1. Escriben coherentemente y al leer articulan bien o funcionalmente las palabras, de manera que se entiende lo que escriben y narran	8	80	A
2. En la producción escrita de texto emplean las palabras adecuadas	9	90	S
3. Construyen adecuadamente el texto utilizando correctamente los signos de puntuación	8	80	A
4. Al leer su producción escrita manejan pausas y silencios lo que indica conocimiento y manejo de los signos de puntuación.	8	80	A
5. El relato escrito y oral demuestra comprensión suficiente de lo leído, y es adecuado para conseguir el propósito comunicativo.	8	80	A
6. Transmiten por escrito y al leer su intención comunicativa empleando exclamaciones y entonaciones marcadas.	9	90	S
TOTAL	52	86.66	A

En la Tabla 10 se puede ver una puntuación de 52 sobre un total de 60 así como un porcentaje de rendimiento de 86.66 sobre un total de 100% y una valoración de A (Alto), indican que el grupo 4, en lo que tiene que ver con las Competencias Semántica, Gramatical (sintaxis, morfología, fonología y fonética) y Pragmática, el nivel de vocabulario, manifiesto en la captación del sentido, la síntesis de ideas y el lenguaje expresivo plasmado tanto en la producción de texto como en la lectura del mismo, comprende entre 80% y 89% de los conceptos requeridos para desarrollar la actividad, manejándolos y aplicándolos funcionalmente en la resolución de la misma.

Tabla 11.
Resultados obtenidos Grupo 5. Formato 2. Elaboración propia.

	<i>Calificación</i>	<i>Porcentaje de rendimiento</i>	<i>MEN</i>
1. Escriben coherentemente y al leer articulan bien o funcionalmente las palabras, de manera que se entiende lo que escriben y narran	9	90	S
2. En la producción escrita de texto emplean las palabras adecuadas	9	90	S
3. Construyen adecuadamente el texto utilizando correctamente los signos de puntuación	9	90	S
4. Al leer su producción escrita manejan pausas y silencios lo que indica conocimiento y manejo de los signos de puntuación.	9	90	S
5. El relato escrito y oral demuestra comprensión suficiente de lo leído, y es adecuado para conseguir el propósito comunicativo.	9	90	S
6. Transmiten por escrito y al leer su intención comunicativa empleando exclamaciones y entonaciones marcadas.	9	90	S
TOTAL	54	90	S

Una puntuación de 54 sobre un total de 60 así como un porcentaje de rendimiento de 90 sobre un total de 100% y una valoración de S (Superior), indican que el grupo 5, en lo que tiene que ver con las Competencias Semántica, Gramatical (sintaxis, morfología, fonología y fonética) y Pragmática, el nivel de vocabulario, manifiesto en la captación del sentido, la síntesis de ideas y el lenguaje expresivo plasmado tanto en la producción de texto como en la lectura del mismo, comprende entre 90% y 100% de los conceptos requeridos para desarrollar la actividad, manejándolos y aplicándolos funcionalmente en la resolución de la misma (Tabla 11).

Tabla 12.

Resultados obtenidos Grupo 6. Formato 2. Elaboración propia.

	<i>Calificación</i>	<i>Porcentaje de rendimiento</i>	<i>MEN</i>
1. Escriben coherentemente y al leer articulan bien o funcionalmente las palabras, de manera que se entiende lo que escriben y narran	10	100	S
2. En la producción escrita de texto emplean las palabras adecuadas	9	90	S
3. Construyen adecuadamente el texto utilizando correctamente los signos de puntuación	9	90	S
4. Al leer su producción escrita manejan pausas y silencios lo que indica conocimiento y manejo de los signos de puntuación.	9	90	S
5. El relato escrito y oral demuestra comprensión suficiente de lo leído, y es adecuado para conseguir el propósito comunicativo.	10	100	S
6. Transmiten por escrito y al leer su intención comunicativa empleando exclamaciones y entonaciones marcadas.	9	90	S
TOTAL	56	93.33	S

Una puntuación de 56 sobre un total de 60 así como un porcentaje de rendimiento de 93.33 sobre un total de 100% y una valoración de S (Superior), indican que el grupo 6, en lo que tiene que ver con las Competencias Semántica, Gramatical (sintaxis, morfología, fonología y fonética) y Pragmática, el nivel de vocabulario, manifiesto en la captación del sentido, la síntesis de ideas y el lenguaje expresivo plasmado tanto en la producción de texto como en la lectura del mismo, comprende entre 90% y 100% de los conceptos requeridos para desarrollar la actividad, manejándolos y aplicándolos funcionalmente en la resolución de la misma (Tabla 12).

Tabla 13.

Resultados obtenidos Grupos 7 y 9. Formato 2. Elaboración propia.

	<i>Calificación</i>	<i>Porcentaje de rendimiento</i>	<i>MEN</i>
1. Escriben coherentemente y al leer articulan bien o funcionalmente las palabras, de manera que se entiende lo que escriben y narran	8	80	A
2. En la producción escrita de texto emplean las palabras adecuadas	8	80	A
3. Construyen adecuadamente el texto utilizando correctamente los signos de puntuación	7	70	B
4. Al leer su producción escrita manejan pausas y silencios lo que indica conocimiento y manejo de los signos de puntuación.	7	70	B
5. El relato escrito y oral demuestra comprensión suficiente de lo leído, y es adecuado para conseguir el propósito comunicativo.	8	80	A
6. Transmiten por escrito y al leer su intención comunicativa empleando exclamaciones y entonaciones marcadas.	8	80	A
TOTAL	46	76.66	B

Una puntuación de 46 sobre un total de 60 así como un porcentaje de rendimiento de 76.66 sobre un total de 100% y una valoración de B (Básico), indican que los grupos 7 y 9 (Ver Tabla 13), en lo que tiene que ver con las Competencias Semántica, Gramatical (sintaxis, morfología, fonología y fonética) y Pragmática, el nivel de vocabulario, manifiesto en la captación del sentido, la síntesis de ideas y el lenguaje expresivo plasmado tanto en la producción de texto como en la lectura del mismo, comprenden entre 60% y 79% de los conceptos requeridos para desarrollar la actividad, manejándolos y aplicándolos funcionalmente en la resolución de la misma.

Tabla 14.
Resultados obtenidos Grupo 8. Formato 2. Elaboración propia.

	<i>Calificación</i>	<i>Porcentaje de rendimiento</i>	<i>MEN</i>
1. Escriben coherentemente y al leer articulan bien o funcionalmente las palabras, de manera que se entiende lo que escriben y narran	7	70	B
2. En la producción escrita de texto emplean las palabras adecuadas	9	90	S
3. Construyen adecuadamente el texto utilizando correctamente los signos de puntuación	7	70	B
4. Al leer su producción escrita manejan pausas y silencios lo que indica conocimiento y manejo de los signos de puntuación.	7	70	B
5. El relato escrito y oral demuestra comprensión suficiente de lo leído, y es adecuado para conseguir el propósito comunicativo.	7	70	B
6. Transmiten por escrito y al leer su intención comunicativa empleando exclamaciones y entonaciones marcadas.	8	80	A
TOTAL	45	75	B

Una puntuación de 45 sobre un total de 60 así como un porcentaje de rendimiento de 75 sobre un total de 100% y una valoración de B (Básico), indican que el grupo 8 (Ver Tabla 14), en lo que tiene que ver con las Competencias Semántica, Gramatical (sintaxis, morfología, fonología y fonética) y Pragmática, el nivel de vocabulario, manifiesto en la captación del sentido, la síntesis de ideas y el lenguaje expresivo plasmado tanto en la producción de texto como en la lectura del mismo, comprende entre 60% y 79% de los conceptos requeridos para desarrollar la actividad, manejándolos y aplicándolos funcionalmente en la resolución de la misma.

Tabla 15.
Resultados obtenidos Grupo 10. Formato 2. Elaboración propia.

	<i>Calificación</i>	<i>Porcentaje de rendimiento</i>	<i>MEN</i>
1. Escriben coherentemente y al leer articulan bien o funcionalmente las palabras, de manera que se entiende lo que escriben y narran	10	100	S
2. En la producción escrita de texto emplean las palabras adecuadas	9	90	S
3. Construyen adecuadamente el texto utilizando correctamente los signos de puntuación	8	80	A
4. Al leer su producción escrita manejan pausas y silencios lo que indica conocimiento y manejo de los signos de puntuación.	8	80	A
5. El relato escrito y oral demuestra comprensión suficiente de lo leído, y es adecuado para conseguir el propósito comunicativo.	9	90	S
6. Transmiten por escrito y al leer su intención comunicativa empleando exclamaciones y entonaciones marcadas.	9	90	S
TOTAL	53	88.33	A

En la Tabla 15 se puede observar una puntuación de 53 sobre un total de 60 así como un porcentaje de rendimiento de 88.33 sobre un total de 100% y una valoración de A (Alto), indican que el grupo 10, en lo que tiene que ver con las Competencias Semántica, Gramatical (sintaxis, morfología, fonología y fonética) y Pragmática, el nivel de vocabulario, manifiesto en la captación del sentido, la síntesis de ideas y el lenguaje expresivo plasmado tanto en la producción de texto como en la lectura del mismo, comprende entre 80% y 89% de los conceptos requeridos para desarrollar la actividad, manejándolos y aplicándolos funcionalmente en la resolución de la misma.

Los resultados generales obtenidos por los 10 grupos en esta sesión, se presentan en la Tabla 16.

Tabla 16.

Resultados generales obtenidos por cada grupo en la Sesión 2.

<i>Grupo</i>	<i>Calificación</i>	<i>Porcentaje de rendimiento</i>	<i>MEN*</i>
1	43	71.66	B
2	48	80	A
3	51	85	A
4	52	86.66	A
5	54	90	S
6	56	93.33	S
7	46	76.66	B
8	45	75	B
9	46	76.66	B
10	53	88.33	A
TOTAL	49.4	82.33	A

En esta sesión el grupo 1 obtuvo la puntuación y valoración más bajas mientras que el 6 se situó en el extremo opuesto y al promediar los resultados de los 10 grupos se encontró que de manera general se alcanzó un puntaje de 49.4 sobre 60, un rendimiento de 82.33 sobre 100% y una valoración correspondiente a A (Alto), lo que indica un notable desempeño en las actividades propuestas y, con respecto a la sesión anterior el rendimiento se mantiene estable.

De manera más específica puede decirse que, la calificación general de 49.4 sobre un total de 60 así como un porcentaje de rendimiento de 82.33% sobre un total de 100% y una valoración de A (Alto), indican que el grupo, en lo que tiene que ver con las Competencias Semántica, Gramatical (sintaxis, morfología, fonología y fonética) y Pragmática, el nivel de vocabulario, manifiesto en la captación del sentido, la síntesis de ideas y el lenguaje expresivo plasmado tanto en la producción de texto como en la lectura del mismo, comprende entre 80% y 89% de los conceptos requeridos para desarrollar la actividad, manejándolos y aplicándolos funcionalmente en la resolución de

la misma.

4.1.3. Sesión 3. Esta sesión se llevó a cabo mediante la realización de dos actividades, la primera, consistió en escribir el cuento visto empleando palabras y dibujos, se asignó una puntuación máxima de 10, en tanto que, para contestar a la pregunta: ¿Qué harían si les prohibieran bañarse durante 7 años y rezarle a Dios?, se estipularon 3 criterios de valoración, cada uno de los cuales tuvo un puntaje máximo de 10, es decir que si la pregunta era respondida correctamente, el grupo obtendría 30 puntos. A continuación la Tabla 17 presenta los resultados generales para la primera pregunta.

Tabla 17.

Resultados generales de la Sesión 3 (Escritura del cuento visto, empleando palabras y dibujos). Elaboración propia.

<i>Criterio de evaluación</i>	<i>Grupo</i>	<i>Calificación</i>	<i>Porcentaje de rendimiento</i>	<i>MEN</i>
	1	8	80	A
	2	8	80	A
	3	8	80	A
El texto construido es coherente, es decir que respetan la secuencia del cuento leído	4	9	90	S
	5	9	90	S
	6	9	90	S
	7	9	90	S
	8	8	80	A
	9	9	90	S
	10	10	100	S
TOTAL		8.7	87	A

Como muestran los resultados, la calificación promedio obtenida por el grupo fue de 8.7 sobre 10, denotando un porcentaje de rendimiento de 87% y un desempeño de A de conformidad con la escala de valoración del MEN lo que devela una optimización de resultados.

Con respecto a la segunda pregunta: Expliquen lo siguiente: ¿Qué harían si les prohibieran bañarse durante 7 años y rezarle a Dios?, a continuación, en la tablas de la 18 a la 21 aparecen los resultados de cada grupo, tal como se cuantificaron en el respectivo formato.

Tabla 18.

Resultados obtenidos Grupos 1 y 2. Pregunta 2. Elaboración propia.

	<i>Calificación</i>	<i>Porcentaje de rendimiento</i>	<i>MEN</i>
1. Poseen un léxico suficiente, de modo que emplean correctamente los sinónimos	8	80	A
2. Construyen palabras correctamente, es decir que utilizan adecuadamente las terminaciones de sustantivos y verbos, las concordancias de tiempo, género o número y los artículos	9	90	S
3. Construyen adecuadamente oraciones y emplean enunciados de estructura completa, tanto en las oraciones (sujeto + predicado) como en constituyentes menores (preposición + término, auxiliar + verbo...)	8	80	A
TOTAL	25	83.33	A

Los Grupos 1 y 2 obtuvieron una puntuación de 25 sobre 30, alcanzando un porcentaje de rendimiento de 83.33 sobre 100% y una valoración A, correspondiente a Alto, lo que denota una comprensión entre el 80% y 89% de las competencias textual, semántica y gramatical para desarrollar la actividad, de manera que las manejan y aplican funcionalmente en la resolución de la pregunta.

Tabla 19.

Resultados obtenidos Grupos 3, 7, 8 y 9. Pregunta 2. Elaboración propia.

	<i>Calificación</i>	<i>Porcentaje de rendimiento</i>	<i>MEN</i>
1. Poseen un léxico suficiente, de modo que emplean correctamente los sinónimos	9	90	S
2. Construyen palabras correctamente, es decir que utilizan adecuadamente las terminaciones de sustantivos y verbos, las concordancias de tiempo, género o número y los artículos	8	80	A
3. Construyen adecuadamente oraciones y emplean enunciados de estructura completa, tanto en las oraciones (sujeto + predicado) como en constituyentes menores (preposición + término, auxiliar + verbo...)	9	90	S
TOTAL	26	86.66	A

Los Grupos 3, 7, 8 y 9 obtuvieron una puntuación de 26 sobre 30, alcanzando un porcentaje de rendimiento de 86.66 sobre 100% y una valoración A, correspondiente a Alto, lo que denota una comprensión entre el 80% y 89% de las competencias textual, semántica y gramatical para desarrollar la actividad, de manera que las manejan y aplican funcionalmente en la resolución de la pregunta.

Tabla 20.

Resultados obtenidos Grupos 4, 6 y 10. Pregunta 2. Elaboración propia.

	<i>Calificación</i>	<i>Porcentaje de rendimiento</i>	<i>MEN</i>
1. Poseen un léxico suficiente, de modo que emplean correctamente los sinónimos	9	90	S
2. Construyen palabras correctamente, es decir que utilizan adecuadamente las terminaciones de sustantivos y verbos, las concordancias de tiempo, género o número y los artículos	9	90	S
3. Construyen adecuadamente oraciones y emplean enunciados de estructura completa, tanto en las oraciones (sujeto + predicado) como en constituyentes menores (preposición + término, auxiliar + verbo...)	9	90	S
TOTAL	27	90	S

Los Grupos 4, 6 y 10 obtuvieron una puntuación de 27 sobre 30, alcanzando un porcentaje de rendimiento de 90 sobre 100% y una valoración S, correspondiente a

Superior, lo que denota una comprensión entre el 90% y 100% de las competencias textual, semántica y gramatical para desarrollar la actividad, de manera que las manejan y aplican funcionalmente en la resolución de la pregunta.

Tabla 21.
Resultados obtenidos Grupo 5. Pregunta 2. Elaboración propia.

	<i>Calificación</i>	<i>Porcentaje de rendimiento</i>	<i>MEN</i>
1. Poseen un léxico suficiente, de modo que emplean correctamente los sinónimos	10	100	S
2. Construyen palabras correctamente, es decir que utilizan adecuadamente las terminaciones de sustantivos y verbos, las concordancias de tiempo, género o número y los artículos	10	100	S
3. Construyen adecuadamente oraciones y emplean enunciados de estructura completa, tanto en las oraciones (sujeto + predicado) como en constituyentes 10 menores (preposición + término, auxiliar + verbo...)	10	100	S
TOTAL	30	100	S

El Grupo 5 obtuvo una puntuación de 30 sobre 30, alcanzando un porcentaje de rendimiento de 100% y una valoración S, correspondiente a Superior, siendo, por ende, muy bueno su desempeño, lo que denota total comprensión de las competencias textual, semántica y gramatical para desarrollar la actividad, de manera que las maneja y aplica funcionalmente en la resolución de la pregunta. A manera de resumen, la Tabla 22 presenta los resultados generales.

Tabla 22.
Resultado general correspondiente a la segunda pregunta del Formato 3 aplicado en la Sesión 3. Elaboración propia.

<i>Grupo</i>	<i>Calificación</i>	<i>Porcentaje de rendimiento</i>	<i>MEN*</i>
1	25	83.33	A
2	25	83.33	A
3	26	86.66	A
4	27	90	S
5	30	100	S
6	27	90	S
7	26	86.66	A
8	26	86.66	A
9	26	86.66	A
10	27	90	S
TOTAL	26.5	88.33	A

Para esta pregunta el grupo en general obtuvo como media una puntuación de 26.5 sobre 30 que denota un porcentaje de rendimiento de 88.33% sobre 100% alcanzando una valoración A que demuestra un desempeño alto el cual se mantiene en la Sesión 3, además de una constancia en los resultados con respecto a las sesiones anteriores.

4.1.4. Sesión 4. Esta sesión evaluó simultáneamente la producción de texto escrito y la narración del mismo, lo que significó que se fijaron 3 criterios de evaluación, cada uno de los cuales valía 10 puntos, de manera que el grupo que realizara correctamente la actividad obtendría 30 puntos.

A continuación se presentan los resultados obtenidos por cada grupo (Ver Tablas 23, 24 y 25).

Tabla 23.

Resultado Grupos 1, 3, 4, 5, 6, 7, 8 y 9. Sesión 4. Elaboración propia.

	<i>Calificación</i>	<i>Porcentaje de rendimiento</i>	<i>MEN</i>
1. En la redacción y narración denotan poseer un léxico suficiente, de modo que emplean correctamente los sinónimos	9	90	S
2. Construyen palabras correctamente, utilizando adecuadamente las terminaciones de sustantivos y verbos, las concordancias de tiempo, género o número y los artículos	9	90	S
3. Construyen adecuadamente oraciones y párrafos dando coherencia al texto	9	90	S
TOTAL	27	90	S

Una calificación de 27 sobre 30 y un porcentaje de rendimiento de 90% sobre 100% representado mediante la letra S, indican que en 9 de cada 10 ocasiones en las que redactaron y narraron emplearon correctamente sinónimos, lo que evidencia manejo adecuado del léxico. Asimismo puede decirse que la construcción correcta de palabras, oraciones y párrafos hacen que el texto producido sea coherente en una proporción de 90% a 100%

Tabla 24.
Resultado Grupo 2. Sesión 4. Elaboración propia.

	<i>Calificación</i>	<i>Porcentaje de rendimiento</i>	<i>MEN</i>
1. En la redacción y narración denotan poseer un léxico suficiente, de modo que emplean correctamente los sinónimos	9	90	S
2. Construyen palabras correctamente, utilizando adecuadamente las terminaciones de sustantivos y verbos, las concordancias de tiempo, género o número y los artículos	9	90	S
3. Construyen adecuadamente oraciones y párrafos dando coherencia al texto	8	80	A
TOTAL	26	86.66	A

Una calificación de 26 sobre 30 y un porcentaje de rendimiento de 86.66% sobre 100% representado mediante la letra A, indican que en la redacción y en la narración emplearon correctamente sinónimos en una proporción de 80 % a 89%, lo que evidencia manejo adecuado del léxico. Asimismo puede decirse que la construcción correcta de palabras, oraciones y párrafos hacen que el texto producido sea coherente en un porcentaje de 80% a 89%

Tabla 25.
Resultado Grupo 10. Sesión 4. Elaboración propia.

	<i>Calificación</i>	<i>Porcentaje de rendimiento</i>	<i>MEN</i>
1. En la redacción y narración denotan poseer un léxico suficiente, de modo que emplean correctamente los sinónimos	10	100	S
2. Construyen palabras correctamente, utilizando adecuadamente las terminaciones de sustantivos y verbos, las concordancias de tiempo, género o número y los artículos	10	100	S
3. Construyen adecuadamente oraciones y párrafos dando coherencia al texto	10	100	S
TOTAL	30	100	S

Los resultados obtenidos por este grupo muestran una puntuación y por ende un desempeño, perfecto. Respecto de los resultados alcanzados o logrados por el grupo,

estos aparecen en la Tabla 26.

Tabla 26.

Resultados obtenidos por el grupo en la Sesión 4. Elaboración propia

<i>Grupo</i>	<i>Calificación</i>	<i>Porcentaje de rendimiento</i>	<i>MEN*</i>
1	27	90	S
2	26	86.66	A
3	27	90	S
4	27	90	S
5	27	90	S
6	27	90	S
7	27	90	S
8	27	90	S
9	27	90	S
10	30	100	S
TOTAL	27.2	90.66	S

La media del grupo fue una calificación de 27,2 sobre un máximo de 30 puntos, así como un porcentaje de rendimiento de 90,66% sobre 100% y una representación mediante la letra S indican el paso a un nivel superior de manera que se puede aseverar que hay un avance en la comprensión, manejo y dominio de las competencias lectoescritoras.

4.1.5. Sesión 5. Esta sesión constó de dos actividades a realizar tras observar un video; la producción de texto escrito y la representación de lo redactado. En consecuencia, para la producción de texto escrito se fijaron 3 criterios de evaluación cada uno con valor de 10 puntos, y para la representación de lo redactado se establecieron 4 criterios de valoración cada uno con un valor de 10 puntos. Por tanto toda la actividad tuvo un valor de 70 puntos. Los resultados obtenidos por cada grupo aparecen a continuación.

Tabla 27.
Resultados Grupos 1, 2 y 3. Sesión 5. Elaboración propia

	<i>Calificación</i>	<i>Porcentaje de rendimiento</i>	<i>MEN</i>
1. En la redacción denotan poseer un léxico suficiente, de modo que emplean correctamente los sinónimos	9	90	S
2. Construyen palabras correctamente, utilizando adecuadamente las terminaciones de sustantivos y verbos, las concordancias de tiempo, género o número y los artículos	9	90	S
3. Construyen adecuadamente oraciones y párrafos dando coherencia al texto	9	90	S
4. El discurso oral dentro de la representación se asemeja al empleado en la conversación cotidiana, sin lentitud ni aceleración exageradas	8	80	A
5. Las intervenciones y/o participaciones en la representación del cuento (cantidad de turnos/palabras) son proporcionales para cada quien; adicionalmente manejan la toma de turno y respetan la alternancia	7	70	B
6. Emplean el lenguaje gestual facial y corporal para complementar y resaltar su lenguaje adecuadamente	7	70	B
7. Las intervenciones de cada quien son socialmente adecuadas, es decir que se adecúan a las convenciones de cortesía y educación	8	80	A
TOTAL	57	81.42	A

En la Tabla 27 se puede observar una calificación general de 57 sobre 70 así como un rendimiento de 81.42% sobre el 100% denotan que el desempeño en esta sesión se cataloga como Alto lo que se significa que la cantidad y calidad de léxico que poseen los grupos les permite construir correctamente palabras, oraciones y párrafos. De otra parte el manejo de la pragmática en su discurso oral es sobresaliente.

Tabla 28.
Resultados Grupo 4. Sesión 5. Elaboración propia

	<i>Calificación</i>	<i>Porcentaje de rendimiento</i>	<i>MEN</i>
1. En la redacción denotan poseer un léxico suficiente, de modo que emplean correctamente los sinónimos	9	90	S
2. Construyen palabras correctamente, utilizando adecuadamente las terminaciones de sustantivos y verbos, las concordancias de tiempo, género o número y los artículos	9	90	S
3. Construyen adecuadamente oraciones y párrafos dando coherencia al texto	9	90	S
4. El discurso oral dentro de la representación se asemeja al empleado en la conversación cotidiana, sin lentitud ni aceleración exageradas	8	80	A
5. Las intervenciones y/o participaciones en la representación del cuento (cantidad de turnos/palabras) son proporcionales para cada quien; adicionalmente manejan la toma de turno y respetan la alternancia	8	80	A
6. Emplean el lenguaje gestual facial y corporal para complementar y resaltar su lenguaje adecuadamente	8	80	A
7. Las intervenciones de cada quien son socialmente adecuadas, es decir que se adecúan a las convenciones de cortesía y educación	9	90	S
TOTAL	60	85.71	A

Una calificación general de 60 sobre 70 así como un rendimiento de 85.71% sobre el 100% denotan que el desempeño en esta sesión se cataloga como Alto lo que se significa que la cantidad y calidad de léxico que posee el grupo le permite construir correctamente palabras, oraciones y párrafos. De otra parte el manejo de la pragmática en su discurso oral es sobresaliente. Los resultados obtenidos por este grupo si bien pueden catalogarse como de desempeño Alto son superiores a los alcanzados por los tres grupos anteriores (Ver Tabla 28).

Tabla 29.
Resultados Grupo 5. Sesión 5. Elaboración propia

	<i>Calificación</i>	<i>Porcentaje de rendimiento</i>	<i>MEN</i>
1. En la redacción denotan poseer un léxico suficiente, de modo que emplean correctamente los sinónimos	10	100	S
2. Construyen palabras correctamente, utilizando adecuadamente las terminaciones de sustantivos y verbos, las concordancias de tiempo, género o número y los artículos	10	100	S
3. Construyen adecuadamente oraciones y párrafos dando coherencia al texto	10	100	S
4. El discurso oral dentro de la representación se asemeja al empleado en la conversación cotidiana, sin lentitud ni aceleración exageradas	9	90	S
5. Las intervenciones y/o participaciones en la representación del cuento (cantidad de turnos/palabras) son proporcionales para cada quien; adicionalmente manejan la toma de turno y respetan la alternancia	8	80	A
6. Emplean el lenguaje gestual facial y corporal para complementar y resaltar su lenguaje adecuadamente	8	80	A
7. Las intervenciones de cada quien son socialmente adecuadas, es decir que se adecúan a las convenciones de cortesía y educación	9	90	S
TOTAL	64	91.42	S

Una calificación general de 64 sobre 70 así como un rendimiento de 91.42% sobre el 100% denotan que el desempeño en esta sesión se cataloga como Superior lo que se significa que la cantidad y calidad de léxico que posee el grupo le permite construir casi que perfectamente palabras, oraciones y párrafos. De otra parte el manejo de la pragmática en su discurso oral es óptimo (Ver Tabla 29).

Tabla 30.
Resultados Grupo 6. Sesión 5. Elaboración propia

	<i>Calificación</i>	<i>Porcentaje de rendimiento</i>	<i>MEN</i>
1. En la redacción denotan poseer un léxico suficiente, de modo que emplean correctamente los sinónimos	10	100	S
2. Construyen palabras correctamente, utilizando adecuadamente las terminaciones de sustantivos y verbos, las concordancias de tiempo, género o número y los artículos	10	100	S
3. Construyen adecuadamente oraciones y párrafos dando coherencia al texto	10	100	S
4. El discurso oral dentro de la representación se asemeja al empleado en la conversación cotidiana, sin lentitud ni aceleración exageradas	9	90	S
5. Las intervenciones y/o participaciones en la representación del cuento (cantidad de turnos/palabras) son proporcionales para cada quien; adicionalmente manejan la toma de turno y respetan la alternancia	8	80	A
6. Emplean el lenguaje gestual facial y corporal para complementar y resaltar su lenguaje adecuadamente	8	80	A
7. Las intervenciones de cada quien son socialmente adecuadas, es decir que se adecúan a las convenciones de cortesía y educación	8	80	A
TOTAL	63	90	S

Una calificación general de 63 sobre 70 así como un rendimiento de 90% sobre el 100% (Ver Tabla 30) denotan que el desempeño en esta sesión se cataloga como Superior lo que se significa que la cantidad y calidad de léxico que posee el grupo le permite construir casi que perfectamente palabras, oraciones y párrafos. De otra parte el manejo de la pragmática en su discurso oral es óptimo.

Tabla 31.
Resultados Grupos 7 y 8. Sesión 5. Elaboración propia

	<i>Calificación</i>	<i>Porcentaje de rendimiento</i>	<i>MEN</i>
1. En la redacción denotan poseer un léxico suficiente, de modo que emplean correctamente los sinónimos	9	90	S
2. Construyen palabras correctamente, utilizando adecuadamente las terminaciones de sustantivos y verbos, las concordancias de tiempo, género o número y los artículos	9	90	S
3. Construyen adecuadamente oraciones y párrafos dando coherencia al texto	9	90	S
4. El discurso oral dentro de la representación se asemeja al empleado en la conversación cotidiana, sin lentitud ni aceleración exageradas	8	80	A
5. Las intervenciones y/o participaciones en la representación del cuento (cantidad de turnos/palabras) son proporcionales para cada quien; adicionalmente manejan la toma de turno y respetan la alternancia	8	80	A
6. Emplean el lenguaje gestual facial y corporal para complementar y resaltar su lenguaje adecuadamente	7	70	B
7. Las intervenciones de cada quien son socialmente adecuadas, es decir que se adecúan a las convenciones de cortesía y educación	9	90	S
TOTAL	59	84.28	A

Una calificación general de 59 sobre 70 así como un rendimiento de 84.28% sobre el 100% denotan que el desempeño en esta sesión se cataloga como Alto lo que se significa que la cantidad y calidad de léxico que poseen los grupos les permite construir correctamente palabras, oraciones y párrafos. De otra parte el manejo de la pragmática en su discurso oral es sobresaliente (Ver Tabla 31).

Tabla 32.
Resultados Grupo 9. Sesión 5. Elaboración propia

	<i>Calificación</i>	<i>Porcentaje de rendimiento</i>	<i>MEN</i>
1. En la redacción denotan poseer un léxico suficiente, de modo que emplean correctamente los sinónimos	9	90	S
2. Construyen palabras correctamente, utilizando adecuadamente las terminaciones de sustantivos y verbos, las concordancias de tiempo, género o número y los artículos	9	90	S
3. Construyen adecuadamente oraciones y párrafos dando coherencia al texto	9	90	S
4. El discurso oral dentro de la representación se asemeja al empleado en la conversación cotidiana, sin lentitud ni aceleración exageradas	7	70	B
5. Las intervenciones y/o participaciones en la representación del cuento (cantidad de turnos/palabras) son proporcionales para cada quien; adicionalmente manejan la toma de turno y respetan la alternancia	7	78	B
6. Emplean el lenguaje gestual facial y corporal para complementar y resaltar su lenguaje adecuadamente	8	80	A
7. Las intervenciones de cada quien son socialmente adecuadas, es decir que se adecúan a las convenciones de cortesía y educación	8	80	A
TOTAL	57	81.42	A

En la Tabla 32 se puede ver una calificación general de 57 sobre 70 así como un rendimiento de 81.42% sobre el 100% denotan que el desempeño en esta sesión se cataloga como Alto lo que se significa que la cantidad y calidad de léxico que posee el grupo le permite construir correctamente palabras, oraciones y párrafos. De otra parte el manejo de la pragmática en su discurso oral es sobresaliente.

Tabla 33.
Resultados Grupo 10. Sesión 5. Elaboración propia

	<i>Calificación</i>	<i>Porcentaje de rendimiento</i>	<i>MEN</i>
1. En la redacción denotan poseer un léxico suficiente, de modo que emplean correctamente los sinónimos	10	100	S
2. Construyen palabras correctamente, utilizando adecuadamente las terminaciones de sustantivos y verbos, las concordancias de tiempo, género o número y los artículos	10	100	S
3. Construyen adecuadamente oraciones y párrafos dando coherencia al texto	10	100	S
4. El discurso oral dentro de la representación se asemeja al empleado en la conversación cotidiana, sin lentitud ni aceleración exageradas	8	80	A
5. Las intervenciones y/o participaciones en la representación del cuento (cantidad de turnos/palabras) son proporcionales para cada quien; adicionalmente manejan la toma de turno y respetan la alternancia	8	80	A
6. Emplean el lenguaje gestual facial y corporal para complementar y resaltar su lenguaje adecuadamente	7	70	B
7. Las intervenciones de cada quien son socialmente adecuadas, es decir que se adecúan a las convenciones de cortesía y educación	8	80	A
TOTAL	61	87.14	A

Una calificación general de 61 sobre 70 así como un rendimiento de 87.14% sobre el 100% denotan que el desempeño en esta sesión se cataloga como Alto lo que se significa que la cantidad y calidad de léxico que posee el grupo le permite construir correctamente palabras, oraciones y párrafos. De otra parte el manejo de la pragmática en su discurso oral es sobresaliente (Ver Tabla 33).

En la Tabla 34 se presentan los resultados generales.

Tabla 34.

Resultados generales de la Sesión 5. Elaboración propia

<i>Grupo</i>	<i>Calificación</i>	<i>Porcentaje de rendimiento</i>	<i>MEN*</i>
1	57	81.42	A
2	57	81.42	A
3	57	81.42	A
4	60	85.71	A
5	64	91.42	S
6	63	90.00	S
7	59	84.28	A
8	59	84.28	A
9	57	81.42	A
10	61	87.14	A
TOTAL	59.4	84.85	A

La media del grupo fue una calificación general de 59.4 sobre 70 así como un rendimiento de 84.85% sobre el 100% denotan que el desempeño en esta sesión se cataloga como Alto lo que se significa que el grupo posee un muy buen léxico en cuanto a cantidad y calidad, de manera que construye correctamente palabras oraciones y párrafos. De otra parte el manejo de la pragmática en su discurso oral es sobresaliente.

4.1.6. Sesión 6. Los educandos observaron el video “Caperucita Roja, Los Tres Cerditos y El Lobo”, disponible en el enlace <https://www.youtube.com/watch?v=QxMIjhoXOs> , para luego representarlo pero adaptándolo a la época actual, por lo que primero lo redactaron en la Tablet empleando el programa *Word*. . Como en el cuento aparecen 5 personajes, se evaluó, en primera instancia, cómo solucionaron los niños este inconveniente.

El formato de evaluación es el mismo empleado para la Sesión anterior y arrojó los siguientes resultados por cada grupo.

Tabla 35.
Resultados Grupo 1. Sesión 6. Elaboración propia

	<i>Calificación</i>	<i>Porcentaje de rendimiento</i>	<i>MEN</i>
1. En la redacción denotan poseer un léxico suficiente, de modo que emplean correctamente los sinónimos	9	90	S
2. Construyen palabras correctamente, utilizando adecuadamente las terminaciones de sustantivos y verbos, las concordancias de tiempo, género o número y los artículos	9	90	S
3. Construyen adecuadamente oraciones y párrafos dando coherencia al texto	9	90	S
4. El discurso oral dentro de la representación se asemeja al empleado en la conversación cotidiana, sin lentitud ni aceleración exageradas	9	90	S
5. Las intervenciones y/o participaciones en la representación del cuento (cantidad de turnos/palabras) son proporcionales para cada quien; adicionalmente manejan la toma de turno y respetan la alternancia	8	80	A
6. Emplean el lenguaje gestual facial y corporal para complementar y resaltar su lenguaje adecuadamente	8	80	A
7. Las intervenciones de cada quien son socialmente adecuadas, es decir que se adecúan a las convenciones de cortesía y educación	9	90	S
TOTAL	61	87.14	A

Los resultados obtenidos por este grupo evidencian un desempeño Alto que evidencia una comprensión de los conceptos requeridos para desarrollar la actividad y los maneja y aplica funcionalmente en la resolución de la misma.

Tabla 36.
Resultados Grupos 2, 4 y 7. Sesión 6. Elaboración propia

	<i>Calificación</i>	<i>Porcentaje de rendimiento</i>	<i>MEN</i>
1. En la redacción denotan poseer un léxico suficiente, de modo que emplean correctamente los sinónimos	9	90	S
2. Construyen palabras correctamente, utilizando adecuadamente las terminaciones de sustantivos y verbos, las concordancias de tiempo, género o número y los artículos	9	90	S
3. Construyen adecuadamente oraciones y párrafos dando coherencia al texto	9	90	S
4. El discurso oral dentro de la representación se asemeja al empleado en la conversación cotidiana, sin lentitud ni aceleración exageradas	9	90	S
5. Las intervenciones y/o participaciones en la representación del cuento (cantidad de turnos/palabras) son proporcionales para cada quien; adicionalmente manejan la toma de turno y respetan la alternancia	8	80	A
6. Emplean el lenguaje gestual facial y corporal para complementar y resaltar su lenguaje adecuadamente	9	90	S
7. Las intervenciones de cada quien son socialmente adecuadas, es decir que se adecúan a las convenciones de cortesía y educación	9	90	S
TOTAL	62	88.57	A

Los resultados obtenidos por estos grupos develan un porcentaje de desempeño alto mejorando los alcanzados por el Grupo1 ya que están más próximos al límite superior que corresponde a 89%.

Tabla 37.

Resultados Grupos 3, 8 y 9. Sesión 6. Elaboración propia

	<i>Calificación</i>	<i>Porcentaje de rendimiento</i>	<i>MEN</i>
1. En la redacción denotan poseer un léxico suficiente, de modo que emplean correctamente los sinónimos	9	90	S
2. Construyen palabras correctamente, utilizando adecuadamente las terminaciones de sustantivos y verbos, las concordancias de tiempo, género o número y los artículos	9	90	S
3. Construyen adecuadamente oraciones y párrafos dando coherencia al texto	9	90	S
4. El discurso oral dentro de la representación se asemeja al empleado en la conversación cotidiana, sin lentitud ni aceleración exageradas	9	90	S
5. Las intervenciones y/o participaciones en la representación del cuento (cantidad de turnos/palabras) son proporcionales para cada quien; adicionalmente manejan la toma de turno y respetan la alternancia	9	90	S
6. Emplean el lenguaje gestual facial y corporal para complementar y resaltar su lenguaje adecuadamente	9	90	S
7. Las intervenciones de cada quien son socialmente adecuadas, es decir que se adecúan a las convenciones de cortesía y educación	9	90	S
TOTAL	63	90	S

Los resultados muestran un desempeño superior que cuantitativamente alcanza el porcentaje inferior (90%) correspondiente al rango estipulado por el MEN

Tabla 38.

Resultados Grupos 5, 6 y 10. Sesión 6. Elaboración propia

	<i>Calificación</i>	<i>Porcentaje de rendimiento</i>	<i>MEN</i>
1. En la redacción denotan poseer un léxico suficiente, de modo que emplean correctamente los sinónimos	10	100	S
2. Construyen palabras correctamente, utilizando adecuadamente las terminaciones de sustantivos y verbos, las concordancias de tiempo, género o número y los artículos	10	100	S
3. Construyen adecuadamente oraciones y párrafos dando coherencia al texto	10	100	S
4. El discurso oral dentro de la representación se asemeja al empleado en la conversación cotidiana, sin lentitud ni aceleración exageradas	10	100	S
5. Las intervenciones y/o participaciones en la representación del cuento (cantidad de turnos/palabras) son proporcionales para cada quien; adicionalmente manejan la toma de turno y respetan la alternancia	10	100	S
6. Emplean el lenguaje gestual facial y corporal para complementar y resaltar su lenguaje adecuadamente	10	100	S
7. Las intervenciones de cada quien son socialmente adecuadas, es decir que se adecúan 10 a las convenciones de cortesía y educación	10	100	S
TOTAL	70	100	S

El desempeño para esta prueba fue perfecto.

En consecuencia, a nivel grupal, los resultados obtenidos corresponden a los que muestra la Tabla 39.

Tabla 39.

Resultados generales de la Sesión 6. Elaboración propia

<i>Grupo</i>	<i>Calificación</i>	<i>Porcentaje de rendimiento</i>	<i>MEN*</i>
1	61	87.14	A
2	62	88.57	A
3	63	90	S
4	62	88.57	A
5	70	100	S
6	70	100	S
7	62	88.57	A
8	63	90	S
9	63	90	S
10	70	100	S
TOTAL	64.6	92.28	S

De manera general el grupo obtuvo como media una calificación de 64.6 lo que implica un porcentaje de rendimiento de 92.28% que se traduce en un desempeño

Superior. Los resultados alcanzados por cada grupo en esta sesión aparecen a continuación.

Una vez presentados los resultados obtenidos por cada grupo en las 6 sesiones planeadas, se muestran a continuación los resultados globales en la Tabla 40.

Tabla 40.
Resultados globales de toda la experiencia. Elaboración propia

<i>Grupo</i>	<i>Porcentaje de rendimiento</i>	<i>MEN</i>
1	83.04	A
2	85.54	A
3	86.32	A
4	89.15	A
5	93.38	S
6	93.51	S
7	87.38	A
8	86.34	A
9	87.44	A
10	93.26	S
TOTAL	88.54	A

Estos resultados develan un desempeño Alto, muy cercano al límite superior establecido para esta categoría, es decir próximo al 89% y, por ende al porcentaje inferior del desempeño Superior el cual es de 90%

4.2. Confiabilidad y validez del estudio

A fin de determinar la confiabilidad y validez del instrumento empleado y, por ende, de los resultados obtenidos tras la ejecución de las 6 sesiones así como de la investigación, se valoraron dos aspectos: la validez de contenido de los instrumentos empleados en las actividades y la confiabilidad de las mismas.

Respecto de la validez de contenido y recordando tanto el cuestionario empleado en la Sesión 1 como los formatos de evaluación de las Sesiones 2 a 6 fueron construidos siguiendo los parámetros establecidos por la Institución Educativa Pública en la que se

adelantó la investigación y, teniendo en cuenta que a su vez fueron validados por tres expertos, puede entonces decirse que el contenido realmente apuntó a valorar el manejo y desarrollo de las competencias lectoescritoras en los educandos de segundo de primaria.

En cuanto a la confiabilidad de los instrumentos, su valoración se realizó empleando el coeficiente Alfa de Cronbach, el cual, según señala Gómez (s.f.) es un índice de consistencia interna que toma valores entre 0 y 1, mediante el cual se comprueba la fiabilidad del instrumento empleado en la investigación. Es decir que entre más cercano a 1 sea el valor del coeficiente, mayor será la confiabilidad del instrumento.

Para el presente caso el coeficiente Alfa de Cronbach tuvo un valor de 1, lo que significa que tanto el cuestionario como los formatos empleados a lo largo de las 6 sesiones son absolutamente confiables. Lo anterior se sustenta teniendo en cuenta la siguiente formula:

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

K: El número de ítems

*Si*²: Sumatoria de Varianzas de los Items

*ST*²: Varianza de la suma de los Items

α: Coeficiente de Alfa de Cronbach

$$\alpha = \frac{6}{6-1} \left[1 - \frac{13653.92}{20448393.56} \right]$$

$$\alpha = 1.2 \quad [1- 0.006]$$

$$\alpha = 1.2 \quad [0.994]$$

$$\alpha = 1$$

El Coeficiente de Alfa de Cronbach es igual a 1, lo que significa que la prueba, o mejor, los instrumentos empleados a lo largo de las 6 sesiones de actividades son absolutamente confiables. Los cálculos del coeficiente en mención se detallan en el Apéndice J.

4.3. Análisis e interpretación de los resultados generales de la propuesta

Luego de haber presentado los resultados obtenidos por cada grupo, así como los resultados globales, se considera que lo primero que debe hacerse para entrar a analizar e interpretar la implementación de la propuesta y los resultados obtenidos, es mostrar en detalle la evolución de cada grupo desde la primera hasta la última sesión (Ver Apéndice I), para luego analizar, con base en la Figura 1, la evolución de los grupos a lo largo de la experiencia.

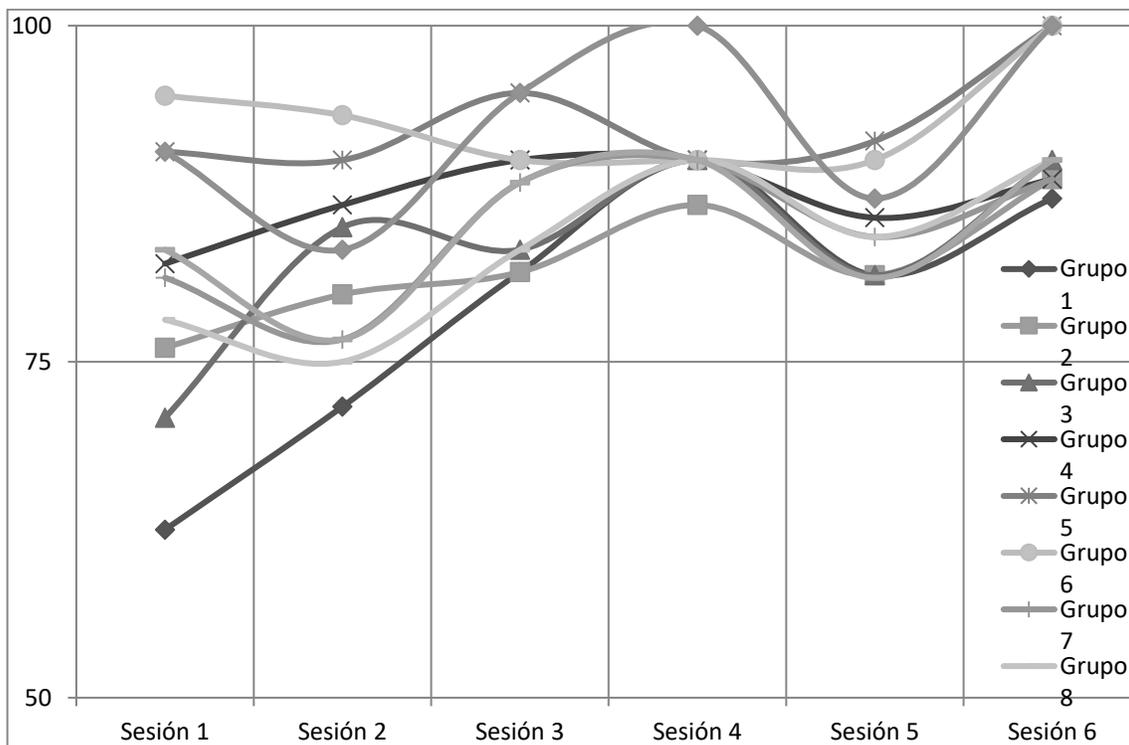


Figura 1. Evolución del rendimiento de todos los Grupos desde la Sesión 1 hasta la 6. (Datos recabados por la autora)

A pesar que los grupos 1 y 3 comienzan con un porcentaje de rendimiento inferior al 75%, desde la segunda sesión se ubican, como el resto de grupos entre 75% y 100% de rendimiento.

Las gráficas muestran que en los grupos 1, 2, 3, 4, 7, 8 y 9 hay evolución en cuanto al porcentaje de rendimiento, en los grupos 5 y 6 hay estabilidad, es decir ni subieron ni bajaron de manera pronunciada, mientras en el grupo 10 hay notorios altibajos. De esto puede inferirse que el uso de las TIC como herramientas didácticas incidió positivamente sobre el desarrollo de las competencias lectoescritoras de los sujetos objeto de estudio corroborándose, de un lado lo expuesto por Palomo, Ruiz y Sánchez (2006), para quienes, en el medio educativo, la utilización de las TIC facilita la

construcción de conocimiento. De otra parte se revalidan las afirmaciones y/o conclusiones a las que llegaron los estudios realizados por Romero, Rojas y Pedroza (2009), Aldana (2012), Núñez (2012) y Agudelo, Martínez, Oliveros y Oliveros (2012), todos los cuales, a su manera, subrayan que el desarrollo y/o fortalecimiento de las competencias lectoescritoras obedece al empleo de las TIC como herramientas didácticas.

Respecto de los resultados obtenidos de la resolución del cuestionario (Sesión 1), se destacan 3 aspectos importantes:

En el cuadro en el que había que completar colocando la palabra en género femenino o masculino, según correspondiera, los grupos 1, 4 y 6 modificaron madre por mamá, en tanto que el grupo 6 colocó mamita. Si se observa con detenimiento, el acudir a una palabra diferente a la esperada (madre), es un recurso válido y que no riñe con la respuesta esperada, es decir con el femenino de padre.

Respecto del cuadro en el que los educandos debían ubicar en la columna correspondiente 6 palabras según el género, se apreció que 9 colocaron la palabra calor en la columna del género femenino y 4 hicieron lo mismo con la palabra agua, lo que indica un error, no obstante debe mencionarse que existe un patrón o modelo lingüístico y cultural en razón del cual se dice: la calor, mucha calor, la ´gua (la agua), lo que denota que los educandos han aprendido o , dicho de otro modo, “copiado” una forma incorrecta de asignar género, la cual emplean habitualmente. Es decir que los niños objeto de estudio “imitan” o reproducen la forma como los adultos asignan el género, lo cual se corresponde con la “imitación”, entendida como la conducta que trata de igualar intencionalmente o sin proponérselo el comportamiento de otros (en este caso, de los

adultos que conviven y hacen parte de la cotidianidad de los niños quienes se adelantó la investigación), o, en otros términos, como uno de los dispositivos básicos de aprendizaje citados por Baquero (2008).

Por último en el cuadro en el que debían colocar sinónimos y antónimos de palabras, lo hicieron correctamente, sin embargo los grupos 1 y 5 al transcribir la palabra *descender* lo hicieron así: “*decender*” y los grupos 2, 3 y 7 escribieron “*desender*”. Esto denota falta de atención o inadecuado manejo de la misma, entendiéndose que es uno de los dispositivos básicos requeridos para que la persona aprenda, los cuales son mencionados por Baquero (2008). Se considera que la incorrecta transcripción de la palabra “*descender*” sucede por falta de atención, ya que, interpretando lo expuesto por Vallejo (2010), la atención no es otra cosa que adoptar la mejor postura o posición en una determinada situación para percibir de la mejor manera un determinado estímulo, lo que no ocurrió en los casos citados.

En cuanto a la Sesión 2, el porcentaje de rendimiento general fue 81,83%, lo que corresponde a un rendimiento Alto, según la escala de valoración del MEN, lo que denota un adecuado manejo de las competencias lectoescritoras evaluadas.

En la Sesión 3, el porcentaje de rendimiento fue de 87,66% lo que muestra un incremento en relación con la Sesión anterior, de lo que se colige un desarrollo en las competencias gramatical, textual y semántica, ya que para escribir el cuento visto empleando alternadamente palabras y dibujos es preciso tener el conocimiento y plasmarlo correctamente en la producción de texto, evidenciando las tres competencias delimitadas o definidas por el MEN (1998) y corroborando las conclusiones a las que llegó el estudio de Romero, Rojas y Pedroza (2009).

La Sesión 4 refleja un mayor fortalecimiento de las competencias lectoescritoras puesto que el rendimiento general de los grupos ascendió a 90,66%, lo que además denota que hubo un notorio incremento de la comprensión e interpretación del cuento visto lo que luego se reflejó en la producción textual. Este logro de los educandos implica seguir desarrollando las mismas competencias de la sesión anterior y sumar la competencia enciclopédica referida por el MEN (1998).

La Sesión 5 muestra, en relación a la Sesión 4 una baja en el porcentaje de rendimiento general de los grupos, pasando ahora a 84,83%. Sin embargo hay que decir que este decremento pudo obedecer a que una de las actividades consistió en representar el cuento visto en video, lo cual se constituyó en una labor nueva, pues tal como asevera Arango (2009), la representación teatral es empleada desde los primeros grados de la primaria como una herramienta lúdica y didáctica para que los niños se desenvuelvan libremente y expresen de manera creativa diferentes habilidades comunicativas que posteriormente se plasman en competencias del lenguaje verbal y del lectoescrito.

La Sesión 6 corrobora el fortalecimiento de las competencias lectoescritoras mediante el empleo de algunas TIC como herramientas didácticas, ya que el porcentaje de rendimiento ascendió a 92,28% lo que indica un óptimo manejo, dentro de las características y entorno de los educandos objeto de estudio, de los componentes del lenguaje los cuales fueron formulados y descritos y enunciados por Bloom y Lahey en 1978 (citados por Serra, Serrat, Solé, Bel y Aparici, 2008), como: contenido (semántica), forma (fonética, fonología, sintaxis, y morfología) y uso (pragmática); es decir que la expresión lectoescrita, por fines prácticos, fue complementada con la oral. Todo esto evidencia el manejo adecuado de las competencias lectoescritoras descritas por el MEN

(1998) y revela que los niños objeto de estudio poseen y hace uso de los dispositivos básicos de aprendizaje referidos por Baquero (2008).

Este último logro, que en últimas constituye la sumatoria de todos los progresos vistos a lo largo de la investigación, sumado a la teoría revisada respecto de experiencias anteriores, indudablemente muestra y demuestra que el empleo de las TIC si desarrolla las competencias lectoescritoras.

Durante todo el proceso se pudo observar que al hacer uso de las TIC en las actividades se brindó la posibilidad de interacción, búsqueda de contenido, selección de la información, que les facilitó la construcción de conocimiento tal como lo planteaban Palomo, Ruíz y Sánchez (2006).

Finalmente, se evidenció aunque no era parte de la investigación, como lo menciona Cousinet (1969), que el trabajo cooperativo en donde los estudiantes objeto de estudio tomaban ciertas iniciativas y utilizaron las tablets en grupo (incluso con niños que no conocían), permitió que las actividades fueran productivas y del interés de los educandos, factor que fue favorable para el estudio.

5. Conclusiones

Finalmente, después de todo el proceso de investigación, de la construcción de un marco teórico y el análisis de los resultados, se llegó a las siguientes conclusiones.

5.1. Respuesta a la pregunta y objetivos de investigación

Tras el desarrollo de la presente investigación puede aseverarse que el empleo de algunas TIC (Tablet, programas y videos) como herramientas pedagógicas, en el grupo estudio, sí se constituye en un mecanismo que ayuda a desarrollar las competencias lectoescritoras en estudiantes de segundo grado de básica primaria, dando así respuesta a la pregunta planteada al inicio de la investigación: ¿De qué manera el empleo de las TIC como herramientas didácticas ayuda a desarrollar las competencias lectoescritoras en

estudiantes de segundo grado de básica primaria de una Institución Educativa pública de la ciudad de Bogotá, D.C.?

Esta afirmación encuentra un contundente respaldo en el hecho de haber evaluado las competencias lectoescritoras a través de iguales ítems pero en diferentes situaciones. Por ejemplo, si bien es cierto que los criterios de valoración 2 y 3 de las sesiones 4 y 5 son idénticos, no es lo mismo manejarlos adecuadamente en la producción de texto escrito y narración del mismo, tras haber observado un video en una TIC, en donde entran a operar la comprensión, la interpretación, la secuencialidad y la coherencia, o en la actividad donde se observa un video en una Tablet para luego redactarlo en un programa de *Word* y representarlo.

Es decir que así los criterios de valoración del manejo de las competencias lectoescritoras sean iguales, no lo es la forma como se exteriorizan de conformidad con los requerimientos de cada sesión. Por ejemplo, en una sesión es la docente la que hace la lectura del cuento y los estudiantes contestaban el cuestionario, en otra sesión son los estudiantes quienes realizan la lectura del cuento en grupo y realizar la actividad en las tablets y, en otra sesión, los estudiantes ven el video de un cuento para después realizar la actividad. Como se puede observar, aunque en cada actividad se observan los mismos criterios, cada una de ellas tiene diferentes requerimientos que permiten analizar en el estudio la manera en que los educandos obtienen mejores resultados.

Asimismo aseverar que a partir del empleo de las TIC como herramientas didácticas se fortalecen las competencias lectoescritoras en estudiantes de segundo grado de básica primaria es correcto pues basta con revisar las Figuras que muestran la evolución del rendimiento de cada Grupo 1 desde la Sesión 1 hasta la 6 (Ver Apéndice

I). En ellas se pueden observar cómo desde la primera sesión hasta la última, el grupo de estudiantes presentó un avance positivo, destacándose aquellas en donde hacían uso más directo de las TIC (Tablet, video).

Por otro lado, al inicio de la investigación se plantearon varios objetivos los cuales son cumplidos a cabalidad durante el proceso de la misma. El objetivo general fue analizar si el empleo de las TIC (Tablet, programas y videos) como herramientas didácticas se desarrollen las competencias lectoescritoras en estudiantes de segundo grado de básica primaria de una Institución Educativa pública de la ciudad de Bogotá, D.C.

Mientras que como objetivos específicos se plantearon los siguientes:

a) Determinar las competencias lectoescritoras que deben manejar los educandos de segundo grado de educación básica primaria.

Debido a que es importante tener claro lo que deben manejar los educandos en el nivel educativo que se encuentran para que, de esta manera, se pueda hacer una acertada elección de las actividades y, así mismo, de las herramientas tecnológicas que se deben utilizar para el desarrollo de las mismas. Aunque es cierto que existen parámetros generales en dichas competencias, la flexibilización de las diferentes instituciones educativas en cuanto a su currículo y planes de estudio pueden hacer que éstas varíen y no todas tengan los mismos objetivos, lo cual es muy importante tener en cuenta.

b) Identificar las TIC más apropiadas para ser empleadas como herramientas que ayuden a fortalecer las competencias lectoescritoras en niños que cursen el segundo grado de educación básica primaria.

Es por esto que para la planeación de las actividades se tuvo en cuenta las

herramientas tecnológicas que se tenían en la institución, haciendo un análisis de cuáles se ajustaban mejor al trabajo con niños con edades entre los 7 – 8 años y que además ayudaran a fortalecer las competencias lectoescritoras. Se llegó a la conclusión que el video, las tablets y algunos programas como *Word* serían las más indicadas para esto. Además que estas TIC son conocidas y manejadas por la gran mayoría de educandos.

c) Implementar un plan de trabajo mediante el cual se explique el empleo de las TIC como herramientas didácticas que ayuden a fortalecer las competencias lectoescritoras en estudiantes de segundo grado de básica primaria de una Institución Educativa pública de la ciudad de Bogotá, D.C.

Por último, teniendo claro qué se quería hacer y qué herramientas usar para esto, se organizaron una serie de actividades las cuales fueron implementadas en 6 sesiones permitiendo de esta manera tomar todos los datos necesarios del estudio para su posterior análisis e interpretación que diera respuesta a la pregunta inicial de la investigación. Para el diseño de estas sesiones se tuvo en cuenta partir de una clase magistral en donde el docente dirige toda la actividad, hasta la clase en donde los estudiantes realizan sus trabajos solos con ayuda de las TIC.

Un aspecto a destacar de esta investigación es que las actividades diseñadas permiten que el docente que desee implementarlas en su aula de clase pueda adaptarlas al contexto en donde se encuentra. Por ejemplo, no todas las instituciones educativas poseen tablets pero puede que si tengan computadores, entonces podrán hacer uso de ese recurso el cual es igualmente válido para el trabajo.

Cabe mencionar aquí que incluso al inicio de esta investigación se tenía planeado el uso del computador portátil para la realización de las diferentes actividades, pero

oportunamente en el momento de la aplicación de las sesiones llegaron a la institución educativa las tablets, lo que facilitó las cosas porque no había la necesidad de desplazar a los niños a otra aula sino que se podía realizar las sesiones en el salón de clase optimizando de esta manera los espacios y los tiempos.

En cuanto a los objetivos específicos, se hizo la caracterización de las competencias lectoescritoras,

5.2. Limitaciones del estudio y recomendaciones para futuras investigaciones

Es de anotar que la conjetura que se hizo al inicio de la investigación, según la cual el uso de las TIC mejora las competencias lectoescritoras, pasó a ser un hecho que se puede ver en los avances que tuvieron en cada sesión. Quedó por confirmar si adicionalmente se incrementa el rendimiento académico de los educandos objeto de estudio y mejora su calidad de vida ya que la investigación no permitió analizar esos ítems ya que para la observación de éstos se requiere de mayor tiempo debido a que se debe realizar desde el inicio del año escolar hasta la finalización del mismo.

Además, otro aspecto a considerar es que los 40 educandos que participaron como muestra poblacional en el estudio presentaban un rendimiento académico en el rango de lo normal, ninguno de ellos tenía dificultades en los procesos de lectoescritura, lo cual pudo ser un punto a favor para los resultados obtenidos en la investigación.

Sería adecuado poder realizar este mismo estudio con educandos que presente dificultades en la lectura y la escritura para observar si se tienen los mismos resultados y si el empleo de las TIC permite el avance en aquellos niños que presentan problemas debido a su bajo rendimiento a nivel académico.

De otra parte, así haya quedado clara la relación existente entre el empleo de

algunas TIC y el fortalecimiento de las competencias lectoescritoras, quizás hubiera sido más contundente haber realizado una investigación utilizando un diseño pretest-postest, de manera que en una etapa inicial se determinara el estado de las competencias lectoescritoras en los educandos para posteriormente emplear las TIC y luego establecer si se genera un fortalecimiento de las mismas.

Igualmente sería de gran interés poder hacer este estudio de manera experimental, teniendo dos grupos bases en donde se pueda hacer la comparación de aquellos educandos que realizan las actividades sin ayuda de las TIC y aquellos que si las utilizan, permitiendo así que los resultados de esta investigación sean confirmados o, en caso tal, refutados.

Como en este estudio se utilizó el Método Cousinet como técnica educativa, el cual recalca la importancia del trabajo por equipos o grupos, cabe preguntarse si al utilizar otra técnica y al adaptar cada una de las sesiones para el trabajo individual se pueden obtener los mismos resultados en los educandos. El desarrollo de las competencias de manera individual no fue considerado en este estudio, por lo que queda la interrogante de analizar si las actividades diseñadas para el trabajo grupal pueden reportar beneficios a los alumnos con problemas en la lectoescritura.

También resultaría pertinente replicar este estudio con otras asignaturas y temas de estudio a fin de determinar si existe un incremento en el porcentaje de rendimiento de los educandos. Pero, independientemente de las sugerencias hechas, lo que queda claro es que las TIC empleadas como herramientas didácticas son instrumentos que facilitan el acceso a la información, motivan a los educandos y estimulan las conductas académicas que dan como resultante el aprehender a aprender de la realidad así como la construcción

de conocimiento y su aplicación a diferentes situaciones.

La presente propuesta cumplió con los objetivos propuestos y al observar resultados favorables puede generar su implementación en otros campos de conocimiento, en otros ámbitos escolares, con otros educandos y utilizando diferentes TIC pues el abanico de posibilidades se enriquece con los avances.

Quedan entonces los interrogantes: ¿El uso de las TIC incrementa el rendimiento académico de los educandos y mejora su calidad de vida? ¿El empleo de las TIC permite el avance en aquellos niños que presentan dificultades a nivel académico? ¿Se obtendrían los mismos resultados si los niños hubieran participado de manera individual y no grupal en cada una de las actividades?

De esta manera se da por culminada esta investigación, esperando que sirva como material de consulta para profesionales docentes.

Referencias

- Agudelo, E., Martínez, B., Oliveros, L. y Oliveros, M. (2012). *Las TIC: herramientas motivadoras para la apropiación de la lectoescritura a través de textos*. (Tesis de pregrado). Universidad Cooperativa de Colombia, El Bagre, Antioquia, Colombia.
- Aldana, S. (2012). El podcasts en la enseñanza de la lectoescritura. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, núm. 37, pp. 9-26. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articuloBasic.oa?id=194224568002>
- Álvarez, I. Guasch, T. (2006). Diseño de Estrategias Interactivas para la Construcción de Conocimiento Profesional en Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje. *Revista de Educación a Distancia*. Recuperado de: <http://www.um.es/ead>
- Arango, C. G. (2009). La expresión dramática: estrategia didáctica para la lecto-escritura en la educación básica secundaria. (Tesis de Grado). Medellín: Universidad de Antioquia.
- Baquero, E. (2008). *Dificultades del Aprendizaje*. Documento Multicopiado. Bogotá: Colegio Inmaculado Corazón de María
- Beras, A. (2013). *Estimulación y desarrollo de habilidades comunicativas por medio de TIC*. Recuperado de: <http://www.educando.edu.do/trabajando-tic/experiencias-relevantes/estimulacion-y-desarrollo-de-habilidades-comunicativas-por-medio-de-tic/>
- Borzzone, A. M. (2005). La lectura de cuentos en el Jardín Infantil: un medio para el desarrollo de estrategias cognitivas y lingüísticas. *Psykhé*. Vol. 14, N° 1, Santiago de Chile, pp. 192-209. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/967/96714115.pdf>
- Braslavsky, B. (2005). *Enseñar a entender lo que se lee. La alfabetización en la escuela y en la familia*. México: Fondo de Cultura Económica
- Caballo, V. (2005). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid: Siglo XXI
- Cabrera, J. R., Bedoya, M. y Cuastumal, G. S. (2010). *Me divierto con las TIC y aprendo lectoescritura*. Recuperado de: <http://www.actiweb.es/ietasandiego/archivo2.pdf>
- Cabrero, J. (2001). Tecnología educativa. Diseño y utilización de medios en la enseñanza. *Docencia Universitaria, Volumen II*. Universidad Central de

Venezuela. Venezuela. Recuperado de la base de datos de la Universidad Central de Venezuela

Camps, A. (2004). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: Editorial Graó.

Colegio Ciudadela Educativa de Bosa IED. (2013). *Proyecto Educativo Institucional*. Documento impreso.

Cousinet, R. (1969). *Un Nuevo Método de Trabajo Libre por Grupos*. Buenos Aires: Losada.

Coy, M. E. (2008). *Aprender... enseñar: posibles alternativas teórico prácticas*. Bogotá: Universidad de San Buenaventura

De Zubiría, M. (2006). Teoría de las seis lecturas. *Mecanismos de aprendizaje semántico. Tomo I*. Preescolar y Primaria. Bogotá: Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Merino.

De la Vega, R. y Zambrano, A. (2007). *Memoria*. Recuperado de: www.hipocampo.org/memoria.asp

Díaz, F. (2002). *Didáctica y currículo: un enfoque constructivista*. Cuenca: Ediciones de la Universidad Castilla-La Mancha

Díez de Ulzurún, A. (Coord.). (2009). *El aprendizaje de la lectoescritura desde una perspectiva constructivista*. Barcelona: Graó

Fernández, R. (2005) *Marco conceptual de las nuevas tecnologías aplicadas a la educación*. Recuperado de la base de datos uclm.

Figel, J. (2009). Competencias clave para el aprendizaje permanente. *Altablero, N° 52, pp. 9-11, Bogotá*.

Gil, J. M. (2001). *Introducción a las teorías lingüísticas del siglo XX*. Santiago de Chile: RIL Editores

Gómez, J. M. (s.f.). *Coeficiente Alfa de Cronbach*. Recuperado de: <http://icad.milaulas.com/mod/folder/view.php?id=92>

Hagg, C. (2009). Lectoescritura en educación infantil: un buen comienzo. *Itkin, S. (Comp.). (2009). Niños, cuentos y palabras: experiencias de lectura y escritura en la educación infantil*. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. Quinta edición. México, D.F.: McGraw-Hill.
- Hernández Sampieri, R. y Mendoza, C. P. (2008). *El matrimonio cuantitativo-cualitativo: el paradigma mixto*. Documento presentado en el 6to. Congreso de Investigación en Sexología. Villahermosa, Tabasco, México
- ICFES. (2012). *Colombia en PIRLS 2011. Síntesis de resultados*. Bogotá: ICFES.
- ICFES. (2013). *Colombia en PISA 2012. Informe nacional de resultados*. Resumen ejecutivo. Bogotá: ICFES.
- Institución Educativa Virgo Potens (2010). *Qué debemos tener en cuenta en el momento de escribir*. Recuperado de:
http://producciondetextosvp.blogspot.com/2010/06/importancia-de-la-produccion-de-textos_15.html
- Jaramillo, P. (2003). *Uso de TIC en tercer grado de básica primaria: ¿Qué saben hacer los niños con los computadores y la información en dos instituciones públicas de Bogotá?* (Tesis de Maestría). Recuperado de
http://cife.uniandes.edu.co/tesis/patricia_jaramillo.pdf
- Jiménez, M. A., Reyes, N. y Mendoza, Y. (2013). *Las TIC como herramientas pedagógicas para el fortalecimiento de la comprensión lecto-escritora en los estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa Distrital Comunitaria "Siete de Abril"*. Recuperado de: <http://prezi.com/poihwtp1igs4/las-tic-como-herramienta-pedagogica-para-el-fortalecimiento-de-la-competencia-lecto-escritora/>
- Jiménez, S., Barboza, J., Rojas, S. y Villalobos, D. (2009). *Los diseños mixtos. La triangulación*. Miami Beach: Nova Southeastern University, Abraham S. Fischler School of Education.
- Jolibert, J. (2003). *Formar niños lectores de textos*. Santiago de Chile: J. C. Sáez Editorial
- Limonero, J. y Villamarín, F. (2011). *Cognición y Emoción*. Barcelona: Facultad de Psicología. Universitat Oberta de Catalunya.
- López, F. (Dir.) (2008). *La composición escrita (de 3 a 16 años)*. Barcelona: Editorial Graó.
- López, R. (2011). *Procesos de la producción de textos*. Recuperado de:
<http://rafagaimperial.blogspot.com/>

- Lozano, M. I. (2007). *Pedagogía de la lectura y la escritura*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Llavori, R. (2006). *Enseñar a pensar*. Madrid: Santillana.
- Marinkovich, J. (2009). *Aprendiendo a escribir en las disciplinas: articulación entre el currículum escolar y el universitario*. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Martínez, H., Ortiz, G. y González, M. (2007). Efectos diferenciales de instrucciones y consecuencias en ejecuciones de discriminación condicional humana. *Psicothema* 2007. Vol. 19, nº 1, pp. 14-22
- Mata, J. (2006). *Como mirar a la luna. Confesiones a una maestra sobre la formación del lector*. Barcelona: Editorial Graó
- Ministerio de Educación Nacional. (2011). *Plan Nacional de Lectura y Escritura de Educación Inicial, Preescolar, Básica y Media*. Bogotá: MEN.
- Ministerio de Educación Nacional. (2009). Organización del Sistema Educativo. *Guía 33*. Recuperado de la Base de datos del Ministerio de Educación Nacional de Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Serie Lineamientos Curriculares. Lengua Castellana*. Bogotá: MEN. Recuperado de la base de datos del Ministerio de Educación Nacional de Colombia
- Ministerio de Educación Nacional. (s.f.a.). *¿Qué es un ambiente de aprendizaje?* Recuperado de: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/w3-article-288989.html>
- Ministerio de Educación y Ciencia de España. (2007). *PISA 2006. Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE*. Informe Español. Madrid: MEC
- Moreno, A. (1998). *Literatura infantil: Introducción en su problemática, su historia y su didáctica*. Cádiz: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz.
- Myers, G. (2006). *Psicología*. Buenos Aires: Editorial Médica Panamericana
- Nemirovsky, M. (2004). La Enseñanza de la Lectura y de la Escritura y el Uso de Soportes Informáticos. *Revista Iberoamericana de Educación*. No. 36, pp. 105-112, Recuperado de <http://redes-cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/LECTURA/LECTOESCRITURA%20E%20INFORMATICA.pdf>

- Núñez, J. J. (2012). *Proyecto de aula en TIC, Institución Educativa Iraca, Sede El Treinta*. Recuperado de <http://iracasedeeltreintaproyectodeaula.blogspot.com/>
- Palomo, R., Ruiz, J. y Sánchez, J. (2006). *Las TIC como agentes de innovación educativa*. Sevilla: Junta de Andalucía, Consejería de Educación.
- Paredes, J. (2005). Animación a la lectura y TIC: creando situaciones y espacios. *Revista de educación, N° Extra 1*, pp. 255-279, Recuperado de http://www.ince.mec.es/revistaeducacion/re2005/re2005_19.pdf
- Peñas, C. A. (s.f.). *El concepto de competencia*. Recuperado de: <http://www.slideshare.net/NANCYML/conceptos-de-comtetencia-presentation>
- Raillon, L. (2010). *Roger Cousinet*. Sao Pablo, Brasil: Fundación Joaquim Nabuco
- Reyes, R. (s.f.). “Estándares Curriculares” y “Competencias de Aprendizaje”, ¿Garantías para la Calidad o Trivialización del Acto Pedagógico? Recuperado de: <http://www.javeriana.edu.co/cua/apel/Estandares%20Curriculares%20y%20Competicencias%20de%20Aprendizaje.pdf>
- Roldán, N. (2007). *¿Cómo quieren aprender los estudiantes?* Recuperado de <file:///C:/Users/usuario/Downloads/185-889-1-PB.pdf>
- Romero, F., Rojas, M. A. y Pedroza, G. Y. (2009). Leo y escribo navegando: una propuesta para hacer uso de las TIC en el trabajo interdisciplinar centrado en la lectura y la escritura por ciclos. *La lectura y la escritura como procesos transversales en la escuela. Experiencias innovadoras en Bogotá*. Bogotá, .D.C.: IDEP.
- Sarramona, J. (2003). *Identificación y Evaluación de las Competencias Básicas en Cataluña*. Recuperado de <http://www.reds-cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/COMPETENCIAS/CONCEPTO%20DE%20COMPETENCIAS%20BASICAS.pdf>
- Secretaría de Educación de Bogotá. (s.f.). *La evaluación de competencias básicas: herramienta para liderar el mejoramiento de la calidad de la educación*. Bogotá: REP Publicidad
- Secretaría de Educación de Bogotá. (s.f.a). *Glosario de términos del sector educativo*. Recuperado de: http://www.educacionbogota.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=2563:glosario&catid=24:nuestra-entidad&Itemid=356

- Segovia, N. (2007). *Aplicación de las TIC a la docencia. Usos prácticos de la NNTT en el proceso de enseñanza aprendizaje*. Vigo: Ideaspropias Editorial.
- Serra, M., Serrat, E., Solé, R., Bel, A. y Aparici, M. (2008). *La adquisición del lenguaje*. Barcelona: Editorial Ariel, S.A.
- Solé, I. (2009). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Editorial Graó.
- Taba, H. (2001). *Elaboración del currículo*. Buenos Aires: Troquel.
- Talízina, N. (2008). *Psicología de la enseñanza*. Madrid: Editorial Progreso.
- Terman, L. M. & Merrill, M. A. (1989). *Medida de la inteligencia*. Madrid: Espasa Calpe.
- Tobón, R. (2004). *La evaluación: concepto, caracterización, criterios. Estrategias comunicativas en la educación: hacia un modelo semiótico-pedagógico*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Toro, I. D. y Parra, R. D. (2006). *Metodología de la investigación*. Medellín: Fondo Editorial Universitario EAFIT.
- Trujillo, M. y Martín, S. (2010). *Desarrollo socioafectivo*. Madrid: Editorial Editex, S.A.
- Vallejo, J. (2010). *Introducción a la psicopatología y la psiquiatría*. Barcelona: Masson, S.A.
- Vázquez, A. (s.f.). *La discusión metodológica en los estudios de la composición escrita*. Recuperado de <http://www.unrc.edu.ar/publicar/cde/art4.htm>
- Woolfolk, A. (2006). *Psicología educativa*. México: Prentice-Hall Hispanoamericana

Apéndice A. Cuestionario para evaluar la competencia semántica

Palabra primitiva es la que no procede de otra, como por ejemplo: flor, árbol, jardín, deporte, basura, queso, calle, sal, ojo, libro.

Palabra derivada es la que procede de otra. Por ejemplo:

marino	procede de	mar
panadería	procede de	pan
leñador	procede de	leña
verdoso	procede de	verde
gatear	procede de	gato
pecera	procede de	pez
golazo	procede de	gol
carnicero	procede de	carne

Entonces, lean el texto “El Enano Saltarín (Rumpelstiltskin)” en el computador y busquen 8 palabras primitivas y 8 derivadas y ubíquenlas en los cuadros según corresponda

Palabras Primitivas	1.
	2.
	3.
	4.
	5.
	6.
	7.
	8.

Palabras Derivadas	1.
	2.
	3.
	4.
	5.
	6.
	7.
	8.

Busquen en la red palabras derivadas de: pantalón, montaña, radio, caballo, cabello

Una **familia de palabras** está conformada por todas las palabras que tienen la misma raíz y, por tanto tienen relación en su significado. Por ejemplo:

tierra: terreno, aterrizaje, aterrizar, enterrar, desterrar, terráqueo, terraza

Formen familias de palabras a partir de: agua y viento. Busquen en la red.

Género: muestra si una palabra pertenece a lo masculino o a lo femenino, por ejemplo:

Género Femenino	Género Masculino
profesora	profesor
rica	rico
pequeña	pequeño
tierra	sol

Completen el cuadro

<i>Género Femenino</i>	<i>Género Masculino</i>
hija	
	padre
	Rey
mala	

Ubiquen las siguientes palabras en el cuadro según corresponda:

calor, color, desierto, capullo, agua, aroma

<i>Género Femenino</i>	<i>Género Masculino</i>

El **sustantivo** es la palabra que se utiliza para nombrar personas, animales, cosas, lugares, pensamientos, emociones e ideas.

Los **sustantivos comunes** son los que nombran a todos los seres, cosas, lugares, pensamientos, emociones e ideas de la misma especie. Ejemplo: cama, pantalón, televisor, bombillo

Los **sustantivos propios** nombran a un determinado ser entre los de su clase. Ejemplo: Bogotá, Juan, Camila,

Busquen en el texto que leyeron (El Enano Saltarín (Rumpelstiltskin), 6 sustantivos comunes y luego busquen en la red 6 sustantivos propios.

<i>Sustantivos comunes</i>	<i>Sustantivos propios</i>
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.
5.	5.
6.	6.

Sinónimo es una palabra que tiene un significado igual o parecido a otra; por ejemplo:

Palabra	Sinónimos
gordo	obeso, regordete, rechoncho, repolludo
travieso	tremendo, revoltoso, inquieto, desobediente

Antónimo es una palabra que tiene un significado opuesto al de otra.

Palabra	Antónimos
gordo	flaco, delgado, enclenque, escuálido
travieso	juicioso, obediente, tranquilo

Busquen en la red sinónimos y antónimos de las siguientes palabras:

Palabra	Sinónimo	Antónimo
director		
diversión		
carro		
bajar		

Palabras polisémicas: son las que tienen más de un significado como por ejemplo:

armar	construir
	conseguir armas
bomba	explosivo
	sitio donde venden gasolina
	artículo que se infla y se utiliza para decorar en fiestas

Busquen en la red los diferentes significados de las siguientes palabras y escriban una oración.

falda, banco, pico, planta

Palabras homófonas: son las que se pronuncian igual pero se escriben diferente y tienen distinto significado, por ejemplo:

Bazo	Órgano del cuerpo
Vaso	Recipiente de forma cilíndrica empleado para servir y tomar líquido

Busquen en la red los significados de las siguientes palabras y escriban una oración con cada una:

baya - valla / cocer - coser / huso - uso / tubo - tuvo / sueco - zueco

Apéndice B. Formato 1 empleado para evaluar de las Competencias Semántica, Gramatical (sintaxis, morfología, fonología y fonética) y Pragmática, determinando el nivel de vocabulario, manifiesto en la captación del sentido, la síntesis de ideas y el lenguaje expresivo plasmado tanto en la producción de texto como en la lectura del mismo

Escribir y Leer el cuento especificando quienes son los personajes

	<i>Calificación</i>	<i>Porcentaje de rendimiento</i>	<i>MEN</i>
1. Escriben coherentemente y al leer articulan bien o funcionalmente las palabras, de manera que se entiende lo que escriben y narran			
2. En la producción escrita de texto emplean las palabras adecuadas			
3. Construyen adecuadamente el texto utilizando correctamente los signos de puntuación			
4. Al leer su producción escrita manejan pausas y silencios lo que indica conocimiento y manejo de los signos de puntuación			
5. El relato escrito y oral demuestra comprensión suficiente de lo leído, y es adecuado para conseguir el propósito comunicativo.			
6. Transmiten por escrito y al leer su intención comunicativa empleando exclamaciones y entonaciones marcadas.			
TOTAL			

**Apéndice C. Formato 2 para evaluar las Competencias Textual,
Semántica y Gramatical**

	<i>Grupo</i>	<i>Calificación</i>	<i>Porcentaje de rendimiento</i>	<i>MEN</i>
El texto construido es coherente, es decir que respetan la secuencia del cuento leído	1			
	2			
	3			
	4			
	5			
	6			
	7			
	8			
	9			
	10			

Expliquen lo siguiente: ¿Qué harían si les prohibieran bañarse durante 7 años y rezarle a Dios?

Grupo 1

	<i>Calificación</i>	<i>Porcentaje de rendimiento</i>	<i>MEN</i>
1. Poseen un léxico suficiente, de modo que emplean correctamente los sinónimos			
2. Construyen palabras correctamente, es decir que utilizan adecuadamente las terminaciones de sustantivos y verbos, las concordancias de tiempo, género o número y los artículos			
3. Construyen adecuadamente oraciones y emplean enunciados de estructura completa, tanto en las oraciones (sujeto + predicado) como en constituyentes menores (preposición + término, auxiliar + verbo...)			
TOTAL			

Apéndice D. Formato 3 para evaluar las Competencias Semántica y Gramatical

	<i>Calificación</i>	<i>Porcentaje de rendimiento</i>	<i>MEN</i>
1. En la redacción y narración denotan poseer un léxico suficiente, de modo que Emplean correctamente los sinónimos			
2. Construyen palabras correctamente, utilizando adecuadamente las terminaciones de sustantivos y verbos, las concordancias de tiempo, género o número y los artículos			
3. Construyen adecuadamente oraciones y párrafos dando coherencia al texto			
TOTAL			

**Apéndice E. Formato 4 para evaluar las Competencias Semántica,
Gramatical y Pragmática**

Grupo _

	<i>Calificación</i>	<i>Porcentaje de rendimiento</i>	<i>MEN</i>
1. En la redacción denotan poseer un léxico suficiente, de modo que emplean correctamente los sinónimos			
2. Construyen palabras correctamente, utilizando adecuadamente las terminaciones de sustantivos y verbos, las concordancias de tiempo, género o número y los artículos			
3. Construyen adecuadamente oraciones y párrafos dando coherencia al texto			
4. El discurso oral dentro de la representación se asemeja al empleado en la conversación cotidiana, sin lentitud ni aceleración exageradas			
5. Las intervenciones y/o participaciones en la representación del cuento (cantidad de turnos/palabras) son proporcionales para cada quien; adicionalmente manejan la toma de turno y respetan la alternancia			
6. Emplean el lenguaje gestual facial y corporal para complementar y resaltar su lenguaje adecuadamente			
7. Las intervenciones de cada quien son socialmente adecuadas, es decir que se adecúan a las convenciones de cortesía y educación			
TOTAL			

Apéndice F. Carta de Autorización Rector

Carta de Autorización Rector

Bogotá, Mayo 19 de 2014

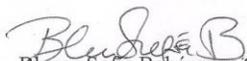
Señor
Efraín Morales López.
Rector
Colegio ciudadela educativa de Bosa.
- La ciudad -

Asunto: invitación para participar en proyecto de investigación.

Mi nombre es Blanca Sofia Bohórquez Gómez, docente de educación básica Primaria de esta institución. En la actualidad estoy cursando mis estudios de maestría en Tecnología Educativa y Medios Innovadores para la educación, con El Instituto Tecnológico de Monterrey (ITESM). Como trabajo de grado estoy realizando una investigación cuyo tema de estudio es "Propuesta pedagógica para emplear las TIC como herramientas didácticas que ayuden a fortalecer las competencias lectoescritoras en estudiantes de segundo grado de básica primaria".

Solicito a usted formalmente la autorización para desarrollar la investigación en la institución. El trabajo consiste esencialmente en la aplicación de algunos instrumentos para la recolección de datos de estudiantes y docentes, con la previa autorización y consentimiento de los mismos y de sus tutores legales. Estos instrumentos se aplicarían durante y después de la propuesta pedagógica para el fortalecimiento de las competencias lectoescritoras, intervención realizada respetando las políticas y las orientaciones curriculares de la institución. Es importante anotar que los datos recolectados gozan de total confidencialidad y que en ningún momento afectaran la imagen y el buen nombre de la institución educativa.

Cordialmente



Blanca Sofia Bohórquez Gómez

Estudiante Maestría en Tecnología Educativa y Medios Innovadores

Código: A01316883

Correo electrónico: dayannasofia@yahoo.es



19/05/2014

Apéndice G. Carta de Autorización para los estudiantes

Autorización para los estudiantes

Cordial saludo:

Su hijo (a) ha sido seleccionado (a) para ser parte de un estudio realizado por la docente Blanca Sofía Bohórquez Gómez, quien es estudiante de Maestría en Tecnología Educativa y Medios Innovadores para la Educación, del Tecnológico de Monterrey.

El estudio se realizará sobre una *“Propuesta pedagógica para emplear las TIC como herramientas didácticas que ayuden a fortalecer las competencias lectoescritoras en estudiantes de segundo grado de básica primaria”*

El empleo que se le dará a los datos y respuestas será de total confidencialidad, con fines educativos y de uso exclusivo de la investigadora y de las Maestras que orientan dicho proceso. Además, sus actividades y respuestas no afectarán ningún aspecto, ni académico, ni personal; al contrario, después de participar el (la) estudiante permitirá que se tengan herramientas para llegar a reflexiones enriquecedoras acerca del quehacer pedagógico de sus docentes.

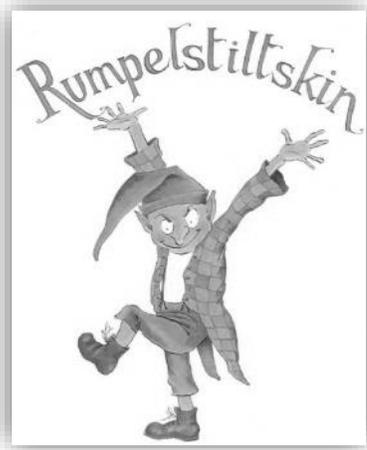
Al firmar en la parte inferior del documento usted acepta autorizar a su hijo (a) para que participe en el proceso de investigación.

Gracias por su colaboración.

Fecha: MAYO 22 de 2014 Nombre: VIVIANA MARILDE ORTEGA COBES
Teléfono: 348 891 1050 - 806 9107 e-mail: _____
Autorizo a mi hijo (a): AXEL DAVID TEJER ORTEGA Grado: 202
Firma: VIVIANA M. ORTEGA Firma de la investigadora: [Firma]

Apéndice H

El Enano Saltarín (Rumpelstiltskin)



Cuentan que en un tiempo muy lejano el rey decidió pasar por sus dominios, que incluían una pequeña aldea en la que vivía un molinero junto con su bella hija. Al interesarse el rey por ella, el molinero mintió para darse importancia: "Además de bonita, es capaz de convertir la paja en oro hilándola con una rueca." El rey, francamente contento con dicha cualidad de la muchacha, no lo dudó un instante y la llevó con él a palacio.

Una vez en el castillo, el rey ordenó que condujesen a la hija del molinero a una habitación repleta de paja, donde había también una rueca: "Tienes hasta el alba para demostrarme que tu padre decía la verdad y convertir esta paja en oro. De lo contrario, serás desterrada."

La pobre niña lloró desconsolada, pero aquí que apareció un estafalario enano que le ofreció hilar la paja en oro a cambio de su collar. La hija del molinero le entregó la joya y... zis-zas, zis-zas, el enano hilaba la paja que se iba convirtiendo en oro en las canillas, hasta que no quedó ni una brizna de paja y la habitación refulgía por el oro.



Cuando el rey vio la proeza, guiado por la avaricia, espetó: "Veremos si puedes hacer lo



mismo en esta habitación." Y le señaló una estancia más grande y más repleta de paja que la del día anterior.

La muchacha estaba desesperada, pues creía imposible cumplir la tarea pero, como el día anterior, apareció el enano saltarín: ¿Qué me das si hilo la paja para convertirla en oro?

preguntó al hacerse visible. "Sólo tengo

esta sortija." Dijo la doncella tendiéndole el anillo. "Empecemos pues," respondió el enano.

Y zis-zas, zis-zas, toda la paja se convirtió en oro hilado. Pero la codicia del rey no tenía fin, y cuando comprobó que se habían cumplido sus

órdenes, anunció: "Repetirás la hazaña una vez más, si lo consigues, te haré mi esposa." Pues pensaba que, a pesar de

ser hija de un molinero, nunca encontraría mujer con dote mejor. Una noche más lloró la muchacha, y de nuevo

apareció el grotesco enano: "¿Qué me darás a cambio de solucionar tu problema?"

Preguntó, saltando, a la chica. "No tengo más joyas que ofrecerte," y

pensando que esta vez estaba perdida, gimió desconsolada. "Bien, en ese caso, me darás tu primer hijo,"

demandó el enanillo. Aceptó la

muchacha: "Quién sabe cómo irán las cosas en el futuro." - "Dijo para sus adentros." Y como ya había ocurrido antes, la paja se iba convirtiendo en oro a medida que el extraño ser la

hilaba. Cuando el rey entró en la habitación, sus ojos brillaron más aún que el oro que estaba contemplando, y convocó a sus súbditos para la celebración de los esponsales.



adentros." Y como ya había ocurrido antes, la paja se iba convirtiendo en oro a medida que el extraño ser la hilaba. Cuando el rey entró en la habitación, sus ojos brillaron más aún que el oro que estaba contemplando, y convocó a sus súbditos para la celebración de los esponsales.

adentros." Y como ya había ocurrido antes, la paja se iba convirtiendo en oro a medida que el extraño ser la hilaba. Cuando el rey entró en la habitación, sus ojos brillaron más aún que el oro que estaba contemplando, y convocó a sus súbditos para la celebración de los esponsales.

adentros." Y como ya había ocurrido antes, la paja se iba convirtiendo en oro a medida que el extraño ser la hilaba. Cuando el rey entró en la habitación, sus ojos brillaron más aún que el oro que estaba contemplando, y convocó a sus súbditos para la celebración de los esponsales.

adentros." Y como ya había ocurrido antes, la paja se iba convirtiendo en oro a medida que el extraño ser la hilaba. Cuando el rey entró en la habitación, sus ojos brillaron más aún que el oro que estaba contemplando, y convocó a sus súbditos para la celebración de los esponsales.



Vivieron ambos felices y al cabo de un año, tuvieron un hermoso niño. La ahora reina había olvidado el incidente con la rueca, la paja, el oro y el enano, y por eso se asustó enormemente cuando una noche apareció el duende saltarín reclamando su recompensa.

"Por favor, enano, por favor, ahora poseo riqueza, te daré todo lo que quieras." ¿Cómo puedes comparar el valor de una vida con algo material? Quiero a tu hijo," exigió el desaliñado enano. Pero tanto rogó y suplicó la mujer, que conmovió al enano: "Tienes

tres días para averiguar cuál es mi nombre, si lo aciertas, dejaré que te quedes con el niño. Por más que pensó y se devanó los sesos la molinerita para buscar el nombre del enano, nunca acertaba la respuesta correcta.

Al tercer día, envió a sus exploradores a buscar nombres diferentes por todos los confines del mundo. De vuelta, uno de ellos contó la anécdota de un duende al que había visto saltar a la puerta de una pequeña cabaña cantando:

"Hoy tomo vino, y mañana cerveza, después al niño sin falta traerán. Se rompan o no la cabeza, el nombre Rumpelstiltskin nunca adivinarán!"

Cuando volvió el enano la tercera noche, y preguntó su propio nombre a la reina, ésta le contestó: "¡Te llamas Rumpelstiltskin!"

"¡No puede ser!" gritó él, "¡no lo puedes saber! ¡Te lo ha dicho el diablo!" Y tanto y tan grande fue su enfado, que dio una patada en el suelo que le dejó la pierna enterrada hasta la mitad, y cuando intentó sacarla, el enano se partió por la mitad.

* * * FIN * * *

Apéndice I

El ganso de oro



Había un hombre que tenía tres hijos. El más joven llamado Dummling era despreciado, burlado y dejado de lado en cada ocasión.

Resultó un día que el hijo mayor quiso ir al bosque para talar madera y antes de irse su madre le dio un hermoso pastel dulce y una botella de vino a fin de que no tuviera que sufrir de hambre o de sed.

Cuando entró en el bosque encontró a un pequeño

anciano canoso que le deseó que tuviera un buen día y también le dijo:

- Regálame un pedazo del pastel de tu bolsillo y dame un sorbo de tu vino, tengo mucha hambre y sed.

Pero el prudente joven contestó:

- Si te doy mi pastel y vino no tendré nada para mí, apártate.

Y dejó al pobre hombrecito en medio del bosque y continuó su camino.

Pero cuando comenzó a talar un árbol, no pasó mucho rato antes de que diera un golpe falso y el hacha lo hirió en el brazo, de modo que tuvo que regresar a casa herido.



Este accidente fue provocado por el pequeño hombre canoso.

Después de eso, el segundo hijo también entró en el bosque y su madre le dio, como al mayor, un pastel y una botella de vino.

El pequeño y viejo hombre canoso lo encontró igualmente y le pidió un pedazo de pastel y una bebida de vino.

Pero el segundo hijo también dijo con mucha razón:

- Lo que le doy no será para mí, ¡No se acerque!

Y dejó atrás al hombre y continuó. Su castigo, sin embargo, no tardó en llegar y en cuanto había dado unos pocos golpes en el árbol, se golpeó en la pierna, de modo que tuvo que regresar a casa.

Entonces Dummling dijo:

- Padre, déjeme ir a mí a cortar la madera.

El padre contestó:

- Sus hermanos se han hecho daño con ello, olvídalo, usted no entiende nada sobre eso.

Pero Dummling pidió con tanta insistencia que por fin él dijo:

- Vaya entonces. Se hará más sabio haciéndose daño.

Su madre le dio un pastel hecho sólo con agua y harina y horneado en las cenizas y con una botella de cerveza ácida.

Cuando llegó al bosque, el pequeño viejo hombre canoso lo encontró igualmente y después de su saludo le dijo:

- Deme un pedazo de su pastel y una bebida de su botella; tengo tanta hambre y tengo mucha sed."

-Dummling contestó,

- Tengo un pastel de sólo harina horneado en ceniza y cerveza ácida; si esto le complace, nos sentaremos y comeremos.

Entonces se sentaron y cuando Dummling sacó su pastel de harina, ahora era un pastel dulce muy delicioso, y la cerveza ácida se había transformado en el más fino vino.

Y comieron y bebieron, y después el pequeño hombre dijo:

- Ya que usted tiene un corazón bueno y acepta compartir lo que tiene, le daré la buena suerte.



Allí tiene un viejo árbol, córtelo y encontrará algo en las raíces. Entonces el pequeño hombre se despidió de él.

Dummling fue y taló el árbol y cuando cayó había un ganso sentado en las raíces con plumas de oro puro.

Lo levantó y se lo llevó con él y fue a una posada donde pensó que pasaría la noche.

El anfitrión tenía tres hijas que vieron al ganso y tenían gran curiosidad por tan maravillosa ave y les habría gustado también

tener una de sus plumas de oro. La mayor pensó:

- Encontraré pronto una oportunidad de sacar una pluma.

Y tan pronto como Dummling había salido, agarró al ganso por el ala pero su dedo y mano se quedaron fuertemente pegados en ella.



La segunda hija llegó casi de inmediato, pensando sólo en como ella podría conseguir una pluma, pero no había más que tocado apenas a su hermana cuando quedó fuertemente pegada.

Por fin la tercera también vino con intención parecida y las hermanas gritaron:

- Quédate lejos, ¡por tu bien, mantente lejos!

Pero ella no entendió por qué debía de alejarse.

- Las otras ya están allí, pensó ella, yo puedo estar también allí también. Y corrió hacia ellas, pero tan pronto como había tocado a su hermana, ella también quedó pegada.

Y no les quedó más que pasar la noche junto al ganso.

A la mañana siguiente Dummling tomó al ganso bajo su brazo y salió, sin preocuparse sobre las tres muchachas que colgaban de él.

Ellas fueron obligadas a seguir tras él continuamente, ya fuera a la izquierda, ya fuera a la derecha o a como él decidiera ir.

En medio de los campos el cura los encontró y cuándo él vio la procesión dijo:

- Qué vergüenza, ustedes muchachas inútiles ¿Por qué van por los campos detrás de este hombre joven? ¿Es eso correcto?

Al mismo tiempo él agarró a la más joven de la mano a fin de separarla, pero tan pronto como él la tocó, igualmente se pegó rápido, y fue obligado a correr detrás en la fila.

Al poco rato llegó el sacristán y vio a su maestro, el cura, que corría detrás de tres muchachas.

El quedó sorprendido de aquello y dijo:

- Hola, su reverencia, hacia dónde van tan rápidamente no olvide que tenemos un bautizo hoy! Y persiguiéndolo lo tomó por la manga, pero también quedó pegado inmediatamente.

Mientras los cinco trotaban así uno detrás del otro, dos peones vinieron con sus azadas desde los campos; el cura los llamó y les pidió que los despegaran a él y al sacristán.



Pero ellos apenas habían tocado al sacristán cuando también quedaron rápidamente pegados y ahora eran siete corriendo detrás de Dummling y el ganso.



Pronto llegaron a una ciudad, donde el rey que gobernaba tenía una hija que era tan seria que nadie podía hacerla reír.

Para ese entonces él había firmado un decreto diciendo que quienquiera que fuera capaz de hacerla reír deberá casarse con ella.

Cuando Dummling oyó acerca de eso, fue con su ganso y todo su tren de seguidores

ante la hija del Rey y tan pronto como ella vio a las siete personas correr sin cesar, uno detrás del otro, de aquí para allá, ella comenzó a reír a grandes carcajadas y como si nunca acabaría de hacerlo.

Con eso Dummling pidió tenerla como su esposa y la boda fue celebrada.

Después de la muerte del Rey, Dummling heredó el reino y vivió en adelante siempre felizmente con su esposa.

Fin



Apéndice J. Resultados obtenidos por cada grupo al contestar cada una de las preguntas del cuestionario de la Sesión 1.

- ◆ Buscar 8 palabras primitivas y 8 derivadas en el cuento "El Enano Saltarín (Rumpelstiltskin)":

<i>Grupo</i>	<i>Palabras Primitivas</i>		<i>Palabras Derivadas</i>	
1	4	tiempo, aldea, rey, paja	5	molinero, hilar, saltarín, reina, felices
2	5	tiempo, aldea, rey, paja, enano	7	dominios, saltarín, celebración, felices, reina, molinerita, vida
3	4	tiempo, rey, hilo, enano	5	molinero, hilándola, hilar, hilaba, reina
4	6	tiempo, aldea, rey, paja, enano, hilo	7	lejano, molinero, hilándola, hilar, hilaba, reina, enanillo
5	8	tiempo, aldea, rey, paja, joya, hilo, enano, fin	7	dominios, molinero, hilándola, hilar, hilaba, reina, enanillo
6	8	tiempo, aldea, rey, paja, joya, hilo, enano, noche	8	molinero, hilándola, hilar, hilaba, reina, enanillo, reina, felices
7	6	aldea, rey, paja, enano, hilo, diablo, futuro	6	molinero, hilándola, hilar, hilaba, reina, enanillo
8	5	aldea, rey, paja, joya, hilo	7	molinero, hilándola, hilar, hilaba, reina, molinerita, saltarín
9	7	aldea, rey, paja, joya, hilo, enano, futuro	6	molinero, hilándola, hilar, hilaba, reina, enanillo
10	7	aldea, rey, paja, joya, hilo, enano, diablo	8	molinero, hilándola, hilar, hilaba, reina, enanillo, reina, molinerita

- ◆ Buscar en la red palabras derivadas de: pantalón, montaña, radio, caballo, cabello

<i>Grupo</i>	<i>Palabra Primitiva</i>	<i>Palabras Derivadas</i>	
<i>Grupo 1</i>	pantalón	2	pantaloneta, pantaloncillo
	montaña	2	montaño, montañismo
	radio	2	radiofónico, radiografía
	caballo	3	caballeriza, caballería, caballuno
	cabello	1	cabellera
<i>Grupo 2</i>	<i>Palabra Primitiva</i>		<i>Palabras Derivadas</i>
	pantalón	3	pantaloneta, pantaloncillo, pantaleta
	montaña	3	montaño, montañismo, montañés
	radio	3	radioaficionado, radiodifusora, radiografía
	caballo	4	caballeriza, caballar, caballería, caballuno
	cabello	2	cabellera, cabelludo
<i>Grupo 3</i>	<i>Palabra Primitiva</i>		<i>Palabras Derivadas</i>
	pantalón	3	pantaloneta, pantaloncillo, panty
	montaña	2	montaño, montañismo
	radio	3	radiofonía, radiofónico, radioaficionado
	caballo	5	caballeriza, caballaje, caballar, caballería, caballuno
	cabello	2	cabellera, cabelludo

<i>Grupo 4</i>	<i>Palabra Primitiva</i>	<i>Palabras Derivadas</i>	
	pantalón	4	pantaloneta, pantaloncillo, pantaleta, panty
	montaña	3	montañoero, montañismo, montañés
	radio	4	radiofonía, radiofónico, radioaficionado, radiodifusora
	caballo	5	caballeriza, caballada, caballar, caballejo, caballería
	cabello	2	cabellera, cabelludo
<i>Grupo 5</i>	<i>Palabra Primitiva</i>	<i>Palabras Derivadas</i>	
	pantalón	4	pantaloneta, pantaloncillo, pantaleta, panty
	montaña	3	montañoero, montañismo, montañés
	radio	4	radiofonía, radiofónico, radioaficionado, radiodifusora
	caballo	7	caballeriza, cabalgar, caballada, caballaje, caballar, caballería, caballuno
	cabello	2	cabellera, cabelludo
<i>Grupo 6</i>	<i>Palabra Primitiva</i>	<i>Palabras Derivadas</i>	
	pantalón	4	pantaloneta, pantaloncillo, pantaleta, panty
	montaña	3	montañoero, montañismo, montañés
	radio	5	radiofonía, radiofónico, radioaficionado, radiodifusora, radiografía
	caballo	7	caballeriza, cabalgar, caballada, caballaje, caballar, caballejo, caballería
	cabello	2	cabellera, cabelludo
<i>Grupo 7</i>	<i>Palabra Primitiva</i>	<i>Palabras Derivadas</i>	
	pantalón	3	pantaloneta, pantaloncillo, panty
	montaña	3	montañoero, montañismo, montañés
	radio	4	radiofonía, radiofónico, radioaficionado, radiodifusora
	caballo	7	caballeriza, caballada, caballaje, caballar, caballejo, caballería, caballuno
	cabello	2	cabellera, cabelludo
<i>Grupo 8</i>	<i>Palabra Primitiva</i>	<i>Palabras Derivadas</i>	
	pantalón	3	pantaloneta, pantaloncillo, pantaleta
	montaña	2	montañoero, montañismo
	radio	4	radiofonía, radiofónico, radioaficionado, radiodifusora
	caballo	6	caballeriza, cabalgar, caballada, caballar, caballería, caballuno
	cabello	2	cabellera, cabelludo
<i>Grupo 9</i>	<i>Palabra Primitiva</i>	<i>Palabras Derivadas</i>	
	pantalón	3	pantaloneta, pantaloncillo, panty
	montaña	2	montañoero, montañismo
	radio	4	radiofonía, radiofónico, radioaficionado, radiodifusora
	caballo	6	caballeriza, cabalgar, caballaje, caballar, caballería, caballuno
	cabello	2	cabellera, cabelludo

	<i>Palabra Primitiva</i>	<i>Palabras Derivadas</i>	
	<i>Grupo 10</i>	pantalón	3
montaña		3	montaño, montañismo, montañés
radio		4	radiofonía, radiofónico, radioaficionado, radiodifusora
caballo		8	caballeriza, cabalgar, caballada, caballaje, caballar, caballo, caballería, caballuno
cabello		2	cabellera, cabelludo

◆ Formar familias de palabras a partir de: agua y viento. Busca en la red.

Grupo 1	agua	5	aguacero, aguardiente, aguador, aguafiestas, aguamiel
	viento	1	ventisca
Grupo 2	agua	6	aguacero, aguardiente, aguador, aguafiestas, aguamiel, aguar
	viento	2	ventoso, ventisca
Grupo 3	agua	2	aguacero, aguardiente
	viento	2	ventisca, ventosidad
Grupo 4	agua	5	aguacero, aguardiente, aguador, aguamiel, , aguar
	viento	3	ventoso, ventisca, ventosidad
Grupo 5	agua	10	aguacero, aguado, aguardiente, enjuagar, agüita, aguador, aguafiestas, aguamiel, desagüe, aguar
	viento	3	ventoso, ventisca, ventosidad
Grupo 6	agua	10	aguacero, aguado, aguardiente, desaguar, enjuagar, aguador, aguafiestas, aguamiel, desagüe, aguar
	viento	4	ventoso, ventisca, aspaviento, ventosidad
Grupo 7	agua	7	aguacero, aguado, aguardiente, aguador, aguafiestas, aguamiel, aguar
	viento	3	ventisca, aspaviento, ventosidad
Grupo 8	agua	6	aguacero, aguado, aguardiente, aguador, aguamiel, aguar
	viento	2	ventisca, aspaviento,
Grupo 9	agua	9	aguacero, aguado, aguardiente, desaguar, enjuagar, aguador, aguafiestas, aguamiel, aguar
	viento	4	ventoso, ventisca, aspaviento, ventosidad
Grupo 10	agua	9	aguacero, aguado, aguardiente, desaguar, enjuagar, aguador, aguafiestas, aguamiel, aguar
	viento	4	ventoso, ventisca, aspaviento, ventosidad

◆ Completar el cuadro de acuerdo al género

<i>Grupo 1</i>	
<i>Género Femenino</i>	<i>Género Masculino</i>
hija	hijo
mamá	padre
reina	rey
mala	malo

<i>Grupo 2</i>	
<i>Género Femenino</i>	<i>Género Masculino</i>
hija	hijo
mamita	padre
reina	rey
mala	malo

<i>Grupo 3</i>	
<i>Género Femenino</i>	<i>Género Masculino</i>
hija	hijo
madre	padre
reina	rey
mala	malo

<i>Grupo 4</i>	
<i>Género Femenino</i>	<i>Género Masculino</i>
hija	hijo
mamá	padre
reina	rey
mala	malo

<i>Grupo 7</i>	
<i>Género Femenino</i>	<i>Género Masculino</i>
hija	hijo
madre	padre
reina	rey
mala	malo

<i>Grupo 5</i>	
<i>Género Femenino</i>	<i>Género Masculino</i>
hija	hijo
madre	padre
reina	rey
mala	malo

<i>Grupo 8</i>	
<i>Género Femenino</i>	<i>Género Masculino</i>
hija	hijo
madre	padre
reina	rey
mala	malo

<i>Grupo 6</i>	
<i>Género Femenino</i>	<i>Género Masculino</i>
hija	hijo
mamá	padre
reina	rey
mala	malo

<i>Grupo 9</i>	
<i>Género Femenino</i>	<i>Género Masculino</i>
hija	hijo
madre	padre
reina	rey
mala	malo

<i>Grupo 10</i>	
<i>Género Femenino</i>	<i>Género Masculino</i>
hija	hijo
madre	padre
reina	rey
mala	malo

- ◆ Ubicar las siguientes palabras en el cuadro según corresponda el género:
calor, color, desierto, capullo, agua, aroma

<i>Grupo 1</i>	
<i>Género Femenino</i>	<i>Género Masculino</i>
calor	color
agua	desierto
aroma	

<i>Grupo 2</i>	
<i>Género Femenino</i>	<i>Género Masculino</i>
calor	color
agua	desierto
	capullo

<i>Grupo 3</i>	
<i>Género Femenino</i>	<i>Género Masculino</i>
calor	agua
	color
	desierto

<i>Grupo 4</i>	
<i>Género Femenino</i>	<i>Género Masculino</i>
calor	color
	desierto
	capullo
	agua

<i>Grupo 5</i>	
<i>Género Femenino</i>	<i>Género Masculino</i>
calor	color
	desierto
	capullo
	agua

<i>Grupo 6</i>	
<i>Género Femenino</i>	<i>Género Masculino</i>
calor	agua
aroma	color
	desierto
	capullo

<i>Grupo 7</i>	
<i>Género Femenino</i>	<i>Género Masculino</i>
calor	color
	desierto
	aroma
	agua

<i>Grupo 8</i>	
<i>Género Femenino</i>	<i>Género Masculino</i>
calor	color
	desierto
	agua
	capullo

<i>Grupo 9</i>	
<i>Género Femenino</i>	<i>Género Masculino</i>
agua	calor
aroma	desierto
	color
	capullo

<i>Grupo 10</i>	
<i>Género Femenino</i>	<i>Género Masculino</i>
calor	aroma
agua	desierto
	color
	capullo

- ◆ Buscar en el texto “El Enano Saltarín (Rumpelstiltskin)”, 6 sustantivos comunes y luego buscar en la red 6 sustantivos propios.

<i>Grupo 1</i>				<i>Grupo 2</i>			
<i>Sustantivos comunes</i>		<i>Sustantivos propios</i>		<i>Sustantivos comunes</i>		<i>Sustantivos propios</i>	
4	1. enano 2. rey 3. aldea 4. reina 5. 6.	6	1. Ruby 2. Yadira 3. Vanesa 4. Tania 5. Brayán 6. Jonathan	5	1. rey 2. aldea 3. oro 4. palacio 5. castillo 6.	6	1. Maicol 2. William 3. Falcao 4. Colombia 5. Bogotá 6. Bosa

<i>Grupo 3</i>				<i>Grupo 4</i>			
<i>Sustantivos comunes</i>		<i>Sustantivos propios</i>		<i>Sustantivos comunes</i>		<i>Sustantivos propios</i>	
6	1. rey 2. reina 3. muchacha 4. chica 5. hija 6. hijo	6	1. Sebastián 2. Juan David 3. Michell 4. Julián 5. Esteban 6. Tatiana	6	1. enano 2. hija 3. hijo 4. niña 5. muchacha 6. chica	6	1. Jadeth 2. Juan Camilo 3. Karen 4. Natalia 5. Angie 6. Mariana

<i>Grupo 5</i>				<i>Grupo 6</i>			
<i>Sustantivos comunes</i>		<i>Sustantivos propios</i>		<i>Sustantivos comunes</i>		<i>Sustantivos propios</i>	
5	1. rey 2. aldea 3. paja 4. oro 5. rueca 6.	6	1. María Fernanda 2. Joseph 3. Santiago 4. Dilan 5. Mariam 6. Sofía	6	1. enano 2. enanillo 3. ojos 4. mujer 5. puerta 6. cabaña	6	1. Caterine 2. Paula 3. Andrea 4. Brandon 5. Stiven 6. Valerie Zuley

<i>Grupo 7</i>				<i>Grupo 8</i>			
<i>Sustantivos comunes</i>		<i>Sustantivos propios</i>		<i>Sustantivos comunes</i>		<i>Sustantivos propios</i>	
5	1. palacio 2. castillo 3. anillo 4. joya 5. diablo 6.	6	1. Deivi 2. Daniel 3. Alison 4. Eliany 5. Jaqueline 6. Maira	5	1. joya 2. hilo 3. suelo 4. mujer 5. esposa 6.	5	1. Maily 2. Yesica 3. Alexandra 4. Heidy 5. Xiomara 6.

<i>Grupo 9</i>			<i>Grupo 10</i>		
<i>Sustantivos comunes</i>		<i>Sustantivos propios</i>	<i>Sustantivos comunes</i>		<i>Sustantivos propios</i>
6	1. enano 2. paja 3. collar 4. anillo 5. sortija 6. duende	6 1. Samara 2. Samanta 3. Yuly 4. Kayla 5. Laura 6. Magaly	6	1. enano 2. rey 3. reina 4. paja 5. ojos 6. mundo	6 1. Sebastián 2. Alejandro 3. Felipe 4. Kevin 5. Sandra 6. Omar

- ◆ Buscar en la red sinónimos y antónimos de las siguientes palabras:
director, diversión, carro, bajar

<i>Grupo 1</i>			<i>Grupo 2</i>		
<i>Palabra</i>	<i>Sinónimo</i>	<i>Antónimo</i>	<i>Palabra</i>	<i>Sinónimo</i>	<i>Antónimo</i>
director	rector	empleado	director	directivo	trabajador
diversión	esparcimiento	aburrimiento	diversión	recreación	aburrimiento
carro	vehículo		carro	automóvil	
bajar	descender	subir	bajar	descender	sube

<i>Grupo 3</i>			<i>Grupo 4</i>		
<i>Palabra</i>	<i>Sinónimo</i>	<i>Antónimo</i>	<i>Palabra</i>	<i>Sinónimo</i>	<i>Antónimo</i>
director	dirigente	empleado	director	gerente	trabajador
diversión	recreo	aburrimiento	diversión	recreo	aburrimiento
carro	automóvil	vehículo	carro	bus	
bajar	descender	subir	bajar	descender	subir

<i>Grupo 5</i>			<i>Grupo 6</i>		
<i>Palabra</i>	<i>Sinónimo</i>	<i>Antónimo</i>	<i>Palabra</i>	<i>Sinónimo</i>	<i>Antónimo</i>
director	rector	empleado	director	jefe	empleado
diversión	esparcimiento	aburrimiento	diversión	recreación	aburrimiento
carro	auto		carro	automóvil	
bajar	descender		bajar	descender	subir

<i>Grupo 7</i>			<i>Grupo 8</i>		
<i>Palabra</i>	<i>Sinónimo</i>	<i>Antónimo</i>	<i>Palabra</i>	<i>Sinónimo</i>	<i>Antónimo</i>
director	patrón	empleado	director	rector	trabajador
diversión	recreación		diversión	recreación	aburrimiento
carro			carro	vehículo	
bajar	descender	subir	bajar	descender	subir

<i>Grupo 9</i>			<i>Grupo 10</i>		
<i>Palabra</i>	<i>Sinónimo</i>	<i>Antónimo</i>	<i>Palabra</i>	<i>Sinónimo</i>	<i>Antónimo</i>
director	jefe	trabajador	director	directivo	empleado
diversión	recreación		diversión	esparcimiento	aburrimiento
carro	vehículo		carro	auto	
bajar	descender		bajar	descender	subir

- ◆ Buscar en la red los diferentes significados de las siguientes palabras y escribir una oración:

<i>Grupo 1</i>		<i>Grupo 2</i>	
falda	Esa niña tiene falda	falda	Estaba en la falda de la montaña
banco	Mi papá tiene plata en el banco	banco	Se sentó en el banco del parque
pico	La gallina tiene pico	pico	El pájaro tiene pico
planta	La planta es verde	planta	En clase vimos la planta

<i>Grupo 3</i>		<i>Grupo 4</i>	
falda	La falda de la niña es azul	falda	Mi mamá usa falda
banco	Ayer robaron un banco	banco	Por mi casa hay un banco
pico	El pato tiene pico	pico	
planta	Me duele la planta del pie	planta	Mi abuelita tiene una planta de rosas

<i>Grupo 5</i>		<i>Grupo 6</i>	
falda	Vivía en la falda de la montaña	falda	Yury tiene una falda
banco	Mi tío trabaja en un banco	banco	En el banco hay mucha plata
pico	Mi mamá me dio un pico	pico	El novio le dio a Yorely un pico
planta	En mi casa hay una planta	planta	

<i>Grupo 7</i>		<i>Grupo 8</i>	
falda	Yo uso falda	falda	La falda del colegio es gris
banco	No tengo plata en el banco	banco	Los ricos tienen la plata en el banco
pico		pico	La vaca no tiene pico
planta	Mi papá trabaja en la planta de Sopó	planta	

<i>Grupo 9</i>		<i>Grupo 10</i>	
falda	No me gusta la falda del colegio	falda	Mi mamá me compró una falda
banco	Mi madrina tiene la plata en el banco	banco	Mi papá le pagan en el banco
pico		pico	La gallina canta con el pico
planta	En mi casa hay una planta de yerbabuena	planta	

- ◆ Buscar en la red los significados de las siguientes palabras y escribir una oración con cada una:

<i>Grupo 1</i>		<i>Grupo 2</i>	
baya	Me comí una baya	baya	No me gusta la baya
valla	Mi hermano saltó una valla	valla	En la calle hay muchas vallas
cocer	Vamos a aprender a cocer la comida	cocer	Quiero cocer la carne
coser	Yo no sé coser	coser	Mi abuelita me enseñó a coser
huso	Con el huso tejí una ruana	huso	Mi mamá teje con el uso
uso		uso	Uso la maleta para llevar mis libros
tubo	El tubo tuvo la culpa	tubo	El tubo es grande
tuvo	El tubo tuvo la culpa	tuvo	Jonathan tuvo la culpa
sueco	Ese niño es sueco	sueco	Mi amigo es sueco
zueco		zueco	

<i>Grupo 3</i>		<i>Grupo 4</i>	
baya	En mi casa comemos baya	baya	La baya es para comer
valla	En los olímpicos saltan la valla	valla	El corre y salta la valla
cocer		cocer	Los viejitos saben cocer muy bien la comida
coser	Voy aprender a coser	coser	Tengo que coser el saco
huso	La Bella Durmiente se pinchó con un uso	huso	Porque se pinchó con el huso la princesa se durmió
uso	Ya no uso el gorro azul	uso	Uso corbata para la fiesta
tubo	Por el tubo pasa el agua	tubo	Los obreros no taparon el tubo
tuvo	No tuvo para comida	tuvo	Javier tuvo que viajar
sueco	Vi a un señor sueco	sueco	Nació en Suecia, es sueco
zueco	Se me perdió un zueco	zueco	Mi tía usa zuecos

<i>Grupo 5</i>		<i>Grupo 6</i>	
baya	La baya es una fruta	baya	La baya es rica
valla	En el parque hay una valla para saltar	valla	Los grandes saltan la valla
cocer	Los animales no saben cocer su comida	cocer	No me enseñaron a cocer la comida
coser	Mi mamá sabe coser	coser	Mi papá me enseñó a coser botones
huso	Con el huso se hacen hilos	huso	La princesa se pinchó con el huso
uso	Uso botas cuando llueve	uso	Ya no uso el tetero
tubo	Por el tubo de la ducha sale agua caliente	tubo	En mi casa hay un tubo
tuvo	Suley tuvo que correr mucho	tuvo	Mi papá tuvo que trabajar el domingo
sueco	Ese niño es sueco	sueco	El señor es sueco
zueco	Mi mami me compró unos zuecos	zueco	Los hombres no usan zuecos

<i>Grupo 7</i>		<i>Grupo 8</i>	
baya	Me gusta la baya	baya	Ayer comimos una baya
valla	Saltar valla es un deporte	valla	Voy a saltar la valla
cocer	Ayer fui donde mi tío a cocer un huevo	cocer	Mi tía va a cocer el almuerzo
coser	Con Juli jugamos a coser la ropa de las muñecas	coser	Voy a coser el pantalón
huso	Mi mamá hace hilos con el huso	huso	La niña se pinchó con el huso y se quedó dormida
uso	Uso los guantes para el frío	uso	No uso casco para montar en bicicleta
tubo	Por el tubo pasa agua	tubo	En mi casa se rompió un tubo
tuvo	Mi tío tuvo que viajar	tuvo	La profe tuvo que irse para la clínica
sueco	Mi papá trabaja con un señor sueco	sueco	Mi perrito es sueco
zueco	El zueco es verde	zueco	En Navidad me regalaron unos zuecos

<i>Grupo 9</i>		<i>Grupo 10</i>	
baya	En mi casa no comen baya	baya	Un niño come baya
valla	Colombia ganó en saltar valla	valla	
cocer	Mi mamá va a cocer el almuerzo	cocer	Voy a cocer la comida
coser		coser	Mi mamá me enseñó a coser
huso	El huso es para hacer hilos	huso	La bella durmiente se pinchó con un huso y se quedó dormida
uso	Yo uso tenis para jugar	uso	Yo uso los cubiertos para comer
tubo	En la calle se rompió un tubo	tubo	Se dañó el tubo de la ducha
tuvo	La profesora tuvo que salir	tuvo	Juan David tuvo que dormir
sueco	Vi un señor sueco	sueco	El señor que escribió el cuento es sueco
zueco	Se me cayó el zueco	zueco	Se me perdió el zueco

Apéndice K. Cálculo de la confiabilidad del estudio

Inicialmente se creó una matriz en donde aparecen las 6 Sesiones con el máximo puntaje posible en cada una y los puntajes obtenidos por cada grupo.

	Sesión 1=96	Sesión 2=60	Sesión 3=10	Sesión 4=30	Sesión 5=70	Sesión 6=70
Grupo 1	60	43	8	27	57	61
Grupo 2	73	48	8	26	57	62
Grupo 3	68	51	8	27	57	63
Grupo 4	79	52	9	27	60	62
Grupo 5	87	54	9	27	64	70
Grupo 6	91	56	9	27	63	70
Grupo 7	78	46	9	27	59	62
Grupo 8	75	45	8	27	59	63
Grupo 9	80	46	9	27	57	63
Grupo 10	87	53	10	30	61	70

Seguidamente se calculó la varianza de cada Sesión.

Cálculo de la Varianza Sesión 1

$$\bar{X} = 60+73+68+79+87+91+78+75+80+87 = 778/10 = 77.8$$

$$\sigma^2 = \frac{(60-77.8)^2+(73-77.8)^2+(68-77.8)^2+(79-77.8)^2+(87-77.8)^2+(91-77.8)^2+(78-77.8)^2+(75-77.8)^2+(80-77.8)^2+(87-77.8)^2}{10}$$

$$\sigma^2 = \frac{316.84+23.04+96.04+1.44+84.64+174.24+0.04+7.84+4.84+84.64}{10}$$

$$\sigma^2 = \frac{793.6}{10}$$

$$\sigma^2 = 79.36 \quad \text{Varianza Sesión 1}$$

Cálculo de la Varianza Sesión 2

$$\bar{X} = 43+48+51+52+54+56+46+45+46+53 = 494/10 = 49.4$$

$$\sigma^2 = \frac{(43-49.4)^2+(48-49.4)^2+(51-49.4)^2+(52-49.4)^2+(54-49.4)^2+(56-49.4)^2+(46-49.4)^2+(45-49.4)^2+(46-49.4)^2+(53-49.4)^2}{10}$$

$$\sigma^2 = \frac{40.96+1.96+2.56+6.76+21.16+43.56+11.56+19.36+11.56+12.96}{10}$$

$$\sigma^2 = \frac{172.4}{10}$$

$$\sigma^2 = 17.24 \quad \text{Varianza Sesión 2}$$

Cálculo de la Varianza Sesión 3

$$\bar{X} = 8+8+8+9+9+9+9+8+9+10 = 87/10 = 8.7$$

$$\sigma^2 = \frac{(8-8.7)^2+(8-8.7)^2+(8-8.7)^2+(9-8.7)^2+(9-8.7)^2+(9-8.7)^2+(9-8.7)^2+(8-8.7)^2+(9-8.7)^2+(10-8.7)^2}{10}$$

$$\sigma^2 = \frac{0.49+0.49+0.49+0.09+0.09+0.09+0.09+0.49+0.09+1.69}{10}$$

$$\sigma^2 = \frac{4.1}{10}$$

$$\sigma^2 = 0.41 \quad \text{Varianza Sesión 3}$$

Cálculo de la Varianza Sesión 4

$$\bar{X} = 27+26+27+27+27+27+27+27+27+30 = 272/10 = 27.2$$

$$\sigma^2 = \frac{(27-27.2)^2+(26-27.2)^2+(27-27.2)^2+(27-27.2)^2+(27-27.2)^2+(27-27.2)^2+(27-27.2)^2+(27-27.2)^2+(27-27.2)^2+(30-27.2)^2}{10}$$

$$\sigma^2 = \frac{0.04+1.44+0.04+0.04+0.04+0.04+0.04+0.04+0.04+7.84}{10}$$

$$\sigma^2 = \frac{9.6}{10}$$

$$\sigma^2 = 0.96 \quad \text{Varianza Sesión 4}$$

Cálculo de la Varianza Sesión 5

$$\bar{X} = 57+57+57+60+64+63+59+59+57+61 = 594/10 = 59.4$$

$$\sigma^2 = \frac{(57-59.4)^2+(57-59.4)^2+(57-59.4)^2+(60-59.4)^2+(64-59.4)^2+(63-59.4)^2+(59-59.4)^2+(59-59.4)^2+(57-59.4)^2+(61-59.4)^2}{10}$$

$$\sigma^2 = \frac{5.76+5.76+5.76+0.36+21.16+12.96+0.16+0.16+5.76+2.56}{10}$$

$$\sigma^2 = \frac{60.4}{10}$$

$$\sigma^2 = 6.04 \quad \text{Varianza Sesión 5}$$

Cálculo de la Varianza Sesión 6

$$\bar{X} = 61+62+63+62+70+70+62+63+63+70 = 646/10 = 64.6$$

$$\sigma^2 = \frac{(61-64.6)^2+(62-64.6)^2+(63-64.6)^2+(62-64.6)^2+(70-64.6)^2+(70-64.6)^2+(62-64.6)^2+(63-64.6)^2+(63-64.6)^2+(70-64.6)^2}{10}$$

$$\sigma^2 = \frac{12.96+6.76+2.56+6.76+29.16+29.16+6.76+2.56+2.56+29.16}{10}$$

$$\sigma^2 = \frac{128.4}{10}$$

$$\sigma^2 = 12.84 \quad \text{Varianza Sesión 6}$$

A continuación se procedió a hacer el cálculo de Coeficiente de Alfa de Cronbach a partir de la siguiente fórmula:

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

K : El número de ítems

S_i^2 : Sumatoria de Varianzas de los Items

S_T^2 : Varianza de la suma de los Items

α : Coeficiente de Alfa de Cronbach

$$\alpha = \frac{6}{6-1} \left[1 - \frac{13653.92}{20448393.56} \right]$$

$$\alpha = 1.2 \quad [1- 0.006]$$

$$\alpha = 1.2 \quad [0.994]$$

$$\alpha = 1$$

El Coeficiente de Alfa de Cronbach es igual a 1, lo que significa que la prueba, o mejor, los instrumentos empleados a lo largo de las 6 sesiones de actividades son absolutamente confiables.

Apéndice L. Evolución del rendimiento de cada Grupo 1 desde la Sesión 1 hasta la 6.

Datos recabados por la autora

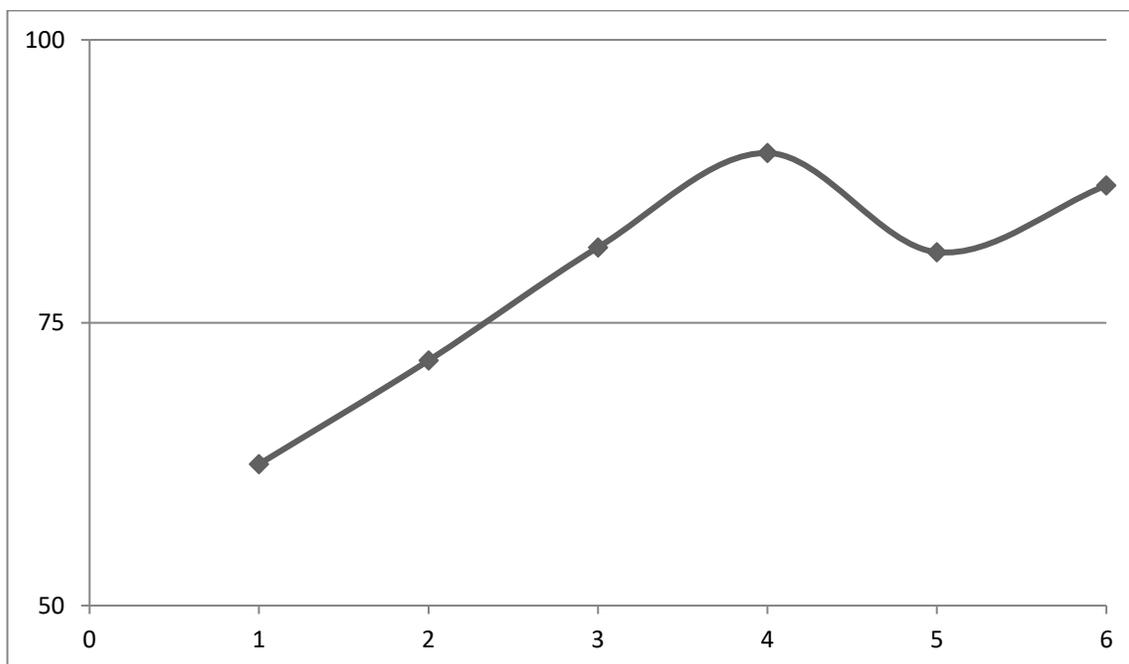


Figura 1. Evolución del rendimiento del Grupo 1 desde la Sesión 1 hasta la 6. (Datos recabados por la autora)

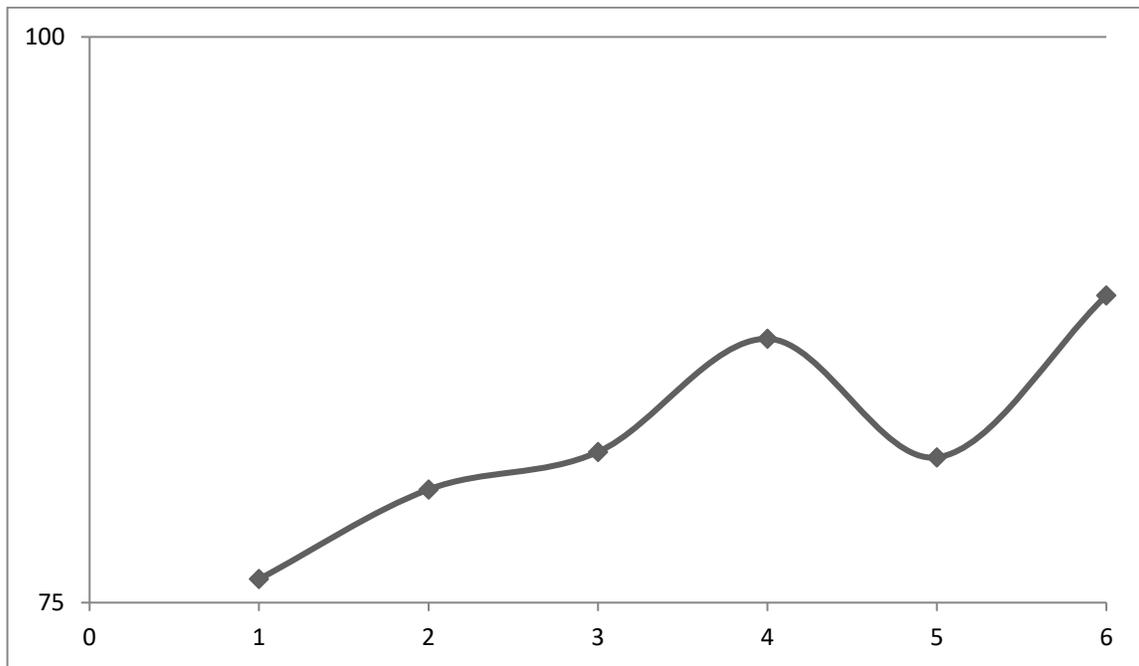


Figura 2. Evolución del rendimiento del Grupo 2 desde la Sesión 1 hasta la 6. (Datos recabados por la autora)

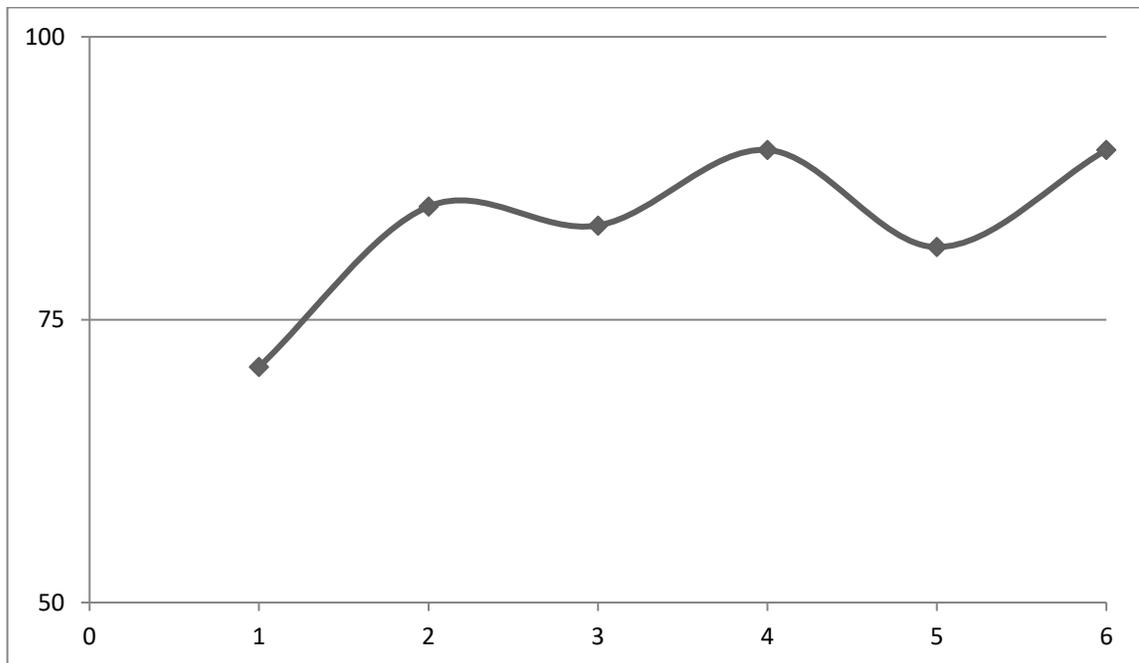


Figura 3. Evolución del rendimiento del Grupo 3 desde la Sesión 1 hasta la 6. (Datos recabados por la autora)

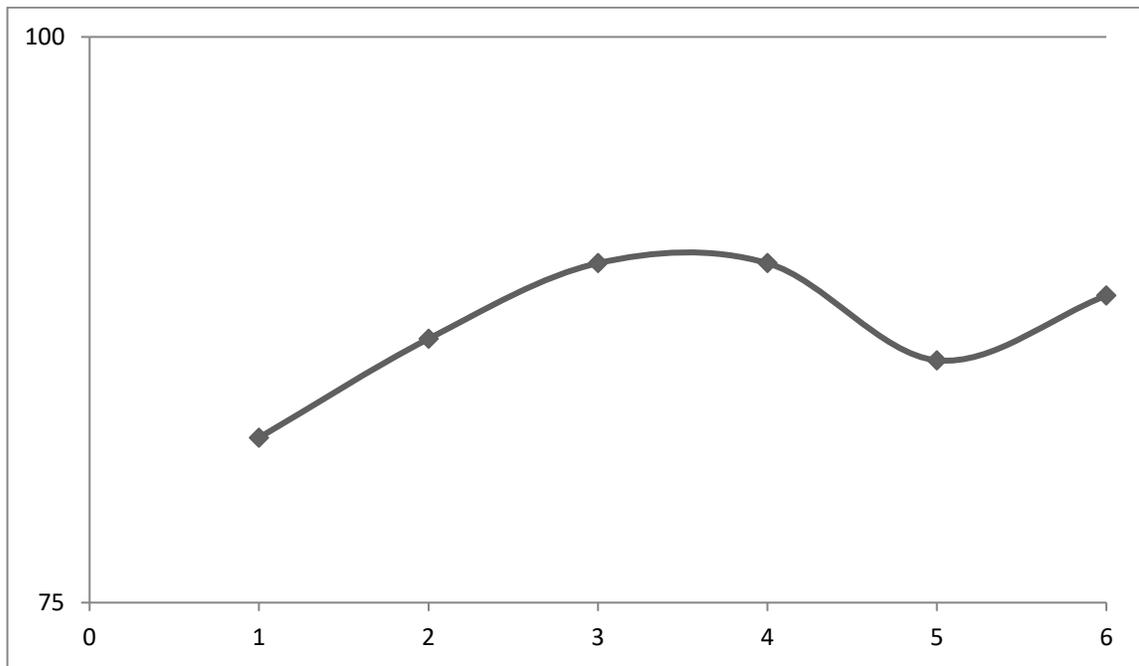


Figura 4. Evolución del rendimiento del Grupo 4 desde la Sesión 1 hasta la 6. (Datos recabados por la autora)

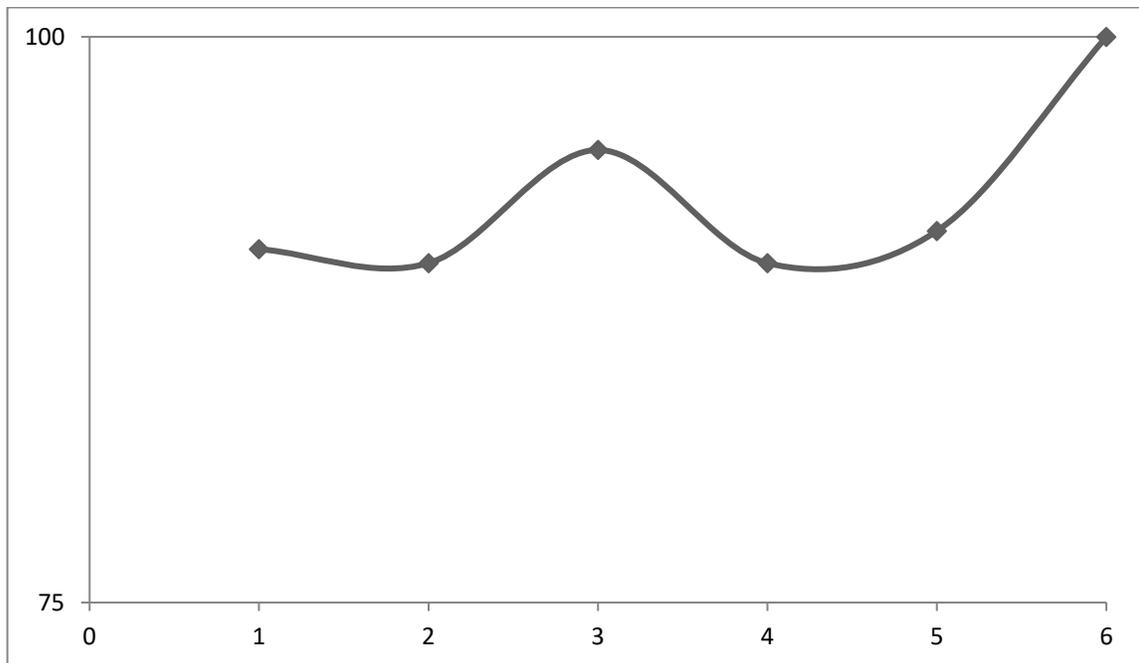


Figura 5. Evolución del rendimiento del Grupo 5 desde la Sesión 1 hasta la 6. (Datos recabados por la autora)

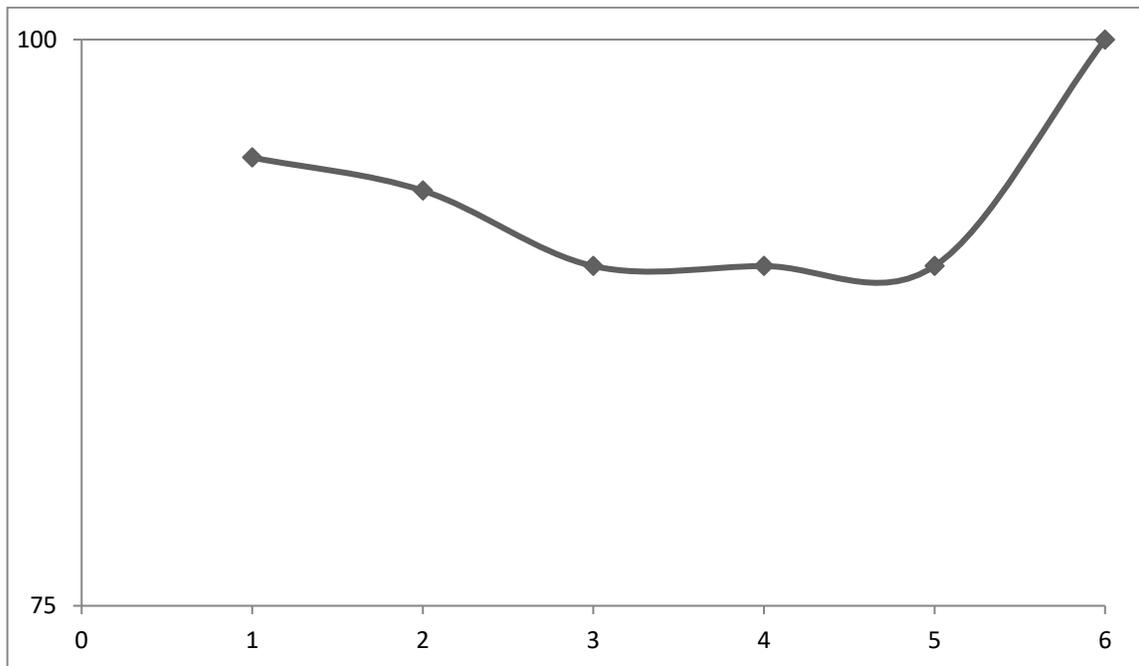


Figura 6. Evolución del rendimiento del Grupo 6 desde la Sesión 1 hasta la 6. (Datos recabados por la autora)

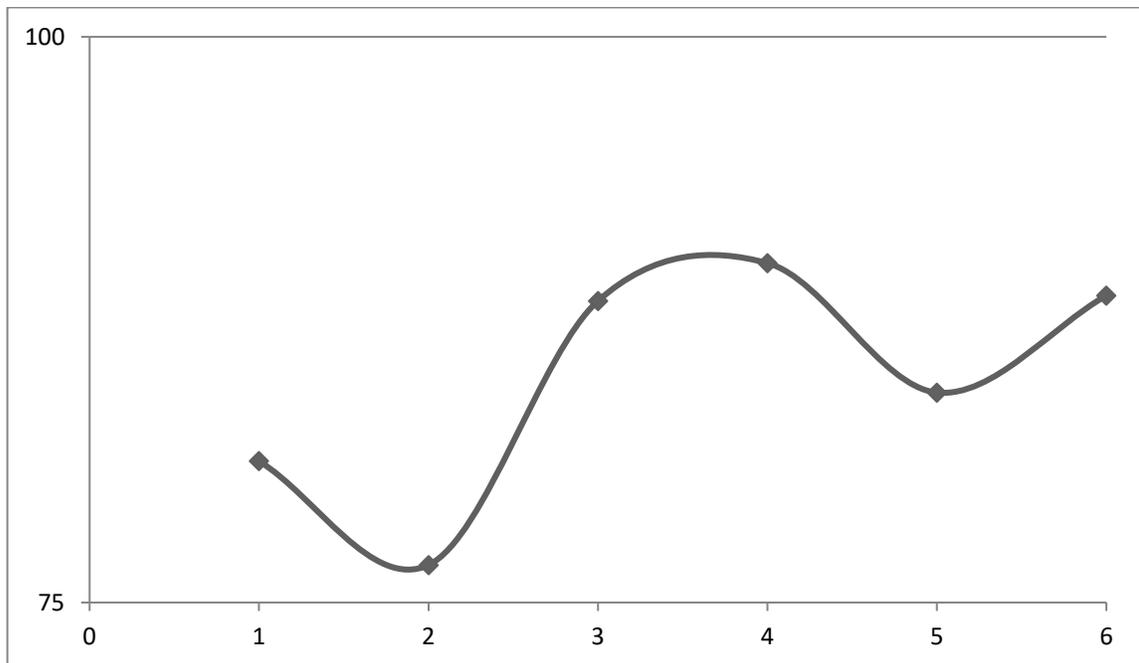


Figura 7. Evolución del rendimiento del Grupo 7 desde la Sesión 1 hasta la 6. (Datos recabados por la autora)

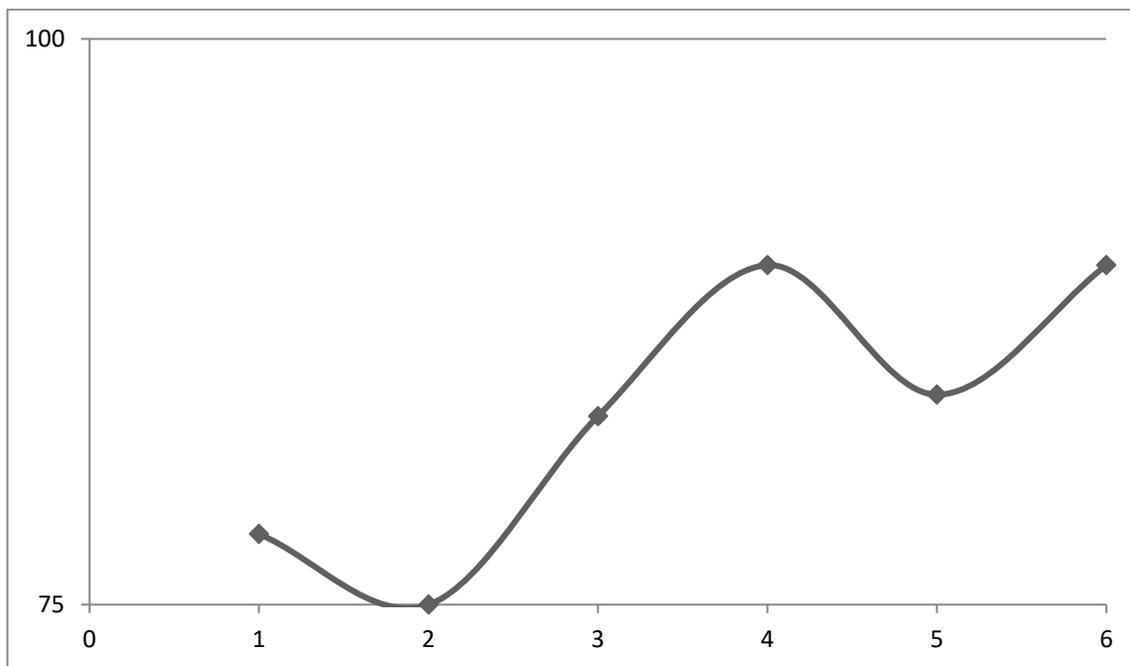


Figura 8. Evolución del rendimiento del Grupo 8 desde la Sesión 1 hasta la 6. (Datos recabados por la autora)

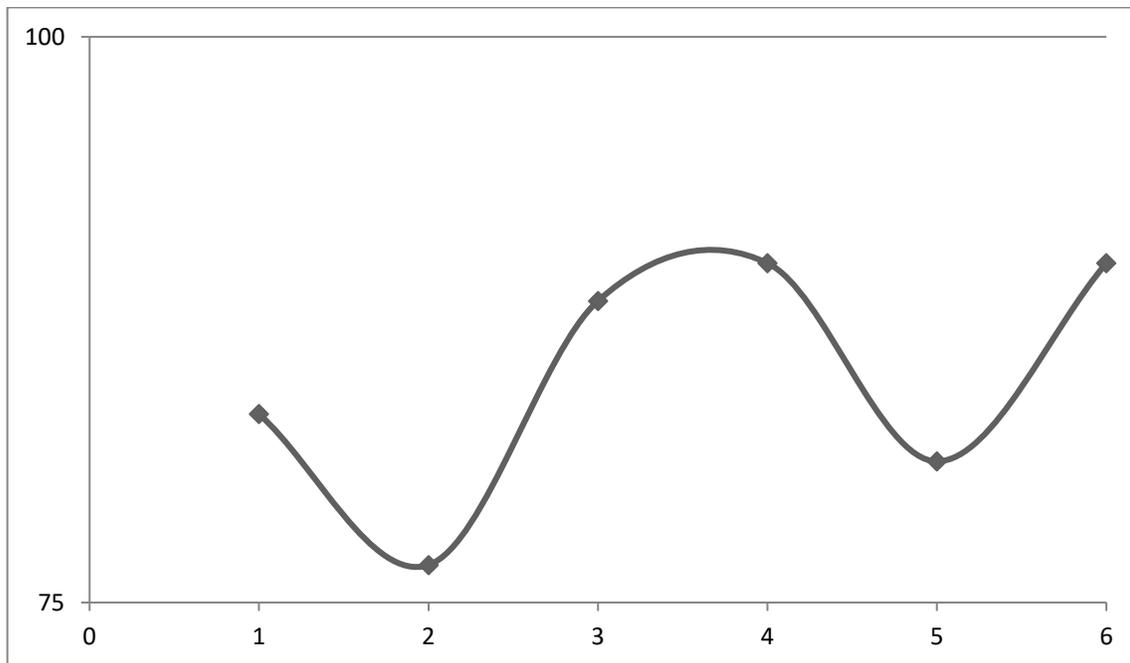


Figura 9. Evolución del rendimiento del Grupo 9 desde la Sesión 1 hasta la 6. (Datos recabados por la autora)

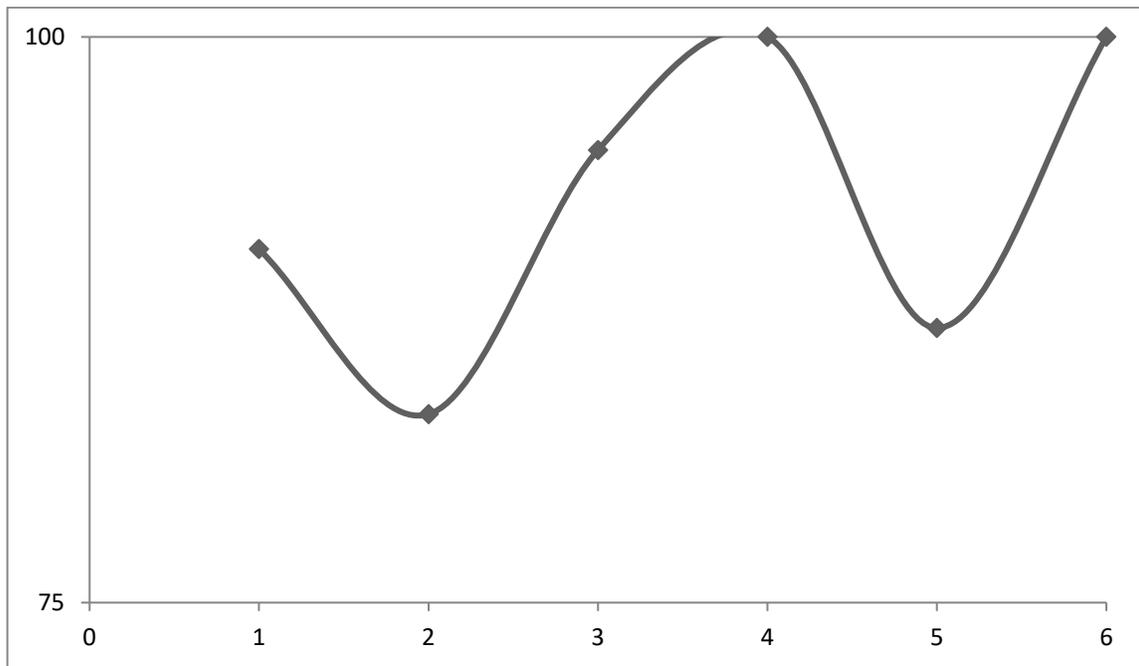
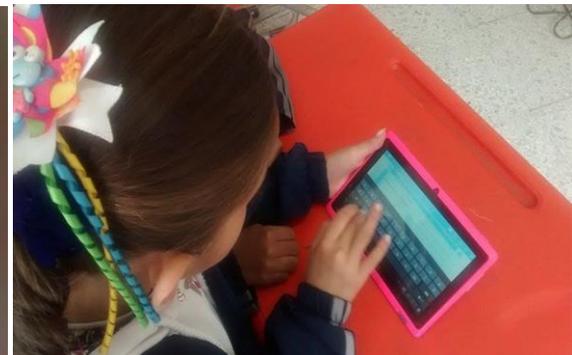
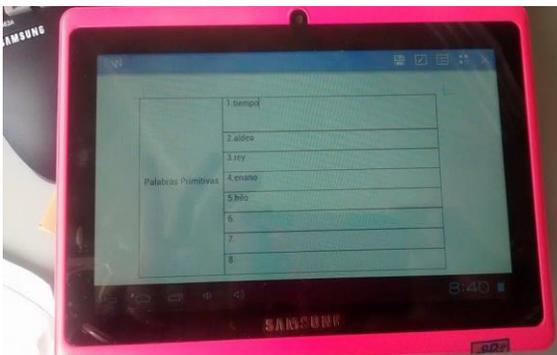


Figura 10. Evolución del rendimiento del Grupo 10 desde la Sesión 1 hasta la 6. (Datos recabados por la autora)

Apéndice M. Evidencias del Trabajo de Campo



Currículum Vitae

Blanca Sofía Bohórquez Gómez

dayannasofia@yahoo.es

Originaria de Bogotá - Colombia, Blanca Sofía Bohórquez Gómez realizó estudios profesionales en Licenciatura en Psicología y Pedagogía en la Universidad Pedagógica Nacional y Especialización en Gerencia de Proyectos Educativos en la Universidad Cooperativa de Colombia. La investigación titulada: Desarrollo de las competencias lectoescritoras en estudiantes de segundo grado de básica primaria a partir del empleo de las TIC como herramientas didácticas es la que presenta en este documento para aspirar al grado de Maestría en Tecnología Educativa y Medios Innovadores para la Educación.

Su experiencia de trabajo ha girado, principalmente, alrededor del campo de la Orientación y la Docencia, específicamente en el área de primaria desde hace 13 años. Asimismo ha participado en iniciativas de fortalecimiento del Programa de Educación Especial en el departamento de Guainía y la investigación del Diseño de una Herramienta para la Gestión de la Información de los Proyectos Transversales en las Instituciones Educativas Distritales de Bosa para la creación de un Observatorio Local de Cultura Escolar.

Actualmente, Blanca Sofía Bohórquez Gómez funge como Docente de Básica Primaria, en donde las principales funciones son las de ser directora de grado y ser docente de las diferentes áreas llevando a cabo el Plan de Aula del nivel siguiendo el currículo y PEI de la institución. Con habilidades para evaluar alternativas de solución a diferentes problemáticas aplicando un pensamiento prospectivo. Con grandes expectativas en realizar cambios significativos en los estudiantes (tanto a nivel personal como pedagógico) teniendo en cuenta las herramientas tecnológicas con las que se cuentan en la actualidad.