

Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le de crédito al documento y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Chía - Cundinamarca

**IMPACTO QUE TIENEN LAS TIC EN LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA
LECTURA Y ESCRITURA DE LOS ESTUDIANTES DE CICLO I**

**JANNETH LUCÍA CARDOZO NIÑO
CÓDIGO 201323174**

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA
CENTRO DE TECNOLOGÍAS PARA LA ACADEMIA
MAESTRÍA EN PROYECTOS EDUCATIVOS MEDIADOS POR TIC
BOGOTÁ D.C.
JULIO DE 2016**

**IMPACTO EN EL DESEMPEÑO DE LOS ESTUDIANTES DE CICLO I POR LA
MEDIACIÓN DE TIC EN LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y
LA ESCRITURA**

JANNETH LUCÍA CARDOZO NIÑO

**Tesis para optar al título de:
Magister en Proyectos Educativos Mediados por TIC
Asesora:
Mg. FANNY ALMENARÉZ MORENO**

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA
CENTRO DE TECNOLOGÍAS PARA LA ACADEMIA
MAESTRÍA EN PROYECTOS EDUCATIVOS MEDIADOS POR TIC
BOGOTÁ D.C.
JULIO DE 2016**

Nota de aceptación

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Bogotá D.C., julio de 2016

TABLA DE CONTENIDO

1. RESUMEN.....	1
2. INTRODUCCIÓN, PROBLEMA Y JUSTIFICACIÓN	3
2. 1 CONTEXTO SOCIO CULTURAL Y DEMOGRÁFICO DEL COLEGIO Y DE LOS PARTICIPANTES	6
2.1.1. Características de la I.E.D. Restrepo Millán	8
2.1.2. Recursos TIC en la institución y su uso	9
3. OBJETIVOS.....	9
3.1. OBJETIVO GENERAL	9
3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	10
4. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL.....	10
4.1. ESTADO DEL ARTE	10
4.1.1. Las experiencias colombianas	10
4.1.2. Las experiencias latinoamericanas	19
4.1.3. Experiencias en España	22
4.1.4. Una experiencia en el Sureste Europeo	27
4.2. FUNDAMENTOS CONCEPTUALES	28
4.2.1. El desarrollo humano.....	28
4.2.2. Dimensiones del desarrollo humano.....	32
4.2.3. La enseñanza.....	37
4.2.4. El aprendizaje	44
4.2.5. Estrategias y actividades para la enseñanza y el aprendizaje	47
4.2.6. Lectura	50
4.2.7. La escritura	52
4.2.8. Las TIC	56
4.3 FUNDAMENTOS LEGALES	62
5. DESCRIPCIÓN DEL AMBIENTE DE APRENDIZAJE	66
5.1. DEFINICIÓN, PROPÓSITOS Y CARACTERÍSTICAS DE UN AMBIENTE DE APRENDIZAJE	66
5.2. DISEÑO DEL AMBIENTE DE APRENDIZAJE.....	69
5.2.3. Insumos previos para el diseño de AA	69
5.2.4 Rol del docente en el Ambiente de Aprendizaje	72
5.2.5. Rol del estudiante en el Ambiente de Aprendizaje.....	72
5.2.6. Rol de las TIC en el Ambiente de Aprendizaje	73
5.2.7. Diseño de las unidades didácticas	74

6. INVESTIGACIÓN DESARROLLADA.....	100
6.1. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN.....	100
6.2. SUSTENTO EPISTEMOLÓGICO	100
6.3. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	101
6.4. MUESTRA Y POBLACIÓN.....	106
6.5. TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	107
6.6. MÉTODOS DE ANÁLISIS.....	110
6.7. CONSIDERACIONES ÉTICAS	110
7. ANÁLISIS DE RESULTADOS	111
7.1.1 Categoría Cognitiva.....	111
7.1.2. Categoría socio-afectiva	140
7.1.3. Categoría físico-creativa.....	148
8. CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA	155
8.1. IMPACTO DE LAS TIC EN EL DESARROLLO DE LAS CATEGORÍAS COGNITIVAS	156
8.1.1. Impacto en la subcategoría apropiación de recursos TIC.....	156
8.2.2. Impacto en la subcategoría lingüística.....	157
8.2.3. Impacto en la subcategoría comunicativa.....	158
8.2. IMPACTO DE LAS TIC EN EL DESARROLLO DE LAS CATEGORÍAS SOCIO-AFECTIVAS: EMOCIONES Y ACTITUDES EN RELACIÓN CON LA LECTURA Y LA ESCRITURA.....	158
8.3. IMPACTO DE LAS TIC EN EL DESARROLLO DE LAS CATEGORÍAS FÍSICO-CREATIVAS: EXPRESIÓN Y SICOMOTRICIDAD EN RELACIÓN CON LA LECTURA Y LA ESCRITURA.	159
9. APRENDIZAJES	159
10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	162
11. ANEXOS	169

TABLA DE DIAGRAMAS

Diagrama 1. Diagrama Causa-Efecto	4
Diagrama 2. Dimensiones del desarrollo humano	30

TABLA DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. Mapa de Bogotá. Localidad 18 Rafael Uribe Uribe	6
Ilustración 2. Mapa localidad 1. Ubicación de las tres sedes de la I.E.D. Restrepo Millán	7

TABLA DE FOTOGRAFÍAS

Fotografía 1. Escritura del nombre al inicio de la unidad 2.....	127
Fotografía 2. Escritura del nombre al final de la unidad 2.....	127
Fotografía 3. Evaluación inicial letras m, p, s, t, n, l, b, d, r, rr y c.....	129
Fotografía 4. Evaluación final letras m, p, s, t, n, l, b, d, r, rr y c	130
Fotografía 5. Evaluación inicial, lectura, unidad 8	130
Fotografía 6. Evaluación final, lectura, unidad 8.....	131
Fotografía 7. Caso E19M.....	131
Fotografía 8. Caso E15M.....	132

INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Unidad de aprendizaje N°2.....	76
Tabla 2. Unidad de aprendizaje N°3.....	81
Tabla 3. Unidad de aprendizaje N°4.....	83
Tabla 4. Unidad de aprendizaje N°5.....	86
Tabla 5. Unidad de aprendizaje N°6.....	90
Tabla 6. Unidad de aprendizaje N°7.....	92
Tabla 7. Unidad de aprendizaje N°8.....	95
Tabla 8. Unidad de aprendizaje N°9.....	99
Tabla 9. Aspectos sociodemográficos de la comunidad Restrepista	8
Tabla 10. Categoría cognitiva.....	111
Tabla 11. Resultados unidad 1.....	113
Tabla 12. Resultados unidad 2.....	117
Tabla 13. Resultados unidad 4.....	120
Tabla 14. Resultados unidad 5.....	121
Tabla 15. Resultados unidad 7.....	123
Tabla 16. Resultados unidad 8.....	125
Tabla 17. Resultados unidad 3.....	133
Tabla 18. Resultados Unidad 6.....	135
Tabla 19. Resultados unidad 9.....	138
Tabla 20. Categoría socio-afectiva	140
Tabla 21. Resultados subcategoría emociones.....	141
Tabla 22. Resultados subcategoría actitudes.	145

Tabla 23. Categoría físico-creativa.....	148
Tabla 24. Resultados subcategoría expresión.....	149
Tabla 25. Resultados subcategoría psicomotricidad.....	152

TABLA DE GRÁFICAS

Gráfica 1. Resultados Pruebas Saber 2011.....	3
Gráfica 2. Resultados Pruebas Saber 2012.....	3
Gráfica 3. Resultados Pruebas Saber 2013.....	3
Gráfica 4. Evaluaciones institucionales 2011 Área de lenguaje.....	3
Gráfica 5. Evaluaciones institucionales 2012 Área de lenguaje.....	4
Gráfica 6. Evaluaciones institucionales 2012 Área de lenguaje.....	4
Gráfica 7. Inicial unidad 1 NE.....	111
Gráfica 8. Final unidad 1 NE.....	111
Gráfica 9. Final implementación NE.....	114
Gráfica 10. Inicial unidad 1 EA.....	111
Gráfica 11. Final unidad 1 EA.....	111
Gráfica 12. Final implementación EA.....	114
Gráfica 13. Inicial unidad 1 IP.....	112
Gráfica 14. Final unidad 1 IP.....	112
Gráfica 15. Final implementación II.....	115
Gráfica 16. Inicial unidad 1 II.....	112
Gráfica 17. Final unidad 1 II.....	112
Gráfica 18. Final implementación.....	115
Gráfica 19. Inicial unidad 2 N.....	115
Gráfica 20. Final unidad 2 N.....	115
Gráfica 21. Final implementación N.....	118
Gráfica 22. Inicial unidad 2 DMP.....	115
Gráfica 23. Fin unidad DMP.....	115
Gráfica 24. Final implementación DMP.....	118
Gráfica 25. Inicial unidad LMP.....	116
Gráfica 26. Final unidad 2 LMP.....	117
Gráfica 27. Final implementación LMP.....	119117
Gráfica 28. Inicial unidad 4 DST.....	117
Gráfica 29. Final unidad 4 DST.....	118
Gráfica 30. Final implementación DST.....	120
Gráfica 31. Inicial Unidad 4. LST.....	118
Gráfica 32. Final unidad 4 LST.....	118
Gráfica 33. Final implementación LST.....	120

Gráfica 34. Inicial unidad 5 DNL.....	119
Gráfica 35. Final unidad 5 DNL.....	119
Gráfica 36. Final implementación DNL	122
Gráfica 37. Inicial unidad 5 LNL.....	120
Gráfica 38. Final unidad 5 LNL.....	120
Gráfica 39. Final implementación LNL.....	122
Gráfica 40. Inicial unidad 7 DDB.....	121
Gráfica 41. Final unidad 7 DDB.....	121
Gráfica 42. Final implementación DDCB	124
Gráfica 43. Inicial unidad 7 LDB.....	122
Gráfica 44. Final unidad 7 LDB.....	122
Gráfica 45. Final implementación LDB.....	124
Gráfica 46. Inicial unidad 8 DRC.....	123
Gráfica 47. Final unidad 8 DRC.....	123
Gráfica 48. Final implementación DRC	126
Gráfica 49. Inicial unidad 8 LRC.....	123
Gráfica 50. Final unidad 8 LRC.....	123
Gráfica 51. Final implementación LRC.....	126
Gráfica 52. PPM sin TIC.....	131
Gráfica 53. PPM con TIC	131
Gráfica 54. PPM final de implementación.....	134
Gráfica 55. Inicial unidad 3 NPH.....	131
Gráfica 56. Final unidad 3 NPH.....	131
Gráfica 57. Final implementación NPH.....	134
Gráfica 58. EN sin TIC.....	133
Gráfica 59. EN con TIC.....	133
Gráfica 60. EN Final de la implementación.....	136
Gráfica 61. DH sin TIC.....	133
Gráfica 62. DH con TIC Gráfica 63. DH Final de implementación	136
Gráfica 64. Inicial unidad 6.AM.....	134
Gráfica 65. Final unidad 6 AM.....	134
Gráfica 66. Final implementación AM	137
Gráfica 67. Coherencia.....	135
Gráfica 68. Ilustración	135
Gráfica 69. Oralidad.....	139
Gráfica 70. Interés.....	138
Gráfica 71. Motivación	142
Gráfica 74. Sorpresa.....	139
Gráfica 75. Satisfacción	143
Gráfica 76. Frustración	143

Gráfica 77. Cooperativismo.....	142
Gráfica 78. Autonomía.....	145
Gráfica 79. Iniciativa	146
Gráfica 80. Espontaneidad.....	146
Gráfica 81. Fluidez.....	146
Gráfica 82. Creatividad.....	149
Gráfica 83. Lateralidad.....	149
Gráfica 84. Ubicación espacial	152

TABLA DE ANEXOS

Anexo 1. Carta solicitud de autorización.....	169
Anexo 2. Autorización institucional	170
Anexo 3. Consentimiento informado para padres de familia	171
Anexo 4. Encuesta docente.....	173
Anexo 5. Escala tipo Likert para observar la categoría socio-afectiva subcategoría emociones	174
Anexo 6. Escala tipo Likert para observar la categoría socio-afectiva (subcategoría actitudes).	175
Anexo 7. Formato para el registro de observación (diario de campo o diario de notas)	176
Anexo 8. Prueba diagnóstica o de entrada de la unidad 2	177
Anexo 9. Prueba final o de salida de la unidad 2.....	178
Anexo 10. Prueba diagnóstica o de entrada de la unidad 3	179
Anexo 11. Prueba diagnóstica o de entrada de la unidad 3	180
Anexo 12. Prueba final o de salida de la unidad 3.....	181
Anexo 13. Prueba diagnóstica o de entrada de la unidad 4	182
Anexo 14. Prueba final o de salida de la unidad 4.....	183
Anexo 15. Prueba diagnóstica o de entrada de la unidad 5	184
Anexo 16. Prueba final o de salida de la unidad 5.....	185
Anexo 17. Prueba diagnóstica o de entrada de la unidad 6	186
Anexo 18. Actividad intermedia de la unidad 6	188
Anexo 19. Actividad intermedia de la unidad 6	189
Anexo 20. Actividad final o de salida de la unidad 6	190
Anexo 21. Prueba diagnóstica o de entrada de la unidad 7	191
Anexo 22. Prueba final o de salida de la unidad 7	193
Anexo 23. Prueba diagnóstica o de entrada de la unidad 8	195
Anexo 24. Prueba final (o de salida) de la unidad 8	197
Anexo 25. Algunas fotografías de los estudiantes en el desarrollo de las actividades.	199

1. RESUMEN

La investigación, realizada en la Institución Educativa Distrital Colegio Restrepo Millán, tenía como propósito principal establecer qué impacto tiene la mediación de TIC en el desempeño de los estudiantes en el área de lenguaje cuando los procesos de enseñanza y aprendizaje están mediados por TIC. El análisis se abordó a partir de categorías fundamentadas en las dimensiones del desarrollo humano cognitiva, socio-afectiva y físico creativa. En lo cognitivo se desarrollaron las subcategorías apropiación de recursos TIC, lingüística y comunicativa; en lo socio-afectivo se analizaron las subcategorías emociones y actitudes y en lo físico-creativo se trataron las subcategorías psicomotricidad y expresión.

Con base en lo anterior se diseñó, implementó y evaluó un ambiente de aprendizaje, AA, que contó con nueve unidades didácticas en las que se abordaron las principales temáticas del programa curricular de ciclo I y cuyas estrategias enseñanza-aprendizaje, en 5 de las nueve unidades, estuvieron mediadas por las TIC y las cuatro restantes se desarrollaron utilizando estrategias (enseñanza-aprendizaje) “tradicionales” o sin mediación de TIC.

Desde el punto de vista metodológico, la investigación se sustentó epistemológicamente en el enfoque mixto o de los métodos mixtos. Para su desarrollo y evaluación se utilizaron técnicas cualitativas como la observación directa y el registro en diario de campo, y técnicas cuantitativas como la aplicación de pruebas. Una vez obtenida la información se utilizaron los programas PSPP (program for statistical analysis of sampled data) y MAXQDA para analizar los datos tanto cuantitativos como cualitativos.

Finalmente se realizó el proceso de triangulación y se emitieron los resultados y conclusiones; en uno de estos primeros hallazgos se vio que la mediación de TIC en las estrategias enseñanza-aprendizaje fortalece el desarrollo de las habilidades lingüísticas, comunicativas, de creatividad, expresión, de modo que los estudiantes mejoran su desempeño en el área de lenguaje.

Palabras clave: desarrollo humano, enseñanza, aprendizaje, área de lenguaje, proyecto educativo mediado por TIC.

ABSTRACT

The research, conducted at the Institución Educativa Distrital Restrepo Millan had as a main purpose to establish what impact has the ICT mediation in students' performance in language area when teaching and learning processes are facilitated by ICT. The analysis was approached from categories founded on the dimensions of human development: cognitive, socio-emotional and physical creative. Cognitively were developed: appropriation of ICT resources, linguistic and communicative subcategories; in socio-affective were analyzed: emotions and attitudes subcategories and in the physical-creative were treated: psychomotor and expression subcategories.

Based on the above it was designed, implemented and evaluated an environment of AA learning that had nine didactical units in which were treated the main subjects of the curriculum of cycle I and their teaching and learning strategies were discussed, in 5 of the nine units, they were mediated by ICT and the remaining four units were developed using strategies (teaching and learning) "traditional" strategies or unmediated ICT.

From the methodological point of view, the research was based epistemologically on the mixed approach or mixed methods. For development and evaluation qualitative techniques were used as direct observation and field diary, and quantitative techniques such as test application. Once the information was gotten, the PSPP (program for statistical analysis of sampled data) and MAXQDA programs were used to analyze both quantitative and qualitative data.

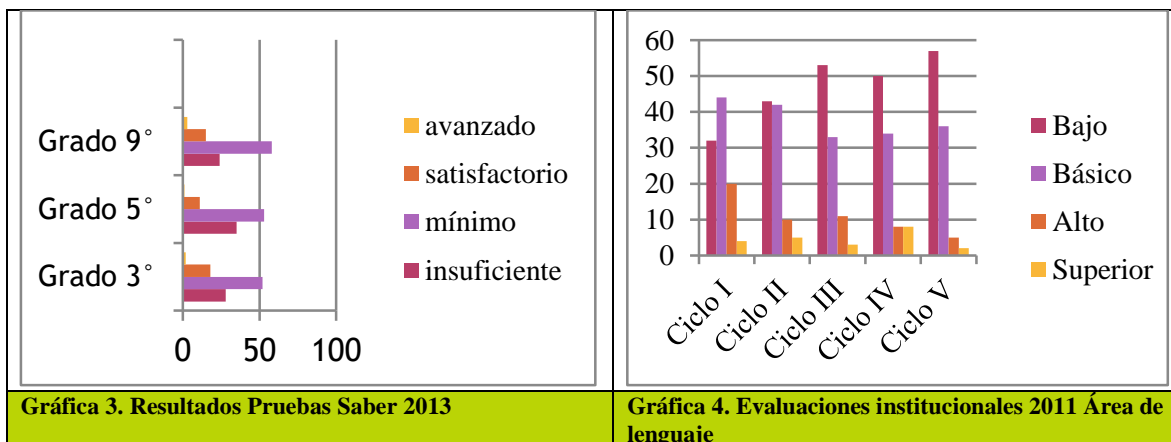
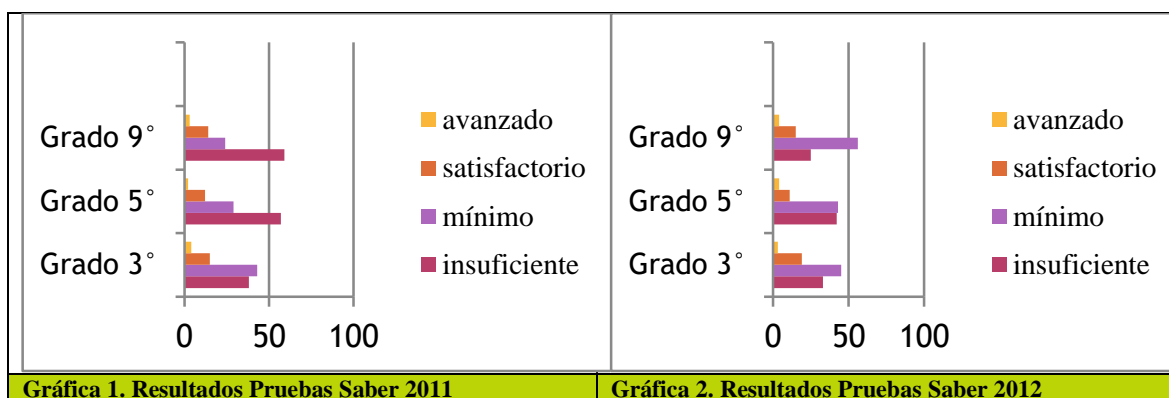
Finally, the triangulation process was carried out and the results and conclusions are issued; in one of these early findings it was found that the mediation of ICT in teaching and learning strategies strengthens the development of language, communication, creativity, and expression skills, thereby students improve their performance in the language area.

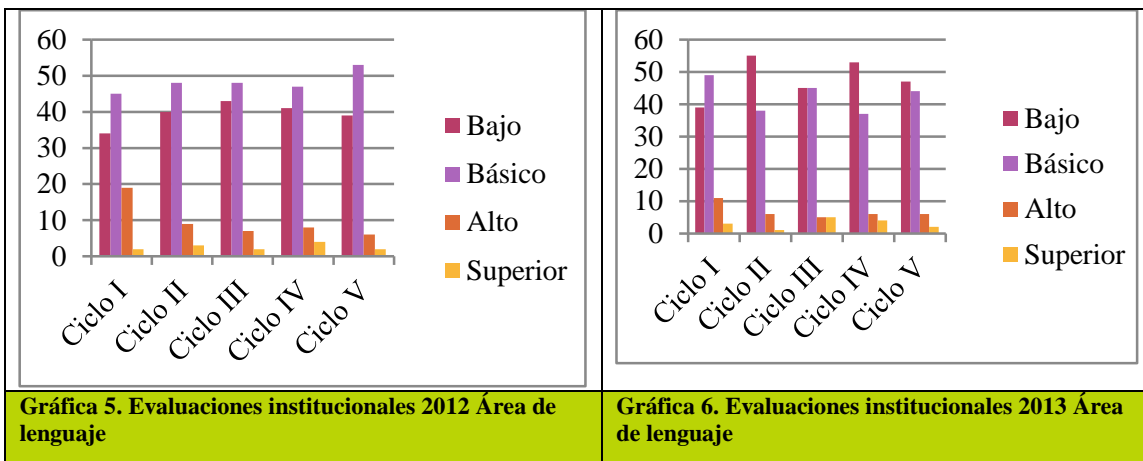
Keywords: human development, teaching, learning, reading, writing ICT-mediated educational project.

2. INTRODUCCIÓN, PROBLEMA Y JUSTIFICACIÓN

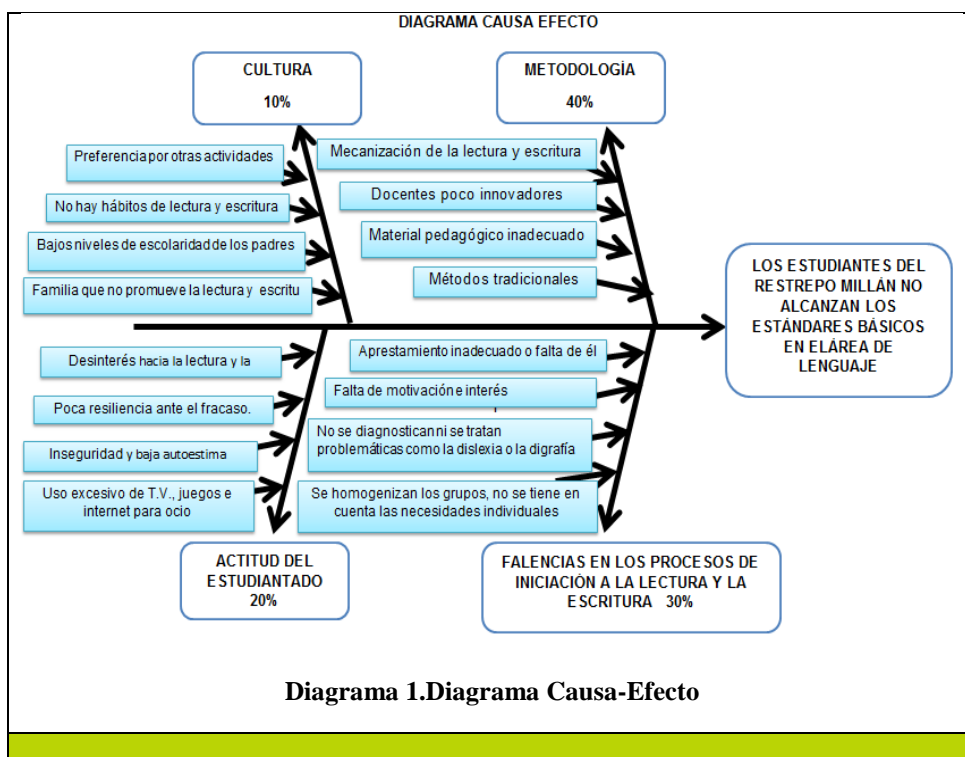
En nuestro rol de docentes, diariamente percibimos problemáticas que afectan el rendimiento académico de los estudiantes. Una de las problemáticas de mayor relevancia dado que afecta los procesos cognitivos, es el bajo desempeño en el área de lenguaje, específicamente, las dificultades en las habilidades de lectura comprensiva y producción textual.

En el colegio Restrepo Millán, ese bajo desempeño se constató a partir de los resultados de las Pruebas Saber 3°, 5° y 9° de los años 2011, 2012 y 2013 en todas las áreas, pero en particular en el desempeño en el área de lenguaje; esto se observó en todos los ciclos, durante los mismos tres años. A partir de la revisión y análisis de estos resultados, se encontró que un mayor porcentaje de los estudiantes se ubican en las categorías, insuficiente y mínimo de las Pruebas Saber y, en los niveles bajo y básico, en las evaluaciones que realiza el colegio, llamadas evaluaciones institucionales (Ver Graficas 1 a 6).





Una vez sistematizada dicha problemática se procedió a realizar un diagnóstico causa-efecto (Ver Diagrama 1) con el fin de determinar cuál podría ser su origen. Lo que se pudo evidenciar fue que probablemente la metodología en aula pudiera estar afectando el desempeño de los estudiantes, así como la ausencia de innovación en la enseñanza de la lectura y la escritura, recursos didácticos poco llamativos, de métodos tradicionales, entre otros.



A partir de los resultados obtenidos en el diagnóstico se delimitó la investigación, la cual se abordó a manera de proyecto educativo mediado por TIC. Así, la propuesta buscó tratar la problemática del bajo desempeño en el área de lenguaje a causa de metodologías poco innovadoras. En ese orden de ideas, se propuso diseñar e implementar una intervención pedagógica en la que se reemplazaran los métodos tradicionales por estrategias didácticas que incluyeran uso de recursos TIC.

No cabe duda de que la incursión de las nuevas tecnologías han transformado muchos aspectos de la sociedad, y la educación ha sido uno de ellos. Aquí no se pretende hacer una apología de las TIC, no se puede pensar, como sucede en algunos contextos, que es cuestión de darles una tableta los estudiantes y ya se han solucionado todas las dificultades en educación. La pretensión es adoptar los beneficios que puedan aportar las TIC como herramienta para enriquecer las prácticas educativas, con el único fin de mejorar el desempeño académico de los estudiantes. Hay que valorar en su justa dimensión los aportes de la tecnología a la educación, aprovechar su versatilidad, estar a la vanguardia con los cambios socioculturales, sin dejar de lado, claro, las disciplinas tradicionales, lo ambiental y cultural.

Así, la propuesta de ambientes de aprendizaje mediados por TIC, tiene sentido en la medida en que afecte de manera positiva el desempeño de los estudiantes, pero en la medida en que toda la comunidad académica entienda y comparta la misma visión. Dado que la problemática de la lectura y la escritura es tan generalizada no solo en los contextos de educación primaria sino en la secundaria e incluso en la universitaria, que vale aclarar no se piensan solucionar con esta investigación, si vale la pena hacer un esfuerzo para usar herramientas que pretenden estimular el interés de los estudiantes para que construyan su propio conocimiento, para que los docentes vean que se pueden transformar las prácticas educativas. Para el logro de los objetivos aquí propuestos se adoptó entonces un enfoque mixto de investigación pues es preciso establecer unos datos de carácter cualitativo para cruzarlos con datos cuantitativos lo cual se realizó con la ayuda del software MAXQDA.

La estructura de este documento contiene en primer lugar, la introducción donde se presenta, a groso modo, de dónde surge la inquietud del tema, la problemática que lo motivó, las ventajas de su desarrollo y la metodología empleada; en segundo lugar aparece la caracterización del Colegio Restrepo Millán y su entorno, esto con el fin de dar a conocer

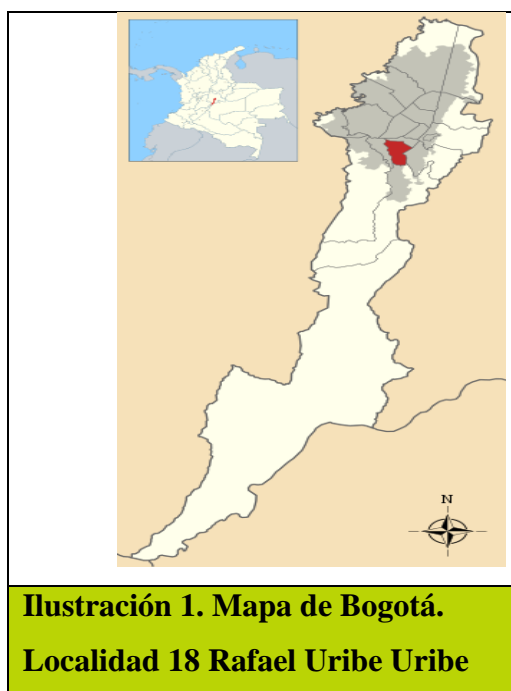
una visión acerca del contexto en donde se llevó a cabo la investigación y en tercer lugar se presentan los objetivos que se trazaron en este proceso investigativo.

El cuarto apartado contiene la revisión de algunas investigaciones recientes que han abordado temáticas similares a nuestra pregunta de investigación a nivel nacional e internacional, así como proyectos institucionales distritales y nacionales que buscan estimular el uso de TIC en la educación. En este mismo acápite se desarrollan los conceptos y teorías que apoyan la investigación.

En el quinto capítulo se desarrolla todo lo referente a los ambientes de aprendizaje, sus características y procesos; en el apartado seis se presentan en detalle los fundamentos metodológicos de la investigación. El apartado siete presenta el análisis de los resultados de los datos recabados y, finalmente, en el capítulo ocho se presentan las conclusiones de la investigación.

2. 1 Contexto socio cultural y demográfico del colegio y de los participantes

El proyecto educativo mediado por TIC se llevó a cabo en la Institución Educativa Distrital I.E.D. Colegio Restrepo Millán. Esta institución es de carácter oficial y está ubicada en la localidad 18 Rafael Uribe Uribe, al sur de Bogotá (Ver Ilustración 1).



**Ilustración 1. Mapa de Bogotá.
Localidad 18 Rafael Uribe Uribe**

Fuente: Wikipedia.org

2.1.1. Características de la I.E.D. Restrepo Millán

En la Tabla 9 se presentan los aspectos sociodemográficos de los participantes de la investigación.

Tabla 1. Aspectos sociodemográficos de la comunidad Restrepista

Aspectos		SEDE A	SEDE B	SEDE C
Número total de estudiantes		1.400	570	550
Edades		Entre 11 y 20 años.	Entre 5 y 13 años.	Entre 5 y 14 años.
Género		854 mujeres y 546 hombres.	315 mujeres y 255 hombres.	282 mujeres y 268 hombres.
Escolaridad de los padres	Sin escolaridad	4%	2%	6%
	Solo Básica primaria	47%	36%	57%
	Secundaria	38%	38%	30%
	Formación técnica	7%	15%	5%
	Formación profesional	4%	9%	2%
Localidad de procedencia	Rafael Uribe	47%	36%	55%
	Ciudad Bolívar	37%	36%	34%
	Tunjuelito	10%	22%	6%
	Otras	6%	2%	5%
Estrato socioeconómico	1	32%	28%	64%
	2	64%	65%	34%
	3	4%	5%	2%
Ingresos familiares mensuales	Menos de 1 smlv	25%	22%	36%
	1 smlv.	35%	40%	45%
	Entre 1 y 2 smlv.	28%	32%	15%
	Entre 2 y 3 smlv.	10%	4%	3%
	3 o más smlv.	2%	2%	1%

Fuente: Encuesta sociodemográfica realizada en la I.E.D en el año 2013

2.1.2. Recursos TIC en la institución y su uso

El Colegio Restrepo Millán cuenta con aulas de informática en cada una de las sedes. En la Sede principal se adecuaron tres salas, una para el desarrollo de la asignatura de informática y tecnología, en la segunda, se llevan a cabo los programas orientados por el SENA (Informador turístico y Construcciones livianas) y la tercera sala se utiliza para el programa CISCO. Este último es un programa que, en alianza con la Redp, la Secretaría de Educación de Bogotá SED y algunas empresas privadas internacionales, busca capacitar a los estudiantes Restrepista y a jóvenes de la localidad, en el diseño, manejo y mantenimiento de redes.

Para el aula de informática de la sede B se cuenta con un docente de apoyo quien orienta estos procesos con los estudiantes de primaria y lleva a cabo programas como el de Micromundos para grados cuarto y quinto, consultas de Internet extra clases, entre otras.

En la Sede C, donde se encuentran los participantes de investigación, el aula de informática fue dotada, en el 2014, con 40 computadores portátiles y un video Beam, donados por el programa Computadores para Educar.

En esta sede no se cuenta con docente de apoyo para el aula de informática, esta asignatura es orientada por cada director de grupo, sin embargo solo algunos de ellos hacen uso de la sala y los equipos.

3. OBJETIVOS

3.1. OBJETIVO GENERAL

Analizar cómo se desempeñan los estudiantes de ciclo I cuando se integran las TIC en la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura.

3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Describir cómo se desempeñan los estudiantes de ciclo I, en el área de lenguaje, cuando en las estrategias de enseñanza-aprendizaje se integran las TIC.
- Comparar el desempeño de los estudiantes del ciclo I en el área de lenguaje, cuando en las estrategias de enseñanza-aprendizaje se integran las TIC, a diferencia de cuando estas no se integran.

4. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

4.1. ESTADO DEL ARTE

Una vez realizada la revisión documental previa al desarrollo del presente proyecto educativo se pudieron hallar una serie de estudios que de alguna manera se acercan nuestro problema de investigación. En dicha revisión se encontraron experiencias a nivel nacional, latinoamericano y español.

4.1.1. Las experiencias colombianas

Jaramillo (2003) planteó observar cómo se incorporan las TIC en dos aulas de grado tercero de colegios oficiales de Bogotá. Para dar respuesta a la pregunta de qué saben hacer los niños de 3° con el computador y la información, la autora diseñó el estudio bajo el enfoque cualitativo, usando técnicas de observación no participante (encuestas, entrevistas, diario de campo, etc.). Jaramillo recopiló información acerca de la apropiación de las TIC por parte de los estudiantes en el desarrollo de diversas actividades y también el rol del docente de informática frente a las mismas. Para el análisis tuvo en cuenta aspectos como para qué se usan las TIC en clase, habilidades que demuestran los niños a la hora de usar el software y el hardware, búsqueda, validación e interpretación de información, producción de documentos y presentación de información, formas de participación y de trabajo grupal, papel del profesor en el aula. La autora concluye que los ambientes de aprendizaje

propuestos contribuyeron al refuerzo de los conocimientos y al desarrollo de habilidades computacionales, sin embargo, no se generaron espacios significativos para la construcción de conocimiento; así mismo se pudo evidenciar que la incorporación de TIC está basado más en un enfoque tecnológico que en uno pedagógico.

Con lo anterior la autora nos aportó valiosos elementos de análisis y reflexión ya que la experiencia desarrollada por ella nos permitió observar las fallas recurrentes en las que caemos algunos docentes cuando tratamos de hacer del conocimiento algo transferencial y no algo constructivo. En relación con los resultados obtenidos en nuestro proyecto coincidimos con la autora en que el uso de TIC contribuyó al refuerzo de los conocimientos y al desarrollo de habilidades relacionadas con el uso del computador, pero adicional a ello en el nuestro se observó cómo se desarrollaron las habilidades en cada una de las dimensiones del desarrollo humano: físico creativa, socio-afectiva y cognitiva.

Otra experiencia colombiana que se describirá a continuación es una investigación que pretendió crear un modelo para incorporar las TIC a la lecto-escritura. Corrales, Betancur, Tamayo, y Álvarez, (2007) desarrollaron una propuesta didáctica que consistía en la incorporación de un conjunto de materiales y recursos didácticos con características interactivas para explorar las posibilidades didácticas en el área de lecto-escritura. Corrales et al, buscaban experimentar formas alternativas de utilizar tecnologías de información y comunicación (TIC) para cualificar e innovar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lecto-escritura. La investigación concluyó que el modelo de incorporación de tecnología al aula (un computador y un video proyector) puede ser implementado en todas las áreas del conocimiento, despertar y mantener el interés y motivación de los estudiantes y generar espacios interactivos de comunicación entre éstos y los docentes. El aprendizaje es mejor cuando la información se procesa a través de dos canales que a través de uno solo. El uso de recursos informáticos de carácter multimedial e hipermedial, facilitará esta tarea.

Las conclusiones de nuestro proyecto son muy similares a las del anterior estudio, ya que nosotros evidenciamos también mejoras en el aprendizaje de los estudiantes cuando se utilizaron las herramientas TIC que permitían la recepción de la información de forma multisensorial y no solo a través de un canal. La experiencia mencionada contribuyo al

diseño del ambiente de aprendizaje, teniendo en cuenta que la población y su contexto guardaban ciertas similitudes.

Por otro lado, Romero, Rojas y Pedroza (2008) en el marco de experiencias Innovadoras en colegios oficiales de Bogotá desarrollaron una propuesta centrada en la lectura y la escritura como procesos transversales en la escuela y cómo se logra optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura a través de la incorporación de las TIC.

La experiencia fue llevada a cabo en la Institución Educativa Distrital La estrella con los estudiantes de grado cuarto, quienes desde su clase de informática se motivaron a desarrollar procesos concernientes a la lectura y la escritura. Los investigadores analizaron la situación de lectura y realizaron una revisión documental acerca de la enseñanza de la lectura y la escritura en las prácticas pedagógicas tradicionales y las concepciones e imaginarios que se tienen frente a las nuevas tecnologías. A partir de estos referentes y de su experiencia plantearon una propuesta pedagógica que intentó abarcar las problemáticas encontradas, a partir de la integración de todas las áreas y de todos los ciclos, bajo el enfoque de la pedagogía por proyectos.

Para ello basaron la propuesta en investigación-acción. Inicialmente se apoyaron en datos cuantitativos que fueron recolectados en una primera fase de observación, posteriormente, le dieron un carácter cualitativo, a partir de lo cual concluyeron que el proyecto logró integrarse a otros proyectos institucionales tales como el PRAE (Proyecto Ambiental Escolar), PILEO (Proyecto Institucional de Lectura y Escritura) y video e identidad. La articulación de los tres proyectos permitió fortalecer los procesos de lectura y escritura en los estudiantes, y de este modo, superar los bajos niveles académicos.

Pudieron establecer finalmente que 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; los estudiantes aumentaron la capacidad de concentración, descripción, deducción e imaginación al enfrentar la construcción de proyectos y trabajos acompañados de imágenes visuales y auditivas; la experiencia de la lectura de imágenes a través de las TIC valida la incorporación de las herramientas tecnológicas como medios y no como fines.

El anterior estudio confirma lo que planteamos en nuestra investigación al respecto de la transversalidad de la lectura y la escritura y como estas contribuyen a la adquisición de conocimientos en todas las áreas y/o campos de pensamiento, además nos muestra cómo incorporar las TIC en las prácticas pedagógicas cotidianas, con el fin de optimizar los aprendizajes de los estudiantes.

En una experiencia más, Herrera (2010) desarrolla la tesis “El proceso de enseñanza – aprendizaje de la comprensión lectora con el uso de las tics como apoyo pedagógico”. Herrera desarrolla una propuesta de incorporación de las TIC en la comprensión lectora de estudiantes de los grados 3° y 4° de educación básica en una institución educativa pública. Para ello formuló una investigación con enfoque cualitativo y diseño descriptivo-exploratorio. En el desarrollo de esta aplico una prueba de entrada tipo ICFES, luego adelantó los talleres con incorporación de TIC y realizó una prueba similar de salida que le permitió contrastar el estado inicial con el final y así determinar la incidencia del uso de TIC; en este análisis comparativo encontró un avance significativo de la competencia comprensión lectora en sus estudiantes además de llegar a la reflexión de que es posible la transformación de las prácticas de lectura como consecuencia del uso de la incorporación de TIC como medio de acceso a la información; también le permitió analizar su práctica pedagógica en las que descubrió que pasó de un modelo de trasmisión tradicional del conocimiento hacia uno más constructivo y autónomo por parte de los estudiantes, menciona también que las TIC lograron captar mayor atención en ellos y les permitió desarrollar destrezas y habilidades de interpretación y análisis de la información. Finalmente describe cómo logró cambios positivos en otros aspectos como en las actitudes de participación, motivación, disposición y autonomía

En este estudio encontramos que al igual que en el nuestro el uso de TIC contribuye al desarrollo de actitudes positivas en los estudiantes que posibilitan mejoras tanto en la enseñanza como en el aprendizaje, como factor adicional a los logros en el ámbito cognitivo. En torno a lo metodológico al igual que en nuestra investigación se utilizaron pruebas de entrada y de salida que permitieron evidenciar la incidencia y los cambios como producto de la implementación de las estrategias mediadas por TIC.

Una experiencia más sobre el tema, es la presentada por González (2011), en el marco de la Maestría en Informática Educativa de la Universidad de La Sabana. En ella la autora buscaba desarrollar una serie de estrategias y actividades encaminadas a determinar si la incorporación de TIC en el plan de estudios de la asignatura Lengua Castellana produciría cambios en la producción de texto, por parte de los estudiantes de segundo grado de primaria de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria del municipio de Viracachá, Boyacá.

La investigación se hizo dentro del enfoque cualitativo, de carácter descriptivo. Las variables a analizar que planteó fueron, el propósito del escrito, silueta, signos de puntuación, conectores y lingüística oracional. Se analizaron comparativamente al desarrollar actividades similares con y sin la intermediación de las TIC. A partir de esto se pudo concluir que los cambios en el aspecto general del texto están determinados por la motivación de los niños frente a estructurar el escrito, corregirlo y complementarlo, apoyándose en las herramientas tecnológicas. Por otro lado, la silueta del escrito se transforma en la medida en que los estudiantes muestran interés por elaborar textos más complejos y con menos errores; se pudo observar que la ortografía de los escritos se modificaba significativamente, pues al usar las TIC, el estudiante tiene la posibilidad de corregir sus errores ortográficos según se lo indican las herramientas de procesador de texto; con respecto al uso de los conectores hay una mejoría ya que el estudiante se apoya en las sugerencias que le hace el procesador de texto y por consiguiente en la facilidad para corregir; la lingüística oracional del escrito mejora dado que los estudiantes escriben párrafos más hilados y no tantas oraciones sueltas como lo hacen cuando no usan las TIC.

La investigación de González muestra una estrecha relación con la nuestra ya que su pretensión, al igual que la nuestra, fue observar cómo se desempeñaban los estudiantes en un aspecto en particular cuando las estrategias de enseñanza-aprendizaje estaban mediadas por TIC; pero más allá de parecerse en el propósito los resultados también se asemejan, teniendo en cuenta que en ambas investigaciones se presentaron cambios positivos y significativos, en cuanto se logró mejorar una situación inicial.

Otro estudio que hace referencia al tema que aquí nos compete es el realizado por González (2011), en el que el autor observó y analizó el impacto del uso de la Pizarra

Digital interactiva en el aprendizaje de la lectura en el grado primero. Allí reconoce la importancia de las TIC en la educación y hace énfasis en el rol del maestro como mediador en el proceso de enseñanza- aprendizaje cuando se trabaja con este tipo de recursos. En su estudio se evidencia el avance significativo que alcanzaron sus estudiantes en la comprensión de textos, a la vez que sugiere la necesidad de realizar un estudio longitudinal en el ciclo de educación básica para observar transformaciones sustanciales en los procesos de lectura del grupo intervenido.

Esta sugerencia final que hace el autor nos hace reflexionar sobre nuestro propio estudio, en el cual sería también de gran interés y significación el poder realizar seguimiento a la muestra durante los años posteriores a la intervención, de tal manera que pueda recopilarse información sobre el impacto del proyecto a mediano y largo plazo.

En la Universidad Autónoma de Bucaramanga, Aldana (2012) planteó el tema del uso de podcasts como herramienta de apoyo en el proceso enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en una investigación llamada *El podcasts en la enseñanza de la lectoescritura*. Dicho estudio se desarrolló en una institución oficial de Sogamoso, Boyacá y se realizó bajo un enfoque cualitativo. Se seleccionaron tres grupos de estudiantes de grado primero, a quienes se aplicaron instrumentos como pruebas diagnósticas, encuestas y observación participante, y solo con uno de ellos se desarrollan actividades específicas relacionadas con los podcasts. A partir de estas actividades se logró concluir que al utilizar podcasts en los procesos de enseñanza, los procesos de aprendizaje de la lectoescritura se dinamizan. Esto los convierte en soporte para mejorar el proceso de aprendizaje, ya que también presentan la opción y facilidad de interrelacionar las diferentes áreas del conocimiento, favorecen el desarrollo de habilidades comunicativas, interpretativas, analíticas y de socialización; permiten dar solución a diferentes situaciones de la cotidianidad generando la autoconfianza en el estudiante, el trabajo colaborativo, la estimulación de hábitos en el uso de las nuevas tecnologías con fines didácticos desde edades tempranas; contribuyen a la formación de estudiantes con nuevos criterios en su proceso educativo; favorecen el fortalecimiento de la actividad docente porque motivan la búsqueda e implementación de otros recursos que amplían su labor, amenizan sus prácticas y agilizan su trabajo, mantienen al docente inmerso en los ambientes tecnológicos que

disminuyen las diferencias de lenguaje entre estudiantes y docentes logrando un equilibrio de intereses para las dos partes.

Conocer esta investigación fue significativo para nuestro proyecto ya que nos permitió plantear nuestras hipótesis en torno a la influencia positiva de las TIC en factores clave como la motivación de los estudiantes, la innovación en las prácticas pedagógicas, la optimización del aprendizaje y la mejora en el desarrollo de los procesos de lectura y escritura. Y al igual que en nuestra investigación los resultados mostraron mejoras en el aprendizaje y también en la enseñanza.

La tesis desarrollada por Arcila et al, (2012) en el marco de la Especialización en Informática Educativa de la Universidad de Santander, *Leyendo y escribiendo con las TIC voy aprendiendo*, se enfocó en cómo fortalecer el proceso lecto-escritor de los estudiantes de los grados transición y primero de la Institución Educativa Manuela Beltrán Sección Escuela San José, a través de la incorporación de las TIC en el aula. Para la recolección de información diseñaron diversos instrumentos que fueron aplicados por las docentes directoras de cada grupo.

Al final de la investigación se logró establecer que los estudiantes alcanzaron un nivel básico de comprensión y análisis de lecturas dadas dentro y fuera del aula y que fortalecieron su escritura, mejoraron la redacción y ortografía, mejoraron la comprensión lectora, y lograron un buen uso del lenguaje oral y escrito.

La anterior investigación presentada es quizás la que mayor similitud guarda con la nuestra, ya que además de contar con una población con varias características en común, también se propuso fortalecer el proceso lecto-escritor en el primer año de la básica primaria; obteniendo resultados satisfactorios y muy parecidos. Y aunque se emplearon herramientas TIC diferentes se logró de igual manera excelentes niveles de comprensión textual, mejoras en la escritura y en general el desarrollo óptimo de las habilidades comunicativas (hablar, escuchar, leer y escribir) en el nivel acorde al desarrollo propio de los estudiantes de estas edades.

Wilson Monsalve (2013) realiza el proyecto pedagógico “El cuento como estrategia pedagógica para generar aprendizajes significativos en los procesos de lectura a través de las TIC en el grado primero”. En este se propuso implementar la lectura de cuentos

literarios e incentivar la comprensión lectora utilizando las TICs. Para ello diseño una propuesta en la que utilizo estrategias de lectura innovadoras involucrando las TIC para la recreación de cuentos, además de otras actividades que condujeron a despertar motivación e interés de los estudiantes por la lectura. Al igual que en nuestro proyecto, este autor se basó en el diseño de la investigación acción y utilizó técnicas como la observación directa y el registro en el diario de campo. Del mismo modo coincide con nosotros al concluir que la intermediación de TIC potencializa el desarrollo de habilidades comunicativas que le permiten al estudiante apropiarse, de manera efectiva, de los saberes en los demás campos de pensamiento. Argumenta también que el uso del computador posibilita el fortalecimiento de la producción escrita, en cuanto este le permite realizar correcciones hasta ajustar un texto lo mejor posible. Y por último señala que la disponibilidad de recursos visuales y auditivos que brindan las TIC potencian el desarrollo de la creatividad; cuestión que también pudimos observar en nuestro trabajo ya que la estimulación multisensorial que proporcionan las TIC, logró el desarrollo de habilidades en la dimensión físico creativa.

Briceño (2015) explora en su estudio los usos de las TIC en el grado transición en una institución educativa distrital, para ello realiza un acercamiento a las prácticas de los docentes, a los intereses de los niños y a las expectativas de las familias; realiza un estudio de caso dentro del enfoque cualitativo, en el que aplica encuestas, realiza entrevistas y utiliza grupos de discusión para obtener la información. Del estudio la autora concluye que las docentes observadas incluyen en sus prácticas pedagógicas el uso de las TIC, aprovechando los recursos tecnológicos disponibles en la institución. Señala que ellas se mostraban receptivas frente al uso de estas tecnologías y expectantes ante del impacto que puede tener para el aprendizaje de sus estudiantes; encontró también que el uso de las TIC por parte de los estudiantes genera nuevas formas sociales de uso de la escritura, ya que ellos están familiarizados con los mensajes de texto, la mensajería instantánea y el chat.

Al igual que en nuestra investigación se concluye que los intereses de los niños respecto al uso de las TIC se relacionan con el hecho de poder jugar, descubrir y compartir. Destacando que la interacción que realizan entre ellos posibilita el trabajo colaborativo puesto que aquellos que son más expertos en el manejo de computadores orientan a quienes tienen menos experiencia, aportando así a su aprendizaje.

Además de las anteriores experiencias, en este apartado, se quiere también dar a conocer los proyectos que el Ministerio de Educación Nacional MEN, la Secretaría de Educación de Bogotá SED y el Colegio Restrepo Millán adelantan en torno a las temáticas centrales de este proyecto (Lectura, escritura e incorporación de TIC en la enseñanza y el aprendizaje).

En lo referente al uso e incorporación de TIC al currículo, la Secretaría de Educación de Bogotá (en adelante SED) viene desarrollando la propuesta *Articulación de ambientes de aprendizaje mediados por tecnología* desde el 2007. Esta iniciativa busca que a través de la mejora en la infraestructura TIC en las instituciones educativas, se incorporen las tecnologías a los procesos de enseñanza y aprendizaje en las diferentes áreas o campos de pensamiento, de manera transversal e interdisciplinar. A través de la propuesta, la SED pretende que se generen proyectos donde se visibilice el uso de las TIC.

Por su parte, el Ministerio de Educación Nacional (en adelante MEN) desde el año 2001 adelanta acciones tendientes a construir la Política Pública en Educación y Tecnologías de la Información y las Comunicaciones para Colombia. Para ello viene desarrollando el programa *Educa Digital* el cual, a través de diversas experiencias, genera ideas en torno al aprovechamiento pedagógico de las TIC en la educación básica y media.

En cuanto a la promoción de la lectura y la escritura la SED, en el marco del Plan de Desarrollo 2012-2016, tiene el proyecto *Oralidad, Lectura y Escritura "OLE"*. Este proyecto pretende incorporar la oralidad, la lectura y escritura en todos los ciclos y áreas del currículo como apoyo pedagógico al docente para el diseño y análisis de las prácticas pedagógicas en el aula, el desarrollo de habilidades para la comprensión lectora por parte de los estudiantes y la potencialización de la producción escrita (tanto de docentes como de estudiantes).

Del mismo modo, el MEN dentro de sus proyectos de calidad, desde el año 2003, desarrolla el *Plan Nacional de Lectura y Escritura PNLE*, el cual busca que los niños y jóvenes de las escuelas de Colombia tengan la oportunidad de acceder a materiales de lectura de calidad y que mejoren sus competencias en lectura y escritura a través de la implementación de diversas estrategias a las que los docentes interesados pueden vincularse.

En cuanto a proyectos de innovación en la Institución Educativa Distrital Restrepo Millán con uso de TIC ha sido reconocida la experiencia adelantada por las docentes María Cristina Modesto Rodríguez y Gladys García Benavides, quienes desde el año de 1997 vienen implementando el proyecto *Los proyectos de aula y las TIC en el aprendizaje autorregulado con estudiantes de la jornada nocturna*, en el que han participado adultos de la localidad y especialmente personas desvinculadas del conflicto armado. Sin embargo y a pesar de que esta experiencia ha sido reconocida a nivel nacional e internacional, no ha logrado extenderse a las demás sedes y jornadas de la institución, pues ha sido más una iniciativa personal de las docentes y no un proyecto institucional.

4.1.2. Las experiencias latinoamericanas

Para iniciar este apartado, citaremos la experiencia desarrollada por Filippi (s.f.) quien en el marco de la Maestría en Tecnología Informática Aplicada a la Educación de la Universidad de la Plata Argentina. Desarrolló una investigación en la que se propuso configurar un método para la incorporación de TIC en el sistema educativo de nivel básico y medio, para lo cual llevó a cabo un análisis de las tecnologías de la información y la comunicación. Se enfocó en una metodología de corte cuantitativa y cualitativa: desde lo cuantitativo buscaba demostrar el bajo porcentaje de incorporación de TIC en las escuelas y desde lo cualitativo demarcó un método que propone una forma de incorporar las TIC en las escuelas de nivel básico y medio.

Finalizado el trabajo de investigación el autor concluyó que el proceso de implementación de TIC en las escuelas de nivel básico y medio es de bajo impacto; no hay en las escuelas objeto de análisis, conocimiento sobre un plan rector a largo plazo que oriente a los diferentes actores de las instituciones educativas sobre qué acciones seguir en el proceso de incorporación de TIC para la formación pedagógica diaria; los diferentes actores requieren más capacitación, las instituciones deben estar mejor dotadas tecnológicamente ya que el recurso existente es insuficiente.

Aunque esta experiencia se desarrolló en un contexto distinto al nuestro, muestra un panorama similar a lo que ocurre en las instituciones educativas colombianas, especialmente en las públicas, con respecto a la escasez de recursos y capacitación para el acceso a las TIC y la incorporación pedagógica de estas en el currículo y a la falta de análisis y políticas estatales claras que permitan dar solución a esta problemática.

En Caracas, Venezuela, Garassini y Padrón (2006) desarrollaron una investigación en la que se propusieron conocer la realidad de los centros educativos y de los docentes del nivel inicial, en el área metropolitana. Exploraron la metodología empleada por los docentes para el desarrollo del lenguaje escrito y la incorporación de los diferentes medios didácticos. Los resultados encontrados apuntan a un cambio gradual de los docentes en la metodología empleada para el desarrollo del lenguaje escrito pasando del uso tradicional de libros de lectura seriados y ejercicios de rapidez al uso de material multimedia.

Al igual que en nuestro proyecto se evidencia una transformación de la práctica pedagógica docente que conduce a la mejora en la adquisición de los aprendizajes por parte de los estudiantes, y reconoce la importancia de variar tanto los recursos como la metodología con el fin de optimizar el desarrollo del lenguaje escrito.

Las chilenas Lira y Vidal (2008) desarrollaron la investigación *Uso de las tics como apoyo pedagógico en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura: una propuesta de estrategia de aprendizaje*. En ella buscaban responder a la pregunta ¿cómo incide la incorporación de TIC en la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura en niños y niñas de 2º y 3º año básico con retraso en esta área?

La investigación se diseñó desde un enfoque cuasi-experimental, a través de pre-test, post-test y grupo de control. Este último grupo se trabajó con una metodología tradicional, sin el uso de TIC y con el otro las actividades mediadas por TIC. Después del análisis de resultados las autoras concluyeron que se evidenció un incremento del rendimiento total de la muestra participante del taller; en ambos grupos existió un incremento de los logros obtenidos tras su asistencia regular al taller; en ambos grupos se apreció un notable avance en el rendimiento, la comparación de resultados pre-test y post-test. Al separar la muestra total en grupos trabajados con metodologías TIC y el método

tradicional, se apreció una notable superioridad del grupo en el cual se incorporaron las TIC por encima de los métodos tradicionales de enseñanza, pues si bien es cierto que el rendimiento en percentiles del grupo que accedió al taller con metodologías de enseñanza tradicionales quedó próximo a duplicar su rendimiento al término de la intervención, se observa que el grupo intervenido mediante TIC prácticamente triplicó su percentil de rendimiento promedio inicial. Los efectos que produjo el trabajar con TIC, en la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura se vieron reflejados en una mayor motivación de los alumnos y alumnas que participaron en el taller que contaba con estos recursos.

Este estudio tiene puntos de encuentro con el nuestro, especialmente en los resultados, ya que en ambos se evidencian un mayor avance de los estudiantes cuando el desarrollo de procesos se hace con la intermediación de las TIC, de igual manera las autoras atribuyen como uno de los factores de éxito la motivación de los estudiantes frente a este tipo de recursos.

Abarzua, Maestranda en Educación y Cristian Cerda, Master of Science in Education de la University of Oregon, EUA realizaron en Chile (2012) la investigación *Integración curricular de TIC en educación parvularia*. Dicho estudio se realizó con cinco educadoras de párvulos de una institución educativa pública y se indagó sobre sus prácticas educativas con el fin de analizar de qué manera integran las TIC a sus prácticas pedagógicas. El estudio se basó entonces, en un enfoque cualitativo; la recolección de información se realizó por medio de entrevistas, observación de clases y revisión de documentos. Las conclusiones que se desprendieron de la investigación apuntan a que el proceso de integración curricular de TIC en educación parvularia, al igual que la adopción de otras innovaciones educativas, requiere de un cambio de paradigma en la actual relación que poseen los equipos generadores de políticas educativas (Ministerio de Educación), las instituciones de apoyo a dichas políticas (universidades y centros de apoyo al uso de tecnologías), los proveedores de recursos TIC (hardware y software) y las instituciones educativas.

Aunque el proyecto se desarrolla en un contexto que difiere del nuestro guarda relación con nuestra problemática (en el contexto de las instituciones educativas públicas) al señalar la ausencia de políticas educativas concisas acerca de la inclusión de las TIC en

la escuela. Menciona el desconocimiento y la falta de capacitación de los docentes frente al tema y la necesidad imperante de reflexionar sobre el papel mediador que cumplen las TIC en el desarrollo del currículo y la importancia de que los docentes se apropien de estas y las incorporen en el quehacer pedagógico cotidiano.

Flores (2012), magister en comunicación de la universidad Austral de Chile, desarrolló una investigación acerca del impacto de estrategias pedagógicas apoyadas por la Web 2.0 en estudiantes de 11 a 14 años. El estudio se enmarcó en el desarrollo y validación de un diseño didáctico colaborativo apoyados servicios de la Web 2.0, con el fin de fortalecer las competencias socio-comunicativas de los estudiantes. Se aborda un estudio de caso en particular a través de un enfoque metodológico mixto y de carácter descriptivo.

A groso modo la autora concluye que la principal motivación de los estudiantes se asocia a la utilización de tecnologías, a la posibilidad de interactuar y ser protagonistas de su proceso de enseñanza-aprendizaje por medio de los recursos que otorga la Web. Se dio un mejoramiento significativo en la capacidad lecto-escritora y un mayor grado de reflexión y asimilación de los recursos Web como mediadores eficaces en la obtención de nuevos conocimientos.

Esta experiencia guarda relación con la nuestra en el enfoque metodológico mixto, en el uso de recursos web de libre acceso y en la obtención de los resultados esperados; encontrando que en las dos experiencias el factor motivación es clave para el desarrollo del trabajo y para el logro de las mejoras en las competencias comunicativas.

4.1.3. Experiencias en España

Canales (s.f.) en el marco del Doctorado en Calidad y Procesos de Innovación Educativa de la Universidad Autónoma de Barcelona desarrolló una investigación que se centró en la identificación de factores que facilitan el desarrollo de buenas prácticas didácticas con apoyo TIC. Se situó en una metodología de investigación interpretativa, cuyo diseño es de tipo estudio de caso, a partir del cual el enfoque de la recolección y análisis de datos se ha definido como mixto, de carácter cuasi-etnográfico y donde se integran diversas técnicas cualitativas y cuantitativas. Las principales conclusiones del estudio señalan que los factores que contribuyen al desarrollo de buenas prácticas

educativas con apoyo de TIC son la estimulación por parte de los docentes hacia el uso de TIC, planificación por parte de los docentes, incorporando herramientas TIC, apoyo por parte de las directivas para este tipo de prácticas, los centros educativos estudiados deben contar con los recursos e infraestructura adecuados.

Briceño y Fonseca (s.f.) de la Universidad Metropolitana de Sevilla España, propusieron el *Diseño de un libro electrónico multimedia que facilite el aprendizaje de la lectura y escritura en niños de primer grado*. Ellas proponen el diseño y elaboración de un material multimedia, un libro electrónico concretamente, que facilite los procesos aprendizaje de la lectura y la escritura en niños de 6 y 7 años que cursan grado primero de la educación básica en un centro educativo en la ciudad de Sevilla, España. En esta investigación se empleó una metodología denominada Metodología de Proyectos Especiales. Las conclusiones que arrojó esta investigación es que el libro electrónico multimedia diseñado, efectivamente sirve para reforzar los procesos de enseñanza y aprendizaje, valiéndose del recurso literario del cuento como un medio para comprender la correspondencia entre el lenguaje oral y lenguaje escrito y para lograr activar estrategias de meta-lectura y meta-escritura.

Boluda (2011) desarrolla una tesis doctoral, en la Universidad Rovira i Virgili, Tarragona, basada en el uso de TIC para crear conocimiento en el aula. Dicha investigación parte de que se desconocía la eficacia de las TIC y la incidencia que tienen en el proceso de aprendizaje de los alumnos del segundo ciclo de la ESO (Educación Secundaria Obligatoria). Para el estudio, Boluda utilizó un modelo de investigación cualitativo, con estudio de caso y buscaba dar cuenta de cómo los alumnos aprenden usando medios TIC y elaborando su propio material de curso.

Las conclusiones apuntan a que el modelo de ABP (Aprendizaje Basado en Problemas) propuesto por el investigador hace que los alumnos varíen los canales de transmisión de información respecto de un proceso didáctico tradicional. Los participantes obtienen información de internet, del profesor, de sus compañeros, de colaboradores externos expertos, verifican qué información es válida para el proyecto, crean un resumen avanzado con la información conseguida, comparten sus descubrimientos en la red y son creativos en las conclusiones que generan. El uso de TIC en clase ha resultado una ventaja

para fomentar el aprendizaje; los resultados fueron buenos y su motivación hacia el uso de TIC para objetivos educativos, creció. Además, los alumnos aprendían a usar las TIC usando contenidos significativos y cimentando aprendizajes tecnológicos que podían transferir a otras materias. Usar las TIC para aprender, ayuda en la individualización del aprendizaje ya que es el propio alumno quien maneja el ritmo de trabajo y se hace responsable de su progreso y del de sus compañeros. Las TIC ayudan, también, a consolidar la competencia de aprender a aprender y la competencia social y ciudadana.

La Maestranda en Neuropsicología y Educación de la Universidad Internacional de la Rioja, Perera (2012), desarrolló una propuesta para apoyar el desarrollo motriz y el aprendizaje de la lectoescritura en el primer y tercer ciclo de Educación Primaria usando TIC. La investigación se planteó desde la necesidad de potencializar el aprendizaje de la lectoescritura como parte fundamental del desarrollo humano; se buscaba realizar una propuesta de intervención, a través de las nuevas tecnologías, para favorecer el desarrollo del aprendizaje de la lectoescritura tras observar y registrar sistemáticamente dificultades en varios aspectos en esta área en una muestra de 34 estudiantes pertenecientes a un CEIP (Centro de Educación Inicial y Primaria). El diseño del estudio es no experimental *ex-post-facto* y sigue una metodología cuantitativa de tipo descriptivo y correlacional.

Las conclusiones de esta investigación apuntan a que el desarrollo y aprestamiento motriz influye significativamente en la adquisición de los procesos de lectoescritura; se hace imprescindible realizar un trabajo motriz importante previo o simultáneo al desarrollo del proceso lecto-escritor; la incorporación de TIC contribuye a mejorar tanto el desarrollo motriz como las habilidades básicas para el desarrollo del proceso lecto-escritor.

Agramunt (2012) en Valladolid España, analizó el uso de los medios y las TIC por parte de los niños y las competencias desarrolladas por estos al respecto. En esta buscó comprobar la presencia e influencia de los medios de comunicación y de las TIC en un grupo de niños del segundo ciclo (5 a 6 años). Pretendía además, analizar el desenvolvimiento de los niños con respecto a las actividades mediadas por TIC y, evaluar la práctica y conocimiento de la docente frente a la incorporación de estas tecnologías. Para ello empleó una metodología mixta, combinando aspectos cualitativos y cuantitativos. A partir del estudio pudo concluir que las TIC se encuentran presentes en la vida de los más

pequeños de una manera determinante, al punto que son un poderoso agente de cambio mental y social; se presentan nuevos lenguajes en los que los niños se encuentran inmersos y desarrollan desde ahí sus concepciones; ante esto impera la necesidad de alfabetización digital; el contacto que los niños tienen con las TIC aumenta cada vez más, lo que implica que los adultos a su alrededor estén en capacidad de mediar.

Finalmente, María Luisa Sevillano y Raquel Rodríguez, docentes de la Comunidad Foral de Navarra, en 2013 realizaron un estudio sobre integración, dificultades, causas y resultados sobre el uso de TIC en Educación Infantil en la Comunidad Foral de Navarra, denominado *Integración de Tecnologías de la Información y Comunicación en Educación Infantil en Navarra, España*. Esta investigación se realizó a partir de percepciones, experiencias de docentes, opiniones de expertos y familias sobre el tema. Se trata de un estudio analítico que pretendía determinar cuáles deben ser las condiciones para integrar las TIC a la educación infantil.

Las conclusiones a las que llegó el estudio fueron las siguientes: la figura del profesor aparece como pieza clave para integrar las TIC en las aulas de Infantil; se destaca la necesidad de equipamiento, en concreto de materiales tecnológicos como el ordenador o la impresora, como clave a la hora de hablar de integración; se destaca el papel motivador de las TIC dentro del ámbito educativo, así como la flexibilidad y compensación que éstas aportan a los procesos de enseñanza-aprendizaje; se confirma la valoración positiva que tienen los docentes del uso de las TIC en población infantil; a pesar de la satisfacción hacia el funcionamiento de los mismos, están descontentos con el número insuficiente de ordenadores e impresoras con las que cuenta toda la planta de cada centro para preparar su trabajo; la reticencia de algunos profesores, especialmente de ciclo, para utilizar las TIC es una dificultad entre los docentes navarros.

Cascales y Laguna (2014), realizaron un estudio, con niños de preescolar en dos instituciones educativas españolas. En él a través del uso de un computador, un video proyector, una pizarra digital y un software (creado por ellas mismas, con la colaboración de otras docentes), diseñaron y desarrollaron una unidad didáctica con un grupo experimental y un grupo de control. El grupo experimental hizo uso de las herramientas tecnológicas y del software, mientras que el grupo de control desarrollo la misma unidad

pero a través de herramientas pedagógicas cotidianas. Al finalizar se compararon los resultados de la unidad didáctica tomando un cuestionario el que se evaluaban los diferentes conceptos desarrollados según las categorías: proceso, alcanzado y no alcanzado. En dicho contraste las autoras encontraron que las diferencias no fueron muy amplias ni realmente significativas, en cuanto a conceptos y conocimientos de la unidad, sin embargo señalan que si lo fueron al observar actitudes como el interés, el cual aumento en el grupo experimental, y la frustración la cual disminuyó en este grupo y aumento en el de control. Señalan también que se evidencio un cambio positivo significativo en la relación docente-estudiante cuando se hizo uso de las TIC.

En concordancia con nuestro proyecto, coincidimos en el cambio en los factores actitudinales observados, en nuestro caso, en la dimensión socio-afectiva en el cual las actitudes positivas iban en aumento y las negativas en disminución frente al trabajo con TIC.

Area (2010) llevo a cabo un proyecto de investigación que pretendió analizar el proceso de integración pedagógica de las TIC en las prácticas de enseñanza y aprendizaje de centros de educación infantil, primaria y secundaria de Canarias. Para ello llevó a cabo una metodología etnográfica en la que se realizó un estudio longitudinal, a lo largo de dos años, en cuatro centros educativos. Se recogió información a través de entrevistas al equipo directivo, a los coordinadores TIC del centro, a profesorado; observando directamente y desarrollando grupos de discusión con los estudiantes. Con el análisis de los datos obtenidos se identificaron efectos positivos tanto en los estudiantes como en los docentes en cuanto a que la incorporación de las TIC produjo algunos cambios organizativos en el centro educativo en general y especialmente en las aulas, sin embargo señala que en algunos docentes no se evidencio transformación en las prácticas pedagógicas.

Lo que nos permite ver esta investigación es que, evidentemente, las TIC si transforman las prácticas educativas y los paradigmas institucionales frente al tema, aun así se depende en gran parte, si no en su totalidad de la voluntad y el interés del docente.

4.1.4. Una experiencia en el Sureste Europeo

Can-Yasar, Uyanik, Inal y Kandir (2012), docentes de la Universidad Turca Adnan Menderes, innovaron con un estudio documental para conocer el impacto que tiene el uso de las TIC en el desarrollo de las diferentes dimensiones del desarrollo humano, cognitiva, comunicativa, motriz y socio-afectiva, en los estudiantes de preescolar. Y aunque no describen el proceso metodológico señalan como un importante hallazgo la posibilidad de enriquecer los ambientes de aprendizajes a través de la integración de las TIC, teniendo en cuenta que se constituyen estas en elementos motivantes para los intereses de los estudiantes. Entre los aportes destacan la importancia de reconocer los aprendizajes previos de los estudiantes para conectar con los nuevos y generar una mejor fijación de conceptos, señalan también que la interacción de los niños con sus pares para colaborar potencia el aprendizaje; finalmente presentan un análisis detallado de los procesos que se pueden trabajar con el uso del computador, la televisión, cámaras fotográficas y videograbadoras y hacen énfasis en el rol del docente tanto en la selección del material TIC, acorde a la edad y características de los niños, como en su desempeño en el aula en la resolución de inquietudes orientación, observación y acompañamiento.

Este estudio es muy importante para el nuestro, porque a pesar de haberse realizado en un contexto cultural tan diferente y de estar escrito en otra lengua, guarda una estrecha relación en cuanto en ambos se observó cómo se desarrollaban las dimensiones cognitiva, comunicativa, motriz (físico creativa, en nuestro caso) y socio-afectiva, al desarrollar un ambiente de aprendizaje mediado por TIC. También se coincide en los resultados en cuanto a las mejoras en el aprendizaje y el desarrollo de habilidades como el trabajo cooperativo, entre otras; también compartimos la inquietud por hacer una selección adecuada de los recursos TIC y por la reorientación del rol del docente en el que abandoné el instruccionismo por un papel más de mediador y/o facilitador.

Las investigaciones aquí relacionadas fueron un importante referente para nuestra investigación ya que abordan problemáticas similares, marcos conceptuales que abarcan ampliamente los conceptos relacionados con nuestra temática y enfoques metodológicos que guiaron la elección del propio. También encontramos varias experiencias en las que coincidimos en los resultados obtenidos.

4.2. FUNDAMENTOS CONCEPTUALES

El presente proyecto educativo se cimienta en los referentes teóricos desarrollo humano, enseñanza, aprendizaje, lectura, escritura y TIC. En consecuencia, a continuación se presenta cada uno de ellos con el objetivo de establecer las relaciones que tienen entre sí y el fundamento e importancia que tienen frente a la investigación.

4.2.1. El desarrollo humano

Resulta un poco redundante tener que establecer la relación entre desarrollo humano y educación. Resulta obvio que la única manera en que las personas pueden acceder a una mejor calidad de vida, a mejorar sus condiciones laborales, pero sobre todo, de formar parte activa en la construcción de su país, es a través de la educación. También resulta una obviedad decir que las personas que se quedan al margen de la educación son las que terminan engrosando la brecha de desigualdad que impera en el planeta. Son las víctimas directas de la pobreza, el desplazamiento, las guerras, la inseguridad alimentaria, los desastres naturales, la marginación, la guetización, y un largo etcétera de calamidades. El acceso a la educación, a una educación de calidad, desde una perspectiva ética, es la única herramienta para el desarrollo de las personas.

En ese orden de ideas es necesario que se entienda la educación como un derecho, pues esta condición “le otorga un estatuto que reclama progresar hacia su exigibilidad jurídica para todos los ciudadanos en los ámbitos internacional y nacional” (Unesco, p.89). El derecho a la educación está directamente relacionado con el pleno desarrollo de las personas, es así que está consagrado en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en el artículo 26:

1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación será gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y a las etapas fundamentales. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de

ser accesible en general y el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.

2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales. Favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

Así las cosas, el desarrollo humano según Amartya Sen (2000) es un paradigma de desarrollo que va mucho más allá del aumento o la disminución de los ingresos de un país. Comprende la creación de un entorno en el que las personas puedan desarrollar su máximo potencial y llevar adelante una vida productiva y creativa de acuerdo con sus necesidades e intereses. De ahí la importancia de proporcionar a los niños y niñas, en sus primeros años de vida, que son decisivos para su desarrollo, las condiciones educativas integrales, especialmente a los más vulnerables, que incluyan la garantías nutricionales, de estimulación, de salud, protección, afectivas, emocionales y sociales.

El hecho de que los niños y niñas en situaciones de vulnerabilidad o en riesgo de violación de sus derechos fundamentales reciban este tipo de atención de manera oportuna posibilita que, a largo plazo, estos niños estén en condiciones de poder desarrollar sus competencias de aprendizaje para la vida. A los niños y niñas que se les garantiza, a temprana edad, la satisfacción de las necesidades básicas, incluidas como se mencionó la estimulación, las afectivas y sociales, se les está garantizando un desarrollo físico y cognitivo que determina el futuro de sus procesos de aprendizaje, el desarrollo de sus habilidades comunicativas, su pensamiento abstracto y artístico, su asertividad y solidaridad.

Es claro que ahí no debe parar el compromiso con la educación de los niños y niñas. Como lo menciona el artículo 26 de los Derechos Humanos, la educación, al menos la primaria y la básica debe ser gratuita y obligatoria. De nada sirven los programas de atención a la primera infancia si los gobiernos no planean, o mejor no garantizan que los niños continúen sus procesos educativos.

Complementando y reafirmando lo anteriormente planteado el programa de las Naciones Unidas Para el Desarrollo PNUD (2015) en su último informe sobre desarrollo

humano señala los elementos básicos del desarrollo humano, haciendo énfasis en que una vez conseguidos, ofrecen oportunidades para progresar en otros aspectos de la vida.

En el mismo informe presenta el siguiente diagrama en el que se muestran los aspectos del desarrollo humano que son esenciales y aspectos que ayudan a crear las condiciones para que las personas prosperen.



Diagrama 2. Dimensiones del desarrollo humano

En el diagrama observamos que los conocimientos, entre otros aspectos, se enmarcan como una oportunidad para mejorar las capacidades humanas, de tal manera que se logren desarrollar plenamente las dimensiones del ser humano.

Así las cosas la educación debe contribuir y velar por la adquisición, el desarrollo y la actualización de los conocimientos que le permitan optimizar sus capacidades humanas y así avanzar en su formación personal y académica de modo tal que posteriormente acceda a una vida digna a través de oportunidades de trabajo, acceso a servicios de salud, participación en la vida social y política y en general la interacción en entornos que garanticen el cumplimiento de los Derechos Humanos.

A partir de las anteriores concepciones hemos establecido nuestro propio punto de vista acerca de lo que significa e implica para nosotros el desarrollo humano, por ello en este punto nos detendremos brevemente para disertar un poco acerca de dos concepciones disímiles de lo que se entiende o desde donde se concibe o conceptualiza la educación en el contexto del desarrollo humano. Por un lado, está la concepción economicista de la educación, es decir, que concibe la educación como el medio para mejorar las condiciones económicas, de crecimiento, de desarrollo y de producción, por consiguiente de capital. La educación de las personas, se supone, debe redundar en el desarrollo económico, industrial o de servicios de un país, así el país se hace más rico y puede competir en los mercados internacionales, esto se entiende, en últimas, como la acumulación de capital, generalmente privado.

Por otro lado, está la educación concebida desde un enfoque que le adjudica la posibilidad o responsabilidad de viabilizar el desarrollo humano. Así lo plantea Trueba, (citando a Sen 1999) cuando propone que la educación debe posibilitar que una persona esté mejor capacitada para ejercer una labor de la manera más eficiente y así lograr aumentar no solo sus ingresos sino el valor de la producción económica. Señala también que la educación tiene, en el desarrollo humano, un valor agregado; pues aunque la persona no lograra el crecimiento económico ésta ya le ha aportado en la formación de competencias y habilidades como leer, comunicarse de diversas formas, participar en la vida social y política, entre otras tantas que la convierten en algo más que un simple vehículo para la producción de bienes.

Con base en los diferentes autores, en los que nos apoyamos, y desde nuestra propia perspectiva hemos entendido el desarrollo humano, para la presente investigación, como las oportunidades que tiene un ser humano para crecer a partir de todas las dimensiones que lo integran, la posibilidad de desarrollar las capacidades humanas para alcanzar un nivel de vida digno, que le proporcione bienestar al individuo y a la comunidad.

En este sentido y para concluir este apartado desde nuestra propuesta investigativa pretendimos generar desarrollo humano a través de la posibilidad de brindarle a los beneficiarios de ella, nuevas posibilidades de aprendizaje, adquisición de conocimientos tanto de los procesos lectura y escritura, como del uso de TIC y en general la oportunidades

de mejora en varios aspectos de la vida no solo para el tiempo en el cual se desarrolló la propuesta sino a manera de cimentar habilidades y competencias que le permitirán desempeñarse mejor a futuro, no solo en lo cognitivo, sino en las demás dimensiones del ser humano, de lo cual nos referiremos a continuación.

4.2.2. Dimensiones del desarrollo humano

El desarrollo humano, como lo vimos anteriormente, desde una perspectiva centrada en el ser y en la posibilidad de su desarrollo integral; hace referencia a la satisfacción de las necesidades en todas las áreas de su vida o mejor aún de todas las dimensiones como ser humano.

Para hablar de dichas dimensiones vamos a tener en cuenta la postura de varios autores, que coinciden con lo planteado en nuestra propuesta investigativa, aclarando que nuestra perspectiva general, se fundamentó en lo que propone la Secretaría de Educación Distrital a este respecto y la cual describiremos en último lugar, después de haber repasado lo que otros autores proponen en relación a estas.

En primer lugar abordaremos a Martínez (2009), quien señala que el ser humano es un todo integrado por dimensiones que van desde lo físico, lo químico y lo biológico hasta lo psicológico, lo social, lo cultural, lo ético-moral y lo espiritual. Haciendo énfasis en que la educación debe ser un proceso serio y comprometido con el desarrollo de dichas dimensiones sin dejar de lado la complejidad inherente a un ser humano, es decir, debe asegurarse de que la persona, desde sus primeros momento de vida pueda suplir, en principio las necesidades básicas, pero paulatinamente, en la medida de su desarrollo todos los aspectos necesarios para lograr la realización como ser humano.

Desde esta perspectiva, son muchas las ciencias, si no todas las que propugnan por un bienestar del ser humano, pues como lo indica el concepto, desarrollo humano es una concepción multifacética o multidimensional. Así, ciencias como la medicina, la psicología, la biología, la sociología, la pedagogía, la filosofía, entre otras, han hecho aportes teóricos que han contribuido a ver al hombre en toda su complejidad, y en consecuencia a ver las diferentes necesidades que presenta a lo largo de su formación para que pueda llegar, no

solo a disfrutar de una buena condición de vida, sino a contribuir con el bienestar y equidad de su entorno.

De acuerdo con la clasificación de Martínez (2009) se podría hablar de cinco grandes grupos de dimensiones del desarrollo humano. En primer lugar él menciona la dimensión neurofisiológica, como él la llama desarrollo neurofisiológico. Esta se enmarca en los requerimientos del organismo humano desde su más inicial conformación tales como por ejemplo la dieta y bienestar general de la gestante y claro, a partir de que nace el niño los cuidados en su alimentación evitarán, en un alto grado, complicaciones neuronales, daños cerebrales, enfermedades congénitas, malformaciones, desórdenes inmunológicos, retrasos etcétera; una alimentación balanceada, unida a unas condiciones de salubridad adecuadas aseguran un adecuado desarrollo físico, químico y biológico, la falta de desarrollo estructural degenera en deficiencias funcionales (p.123).

En otro orden, Martínez (2009) se refiere a la dimensión o desarrollo psicológico, afectivo y social. Esta dimensión está marcada por dos componentes importantes, por una parte, que en igualdad de condiciones, estos aspectos del desarrollo humano son directamente proporcionales a la variedad de oportunidades de interacción que le proporcionen el medio ambiente al individuo. Esto es, que un individuo con la misma carga genética de otros, en la medida en que pueda acceder a la mayor cantidad posible de interacciones con medios ricamente diversos (dotación de medios en el hogar, escolar, sociocultural, etcétera) alcanzará un mejor nivel de logros en esos medios que alguien que no logre acceder a ellos.

El otro componente está ligado a la atmósfera o clima afectivo que prevalezca en esos medios. Eso quiere decir que no basta que haya una buena cantidad y variedad de estímulos, es necesario que aparezca como un factor potencializado el aspecto afectivo. “Cuando hay un clima afectivo cálido, lleno de cariño, ternura y acogedor se crea una armonía y equilibrio hormonal y endocrino que dan como resultado y desarrollo óptimo y sano” (p. 126). Pero añade Martínez (2009):

Contrariamente a lo que sostuvieron algunas teorías pesimistas sobre la naturaleza humana, hoy podemos demostrar que el niño nace bueno y se orienta espontáneamente hacia el bien, como un ser humano cordial, cooperante y

armónico, cuando se le brinda lo que le pide naturalmente su propio organismo: alimento y cariño; es decir, lo que su ser necesita física, química y biológicamente, por un lado, y psíquica, social y espiritualmente, por el otro (p.127).

En segunda instancia, Reyes (2013), citando a La Asociación de Colegios Jesuitas de Colombia ACODESI (2003) plantea que para lograr el desarrollo integral y armónico de los sujetos es necesario potenciar dicho desarrollo desde lo multidimensional. Entendiendo esto como un conjunto de características bio-psico-sociales que se desarrollan de manera simultánea y que están presentes en todos los procesos de aprendizaje.

En ese sentido Reyes (2013) menciona las siguientes dimensiones del desarrollo humano: corporal, social-afectiva, cognitiva y ético moral. En la dimensión corporal señala aspectos como el desarrollo físico, motriz y sensorial, así como el reconocimiento del cuerpo como un vehículo de comunicación. Desde lo social-afectivo identifica la construcción de identidad como sujeto, el establecimiento de relaciones sociales, la aceptación de normas, el reconocimiento del otro, la capacidad para trabajar en equipo y la expresión de emociones y sentimientos. En la dimensión cognitiva menciona el desarrollo de procesos mentales y la transformación y generación de nuevos conocimientos. Y ya por último en la dimensión ético-moral reconoce aspectos como la adquisición de valores, el desarrollo de competencias ciudadanas y la reflexión sobre sus actos.

Este planteamiento de Reyes (2013) concuerda en gran parte con el cómo se concibieron las dimensiones del desarrollo humano en la presente investigación ya que nosotros a través de la implementación del Ambiente de Aprendizaje nos dimos a la tarea de posibilitar el desarrollo de las dimensiones físico-creativa (en donde se abarco lo corporal, lo motriz y lo sensorial), socio-afectiva (en donde además de lo planteado por Reyes, se consideró lo ético-moral) y la cognitiva.

Una tercera mirada que abordamos para tener una perspectiva más amplia de lo que implica desarrollar las dimensiones del desarrollo humano es la que exponen los autores Amar, Abello y Tirado (2004). En la que mencionan que las dimensiones del desarrollo humano, según el modelo holístico, son: corporal, afectiva, lingüística comunicativa, cognitiva, ética moral, estética, espiritual o trascendente y sociopolítica. Y aunque hablan

de cómo se desarrollan cada una de estas, especialmente en la primera infancia, mencionan la importancia de reconocer que estos son procesos individuales que no deben generalizarse ya que dependen de factores, sociales, ambientales y culturales en los que se desenvuelve cada sujeto.

Así las cosas Abello et al., entienden la dimensión corporal como el desarrollo desde el cuerpo y con el cuerpo, a fin de reconocer al otro y ser presencia para este a partir de su corporalidad, incluyendo también la posibilidad de participar en procesos de formación y desarrollo físico y motor. Describen la dimensión socio-afectiva como la capacidad del ser humano para relacionarse consigo mismo y con los otros desde el afecto. Señalan que la dimensión lingüística-comunicativa se basa en la relación que es posible establecer con otros a través del lenguaje no solo verbal sino aquel que incluye diversas formas de comunicación. Conciben la dimensión cognitiva como la capacidad para resolver problemas a través de la comprensión que hace el individuo de la realidad y la transformación de ella en la que genera saberes y la necesidad de nuevos aprendizajes. Establecen que la dimensión ética-moral se desarrolla a partir de la reflexión sobre sus actos y la autorregulación de los mismos considerándolos como “buenos” o malos” y especialmente cuando se adquiere la capacidad para adaptar su conducta o comportamiento de acuerdo con las normas sociales establecidas. Puntualizan que la dimensión espiritual tiene que ver con la capacidad del individuo para buscar la felicidad y en consecuencia su satisfacción y realización personal; estos autores plantean que esta dimensión se desarrolla a través de la autoestima, la afectividad y el fortalecimiento de los valores. Por último se refieren a la dimensión socio-política como la capacidad de participación social desde los principios de solidaridad, justicia, equidad y responsabilidad social.

Ahora si se desarrollará la perspectiva de la Reorganización Curricular por Ciclos (en adelante RCC) planteada por la Secretaría de Educación Distrital. En esta se considera que la dimensión socio-afectiva se convierte en un eje fundamental para la transformación de la escuela como espacio que posibilita el desarrollo humano integral; las relaciones sociales que se dan al interior de ella inciden significativamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por ello, la presente investigación se encamina al desarrollo de la socio-afectividad, por un lado, como aporte al desarrollo cognitivo, a la luz de los estudios

realizado por los científicos Papalia, Olds & Feldman (citados por la SED, 2008) quienes demuestran que existe una interdependencia entre la zona del cerebro asociada a lo afectivo-emocional con aquella zona donde se producen los procesos cognitivos. Y por otro lado como una manera de desarrollar competencias que permitan hacerle frente a situaciones que generan tensión emocional y conflictos como el fracaso escolar, las dificultades de aprendizaje, el abandono escolar, entre otros.

Por otro lado, Martínez (2009) habla de la dimensión o del desarrollo cognitivo, inteligencia y creatividad. Aquí él subraya que el desarrollo cognitivo no es producto de ejercicios aislados sino que se trata de procesos que se dan como producto de la libertad mental, de la estimulación hacia un pensamiento crítico y creativo, entre otros aspectos como la disertación y la contraposición. . En igual sentido la creatividad es inherente al ser humano; Torrance (1971, citado en Martínez, 2009) establece que “el pensamiento creativo consiste en percibir elementos que faltan o no encajan, formular ideas o hipótesis sobre esto y probar y comunicar los resultados de esas hipótesis” (p. 125).

Ahora bien, para la presente investigación se tuvo en cuenta la RCC. Esta se basa en la dimensión cognitiva que se concibe desde las concepciones constructivistas las cuales se entienden como procesos interactivos y dinámicos en los que la información es interpretada y reinterpretada, para facilitar la construcción del aprendizaje. El fundamento teórico de esta concepción es como sigue: si el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento, constructivismo psicológico o epistemología genética (Piaget), si lo realiza con otros, constructivismo social o teoría socio cultural del aprendizaje (Vygotsky), o si es significativo para el sujeto, teoría del aprendizaje significativo (Ausubel). Cuestiones a las que nos referiremos en detalle, más adelante en este mismo apartado.

En síntesis esta propuesta investigativa, centrada en el desarrollo humano, a través del desarrollo de las dimensiones: cognitiva, socio-afectiva y físico-creativa se desenvuelve fundamentada en los principios del constructivismo; y es a partir de éste desde donde concebimos los conceptos de enseñanza y aprendizaje que abordaremos a continuación.

4.2.3. La enseñanza

Para abordar este concepto es necesario mencionar la obra de Piaget, que si bien ha sido reevaluada por diversos autores no se puede desconocer que sigue siendo el fundamento de muchos estudios en la actualidad pues ha sentado las bases teóricas del desarrollo cognitivo humano. En la obra de Piaget se pueden rastrear inquietudes filosóficas y epistemológicas, esto porque sus inquietudes partían fundamentalmente de los problemas del conocimiento y su origen, cómo conocemos y,

“cómo pasamos de estados de conocimiento de menor validez a conocimientos con mayor validez, tomando como criterios de validez aquellos que sanciona el pensamiento científico, que para Piaget es el modelo de pensamiento que supone la culminación del desarrollo, aquel al que sólo el adulto puede tener acceso” (Piaget, 1979, citado en Universidad de Barcelona, 2001).

Para responder esas inquietudes debió remitirse a cómo aparece el conocimiento y cómo se transforma hasta llegar a las formas propias del adulto. Para ello empezó a estudiar el comportamiento de los niños y dicho comportamiento le daría las bases para dar cuenta del pensamiento adulto. Si bien esto evidencia que el niño no era el interés primario de Piaget y lo usó más para comprender las conductas inteligentes asociadas al pensamiento científico, estos estudios lo llevaron a concebir o explicar la inteligencia humana como una construcción adaptativa, equivalente a la función adaptativa de otras estructuras vitales de los organismos vivos.

En ese orden de ideas, explica el desarrollo de la inteligencia desde una postura annatista que implica reducir las estructuras mentales a unas estructuras biológicas; para él, según la Universidad de Barcelona (2001), la razón de ser de la inteligencia es procesar las informaciones del entorno a través de procesos mentales como retención, clasificación, acomodación, entre otras; de modo tal que el conocimiento es producto de la lectura interna de que el sujeto hace de los objetos externos. Desde esta perspectiva, el niño debe darle significado al mundo que lo rodea, él construye conocimientos acerca de sí mismo, de los otros, de los objetos; en ese proceso de construcción de conocimiento la acción del sujeto es fundamental, pues “para conocer los objetos el sujeto tiene que actuar sobre ellos y transformarlos, desplazarlos, agarrarlos, conectarlos, combinarlos, unirlos, etc.”

(Universidad de Barcelona, 2001, p.268). En últimas, el conocimiento en el niño depende de sus representaciones internas y de sus acciones, o mejor, de sus interacciones con el mundo que lo rodea.

Desde la perspectiva piagetiana entonces, se concibe la enseñanza como un proceso que debe proveer las oportunidades y materiales para que los niños aprendan activamente, para que descubran y formen sus propias concepciones o nociones del mundo. Cuando el niño usa sus propios instrumentos de asimilación de la realidad se da la actividad constructiva de la inteligencia del sujeto.

En esta misma línea del aprendizaje de los niños tomamos el pensamiento de Vygotsky. Paradójicamente también es de los autores articulares en educación, y si bien se le han revaluado algunos elementos de carácter teórico, han sido, y siguen siendo parámetros sobre los cuales se sigue construyendo conocimiento. Dentro de la compleja obra de este autor voy a tomar el concepto de Zona de Desarrollo Próximo (en adelante ZDP), entendido este como el trayecto existente entre lo que el estudiante puede hacer por sí mismo, de acuerdo al desarrollo cognitivo propio de su edad y lo que sería capaz de hacer con la mediación de un par o de un adulto.

A partir de estos postulados se realizaron experimentos que condujeron a establecer que la capacidad de los niños de idéntico desarrollo mental para aprender bajo la guía de un maestro variaba en gran medida, esto hizo evidente que dos niños no poseían la misma edad mental y que, en consecuencia, su aprendizaje sería distinto. Esa diferencia entre el desempeño de uno y otro con y sin la mediación del adulto es lo que se denomina como desarrollo próximo. Dicho de otra manera, es la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado por la capacidad de resolver un problema (Vygotsky, 1978). En últimas Vygotsky plantea que, lo que define que unos niños puedan resolver determinados problemas solos o únicamente con ayuda de alguien, es que tienen funciones que ya han madurado o que están en proceso de maduración, funciones que a futuro culminarán su maduración. Así, el nivel de desarrollo real caracteriza al desarrollo mental retrospectivamente, mientras que la zona de desarrollo próximo caracteriza el desarrollo mental prospectivamente (Vygotsky, 1978).

En síntesis, Vygotsky explica que los procesos de enseñanza deben tener en cuenta la ZDP ya que ésta determina lo que el niño puede hacer con ayuda de los estímulos proporcionados por el medio socio-cultural. La enseñanza ha de basarse, entonces, en el grado de modificabilidad y en las habilidades y competencias que pueda desarrollar el niño mediante el apoyo de mediadores que ayuden a interiorizarlas y reconstruirlas por sí mismo.

Continuando con estas perspectivas constructivistas, Vigotsky (1978) afirma que el aprendizaje se produce en un contexto de interacción con adultos, pares, cultura, instituciones. Estos son agentes de desarrollo que impulsan y regulan el comportamiento del sujeto, el cual desarrolla sus habilidades mentales (pensamiento, atención, memoria, voluntad, e incluso el lenguaje) a través del descubrimiento y el proceso de interiorización, que le permite apropiarse de los signos e instrumentos de la cultura, reconstruyendo sus significados.

Otro de los aspectos teóricos importantes para esta investigación es el llamado aprendizaje por descubrimiento. Entendiendo este desde lo propuesto por Barrón (1993) como un conjunto de actividades realizadas, de manera autónoma, y que le permiten al individuo resolver situaciones problemáticas, que requieren la comprobación de hipótesis. Este autor considera que el ser humano está dotado de una capacidad potencial para descubrir conocimiento y que para propiciar el aprendizaje es necesario poner en juego no solo lo cognitivo sino también los aspectos afectivos, psicomotores, sociales y morales, entre otros. Además de ello el aprendizaje depende también de la función de autorregulación la cual, según Barron (1993), “se desarrolla cuando el sujeto aplica sus sistemas cognitivo, comprensivo y actuacional, mediante los que el sujeto interpreta la realidad, elabora sus expectativas, objetivos... y autorregula su intervención” (p.4).

Complementando estas ideas Barron (1993) propone que el aprendizaje por descubrimiento supone una construcción “intrapísica novedosa” (p.4). Explica que es un proceso “asimilativo” en donde lo novedoso se acomoda en el sistema cognitivo y de una u otra manera esos elementos novedosos se mezclan con los ya existentes y se generando nuevos significados. Añade también que el aprendizaje por descubrimiento tiene su punto de partida en la identificación de problemas, plantea que la adquisición de conocimientos se

logra cuando el sujeto afronta situaciones problemáticas que le obliguen a la indagación y a la confrontación y citando a Dewey (1933) argumenta que el aprendizaje por descubrimiento se da cuando se enfrenta la dificultad con la incertidumbre y con el problema, surgiendo así un proceso reflexivo que conduce al sujeto a expandir, diferir y reformular los conocimientos previos para configurar los nuevos.

De acuerdo con lo anterior el aprendizaje por descubrimiento se relaciona estrechamente con el aprendizaje significativo en dos aspectos fundamentales, por un lado toma los conocimientos pre-existentes para el descubrimiento, acomodación y construcción de los nuevos y por otro en la medida en que se resuelven situaciones problemáticas el aprendizaje cobra significado para el sujeto, a través de la comprobación o el descarte de una hipótesis.

Sin embargo y aunque el sujeto posea capacidades innatas para el descubrimiento y la creatividad no logrará el haciéndose un proceso, en palabras de Barrón (1993) “educable”; por lo que se hace de gran importancia la función del docente como investigador y “modelador de comportamiento de sus alumnos”. También aquí cobra relevancia la interacción del sujeto con sus pares ya que esta favorece e impulsa el descubrimiento. En ese sentido la escuela tiene una gran labor en el desarrollo del aprendizaje por descubrimiento por lo que se hace vital reflexionar sobre el cómo se están dando dichos procesos en ella.

En la escuela suele dejarse de lado, por diferentes circunstancias institucionales como el control de la disciplina, el afán por cubrir los contenidos predeterminados lo que es la fisiología del cerebro la que nos predispone de manera natural a pensar, a razonar y a investigar el entorno. La creatividad y la imaginación de los niños son las que los empujan a analizar, a interactuar, a pensar la realidad. El pensamiento, entendido aquí como proceso de cognición, abarca actividades ordenadas y desordenadas, conscientes e intuitivas que los llevan a escudriñar su entorno, a explicarlo, a conocerlo ya transformarlo. Así, el niño empieza a descifrar su medio y crea sus propios vínculos, sus propias formas de acercarse, de descubrir con lo cual interpreta y asigna nuevos sentidos, es decir, está aprendiendo.

Teniendo en cuenta lo anterior y de acuerdo con Bruner, los maestros deben fomentar el pensamiento inductivo y estimular la investigación de tal manera que el estudiante aprenda a través de su participación activa. Para Bruner el aprendizaje es un proceso social y activo donde el estudiante construye nuevo conocimiento a partir de conocimientos que ya tiene. Se trata de un proceso de integración de ideas, de conceptualización de términos, de codificación jerarquización y comprensión de diferentes situaciones. Ese tipo de procesos deben ser capitalizados por el maestro a través de la propuesta de situaciones y experiencias que aliente el descubrimiento y construcción de nuevas relaciones y por tanto de nuevo saber. En este sentido Bruner (1988, citado en Oyarbede, (s.f.)) plantea que:

“El alumno no debe hablar de física, historia, matemáticas, sino hacer física, historia o matemáticas. El conocimiento verdaderamente adquirido es aquel que se redescubre. Un currículo se basa en pasos sucesivos por un mismo dominio de conocimiento y tiene el objetivo de promover el aprendizaje de la estructura subyacente de forma cada vez más poderosa y razonada; este concepto se ha dado en llamar currículo en espiral” (p. 247).

De esta manera, explica Bruner, el alumno modifica su pensamiento, es decir, construye su conocimiento en la medida en que construye y verifica hipótesis, realiza inferencias, genera proposiciones y construye representaciones, todo a partir del conocimiento que tiene y la interacción con el medio. De ahí la aseveración de Bruner de que el aprendizaje es un proceso interactivo.

La representación de la realidad que hace el niño se realiza a partir de tres modos básicos del pensamiento. Uno es la representación activa, esto es, el niño representa un objeto, un acontecimiento o una experiencia mediante la reacción inmediata con él. En el ejemplo de la bicicleta, así el individuo no tenga una imagen muy clara de ésta, podrá representarla a partir del contacto y a interacción de su cuerpo, sus músculos, las relaciones propioceptivas con ella. Segundo, la representación icónica, con esta se hace uso de imágenes o esquemas para representar; la complejidad de esta representación va a estar determinada por el desarrollo motor del individuo. Y tercero, la representación simbólica, con ésta se representa el objeto mediante un símbolo normalmente abstracto y casi siempre arbitrario. Siguiendo con el ejemplo de la bicicleta, la cadena fónica bicicleta, no tiene una relación directa o causal con el objeto. Esta es una de las funciones más complejas en la

medida en que está de la mano del desarrollo o adquisición y producción del lenguaje del niño. En las primeras etapas de producción del lenguaje, las palabras que usa el niño, más que símbolos, representan objetos que están presentes.

La importancia del lenguaje en el desarrollo simbólico del niño es que se convierte en la herramienta del pensamiento y por consiguiente del aprendizaje, en tanto que los enunciados que puede construir el niño no tienen que estar necesariamente emparentados con la realidad. El lenguaje no es un calco de la percepción que tiene el niño de la realidad, sino que por el contrario le permite imaginarlo y transformarlo.

Estos procesos representacionales, aclara Bruner, se desarrollan en la medida en que el niño se desarrolla cognitivamente, si bien no de manera lineal, es decir, pueden ocurrir dos tipos de representaciones de manera simultánea. De esta misma manera considera que el aprendizaje y desarrollo son interdependientes, ya que el aprendizaje estimula procesos de desarrollo y a la vez éste hace posible procesos específicos de aprendizaje. En ese orden de ideas, Guilar (2009) señala que es muy importante que la escuela instituya en los modelos de aprendizaje la formación en habilidades de representación de la propia experiencia del niño.

En consecuencia con dicha teorización en torno al aprendizaje por descubrimiento, la escuela debe ubicarse en un método de enseñanza donde los niños aprendan por descubrimiento a través de la participación activa. El papel del maestro entonces es ser el guía de ese descubrimiento donde el maestro oriente con preguntas, con problemas y situaciones complejas donde los estudiantes elaboren y comprueben hipótesis. Al respecto Bruner (2001) nos dice que la enseñanza debe partir por entusiasmar a los estudiantes a descubrir principios por sí mismos. Entre el educador y educando debiera existir un diálogo y un compromiso, en el cual la función del educador es traducir la información para que sea comprendida por el educando, organizando la nueva información sobre lo aprendido previamente por el estudiante, estructurando y secuenciándola para que el conocimiento sea aprendido más rápidamente.

En esa misma línea de argumentación, la del aprendizaje por descubrimiento, Ovide Decroly (1934) desarrolló una serie de principios importantes que se deben de considerar

en cualquier proceso de enseñanza pues para él la educación es un proceso que busca la mejora de la persona y que tiene como fin que ésta aprenda a vivir en sociedad.

Desarrollando estas ideas Decroly ideó un método de enseñanza, sustentado en las necesidades e intereses del niño de manera tal que lograra captar su atención y en consecuencia se motivara para buscar el conocimiento por sí mismo. Para ello propone iniciar al niño en el conocimiento de su propia personalidad (ideas, intereses, gustos, percepciones), y en el conocimiento del ambiente natural y social en el que vive. Y, sintetiza el proceso de aprendizaje en tres pasos: observación, asociación y expresión.

A través de su método y de sus principios pedagógicos Decroly aporta a la enseñanza-aprendizaje dos grandes conceptos: la función de globalización y el método ideo-visual o método global de lectura.

En cuanto al primero de ellos Decroly rompe con la visión de la pedagogía clásica que consideraba que el niño alcanza una idea mediante la asociación de percepciones adquiridas con anterioridad; en contraposición él plantea que hasta los seis o siete años el niño tienen un pensamiento global, poco específico y capacidades a desarrollar para alcanzar un pensamiento elaborado y concreto en el que incorporara esquemas mentales complejos, paulatinamente. De este modo, considera que las percepciones se encuentran íntimamente relacionadas con las funciones mentales superiores y argumenta que los mecanismos mentales no se producen de forma aislada.

Con base en lo anterior propone el método global de lectura, en el que le da prioridad a la función visual sobre a la auditiva, en el que se le presenta al niño una frase escrita completa, compleja y con significado y no solo las letras con su sonido; frases surgidas de la cotidianidad que generaran interés en los estudiantes. De este modo Decroly pretendía que el estudiante memorizara la frase, analizara cada palabra, descubriera sílabas, sonidos y combinaciones, posteriormente leyera la frase y dedujera su significado.

En síntesis y de acuerdo a lo que nos proponen Piaget, Brunner y Vigotsky la enseñanza debe ser un proceso dinámico e interactivo que conduzca a la construcción del conocimiento; por ello desde nuestra propuesta investigativa se pretendió que los estudiantes fueran de lo simple a lo más complejo, teniendo en cuenta las ideas y preconceptos que ya tenían y la interacción entre los contenidos y el contexto. En ese sentido el docente tuvo un papel de mediador del cambio conceptual planteando

interrogantes y proponiendo situaciones que les exigía construir paso a paso los nuevos conceptos. Además de esto hubo un factor clave adicional que fue el hecho de haber incorporado TIC a los estrategias de enseñanza, como elemento innovador que implicaba un cambio en el rol del docente y del estudiante y que le suponía a este último descubrir cómo desde la manipulación de estas transformaban la información en nuevos aprendizajes.

4.2.4. El aprendizaje

Continuando con la visión constructivista abordamos ahora el aprendizaje y volvemos a la obra de Piaget en la que el aprendizaje desde una perspectiva epistemológica- genética en la cual se concibe a este proceso como el producto de la interacción entre el individuo, la cultura y la información. Además se entiende este concepto como un proceso de cambio que se construye por etapas teniendo en cuenta que los esquemas mentales se van transformando y acomodando a medida que el individuo crece y se relaciona con el entorno.

Para Piaget el aprendizaje se construye a partir de la asimilación de una situación problemática que demande una acomodación para superar la misma. Así las cosas el aprendizaje es un proceso continuo de adaptación, asimilación y acomodación entre el sujeto cognoscente y el objeto de conocimiento.

En ese orden de ideas el aprendizaje desde el constructivismo se define como un producto original nacido de la experiencia con el ambiente de aprendizaje. De acuerdo con Santiuste (s.f.) el aprendizaje se produce en las aulas a partir de tres supuestos la experiencia física, la experiencia afectiva y el acercamiento a los conceptos. Desde este supuesto en la propuesta de investigación se parte de los conceptos familiares para el niño para ir poco a poco asimilando y acomodando los nuevos.

Para continuar analizando este concepto retomaremos también a Decroly, teniendo en cuenta los importantes aportes que hizo a la pedagogía y en particular al constructivismo. Es curioso que ya desde 1925 hubiera un pensador tan adelantado a propuestas que abriría un nuevo camino a los métodos de enseñanza. Los postulados del

pedagogo belga Decroly propugnaban por una enseñanza enfocada en el desarrollo psicofisiológico de los niños. “Su escuela, y más concretamente, su método de enseñanza, se basa en la sensación intuitiva, concreta y a la expresión en todas sus formas, de tal manera, que sólo llega el niño a lo abstracto por una escala de grados casi imperceptibles” (Rodríguez, 1925, p.296).

De acuerdo con Rodríguez (1925) Decroly no concebía la escuela de la manera atomizada como se presentaba entonces y como se presenta ahora, es decir, con el tiempo y las temáticas segmentados, por una lado la geometría y por otro la geografía y por otro la historia; cualquier objeto se puede ver en su componente químico, histórico, del lenguaje, etcétera. Él sostenía que la vida es un continuo y es de esa manera que la perciben los niños, por ello, su modelo de escuela debería estar ubicada de manera que les permitiera a los niños el contacto con la naturaleza: con pocos niños de ambos sexos y de todas las edades (entre 4 y 15 años); los salones han de estar adecuados a manera de talleres; los profesores deben ser inteligentes, imaginativos, creativos, buenos observadores y amar a los niños; se deben procurar grupos lo más homogéneo posible, cuanto más grande sea el grupo.

En cuanto a los principios psicofisiológico, Decroly afirmaba que el objetivo de la escuela debe ser el aprendizaje para la vida, por lo cual debe tener como base las necesidades del hombre. En ese mismo orden de ideas, el maestro debe procurar crear en el niño el hábito y el gusto por el aprendizaje, pero además el profesor debe hablar poco y en cambio, presentar, hacer, observar, analizar, manipular, experimentar, construir y coleccionar con los niños. El profesor debe dar entera satisfacción a las necesidades de movimiento y actividad del alumno “y puesto que la memoria muscular es un recurso incontestable y poderoso para asegurar la duración de los conocimientos, el maestro juntará la observación directa y la investigación personal del alumno a la construcción de los elementos de estudio” (Rodríguez, 1925, p.304).

En ese contexto, la propuesta Decroly propugna por un desarrollo lógico de todas las potencialidades del alumno. Desde la óptica decroliana, el aprendizaje requiere de situaciones nuevas y debe ser una experiencia personal. El aprendizaje debe hacerse por descubrimiento más que por una enseñanza dirigida. Según Decroly (1934) el aprendizaje

debe ser global o integral, debe abarcar lo intelectual, lo sensorial, lo moral y lo social. Desde esta perspectiva el aprendizaje contribuye significativamente al desarrollo humano.

Otro importante autor en el que hemos fundamentado nuestra propuesta es Ausubel. En su primera obra publicada en 1963 describe el término aprendizaje significativo para diferenciarlo del aprendizaje memorístico o por repetición, señalando la importancia de tener en cuenta los conocimientos previos en la adquisición de nuevas informaciones. Argumenta que la creación de significado solo es posible cuando se relacionan los conocimientos nuevos con los ya existentes. Para Ausubel solo se aprende cuando se comprende y la información podrá recuperarse de manera más efectiva porque la nueva información quedara integrada a la estructura de conocimientos.

En el aprendizaje significativo la información nueva toma relevancia al relacionarse con la ya existente, es un proceso recíproco en el que el estudiante tiene la posibilidad de reelaboración y de entender lo que está aprendiendo. El aprendizaje significativo conduce a la transferencia, es decir que es posible emplear la nueva información en diversos contextos teniendo en cuenta que se ha aprendido algo “de verdad” porque le encuentra sentido o lógica, es un aprendizaje relacional.

Retomando entonces lo planteado por estos tres autores y los principios generales del constructivismo para fomentar el aprendizaje debemos tener en cuenta lo que el estudiante es capaz de hacer y de aprender en un momento determinado, de su desarrollo, es decir la etapa o estadio en el que se encuentra de acuerdo a lo propuesto por Piaget. Ello será la base para planificar las actividades de aprendizaje de forma tal que se ajusten a las características de la estructura mental del estudiante y también a sus necesidades de aprendizaje.

Por otro lado además de la madurez cognitiva es importante tener en cuenta las experiencias previas y los aprendizajes espontáneos esto para poder establecer una secuencia lógica y unas estrategias metodológicas y de evaluación efectivas y eficaces; se ha de considerar también, como se ha mencionado anteriormente, que es capaz de hacer y aprender el estudiante con ayuda de otras personas, lo que Vigotsky ha denominado como zona de desarrollo próximo.

En ese orden de ideas, y retomando lo planteado por Ausubel el aprendizaje escolar no ha de centrarse solo en los contenidos sino en los significados, para ello la escuela debe

procurar que los conceptos de aprendizaje no sean arbitrarios ni confusos y posibles de asimilar de acuerdo al estructura mental del individuo. También ha de considerarse la motivación que debe propiciarse en el estudiante a través de mostrarle la funcionalidad de dichos conceptos; darle a conocer cuándo y cómo puede hacer uso de ellos en situaciones reales y cotidianas.

Así las cosas, estos principios nos dejan ver la concepción constructivista del aprendizaje, reconociendo que aunque esta teoría psicopedagógica nos da una visión de cómo aprenden los estudiantes, no es una teoría de la cual se haya dicho la última palabra y en este sentido no se debe tomar en sentido estricto el cómo proceder en búsqueda de lograr mejores aprendizajes.

En síntesis estas teorías constructivistas coinciden en señalar que el aprendizaje humano es el resultado de un proceso de construcción que no depende solo de las condiciones genéticas y tampoco de un cúmulo de experiencias, por lo que no debe asumirse el constructivismo un sentido estricto sin tener en cuenta las características individuales de los sujetos que van a aprender; razón por la cual en nuestra propuesta investigativa se diseñaron las estrategias de aprendizaje teniendo en cuenta las características propias de la muestra y especialmente sus condiciones y disposición hacia el aprendizaje.

4.2.5. Estrategias y actividades para la enseñanza y el aprendizaje

La estrategia, de acuerdo con Díaz y Martins (1982) es el camino que toma el docente para “llevar a los alumnos” al logro de los objetivos establecidos con anterioridad. El docente entonces habrá de tener muy claro cuáles son las diferencias entre las experiencias de aprendizaje y las actividades de enseñanza aprendizaje. Dentro de esta conceptualización de Díaz y Martins, y siguiendo la línea de los autores arriba mencionados, los estudiantes deben ser expuestos a un determinado tipo y número de experiencias, a fin de que las vivan y las experimenten por sí mismos. El inducirlos a dichas experiencias tiene por fin que se produzcan en ellos los cambios deseados, lo cual se hace, claro, de la mano de los insumos educativos. El tipo de situaciones que mencionan estos

autores son problemas reales, teorías, fórmulas, teoremas, conflictos y esfuerzos de cooperación, que no es otra cosa que el contenido de la materia. Ahora bien, dicen Díaz y Martins que:

“En lo que al profesor concierne, la forma en que este puede ofrecer oportunidades al alumno para que viva las experiencias deseadas consiste en la estructuración de actividades; es decir, en establecer o promover situaciones de enseñanza-aprendizaje, en las cuales haya una alta probabilidad de que aquellas experiencias acontezcan realmente” (Díaz et al, 1982, p 95).

El concepto de método de enseñanza obedece a los procedimientos que se realizan con base en criterios o principios para la estructuración de un curso. Por otro lado, “es preferible usar el término de método cuando se hace referencia pautas, orientaciones, guías de investigación o la adquisición de conocimientos que estén bien definidos”

Con respecto al término de actividades esta tiene una connotación mucho más dinámica que método y que técnica, ya que hace referencia a la actividad, a la acción del estudiante. De acuerdo con Díaz (1982) se deben elegir con cuidado las actividades de aprendizaje, teniendo en cuenta que estas son de gran importancia ya que a partir de estas el estudiante tiene la posibilidad de formarse como ser integral.

El ejemplo que dan los autores es que si el contenido de la materia es “la libertad”, la transmisión del contenido solo informará sobre la definición de libertad, mientras que el método que utilice el maestro será el que haga vivir al alumno lo que es realmente la libertad. En últimas dicen, el contenido lo da el ambiente, la experiencia es vivida por el alumno.

En ese orden de ideas, dentro de las estrategias didácticas hay que resaltar, dicen Díaz et al (1982) la importancia de la retroalimentación, porque, si bien hace parte de la evaluación, es un proceso continuo, que indica si verdaderamente los objetivos trazados inicialmente se han cumplido, es decir, si se puede hablar de cambios en el alumno, pero además, da cuenta de cuáles actividades de enseñanza (cuáles contenidos y cuáles situaciones) han sido más eficaces para que el alumno viva las experiencias necesarias para su transformación. En últimas la estrategia es una guía de acción en la medida en que orienta, da sentido y coordina todo lo que se hacen pro de la obtención de resultados. Es un procedimiento organizado, formalizado y orientado a la meta; con esta se planifican los

procesos de enseñanza y aprendizaje. La estrategia ha de estar basada en un método. Las actividades son acciones flexibles y específicas que se ajustan a los diferentes grupos (Abreu, 2010).

Es necesario aquí integrar el concepto de desempeño pues hace parte, por un lado, de la propuesta de investigación pero, por otro lado, de la integralidad del proceso propuesto. Entonces, entraríamos a definir lo que es desempeño. Es el grado de desenvolvimiento que se tiene con respecto a algún fin esperado. Está determinado por la concreción de determinadas metas u objetivos en una escala dada. En algunos contextos se utiliza la palabra productividad como equivalente semántico de desempeño, en tanto que se hace referencia a una escala de medición de resultados. Cabe decir entonces que la valoración del desempeño está determinada por muchas variables que establecen los criterios de evaluación del desempeño.

Cuando esto se lleva al campo académico se puede hablar de la productividad del sujeto, del producto final de la aplicación de su esfuerzo, matizado por las actividades, rasgos y la percepción más o menos acertada de los contenidos asignados (Fortaleza, 1975, citado por González, (s.f.)). Si bien, no es el objetivo hacer aquí toda una disertación en torno al desempeño, quiero resaltar la mención que hace González (s.f.) que en el caso del rendimiento académico hay un componente que a la vez que permite su definición también la limita y es la ideología educativa de la sociedad; y es que la planeación del sistema educativo está determinado por una concepción de educación, un modelo de individuo y una concepción de sociedad. De manera que la evaluación del rendimiento académico no se puede desligar de esos aspectos pues implica valores, conductas, conocimientos, etc. y por supuesto variables psicológicas, educativas y sociales.

Para el Ministerio de Educación Nacional (en adelante MEN) desempeñarse significa “cumplir con una responsabilidad, hacer aquello que uno está obligado a hacer, ser diestro en un trabajo, oficio o profesión”. Dice el MEN que “el desempeño o la forma como se cumple con la responsabilidad en un trabajo, involucra de manera interrelacionada las actitudes, valores, saberes y habilidades que se encuentran interiorizadas en cada persona e influyen en la manera con cada uno actúa en su contexto” (p.10). En conclusión, en la evaluación del desempeño de los estudiantes, lo que se valora es la formación de los

estudiantes, por lo que ésta deberá ser continua, integral y sistemática, pues su objetivo es hacer que el alumno mejore su proceso de aprendizaje.

De acuerdo con estos planteamientos en nuestra propuesta investigativa no hablamos de métodos de enseñanza; se concibe la adquisición de nuevos conocimientos como un producto de la implementación de unas estrategias tanto de enseñanza como de aprendizaje; es decir que cuando se planea el cómo enseñar se tiene en cuenta también el cómo aprenden los estudiantes de acuerdo a sus características particulares de cognición, socialización y creatividad, entre otras. Se reconoce también que no todos los estudiantes, aunque tengan características similares, aprenden de igual forma, por lo que aunque el diseño de las actividades se haga para todo el grupo de estudiantes, durante el desarrollo de estas la orientación y acompañamiento se imparten de forma individualizada.

4.2.6. Lectura

A manera de reflexión en el presente documento retoma a Decroly (1930). Él consideraba la lectura desde un punto de vista psicológico ya que la consideraba una función visual, por tanto, decía que la enseñanza de la lectura debía de realizarse como una iniciación “ocasional”, retomando el interés del niño, utilizando los recursos que al niño le parezcan atractivos, con el único fin de transformar el aprendizaje de la lectura. También aseguraba que es más fácil que un niño retenga tres frases, que retenga tres palabras o tres letras; y este planteamiento no es algo absurdo, pues si observamos a nuestros estudiantes podemos darnos cuenta que si una frase es de su interés la retendrán, sin detenerse a pensar o a memorizar los componentes que la conforman.

La lectura para Decroly tiene como fin relacionar las palabras con la vida real, es decir que las palabras sean como una conexión con la realidad. El aprendizaje de la lectura será para el niño una herramienta para su conocimiento y para el dominio de cualquier contenido que sea de su interés.

En este sentido es necesario entender que la lectura es un acto complejo que implica mucho más que la decodificación. Leer es un proceso donde el sujeto construye

significados a partir de lo que sabe y de la información visual que encuentra en los textos. Leer es un acto de construcción activa, donde se lleva a cabo un proceso de interacción entre el lector y el texto; en el complejo acto de leer, hay un aspecto de vital importancia que no se puede dejar de lado y es el contexto familiar del niño, sus costumbres, cultura, educación de los padres inciden directamente en el proceso de la lectura.

Sobre el tema, Emilia Ferreiro (2005) manifiesta que el ser humano debe ser un lector crítico de los textos que lee, de manera que le encuentre el significado de la palabra escrita, es decir, la lectura es un acto donde el ser humano acepta la tarea de encontrarle sentido y coherencia a lo que el autor refleja en su escrito, por lo tanto, el lector debe reaccionar al momento de leer, buscando sentido de lo que se quiso expresar.

Por su parte, Ana Teberosky (2002) se refiere a la lectura como un medio a través del cual el ser humano procesa de manera sistematizada la información recibida a través de códigos gráficos, integrando otros procesos como la comprensión y el análisis de la información; del mismo modo señala, que el hombre ha inventado máquinas para aumentar o disminuir la distancia, como la rueda, la palanca o el propio automóvil, pero será la lectura la que lo llevará a comprender la ciencia y el sentido de la vida.

Por otro lado, Lebrero (1990) señala que leer implica el desarrollo de dos procesos simultáneos que se complementan entre sí. El primero de ellos es el descubrimiento de la relación fonema-grafema y el segundo el reconocimiento del significado del texto, dándole su propia interpretación.

Para lograr el desarrollo de dichos procesos es necesario reconocer que aunque el estudiante posee conocimientos previos al respecto requiere de instrucción, o más bien de una orientación asertiva que lo conduzcan al desarrollo de habilidades, propiciando que ello se haga en un contexto de significancia para el niño.

La lectura "es un proceso activo, cognitivo, de elaborar significados a partir de la confrontación entre el contenido del texto y el trasfondo psicolingüístico del lector "(Bravo, 2000). A partir de ello es importante considerar que la comprensión de significado requiere del desarrollo de habilidades verbales previas, por lo que las estrategias de intervención deben fundamentarse en los procesos cognitivos que se ponen en juego al leer y escribir, que de acuerdo con Cuetos (1990) son cuatro: procesos perceptivos, léxicos, sintácticos y semánticos.

En cuanto a los procesos perceptivos se hace referencia, en primera instancia, a la capacidad de extraer información de las formas de las letras y las palabras; la capacidad de acudir a la memoria icónica para analizar visualmente los rasgos de las letras y así distinguirlas. En segunda instancia recurre a la memoria operativa o de corto plazo, en la que los rasgos visuales cobran un sentido lingüístico y lo conduce a la memoria de largo plazo en donde se almacenarán los sonidos de las letras del alfabeto.

Por otro lado y en lo que a los procesos léxicos se refiere, se considera que estos permiten el reconocimiento gráfico de las palabras, pero además su significado a través de del estímulo fonológico en el que cada grafema guarda correspondencia con su sonido o del estímulo léxico en el que la forma ortográfica conecta directamente con la palabra y su representación interna, esto particularmente con palabras de frecuente visualización.

Teniendo en cuenta lo planteado por los autores aquí referenciados la enseñanza de la lectura es un proceso complejo que exige por parte del docente el conocimiento de los procesos psíquicos y cognitivos del estudiante que le permitan diseñar las estrategias enseñanza-aprendizaje de manera coherente y propia al desarrollo particular del estudiante. Por su parte el estudiante ha de asumir un rol activo en este proceso que le permita desarrollar al máximo las habilidades necesarias para hacerse un lector experto y competente.

En este sentido la propuesta investigativa pretende además de desarrollar los procesos cognitivos básicos para la adquisición de la lectura, como una herramienta imprescindible para acceder al conocimiento formal, generar una experiencia placentera y enriquecedora que le permita al estudiante en adelante aproximarse a ella desde el gusto, el interés y la satisfacción.

4.2.7. La escritura

De acuerdo con Vigotsky, citado por Forero y Montealegre (2006) el aprendizaje del lenguaje escrito consiste en la apropiación de un sistema de signos y símbolos cuyo dominio es de gran importancia para el desarrollo social y cultural del niño. Sin embargo antes de llegar a la adquisición formal de la escritura, en la etapa escolar, el niño a lo largo

de su desarrollo ha pasado por unas etapas clave que le permitirán posteriormente la asimilación. Una de estas es la aparición de gestos como una versión inicial de los signos escritos; una segunda son los garabatos en los que el niño está representando sus gestos y se asocia también a la capacidad del niño para usar un objeto para designar otro como una manera primitiva de desarrollar la función simbólica que más adelante reafirmará cuando adquiera el lenguaje escrito.

A este respecto Luria (1987) concuerda con Vigotsky al plantear unas etapas previas a la escritura alfabética que fundamenta el dominio de la escritura. Este autor a partir de un estudio experimental propone las siguientes fases: la pre-instrumental en la cual la escritura es un juego, más como una imitación de lo que hace el adulto y no como un medio auxiliar. La siguiente fase es la que denomina mnemotécnica indiferenciada, que es la que corresponde a los trazos, sin sentido para el adulto, pero con significado subjetivo para el niño que le sirve para recordar lo que intentó representar, es este un paso muy importante para la futura escritura pues reproduce marcas que le permiten recordar lo que decía la frase. Y, la última fase es la conversión del signo con significado subjetivo en un signo cultural con significado objetivo y diferenciado.

Atendiendo a lo anterior se requiere favorecer la familiarización con el lenguaje escrito a partir de situaciones que impliquen la necesidad de expresión e interpretación de diversos textos, teniendo en cuenta que la escritura se constituye en un proceso individual y a la vez social donde se configura un mundo y entran en juego saberes, competencias, intereses y que además, está determinado por el contexto en el cual se produce.

La escritura es un aprendizaje muy complejo, empieza al entrar el niño en contacto con el mundo alfabetizado. Desde la mirada constructivista, se asume que los niños construyen sus propios procesos operando directamente sobre el sistema de escritura. Ana Teberosky (1980) expresa claramente la importancia que la escritura tiene para el hombre y para su cognición, cuando sostiene que “sin la escritura el hombre no sería capaz de crear ciencia, ya que no podría escribirla y explicarla como lo han hecho los científicos e investigadores en épocas anteriores” (p.36); también recalca que “la escritura representa el medio perfecto para el desarrollo intelectual del ser humano, ya que a través de ella, el hombre “escribe” lo que ha aprendido, reconoce sus aciertos y errores y es capaz de corregirlos” (p.36). Cuando el ser humano aprende a leer y a escribir no solamente está

aprendiendo a decodificar mensajes y a escribir los mismos, sino que ya está capacitado para comprender los mensajes y crear sus propios criterios, para recrear el mundo.

El proceso de adquisición de la escritura presenta unas etapas, que Emilia Ferreiro y Ana Teberosky (1980), han explicado a partir de investigaciones hechas con niños. Las etapas propuestas que proponen son:

a) Icónica: los niños inician con el dibujo infantil como primer trazo significativo que corresponde al garabateo como parte de su realismo infantil. Siempre le da sentido a lo que hace a través de una explicación. b) Indiferenciación entre escritura y dibujo: mezclan algunas grafías parecidas a las letras, con otras que son letras y con dibujos que representan lo que quieren decir, guiados siempre por una teoría, una hipótesis, una conjetura inteligente. c) Los niños, a medida que escriben van haciendo sus propias hipótesis, tratando de relacionar lo que escriben con lo que quieren decir. Es así como se presentan las siguientes hipótesis:

- *Hipótesis de nombre*: la escritura de nombre debe ser acorde con el objeto que representa. Por ejemplo: se le pide a un niño, que escriba su nombre (Ricardo) o el de su padre (Juan). Él piensa que el suyo es más corto porque, es más pequeño que su padre, y así lo representa con grafías.
- *Hipótesis de variedad*: las letras iguales o repetidas no se pueden leer. Por ejemplo, escribe la palabra papá con cuatro o más letras diferentes y busca diferentes formas de combinarlas, para que, según él, se pueda leer.
- *Construcción de formas de diferenciación*: los niños empiezan a entender que hay reglas que rigen la escritura para que pueda ser leída y es aquí donde surgen otras hipótesis.
 - *Hipótesis de cantidad*: las palabras de dos o tres letras, los niños piensan que no se pueden leer y las escriben pegadas. Ejemplo: elgato.
 - *Hipótesis sobre el singular y el plural*: cuando los niños escriben la palabra en singular la representan por un número determinado de grafías, por ejemplo si se les pide que escriban niño, lo pueden representar (ion), pero si se les pide que escriban niños, ellos escriben (ion ion ion).

- *Producción fonética:* ya en esta etapa, los niños empiezan a ver la relación entre el sonido y la grafía. A cada sonido le corresponde una letra. Ejemplo (casa – aa), (león – eo).
- *Correspondencia fonética:* ya asignan una letra a cada sonido, aunque no siempre utilicen las adecuadas. Cuando llegan a esta etapa, se puede decir que han iniciado la alfabetización de la escritura.
- *Etapa alfabética:* además de darle un valor sonoro a cada letra, los niños entienden el código alfabético y se puede decir que ya saben leer y escribir. De esta manera están listos para plantear hipótesis sobre la ortografía y la separación correcta de palabras.

Por otro lado y al igual que Ferreiro y Teberosky, Frith (1985) citada por Iribarren (2005) plantea unas etapas en las que se desarrolla la escritura: la primera de ellas es la logográfica, la segunda la alfabética y la tercera la ortográfica.

En la etapa logográfica la autora identifica que los niños reconocen las palabras como unidades independientes con un significado propio que le otorga de acuerdo a su cultura. Y aunque reconoce algunas letras estas aun no tienen importancia para él pues presta más atención a aspectos no alfabéticos como el tamaño, la forma y los colores. En esta etapa el orden de las letras no es importante para los niños incluso omiten algunas de ellas pues le dan mayor importancia solo a la letra inicial.

En la etapa alfabética el niño ya realiza un análisis sobre las palabras, identificando algunas reglas de correspondencia entre fonema y grafema al reconocer las letras que componen la palabra. Aun así en esta etapa el niño, en ocasiones no lee lo que escribe. El análisis que hace es más fonético que fonológico.

En la etapa ortográfica se da la construcción de reconocimiento más allá del nivel alfabético, se presenta la identificación de la composición morfológica de las palabras de manera instantánea. Es el momento en el cual el proceso de lecto-escritura desarrolla un léxico ortográfico.

Los planteamientos propuestos por los autores referenciados sirvieron de base para el diseño de las actividades de aprendizaje; son el punto de partida para la elección de la metodología, y los recursos, así como un principio fundamental para organizar la secuencia

didáctica de modo tal que la escritura se desarrolle paso a paso teniendo en cuenta las etapas de desarrollo y las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

4.2.8. Las TIC

De acuerdo con Guerrero (s.f), las TIC “son todas aquellas herramientas y programas que tratan, administran, transmiten y comparten la información mediante soportes tecnológicos. La informática, la internet y/o cualquier tipo de tecnología de comunicaciones son las TIC más extendidas”.

Para este autor las TIC juegan un papel importante en la generación de conocimiento ya que están presentes en todas las áreas de la vida cotidiana, se han convertido en parte fundamental del trabajo, la comercialización, los tramites, entre otros, pero especialmente de la educación ya que a partir de la posibilidad de intercambio de información el conocimiento se hace más accesible, más universal. También facilita el acceso a la educación al posibilitar la formación a distancia y en línea para aquellas personas que no pueden ir de forma presencial a la escuela o la Universidad.

Complementando la visión de Guerrero Salinas (2004) las TIC son cambiantes, su transformación van de la mano con los avances científicos y con la globalización de la economía y de la cultura, las TIC provocan la emergencia de nuevos valores, de nuevas formas de economía, educación, interacción social y acceso a los servicios y en consecuencia un fuerte impacto en todos los ámbitos de la vida lo que dificulta que se prescindan de ellas.

Las TIC facilitan el desarrollo de diversas tareas entre ellas acceder fácilmente a la información, usar diferentes instrumentos para procesar datos, generar nuevos canales de comunicación, almacenar grandes cantidades de información, automatizar algunas tareas, interactuar con personas alrededor del mundo, potenciar el desarrollo de nuestras capacidades mentales y de nuevas maneras de pensar.

Al respecto de la importancia de las TIC Kofi Annan (2003) se refirió a ellas con las siguientes palabras:

“Las tecnologías de la información y la comunicación no son ninguna panacea ni fórmula mágica, pero pueden mejorar la vida de todos los habitantes del

planeta. Se dispone de herramientas para llegar a los Objetivos de Desarrollo del Milenio, de instrumentos que harán avanzar la causa de la libertad y la democracia y de los medios necesarios para propagar los conocimientos y facilitar la comprensión mutua”.

Como lo menciona Annan (2003) las TIC no son la solución a los problemas sociales y mucho menos a los educativos; sin embargo si se convierten en una gran posibilidad de acceso al conocimiento y en ese sentido facilita la democratización de la educación y la posibilidad de generar nuevas formas de conocer, aprender y comprender el mundo. Desde nuestra propia perspectiva consideramos que las TIC son una gran posibilidad de potenciar los procesos de enseñanza-aprendizaje, una oportunidad para acceder a recursos educativos elaborados por otros, para conocer experiencias pedagógicas y a la vez también la ocasión para compartir los conocimientos y experiencias propias.

En la investigación se utilizaron solo redes de Internet, ordenador, navegador de Internet, contenidos digitales (imagen y video, audio, texto y otros como juegos y aplicaciones). Esto en referencia a la definición técnica, sin embargo para este proyecto las TIC no se conciben solo desde la manipulación de artefactos, ya que el uso de estas y su integración en la vida de las personas incide en la actividad humana, como lo plantea el MEN “la tecnología busca resolver problemas y satisfacer necesidades individuales y sociales, transformando el entorno y la naturaleza mediante la utilización racional, crítica y creativa de recursos y conocimientos” (MEN, 2008, p. 5). Por ello, vale la pena mencionar brevemente la incidencia de las TIC en la educación y en el desarrollo humano.

Integración de las TIC a la educación

Como lo mencionamos anteriormente las TIC han transformado nuestras vidas en los diversos ámbitos y muy especialmente en las formas y medios en como accedemos a la información y el conocimiento. En este sentido la educación es una de las áreas más permeadas por este tipo de tecnologías lo que nos obliga a reflexionar sobre el cómo debe hacerse la integración de estas a los diferentes procesos educativos, pues como lo indica McLuhan (s.f.), citado por Escontrela y Stojanovic (2004), toda nueva tecnología implica cambios en las funciones cognitivas, en la memoria, la imaginación, la percepción y también en la comunicación.

La integración de las TIC a la educación ha de transformar tanto la enseñanza como el aprendizaje. La enseñanza “tradicional” es desplazada por una más enfática en el hacer, en la solución de problemas, en el aprendizaje con otros y en el autoaprendizaje. Por lo que el sistema educativo debe replantear las estrategias y proponer unas nuevas formas de “aprender a aprender”. Escontrela, et al (2004) plantean que en la construcción de estas nuevas estrategias el docente además de conocer la disciplina y los contenidos, debe contemplar métodos flexibles que tengan en cuenta las necesidades individuales y además posibilitar un dialogo que permita realimentar constantemente el proceso. Estos autores consideran que a través del uso de TIC los docentes pueden fundamentar procesos que contribuyan a la superación de las dificultades de los estudiantes.

Para lograr una adecuada apropiación y gestión de las TIC, en el ámbito educativo, es necesario concebirlas como elementos integradores y no como simples máquinas instrumentales. Requiere cambios en las políticas educativas en donde se reconstruya el imaginario educativo desde la modificación de los objetivos hasta la reorganización de las instituciones en función de las implicaciones de la articulación de las TIC en las prácticas pedagógicas.

Escontrela, et al (2004) menciona que al introducir ordenadores en el aula disminuyen las actividades dirigidas por el docente y se favorece el desarrollo de actividades desde la autonomía del estudiante y la cooperación con otros. Se hace más real el aprendizaje por descubrimiento y el aprendizaje significativo, es posible prestarles mayor atención a los estudiantes con dificultades, cambia la evaluación, se individualizan los aprendizajes ya que no todos aprenden las mismas cosas al mismo tiempo y los estudiantes tienden a integrar el pensamiento verbal y el visual.

Así las cosas, son muchos los beneficios que las TIC brindan a la educación, sin embargo es importante reflexionar aquí también sobre las dificultades que en este momento existen para una integración real de estas al contexto educativo. Al respecto Cabero (2001) identifica las siguientes: cantidad, calidad y actualización de los equipos, mantenimiento del hardware y especialmente del software en el que se incluyan contenidos educativos;

formación de los docentes en el uso de estas tecnologías; resistencia al cambio por parte de docentes y/o directivos, organización de las instituciones educativas.

Si bien esta es la realidad de muchas instituciones educativas en Colombia consideramos que más allá de los obstáculos técnicos el principal problema para la integración de las TIC radica en la resistencia que hay al cambio pedagógico, pues no se trata de introducir unas herramientas sino de articularlas realmente a las prácticas pedagógicas a partir de la emergencia de nuevas políticas institucionales y muy especialmente en la reeducación de los docentes en cuanto a sus prácticas y la formación de estos en el manejo técnico y pedagógico de las TIC.

En este orden de ideas Encontrela, et al (2004) señala que “la integración se da cuando éstas se incorporan en forma habitual y natural en el ambiente de aprendizaje, sin forzarlas artificialmente”. Es decir que la integración de las TIC va más allá del uso instruccional; cobra sentido cuando se produce la innovación en el aprendizaje a través de proyectos pedagógicos que aprovechen todas las virtudes de las TIC.

En síntesis las TIC se han convertido en herramientas esenciales para el aprendizaje de las generaciones actuales que tienen la necesidad de ser educados para la sociedad de la información. Para que las TIC realmente causen este impacto se hace necesario generar políticas educativas desde una visión integradora, y del desarrollo de proyectos pedagógicos encaminados a generar nuevas formas de interacción, comunicación y aprendizaje.

Para nuestro caso particular esta investigación se constituye en un proyecto pedagógico que ha permitido analizar caminos y estrategias para integrar las TIC al sistema educativo institucional. Se espera que los resultados sean tenidos en cuenta para generar nuevas políticas al respecto de la integración TIC y especialmente a la reevaluación y modificación de la estrategia pedagógica, entre otros tantos ajustes que deben hacerse en pro de mejorar la calidad educativa.

Las TIC y el desarrollo humano

Para la Unesco (2014), las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) pueden contribuir con acceso universal a la educación, la igualdad en la instrucción, el ejercicio de la enseñanza y el aprendizaje de calidad y el desarrollo profesional de los docentes, así como a la gestión dirección y administración más eficientes del sistema educativo.

Las TIC permiten a la población tener acceso a la información y al conocimiento en cualquier lugar del mundo y de manera prácticamente instantánea. Todas las personas, organizaciones y comunidades deberían tener acceso al conocimiento y la información, eso es equidad. Todos deben desarrollar las aptitudes necesarias para aprovechar plenamente los beneficios de la sociedad de la información. Por consiguiente, la creación de capacidad y la adquisición de conocimientos sobre las TIC son esenciales. Las TIC pueden contribuir a la consecución de la enseñanza universal, a través de la enseñanza y la formación de profesores y la oferta de mejores condiciones para el aprendizaje continuo, que incluya a las personas que están al margen de la enseñanza oficial y que busque el perfeccionamiento de las aptitudes profesionales (Accesibilidad).

De acuerdo con lo anterior las TIC se deben aprovechar para impulsar el desarrollo humano, así lo propone Annan (s.f.) “Las nuevas tecnologías brindan una oportunidad sin precedentes de que los países en desarrollo se salten las primeras fases del desarrollo. Hay que hacer todo lo posible para maximizar el acceso de sus pueblos a las nuevas redes de información”. Si bien las TIC no son la fórmula mágica para solucionar los problemas de los países en vía de desarrollo si pueden contribuir a que se supere el acceso limitado a los conocimientos y de este modo contribuir en la satisfacción de necesidades básicas.

Aprovechar las TIC aumenta la posibilidad de cerrar la brecha de desigualdad entre los países con un alto nivel de desarrollo y los que aún se encuentran en vía de este. Si las comunidades menos favorecidas no integran las TIC aumentaran las desigualdades sociales, económicas y políticas.

Como se mencionó en apartados anteriores el desarrollo humano tiene que ver con la generación de un entorno donde las personas tengan la posibilidad de vivir libremente, de desarrollar una vida sana y productiva que se ajuste a sus intereses y necesidades. Las TIC

pueden contribuir a lograr esto; en la medida en que les brinda a las personas oportunidades para acceder a información que puede permitirle ampliar su educación, acceder a un empleo o aun servicio, entre muchas otras opciones de “progreso” y desarrollo.

Las Naciones Unidas para el desarrollo, PNUD (2015), consideran que las TIC pueden ayudar al logro de los objetivos del milenio; propone:

- Erradicar la pobreza y el hambre incrementando el acceso a la información de los mercados reduciendo algunos costos transaccionales para los campesinos e incrementando la competitividad y el acceso a los mercados por parte de las comunidades menos favorecidas.
- Lograr la enseñanza primaria Universal incrementando la oferta formativa para los docentes, usando las TIC para la educación virtual a distancia; además generando materiales y recursos educativos que puedan ser difundidos a través de las TIC.
- Promover la equidad de género y la autonomía de la mujer difundiendo a través de las TIC programas de educación y alfabetización de niñas y mujeres, especialmente de las comunidades menos favorecidas, además usar las TIC para divulgar los programas de igualdad de género.
- Reducir la mortalidad infantil, mejorar la salud materna y combatir enfermedades como el VIH, el paludismo y otras; aumentando e seguimiento sobre estas enfermedades, difundiendo programas de prevención, mejorando la oferta educativa de los trabajadores de la salud, posibilitando la consulta con especialistas a distancia, facilitando el intercambio de información entre las comunidades y los profesionales de la salud, ofreciendo información general de salud.
- Garantizar la sostenibilidad del medio ambiente a través del uso de sensores tecnológicos remotos y redes de comunicación que permitan seguimiento, gestión y mitigación de riesgos ambientales; facilitando el intercambio de conocimientos y creando redes para el reporte de alertas.
- Fomentar una asociación mundial para el desarrollo, haciendo uso de las TIC para compartir información y acceso a grupos de discusión, para generar acceso a servicios del Gobierno electrónico, promover el trabajo a distancia, mejorar el aprendizaje, promover el e-learning, entre otros.

De acuerdo con lo anterior las TIC desempeñan un papel muy importante en la consecución del desarrollo humano. Para nuestra investigación en particular este concepto cobra importancia en la medida en que al lograr mejoras en el aprendizaje nuestros estudiantes tendrán mayores posibilidades de éxito escolar en el futuro y en consecuencia más y mejores oportunidades de acceso a la educación superior y a trabajo con dignidad.

De acuerdo con Schacter (1999), las TIC ofrecen cambios en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual puede influir de manera positiva en el rendimiento académico de los alumnos. También, las TIC son vistas como esenciales en las habilidades que una persona debe poseer. Según, Pianfetti, E.S. (2001), nunca antes fue tan necesario que los niños aprendan a leer, escribir y pensar críticamente, al punto que la definición de alfabetismo se ha expandido desde las nociones tradicionales de lectura y escritura hasta incluir la capacidad para aprender, comprender e interactuar con la tecnología de manera crítica.

4.3 FUNDAMENTOS LEGALES

Según Villafranca (2002), citado por Reyes y Vargas (2014), los fundamentos legales son aquellas leyes que sustentan el proyecto. En ese sentido a continuación se mencionan las leyes y/o normas que se han tomado como base para el desarrollo del presente proyecto.

La primera de ellas es la Constitución Política Colombiana (1991) la cual en sus artículos del 67 al 70 definen la educación como derecho y describe sus principales propósitos.

En cuanto al artículo 67 es importante señalar que describe la educación como una función social con la que se busca acceder al conocimiento, por lo que el proyecto está contribuyendo a ello, en cuanto pretende aproximar a los estudiantes a la adquisición de la lectura, la escritura y el manejo de algunas TIC; habilidades que le permitirán acceder a los conocimientos en otras áreas o campos de pensamiento.

Por otro lado el artículo 68, de esta carta política, explicita la importancia de la erradicación del analfabetismo y el acceso a la educación por parte de personas con algún tipo de limitación, en ese sentido la propuesta investigativa propicio la alfabetización de los beneficiarios de esta y además incluyó en la muestra un estudiante con limitaciones cognitivas; cumpliendo así con lo planteado en este artículo.

En el artículo 69 la Constitución ordena fortalecer los procesos de investigación en las universidades públicas y privadas. A este respecto la investigación realizada pretende generar conocimientos útiles y aplicables en contextos similares, de tal manera que sean de provecho y permitan a largo plazo mejorar la calidad de la educación.

También a través del artículo 70 se busca la promoción y el fomento del acceso a la cultura en igualdad de oportunidades, por lo que se espera a partir de la enseñanza-aprendizaje de la lectura y la escritura, planteada en este proyecto, se logró este fin.

Complementando lo anterior se tomó también como referencia el pacto internacional de derechos económicos, sociales y culturales (1966), en el cual los países suscritos presentan propósitos claros para los alcances de los objetivos de la educación, como los que se expresan en los artículos 13 y 15 de dicho documento.

Por su parte el artículo 13 de dicho documento reconoce el derecho de toda persona a la educación y menciona que la educación debe propender por el desarrollo pleno de la personalidad, el acceso a una vida digna y el fortalecimiento de los derechos humanos. A este respecto el proyecto aborda estos principios al basar la propuesta en el desarrollo humano y al diseñar un ambiente de aprendizaje orientado a desarrollar las dimensiones del ser humano.

Por otro lado el artículo 15 de este pacto señala que toda persona tiene derecho a participar en la vida cultural y a gozar de los beneficios del progreso científico y de sus aplicaciones, por lo que el pacto propende la difusión de la ciencia y la cultura. Así mismo este proyecto pretende acercar a los estudiantes a la cultura a través de la escritura, la lectura y especialmente a través de las TIC; busca también obtener información relevante para transformar las prácticas pedagógicas y en consecuencia mejorar los procesos enseñanza-aprendizaje.

Un tercer referente en el que se basa la propuesta es la Ley General de Educación 115 (1994) la cual define la educación y reglamenta la prestación del servicio educativo en Colombia.

En su artículo 1° dicha ley determina que la persona es el centro del proceso educativo y señala que es sobre este precepto que debe desarrollarse la educación; complementa esto con el artículo 5° en el propone, entre otros, los siguientes fines de la educación:

- Desarrollo pleno de la personalidad en todas sus dimensiones como ser humano.
- Formación para el respeto a la vida y a los derechos humanos.
- Fomento de la participación en la vida política, económica y cultural del país.
- Acceso al conocimiento científico, técnico, humanístico, social y otros.
- Desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica.

Así las cosas y siendo el presente proyecto un proyecto educativo se busca con él desarrollar estos fines y principios.

En dicha ley también se señala, en el artículo 12, que la prestación del servicio educativo se debe realizar por niveles y grados secuenciados por lo que para la realización de la investigación se tuvo en cuenta la secuencia en niveles, grados o ciclos y los objetivos comunes a todos ellos y los cuales se describen de la siguiente manera en el artículo 13 de la señalada ley:

- Formación en el desarrollo de la autonomía
- Formación ética y moral y del ejercicio de los derechos humanos.
- Aprendizaje de valores y principios para la participación ciudadana.

Además de lo anterior la investigación tuvo en cuenta los objetivos generales para la educación básica, los cuales los expresa esta ley en el artículo 20 y los objetivos específicos para la educación primaria plasmados en el artículo 21.

El artículo 20 describe los siguientes objetivos:

- Acceso al conocimiento de manera crítica y creativa
- Desarrollo de las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente.
- Desarrollo del razonamiento lógico aplicado a problemas científicos, tecnológicos y de la vida diaria.
- Conocimiento y comprensión de la realidad del país.
- Interés por la investigación.
- Formación ética y moral y adquisición de valores del desarrollo humano.

Por su parte el artículo 21, entre otros, menciona como objetivos de la educación básica primaria:

- Formación de valores para la sana convivencia.
- Fomento de la inquietud por el saber y la iniciativa hacia la construcción de conocimientos.
- Desarrollo de las habilidades comunicativas básicas: leer comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana.
- Utilización de la lengua para comunicarse de manera estética.
- Comprensión del medio físico, social y cultural.
- Adecuado manejo del tiempo libre.
- Formación artística.

Por otro lado y continuando con lo establecido en la Ley General de Educación 115 la presente investigación se fundamenta en el proyecto educativo institucional PEI, el cual se define y se describe en el artículo 73 de dicha ley y el cual establece que dicho PEI “debe responder a situaciones y necesidades de los educandos, de la comunidad local, de la región y del país, ser concreto, factible y evaluable.” Estos últimos aspectos son de gran importancia en el diseño del ambiente de aprendizaje, ya que las características particulares de la población fueron el punto de partida para establecer los elementos pedagógicos y los elementos didácticos.

Por otra parte se hace necesario mencionar un cuarto referente legal, el decreto 1290 de 2009, en el cual se define y se reglamenta la evaluación, componente importante en la investigación. En este decreto, en el artículo 3 se determinan que los objetivos de la evaluación y basados en estos definimos el proceso evaluativo antes, durante y después de la implementación del ambiente de aprendizaje y los cuales se describen a continuación:

- Identificar intereses, ritmos y estilos de aprendizaje propios.
- Obtener información para el rediseño de estrategias y actividades.
- Identificar estudiantes con dificultades para el aprendizaje o con capacidades excepcionales.

En conclusión la investigación tuvo en cuenta las disposiciones que el Estado ha establecido a través de las diferentes reglamentaciones y apunta a desarrollar los propósitos planteados en estas y atender a las particularidades contextuales.

5. DESCRIPCIÓN DEL AMBIENTE DE APRENDIZAJE

5.1. DEFINICIÓN, PROPÓSITOS Y CARACTERÍSTICAS DE UN AMBIENTE DE APRENDIZAJE

El portal Colombia aprende (s.f.) define un ambiente de aprendizaje como “un 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.” Señala que para que se den dichas experiencias de aprendizaje se deben desarrollar actividades y dinámicas bajo el acompañamiento y la orientación del docente.

El ambiente de aprendizaje conduce al desarrollo de habilidades y competencias que permitan la construcción y apropiación de saberes funcionales y significativos para el estudiante, en la medida en que los estos puedan aplicarlos en situaciones cotidianas de la vida.

A partir de esta concepción de ambiente de aprendizaje se favorece el desarrollo del aprendizaje autónomo, el aprendizaje por descubrimiento, el aprendizaje significativo y el aprendizaje colaborativo. Para ello se prioriza el desarrollo de estrategias pedagógicas que dinamicen los procesos enseñanza-aprendizaje, rompiendo con la rutina y la fragmentación del conocimiento.

Así las cosas las dinámicas de interacción entre docente y estudiante se transforman, permitiéndole al estudiante un rol más activo en el que el docente debe reconocer que el estudiante también tiene saberes y que puede buscar su propio aprendizaje y que por lo tanto su rol ya no es el de “dueño” del conocimiento, sino el de mediador y guía que impulsa al estudiante a la indagación, la interrogación, la formulación de hipótesis y otros procesos cognitivos que conducen al aprendizaje.

Para precisar el ambiente de aprendizaje presenta las siguientes características:

- Es un escenario donde interactúan actores (docente y estudiantes) en un proceso enseñanza-aprendizaje.
- Tiene objetivos y propósitos específicos y se espera la obtención de unos resultados.
- Para su desarrollo se diseñan y ejecutan actividades de aprendizaje.
- En él se da el desarrollo de procesos cognitivos.
- Está mediado por diversas herramientas.
- Tiene en cuenta los aspectos socio-culturales de los actores que intervienen en él.
- Se desarrolla en el marco de un componente pedagógico específico.

En este sentido y de acuerdo a lo que propone la SED (2012) “el diseño, implementación y sostenibilidad de ambientes de aprendizaje constituyen la materialización del Proyecto Educativo Institucional (...) los ambientes de aprendizaje son ámbitos escolares de desarrollo humano” (p.16), por lo que lo potencian las dimensiones socio-afectiva, cognitiva y físico-creativa. Además, siempre deben tener una intención formativa que encauce las acciones hacia el desenvolvimiento deseable del sujeto.

El propósito de los ambientes de aprendizaje es que los sujetos en formación logren aprendizajes esenciales para la vida y así se formen de manera integral. Los ambientes de

aprendizaje son procesos escolares articulados en torno a los aprendizajes esenciales, por ello trascienden las estructuras tradicionales de currículo y las determinaciones administrativas para los tiempos y espacios de enseñanza. Estos “se estructuran a partir de un esquema pedagógico que refleja los acuerdos institucionales y de ciclo y, por lo tanto, debe dar cuenta de unos propósitos formativos, unos aprendizajes, un proceso de evaluación, una secuencia, unas estrategias didácticas y unos recursos” (SED, 2012).

Por otro lado Viveros (s.f.) presenta varias interpretaciones de lo que es un ambiente de aprendizaje. En primera instancia plantea que el ambiente más allá del espacio físico, se construye a partir de la experiencia del individuo con el entorno social y natural. Involucra estrategias pedagógicas en las que se propicia la reflexión sobre el propio aprendizaje.

Otra concepción a este respecto es la visión de conjunto de factores del individuo, internos (biológicos y químicos) y externos (físicos y psicosociales) que facilitan o dificultan la interacción en el ambiente de aprendizaje. En tal sentido el ambiente debe favorecer la interacción humana y la construcción de significados.

En otra perspectiva Viveros (s.f.) concibe el ambiente de aprendizaje como una oportunidad para identificar y resolver problemáticas a través de la investigación, evaluación y acción que le permitan al estudiante construir conocimientos.

Otras interpretaciones que hace el autor sobre el ambiente de aprendizaje son: concebirlo como un recurso que debe ser evaluado, reevaluado y ajustado de acuerdo a las necesidades de aprendizaje de los estudiante. Como medio de interacción, participación y reflexión.

Teniendo en cuenta todas las anteriores perspectivas hemos diseñado el ambiente de aprendizaje que describiremos a continuación y que en relación con los referentes teóricos guarda los siguientes principios básicos:

- Propicia el aprendizaje autónomo y por descubrimiento, y a la vez el aprendizaje colaborativo. A través de la interacción con las TIC.

- Concibe el aprendizaje desde el constructivismo.
- Se propone desarrollar competencias y habilidades en cada una de las dimensiones del desarrollo humano (cognitiva, socio-afectiva y físico-creativa).
- Tiene en cuenta las características particulares del estudiante acorde a su edad y a su nivel de desarrollo.
- Se evalúa constantemente y se rediseña de acuerdo a las necesidades emergentes.

5.2. DISEÑO DEL AMBIENTE DE APRENDIZAJE

Con el ánimo de cumplir con los objetivos propuestos en la investigación se diseñaron los ambientes de aprendizaje (en adelante AA) en el marco del plan de estudios del área de lenguaje para el ciclo I. Aquí se incluyeron las temáticas propias del programa, las estrategias, los objetivos y los recursos para el aprendizaje. El plan de estudios se dividió en unidades didácticas en las que se incluyeron actividades con y sin intermediación de TIC.

5.2.3. Insumos previos para el diseño de AA

Para el proceso de elaboración de los ambientes de aprendizaje deben tener en cuenta una serie de elementos inherentes a la institución que son los que marcan el derrotero para la elaboración de objetivos de aprendizaje, estrategias didácticas y actividades.

Entonces, uno de los primeros elementos que marca el derrotero es el PEI, el cual en este caso enuncia la formación del futuro ciudadano mediante el desarrollo de valores con espíritu democrático, académico y humanístico (Restrepo Millán I.E.D.). En segundo lugar, está el horizonte Institucional, este recoge los lineamientos que orientan la labor pedagógica. Las sesiones de enseñanza y aprendizaje deben, todas, apuntar a dicho horizonte. En tercer lugar tenemos la Misión en la cual el colegio Restrepo Millán I.E.D. ofrece una educación integral basada en los siguientes aspectos: considera al estudiante como centro del proceso educativo y sujeto de derechos y deberes; propicia su desarrollo

socio afectivo e intelectual mediante el aprendizaje activo, constructivo, significativo y el trabajo en equipo; contribuye al desarrollo de habilidades y talentos y descubre e incide en la construcción de una sociedad más solidaria, justa y participativa que respete y aplique los derechos humanos y los deberes ciudadanos. (Restrepo Millán I.E.D.).

En cuarto lugar, la Visión que busca, en los próximos años, posicionarse como una institución formadora de líderes con proyección social, técnica, laboral y cultural, que fundamenta su quehacer pedagógico mediante el desarrollo de valores con espíritu democrático, académico y humanístico, en el respeto y vivencia de los derechos humanos (Restrepo Millán I.E.D.).

El quinto derrotero a tener en consideración es el Perfil del estudiante del ciclo I, el cual se construyó al interior de la comunidad de profesores. Así, los estudiantes de ciclo I:

- Realizan operaciones concretas, lo cual supone la necesidad de manipular (los objetos, el lenguaje) para alcanzar los conceptos que se proponen, aunque éstos sean aún muy elementales.
- Identifican y manejan símbolos y signos que les permitan aprender a incorporar otros códigos convencionales.
- Establecen la permanencia de objetos, de sus cualidades y de la importancia de sus cambios.
- Poseen pensamiento sincrético y analógico, lo cual significa que relacionan los elementos por yuxtaposición, perciben globalmente la realidad, establecen analogías sin realizar análisis y no efectúan deducciones, procediendo inductiva e intuitivamente.
- Manifiestan una inteligencia "práctica", que les permite conocer a través de su experiencia personal y cotidiana, aunque con una evolución progresiva hacia la lógica.
- Desarrollan paulatinamente el pensamiento causal, que les facilite la explicación de los hechos y la superación del subjetivismo y egocentrismo intelectual que marcaba momentos anteriores. De esta forma, establecerán la separación existente entre el yo y el exterior, de cuyo contraste surgirá el nuevo conocimiento del entorno.
- Capaces de atender y observar.
- Desarrollan curiosidad intelectual, que los lleve a preguntar insistentemente.

- Capaces de representar su espacio y tiempo inmediatos, aunque de forma elemental y ligada a sus experiencias mentales.
- Capaces de manejar su motricidad fina, el sentido de lateralidad, su propio esquema corporal, etc. lo cual facilitará la adquisición del aprendizaje lecto-escritor, fundamental para los restantes y posteriores aprendizajes.
- En un constante desarrollo del lenguaje, que influye de modo determinante en la estructuración de su pensamiento.
- Capaces de manipular objetos concretos, que les permita manejar un vocabulario acorde a su edad cronológica y mental.
- Reconocen su entorno familiar y local, siguiendo ejemplos y normas de respeto por parte de padres y demás personas que los rodean.
- Poseen identidad y valores patrios.

Otros de los derroteros determinantes para el proceso de elaboración de los ambientes de aprendizaje es la base común de aprendizajes, la cual se describe a continuación:

- *Dominio del lenguaje:* maneja las cuatro habilidades comunicativas (hablar, escuchar, leer y escribir).
- *Manejo de las matemáticas, las ciencias y la tecnología:* comprende e interpreta textos y gráficos.
- *Corporeidad, arte y creatividad:* expresa sus emociones espontáneamente.
- *Dominio de las técnicas de información y comunicación:* utiliza los medios de comunicación para adquirir información e incorporarla en su cotidianidad.
- *Cultura de los derechos humanos:* a partir de diferentes textos literarios identificar los derechos y deberes humanos.
- *Relaciones interpersonales, interculturales y sociales:* revisa, socializa y analiza escritos teniendo en cuenta las propuestas de maestros y compañeros.
- *Conciencia ambiental:* propone estrategias para el cuidado del medio ambiente y los expone en textos gráficos y escritos.

- *-Impronta de ciclo: Interacción social y construcción de mundos posibles.*
- *-Ambiente de Aprendizaje: A escribir y a leer con las TIC voy a aprender*

5.2.4 Rol del docente en el Ambiente de Aprendizaje

Antes de la intervención el docente tiene el rol de diseñador: genera las actividades de aprendizaje, centradas en el estudiante y tomando en cuenta sus características propias de desarrollo y sus necesidades de aprendizaje; selecciona los métodos y recursos y establece los tiempos en los cuales se van a desarrollar dichas actividades. En este espacio también planea y programa la evaluación; selecciona los mecanismos para el monitoreo, la evaluación y el seguimiento.

Durante la implementación del AA el rol es el de guía y mediador de las situaciones de aprendizaje, genera motivación, fomenta la autonomía e impulsa el desarrollo del pensamiento crítico y creativo. Orienta el desarrollo de las actividades más allá de la instrucción, impulsa a los estudiantes a indagar, practicar y descubrir por sí mismo. Propicia el dialogo y la comunicación constante, escucha las inquietudes de sus estudiantes y establece acuerdos con ellos.

En este momento el docente observa el desempeño de los estudiantes y hace un registro de ello, aplica los instrumentos de evaluación y los valora de acuerdo con los criterios establecidos anteriormente.

Después de la implementación el docente asume el rol de evaluador del AA.

5.2.5. Rol del estudiante en el Ambiente de Aprendizaje

Dentro del ambiente de aprendizaje los estudiantes tienen el rol más importante, ya que es en ellos que se centra el AA. Aquí el estudiante es el centro del proceso y ello le implica asumir un papel desde la participación y la responsabilidad de construir sus propios aprendizajes.

El estudiante desde su rol propicia la motivación por alcanzar las metas propuestas, interactúa en las situaciones de aprendizaje propuestas por el docente y opina sobre estas de tal manera que pueda enriquecerlas. Además indaga para construir sus propios saberes, desarrolla disposición hacia la superación de sus dificultades, desarrolla actitudes positivas frente al trabajo y genera habilidades para el trabajo colaborativo.

Además de lo anterior el estudiante participa en su proceso evaluativo (autoevaluación) y en el de los otros (coevaluación), desarrolla habilidades para resolver problemas. Desarrolla actitudes y características como la responsabilidad, la creatividad, la flexibilidad; además es espontáneo, interactivo, inquieto, crítico, empático e interesado por el uso de las TIC.

5.2.6. Rol de las TIC en el Ambiente de Aprendizaje

Para el ambiente de aprendizaje que aquí se presenta las TIC fueron herramientas didácticas que posibilitaron formas nuevas de presentar la información al estudiante. Jugaron un papel fundamental en el aprendizaje por descubrimiento ya que de una u otra manera posibilitaron la indagación autónoma y el desarrollo libre de las actividades sin necesidad de seguir una sin instrucciones puntuales.

Además de lo anterior las TIC fueron un importante recurso que en ciertos momentos reemplazaron los materiales didácticos “tradicionales” (cuadernos, láminas, tablero, libros de texto etc.), generando en los estudiantes nuevas formas de interacción y de acceso a los conocimientos.

A través de las TIC se modificaron las formas de enseñar, pero también de aprender. Las TIC se asumieron como facilitadoras de conocimiento, comprensión y desarrollo de habilidades; se concibieron como agentes para despertar el interés y la motivación y como potenciadores de pensamiento crítico frente a la exposición de información.

Con base en los anteriores insumos se diseñaron y desarrollaron las unidades didácticas y las sesiones de aprendizaje, que se describen a continuación.

5.2.7. Diseño de las unidades didácticas

Unidad de aprendizaje N°1: Conociendo mis TIC

Tiempo de desarrollo: 1 semana (de lunes 16 a viernes 20 de febrero)

Intensidad horaria: 1 hora diaria (total 5 horas)

Habilidades a desarrollar:

- *En lo socio-afectivo: expresa emociones (agrado, desagrado, sorpresa, satisfacción frustración, otras); manifiesta actitudes como cooperativismo, tolerancia a la frustración, autonomía, iniciativa y otras tales como preguntar-describir-seleccionar-usar -elegir-seguir -retener-replicar- señalar- contestar-actuar -informar-ayudar*
- *En lo cognitivo: enlistar -enunciar -nombrar -recordar -relatar -repetir -describir-explicar -expresar -identificar –localizar-ubicar.*
- *En lo físico-creativo: ajustar- maniobrar- manipular- teclear- conectar- controlar- observar- preparar- imitar- expresar.*

Tabla 2. Unidad de aprendizaje N°1

EJE DE APRENDIZAJE N°1: CONOCIENDO NUESTRO ESPACIO DE TRABAJO			
PROPÓSITO DE APRENDIZAJE	ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE	RECURSOS	FECHA Y TIEMPO DE LA ACTIVIDAD
Reconocer el espacio físico donde se llevarán a cabo las actividades de aprendizaje del AA.	-Visitar el aula de sistemas con el grupo. -Presentar el espacio de trabajo y los elementos que se emplearan en las actividades.	-Aula de informática -Computadores -Video Beam	16-02-2015 20 minutos
Establecer acuerdos para el uso de la sala de sistemas y de sus elementos.	-Dialogar acerca de la importancia de mantener la sala y los equipos en buen estado. -Establecer normas para su uso. -Elaborar cartel con los acuerdos. -Colocar cartel en lugar visible.	-Aula de informática -Cartulina -Marcadores	16-02-2015 40 minutos

EJE N° 2: ACERCA DEL USO DEL COMPUTADOR			
Conocer el elemento básico de trabajo: el computador. Aprender su manejo y cuidado básico.	-Realizar lluvia de ideas para definir qué es y para qué sirve un computador. -Establecer diferencias entre un PC portátil y uno de escritorio. -Indagar quiénes tienen PC en la casa y de qué tipo. -Elaborar dibujos acerca de las dos clases de computadores que conocieron.	-Computadores -Hojas -Lápices -Colores	17-02-2015 60 minutos
	-Realizar lluvia de ideas acerca del cuidado que debe tener con el computador. -Elaborar folleto con la información recolectada. -Fotocopiar folletos -Colorear folleto y pegar en agenda escolar	-Aula de sistemas -Computadores -Hojas -Fotocopiadora -Colores -Agendas -Computadores	18-02-2015 60 minutos
	-Explorar entre los estudiantes quiénes saben encender el computador. -Pedirle a los niños que saben hacerlo que hagan una demostración. -Indicar paso a paso cómo se enciende y apaga correctamente el computador. Se pide a cada uno que siga cada una de las instrucciones. -Repetir varias veces los procedimientos.		19-02-2015 60 minutos
EJE N° 3: CONOCIENDO LOS ICONOS DEL SISTEMA			
Familiarizar con los íconos del sistema que se van a usar con frecuencia	-Encender los computadores. -Observar iconos del escritorio. -Identificar botón de inicio o menú. -Indicar los iconos de: botón apagar, Word, Paint, Google Chrome. -Observar las características de cada ícono, color, letra o figura. -Dibujar los íconos en una hoja.	-Computadores -Hojas -Lápices -Colores	20-02-2015 60 minutos

Unidad de aprendizaje N°2: Aprendo mis primeras letras: la m y la p (con ayuda de las TIC)

Tiempo de desarrollo: 2 semanas (de lunes 23 de febrero a viernes 6 de marzo)

Intensidad horaria: 1 hora diaria (total 10 horas)

Categoría a trabajar: lingüística (fonética, fonológica, semiológico-textual)

Habilidades a desarrollar en esta unidad:

- *En lo socio-afectivo:* expresa emociones (agrado, desagrado, sorpresa, satisfacción frustración, otras); manifiesta actitudes como cooperativismo, tolerancia a la frustración, autonomía, iniciativa y otras tales como: preguntar- -usar –elegir-seguir - retener-replicar- señalar- contestar- actuar –informar-ayudar -leer –comprometerse.
- *En lo cognitivo:* apuntar - -enunciar recordar -relatar -repetir –subrayar-expresar - identificar -localizar -ordenar -predecir - seleccionar -aplicar - operar -practicar - solucionar –usar.
- *En lo físico-creativo:* ajustar- maniobrar- manipular- teclear-conectar- controlar- operar- encuadrar- leer- observar- imitar-manipula-precisa-articula-expresar-crear.

Tabla 2. Unidad de aprendizaje N°2

EJE N°1: ¿QUÉ SE AHORA?			
PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	FECHA Y TIEMPO DE LA ACTIVIDAD
Identificar el nivel de escritura en el cual se encuentra cada uno de los estudiantes	-Explicación de la actividad haciendo énfasis en que no será valorada como buena o mala. -Invitar a los estudiantes a escribir sus nombres en las hojas. -Dictar 5 palabras usando únicamente las letras m y p. -Dictar 2 frases completas utilizando únicamente las letras m y p. Pedir a los estudiantes que lean frases escritas en el tablero.	-Aula de clase -Hojas -Lápices	23-02-2015 60 minutos

EJE N°2: MI NOMBRE MI IDENTIDAD			
Lograr que los estudiantes identifiquen los grafemas que componen su primer nombre, que las escriban en el orden correcto y luego puedan hacer lectura comprensiva del mismo.	<ul style="list-style-type: none"> -La docente escribe los nombres de cada niño en ½ octavo de cartulina., (todas las letras en mayúscula). -Se les entrega otro ½ octavo de cartulina y un marcador y se les invita a que transcriban su nombre fijándose bien en cada letra. 	<ul style="list-style-type: none"> -Cartulina -Marcadores 	24-02-2015 60 minutos
	<ul style="list-style-type: none"> -Se encienden los computadores. -Se les pide a los estudiantes que abran el programa Paint (se les da la instrucción con apoyo del video Beam). -Se dan las instrucciones básicas para el manejo del programa Paint. -Se realizan trazos libres en Paint, luego escritura de letras. -Se les pide que escriban su nombre letra a letra (se les sugiere que si no recuerdan se guíen por el cartel elaborado en la sesión anterior). -Se les pide que borren y lo vuelvan a escribir. -Se repite el ejercicio varias veces. 	<ul style="list-style-type: none"> -Computadores Programa Paint -Cártel con el nombre -Video Beam 	25-02-2015 60 minutos

	<ul style="list-style-type: none"> -Encender el computador. -Abrir el programa Word -Seleccionar tamaño de fuente 72 -Buscar en el teclado las letras que componen su nombre. -Teclar las letras de su nombre hasta completarlo. (solo mayúscula) -Escribir su nombre una y otra vez hasta que completen varias páginas. -Cambiar de mayúscula a minúscula y repetir el ejercicio varias veces. 	<ul style="list-style-type: none"> -Computadores -Programa Word -Video Beam 	<p>26-02-2015 60 minutos</p>
EJE N° 3: CONOZCO, APRENDO Y USO LA LETRA M			
<p>Posibilitar el reconocimiento gráfico y fonético de la letra m, de manera tal que los estudiantes estén en capacidad de leer y escribir palabras y frases con esta letra.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Observar el video <i>El monosílabo</i> capítulo 1 sílabas ma, me mi, mo, mu. Haciendo uso del video Beam y la pantalla de proyección. -Dialogar sobre lo visto en el video. -Observar nuevamente el video, esta vez de manera individual, en cada equipo. -Escribir en los cuadernos las palabras vistas en el video. -Se realiza dictado de 2 de las frases vistas en el video, se pide a los estudiantes que las registren en los cuadernos. 	<ul style="list-style-type: none"> -Computadores -Video Beam -Internet -Video <i>El monosílabo</i> tomado de https://www.youtube.com/watch?v=bO23pUTXyA4 	<p>27-02-2015 60 minutos</p>
	<ul style="list-style-type: none"> -Se prepara cada equipo con el juego “La isla de las letras”, los estudiantes acceden a él haciendo clic en el icono Google Chrome. -Al abrir el juego se despliega un menú en el que los estudiantes deben seleccionar la letra m. (se van a ir dando las instrucciones con ayuda del video Beam). -Al seleccionar la m se despliegan una serie de actividades; se les indica cómo 	<ul style="list-style-type: none"> -Computadores -Video Beam -Internet -Juego la isla de las letras encontrado en http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/recursoseducativos/2011/01/18/la-isla-de-las-letras/ 	<p>02-03-2015 60 minutos</p>

	ir desarrollando cada una de ellas, se dan las instrucciones y se hace la demostración con apoyo del video Beam.		
EJE N° 4: CONOZCO, APRENDO Y USO LA LETRAS P			
Posibilitar el reconocimiento gráfico y fonético de la letra p, de manera tal que los estudiantes estén en capacidad de leer y escribir palabras y frases combinando las dos letras vistas (m y p).	<ul style="list-style-type: none"> -Observar el video <i>El monosílabo</i> capítulo 2 sílabas pa, pe pi, po, pu. Haciendo uso del video Beam y la pantalla de proyección. -Dialogar sobre lo visto en el video. -Observar nuevamente el video, esta vez de manera individual, en cada equipo. -Escribir en los cuadernos las palabras vistas en el video. -Se realiza dictado de 2 de las frases vistas en el video, se pide a los estudiantes que las registren en los cuadernos. 	<ul style="list-style-type: none"> -Computado-res -Video Beam -Internet -Video <i>El monosílabo</i> tomado de https://www.youtube.com/watch?v=TTCVAWc7qXw 	03-03-2015 60 minutos
	<ul style="list-style-type: none"> Se prepara cada equipo con el juego “La isla de las letras”, los estudiantes acceden a él haciendo clic en el icono Google Chrome. -Al abrir el juego se despliega un menú en el que los estudiantes deben seleccionar la letra p (se van a ir dando las instrucciones con ayuda del video Beam). -Al seleccionar la m se despliegan una serie de actividades, se les indica cómo ir desarrollando cada una de ellas, se dan las instrucciones y se hace la demostración con apoyo del video Beam. 	<ul style="list-style-type: none"> -Computadores -Video Beam -Internet -juego la isla de las letras encontrado en http://www3.biernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/recursos/educativos/2011/01/18/la-isla-de-las-letras/ 	04-03-2015 60 minutos
EJE N° 5: REPASO LO APRENDIDO			
Reforzar los dos grafemas vistos.	<ul style="list-style-type: none"> -Se prepara cada equipo con el contenido digital “Lectura de sílabas y palabras”, los estudiantes acceden a él 	<ul style="list-style-type: none"> -Computadores accesorios -Video Beam -Internet 	05-03-2015 60 minutos

	<p>haciendo clic en el icono Google Chrome.</p> <p>-El contenido presenta actividades relacionadas con las letras m y p.</p> <p>-Se dan las indicaciones para que los estudiantes las desarrollen y se demuestra con apoyo del video Beam.</p>	<p>-contenido digital encontrado en http://www.chiscos.net/xestor/chs/limfleming/lectura1/lectura1.html</p>	
EJE N° 6: ¿QUÉ TANTO APRENDÍ?			
<p>Identificar el avance de los estudiantes en cada uno de los aspectos observados.</p>	<p>Se aplica una prueba de similares características a la prueba diagnóstica, se explica a los estudiantes que esta carece de valor cuantitativo.</p>	<p>-Hojas cuadrículadas o rayadas.</p> <p>-Lápices</p>	<p>06-03-2015</p>

Unidad de aprendizaje N°3: Amplio mi vocabulario y lo uso para contar historias (con TIC y sin TIC)

Tiempo de desarrollo: 1 semana (de lunes 9 a viernes 13 de marzo)

Intensidad horaria: 1 diaria, el último día 2 (total 6 horas)

Categoría a trabajar: comunicativa (sintáctico-literario-semántica)

Habilidades a desarrollar en esta unidad:

- *En lo socio-afectivo:* expresa emociones (agrado, desagrado, sorpresa, satisfacción frustración, otras); manifiesta actitudes como cooperativismo, tolerancia, autonomía, iniciativa y otras tales como: preguntar-describir--elegir-seguir retener-contestar-discutir-actuar –informar-ayudar- explicar- actuar-asumir-comprometerse -proponer.
- *En lo cognitivo:* enunciar -nombrar recordar -relatar repetir - describir-explicar expresar - predecir -interpretar -analizar -calcular –construir -crear -proponer –predecir.
- *En lo físico-creativo:* maniobrar- crear –observar- preparar- expresar-interpretar

Tabla 3. Unidad de aprendizaje N°3

EJE N° 1: LAS PALABRAS QUE USAMOS			
PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	FECHA Y TIEMPO DE LA ACTIVIDAD
Identificar en cada estudiante el vocabulario que maneja y su capacidad para usarlo en la construcción de historias	-Realizar un concurso de palabras. -Registrar las palabras que cada estudiante nombra en un minuto	-Hojas -Lápiz o esfero -Cronómetro	09-03-2015 60 minutos
	-Se entrega a cada estudiante una historieta (compuesta solo por imágenes). Se les pide que inventen una historia con lo que creen que sucede en la secuencia. -Registra en la parte inferior de cada historieta el relato dado por los niños.	-Historietas -Lápiz o esfero	10-03-2015 60 minutos
EJE N° 2: ENRIQUEZCO MI VOCABULARIO			
Presentar a los estudiantes un contenido digital en el que interactuarán con vocabulario no tan común para ellos, con el fin de que amplíen su léxico.	-Se dispone el contenido digital en cada computador. -Cada estudiante accede al material. -Se da la instrucción para realizar la actividad. -El participante se encontrará con un tablero o pantalla donde vera 10 objetos, escuchará un audio donde se nombra uno de los objetos. El participante debe apuntar al objeto nombrado, si lo logra éste desaparecerá y terminará cuando el tablero haya quedado en blanco. -Una vez terminado el primer tablero se puede jugar en otros 5 diferentes. Las instrucciones estarán apoyadas por demostraciones que se proyectarán con ayuda del video Beam	-Computadores -Internet -Contenido digital encontrado en http://genmagic.org/lengua3/di spal1c.swf	11-03-2015 60 minutos

	<p>-Se repite el concurso de palabras pero con una condición, solo se pueden decir palabras relacionadas con la actividad anterior.</p> <p>-Nuevamente se registrará en una hoja por estudiante las palabras que diga en un minuto.</p>	<p>-Hojas -Lápiz o esfero -Cronometro</p>	<p>12-03-2015 60 minutos</p>
EJE N° 3: AMPLÍO MI VOCABULARIO Y LO USO PARA CONTAR HISTORIAS			
<p>Relatar una historia con coherencia a partir de la observación de un cortometraje mudo. Observar la cantidad de vocabulario nuevo que los estudiantes usen en esta actividad</p>	<p>-Se observará el cortometraje mudo <i>El zorro curioso</i>. -Se invitará a los niños a relatar la historia de lo sucedido en el cortometraje. -La docente registrará en hojas individuales las historias relatadas. -Los estudiantes realizarán un dibujo que apoye su relato.</p>	<p>-Computadores -Video Beam Internet -Cortometraje <i>El zorro curioso</i> tomado de https://www.youtube.com/watch?v=Ef6s7_dGsA0</p>	<p>13-03-2015 60 minutos</p>
<p>Verificar si se amplió el vocabulario con respecto a la primera actividad de esta unidad</p>	<p>-Se repite el concurso de palabras, esta vez no hay restricciones y los estudiantes podrán decir las palabras que quieran durante un minuto. -Se registra en hojas individuales y se enumeran. -Se entrega un incentivo a aquellos estudiantes que dijeron la mayor cantidad de palabras.</p>	<p>-Hojas -Esfero</p>	<p>13-03-2015 60 minutos</p>

Unidad de aprendizaje N°4: Poco a poco más letras voy conociendo: letras s y t (con metodología tradicional)

Tiempo de desarrollo: 2 semanas: de lunes 16 a viernes 20 y de martes 24 a viernes 27 de marzo.

Intensidad horaria: 1 hora diaria (9 horas)

Categoría a trabajar: lingüística (fonética, fonológica, semiológico-textual)

Habilidades y competencias a desarrollar en esta unidad

- *En el ámbito socio-afectivo:* expresa emociones (agrado, desagrado, sorpresa, satisfacción frustración, otras); manifiesta actitudes como cooperativismo, tolerancia, autonomía, iniciativa y otras tales como: preguntar-describir—elegir-seguir retener-contestar—discutir-actuar –informar-ayudar -explicar- actuar-asumir-comprometerse – proponer.
- *En el ámbito cognitivo:* enunciar -nombrar recordar -relatar repetir – describir.
- *En lo físico-creativo:* maniobrar- crear –observar- preparar- expresar

Tabla 4. Unidad de aprendizaje N°4

EJE N° 1: ¿QUÉ SÉ?			
PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	FECHA Y TIEMPO DE LA ACTIVIDAD
Identificar los conocimientos que tienen los estudiantes acerca de lectura y escritura de palabras con los grafemas m, p, s y t.	-Realizar prueba diagnóstica compuesta de: escribir el nombre de objetos, tomar dictado de frases y leer comprensivamente frases (representarlas a través de dibujos). Abordando solamente las letras s y t.	-Guía -Fotocopias -Lápices	16-03-2015 60 minutos
EJE N°2: CONOCIENDO LA LETRA S			
Posibilitar el reconocimiento gráfico y fonético de la letra s, de manera que los estudiantes estén en capacidad de leer y escribir palabras y frases con esta letra y con las letras ya vistas.	La docente escribe en el tablero la letra s y las 5 vocales, formará las sílabas sa, se, si, so, su y mostrará a los estudiantes la escritura a la vez que pronuncia cada una de ellas. Esto lo hace varias veces y luego postula a cada estudiante para que ellos también pronuncien mientras ella señala una o varias sílabas.	-Tablero -Marcadores	17-03-2015 30 minutos
	*Colorea el sello de la sílaba sa *Realiza la plana de la sílaba sa *Copia del tablero 10 palabras que contienen la sílaba la resalta esta sílaba con lápiz rojo.	-Sello letra S -Cuadernos -Lápices negros y rojos -Colores	17-03-2015 30 minutos

	Se realizan las mismas actividades del día anterior pero con las sílabas se, si, so y su	-Sello letra S -Cuadernos -Lápices negros y rojos -Colores	18-03-2015 60 minutos
	Actividad de refuerzo: *Desarrollo de guías donde desarrollan actividades como: -Colorear, bordear o decorar la sílaba indicada. -Relacionar imágenes con palabras. -Relacionar sílabas con imágenes. -Escribir y leer frases completas -Tomar dictado	-Guías de trabajo -Fotocopias -Lápices -Colores -Revistas -Tijeras	19-03-2015 60 minutos en el aula y 60 minutos en casa
	Actividades en casa -Recortar y pegar palabras que contengan la sílaba indicada. -Leer una palabra y representarla con un dibujo. -Realizar listas de palabras.		
EJE N°3: CONOCIENDO LA LETRA T			
Posibilitar el reconocimiento gráfico y fonético de la letra t, de forma que los estudiantes puedan leer y escribir palabras y frases con esta letra y con las letras ya vistas.	La docente escribe en el tablero la letra t y las 5 vocales, formará las sílabas ta, te, ti, to y tu y mostrará a los estudiantes la escritura a la vez que pronuncia cada una de ellas. Esto lo hace varias veces y luego postula a cada estudiante para que ellos también pronuncien mientras ella señala una o varias sílabas.	-Tablero -Marcadores	20-03-2015 30 minutos
	*Colorea el sello de la sílaba ta *Realiza la plana de la sílaba ta *Copia del tablero 10 palabras que contienen la sílaba la resalta esta sílaba con lápiz rojo.	-Sello letra T -Cuadernos -Lápices negros y rojos -Colores	20-03-2015 30 minutos
	Se realizan las mismas actividades del día anterior pero con las sílabas te, ti, to y tu.	-Sello letra T -Cuadernos -Lápices -Colores	24-03-2015 60 minutos

	<p>Actividad de refuerzo: *Desarrollo de guías en donde desarrolla actividades como: -Colorear, bordear o decorar la sílaba indicada. -Relacionar imágenes con palabras. -Relacionar sílabas con imágenes. -Escribir y leer frases completas -Tomar dictado</p>	<p>-Guías de trabajo -Fotocopias -Lápices -Colores</p>	<p>25-03-2015 60 minutos</p>
	<p>Actividades en casa -Recortar y pegar palabras que contengan la sílaba indicada. -Leer una palabra y representarla con un dibujo. -Realizar listas de palabras.</p>	<p>-Revistas -Tijeras -Pegante -Cuadernos</p>	<p>26-03-2015 60 minutos</p>
EJE N°3: ¿QUÉ APRENDÍ?			
<p>Comprobar que los estudiantes estén en capacidad de leer y escribir palabras y frases con las letras vistas hasta el momento (m, p, s y t)</p>	<p>Se aplica instrumento de evaluación en el que se incluyen actividades como: -Nombrar objetos -Tomar dictado de frases -Leer frase y representarla con dibujos</p>	<p>-Instrumento de evaluación -Fotocopias -Lápices -Colores.</p>	<p>27-03-2015 60 minutos</p>

Unidad de aprendizaje N°5: Poco a poco más letras voy conociendo: letras n y l (con TIC)

Tiempo de desarrollo: 2 semanas: de lunes 6 a viernes 10 y de lunes 13 a viernes 17 de abril.

Intensidad horaria: 1 hora diaria (10 horas)

Categoría a trabajar: lingüística (fonética, fonológica, semiológico-textual)

Habilidades y competencias a desarrollar en esta unidad

- *En el ámbito socio-afectivo:* expresa emociones (agrado, desagrado, sorpresa, satisfacción frustración, otras); manifiesta actitudes como cooperativismo, tolerancia, autonomía, iniciativa y otras tales como: preguntar-describir—elegir-seguir retener-

contestar—discutir-actuar –informar-ayudar -explicar- actuar-asumir-comprometerse – proponer.

- *En el ámbito cognitivo:* enunciar -nombrar recordar -relatar repetir - describir- explicar expresar - predecir -interpretar -analizar -calcular –construir -crear -proponer – predecir.

- *En lo físico-creativo:* maniobrar- crear –observar- preparar- expresar-interpretar

Tabla 5. Unidad de aprendizaje N°5

EJE N° 1: ¿QUÉ SÉ?			
PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	FECHA Y TIEMPO DE LA ACTIVIDAD
Identificar los conocimientos que tienen los estudiantes acerca de lectura y escritura de palabras con los grafemas m, p, s, t, n y l.	-Realizar prueba diagnóstica compuesta de: escribir el nombre de objetos, tomar dictado de frases y leer comprensivamente frases (representarlas a través de dibujos). Abordando las letras vistas y las nuevas (n y l)	-Guía -Fotocopias -Lápices	06-04-2015 60 minutos
EJE N°2: CONOCIENDO LA LETRA N			
Posibilitar el reconocimiento gráfico y fonético de la letra n, de manera que los estudiantes estén en capacidad de leer y escribir palabras y frases con esta letra y con las letras ya vistas.	-Observación del video <i>El monosílabo</i> Capítulo N° 5 sílabas na, ne, ni, no, un. -Socialización de lo visto en el vídeo. -Visualizar el vídeo nuevamente. -Escribir en los cuadernos las palabras y frases vistas en el video.	-Computadores -Internet -Video <i>El monosílabo</i> na, ne, ni, no, nu. En https://www.youtube.com/watch?v=ss75fhtts84	07-04-2015 60 minutos
	Desarrollo de las actividades propuestas en el contenido digital: -Armar un rompecabezas formando la letra -Colorear una figura siguiendo indicaciones: cada zona abarca	-Computadores -Internet -Video Beam -Contenido digital recuperado en http://ntic.educ	08-04-2015 60 minutos

	<p>una de las letras vistas y corresponde a un color.</p> <p>-Pulsar sobre globos que contengan la letra</p> <p>-Forma parejas de sílaba iguales con las letras m, p, l, s y t.</p> <p>-Formar parejas de sonidos haciendo clic sobre gotas de agua que al pulsarlas emiten sonidos con las sílabas na, ne, ni, no, un.</p> <p>-Recordar series de sonido, replicarlas haciendo clic sobre las silabas na, ne, ni, no, un.</p>	<p>accion.es/w3/eos/MaterialesEducativos/mem2007/aprendizaje_lectoescritura/html/menu3.html</p>	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Descubrir el camino para llegar a un castillo formando palabras a partir de la organización de sílabas. 2. Seleccionar de una lista de palabras los nombres de objetos que se presentan; arrastrar con el mouse el nombre que corresponde a cada imagen. 3. Formar palabras seleccionando las letras que la componen. 4. Organizar las letras para formar el nombre de un objeto presentado. 5. Escribir palabras que se le indican, haciendo uso de un teclado que aparece en pantalla. Para escuchar la palabra hacer clic en el icono de un parlante. 6. Hacer uso de las flechas para recoger las letras, en orden, que forman una palabra dada, en un tiempo límite. 7. Ordena palabras para formar frases coherentes. 	<p>-Computadores</p> <p>-Internet</p> <p>-Video Beam</p> <p>-Contenido digital recuperado en http://ntic.educacion.es/w3/eos/MaterialesEducativos/mem2007/aprendizaje_lectoescritura/html/menu3.html</p>	<p>09-04-2015</p> <p>60 minutos</p>

EJE N°3: CONOCIENDO LA LETRA L			
Posibilitar el reconocimiento gráfico y fonético de la letra l, de tal manera que los estudiantes estén en capacidad de leer y escribir palabras y frases con esta letra y con las letras ya vistas.	<ul style="list-style-type: none"> -Observación del video <i>El monosílabo</i> Capítulo N° 6 sílabas la, le, li, lo, lu. -Socialización de lo visto en el vídeo. -Visualizar el vídeo nuevamente. -Escribir en los cuadernos las palabras y frases vistas en el video. 	<ul style="list-style-type: none"> -Computadores -Internet -Video <i>El monosílabo</i> la, le, li, lo lu tomado de https://www.youtube.com/watch?v=QhVIKpB2y4 	10-04-2015 60 minutos
	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollo de las actividades propuestas en el contenido digital: <i>La isla de las letras</i> -Seleccionar la letra l -Trazar con el mouse la letra l -Arma rompecabezas de la letra l -Sacar la letra de un bote lleno de letras. -Endereza la letra l -Identificar donde está la letra l en una serie de palabras -Unir la l con las vocales y escuchar el sonido que se forma 	<ul style="list-style-type: none"> -Computadores -Internet -Video Beam -Contenido digital recuperado en http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/contenidosdigitales/programasflash/Medusa/LECTO/LECTO_04/LECTO_04_05/index.html 	13-04-2015 60 minutos
	<ul style="list-style-type: none"> -Elegir el dibujo que tenga la letra l -Localizar las palabras que contienen la letra l. -Pulsar sobre el animal que lleva l en su nombre. -Identificar si una serie de palabras contienen la letra l (marcar sí o no). -Unir una palabra escrita en mayúscula con la misma en minúscula. -Colorear una figura usando los colores que indique cada letra. 	<ul style="list-style-type: none"> -Computadores -Internet -Video Beam -Contenido digital recuperado en: http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/contenidosdigitales/programasflash/Medusa/LECTO/LECTO_04/LECTO_04_05/index.html 	14-04-2015 60 minutos

EJE N°4: REPASO LO VISTO			
Fortalecer el reconocimiento de los 6 grafemas vistos	<p>Desarrollar 5 actividades propuestas en el material:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Identificar si el nombre de la imagen contiene la letra indicada. -Pulsar sobre los objetos cuyo nombre contenga la letra indicada. -Elegir entre una pareja de imágenes aquella que tenga la letra indicada. -Recolectar en un cesto las manzanas que tienen la letra indicada. -Unir la letra mayúscula con su correspondiente minúscula. <p>Estas actividades se desarrollarán con cada una de las letras vistas (m, p, s, t, n y l)</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Computadores -Internet - Video Beam -Contenido digital en http://ntic.educacion.es/w3/eos/MaterialesEducativos/mem2003/letras/menu2.html 	15-04-2015 60 minutos
	<p>Se desarrollan algunas actividades de un material digital denominado <i>Iniciación a la lectoescritura</i>.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Se seleccionan las actividades leer y escribir. -Seleccionar en el menú una de las letras vistas (primeros 5 íconos) -Hacer clic en una imagen para escuchar su nombre y observar cómo se escribe la palabra. -Arrastrar con el mouse la palabra a la imagen correspondiente. -Unir sílabas para formar el nombre de una imagen mostrada. -Observar varias imágenes y sus nombres, un nombre sobra, identificar la imagen que falta. -Emparejar nombre con imagen -Usar un teclado que aparece en pantalla para escribir el nombre de una imagen que aparece en la parte superior. 	<ul style="list-style-type: none"> -Computadores -Internet -Video Beam -Contenido digital en http://www.juntadeandalucia.es/averroes/html/adjuntos/2008/04/11/0001/adjuntos/ 	16-04-2015 60 minutos

EJE N°5: ¿QUÉ APRENDÍ?			
Comprobar que los estudiantes estén en capacidad de leer y escribir palabras y frases con las letras vistas hasta el momento (m, p, s, t, n y l)	Se aplica instrumento de evaluación en el que se incluyen actividades como: -Nombrar objetos -Tomar dictado de frases -Leer frases y representarlas con dibujos	-Instrumento de evaluación -Fotocopias -Lápices -Colores.	17-04-2015 60 minutos

Unidad de aprendizaje N°6: Leo, comprendo y construyo (con TIC y sin TIC)

Tiempo de desarrollo: 1 semana (de lunes 20 a viernes 24 de abril)

Intensidad horaria: 1 diaria, (total 5 horas)

Categoría a trabajar: comunicativa (sintáctico-literario-semántica)

Habilidades a desarrollar en esta unidad

- *En lo socio-afectivo:* expresa emociones (agrado, desagrado, sorpresa, satisfacción frustración, otras); manifiesta actitudes como cooperativismo, tolerancia, autonomía, iniciativa y otras tales como: preguntar-describir--elegir-seguir retener-contestar- discutir-actuar –informar-ayudar- explicar- actuar-asumir-comprometerse -proponer.
- *En lo cognitivo:* enunciar -nombrar recordar -relatar repetir - describir-explicar expresar - predecir -interpretar -analizar -calcular –construir -crear -proponer –predecir.
- *En lo físico-creativo:* maniobrar- crear -observar- preparar- expresar-interpretar

Tabla 6. Unidad de aprendizaje N°6

EJE N° 1: ¿COMPRENDO LO QUE LEO?			
PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	FECHA Y TIEMPO DE LA ACTIVIDAD
Identificar el nivel de comprensión de lectura de los estudiantes.	-Se realiza la lectura del cuento <i>Uga la tortuga</i> -Posteriormente se realiza un cuestionario a cada estudiante, que busca identificar la comprensión del texto. -la docente va registrando en un documento Word, las respuestas dadas por cada estudiante.	-Cuento <i>Uga la tortuga</i> -Cuestionario electrónico. -1 computador	20-04-2015 60 minutos

	<p>Se trabaja desde la página Clicliclic Cuentos interactivos, se selecciona el cuento <i>El más grande y el más pequeño</i>. El cuento se presenta a través de imágenes y a la vez es narrado por un personaje: 'Betty la cuenta cuentos'. Para que la historia avance los estudiantes deben realizar algunas acciones dentro del cuento, como darle la palabra a uno de los personajes, haciendo clic sobre él, atrapar o buscar un objeto y otras. Una vez finalizado el cuento se socializa y se aplica un cuestionario</p>	<p>-Computadores -Internet Página web http://www.cuentosinteractivos.org/ -Cuestionario electrónico</p>	<p>21-04-2015 60 minutos</p>
EJE N° 2: CONSTRUYENDO HISTORIAS			
<p>Crear historias a partir de estímulos visuales</p>	<p>-Se entrega a cada niño una ilustración en la que se ve un mago y un dragón en un bosque y se les invita a que la colorean. -Se les pide que a partir de la ilustración inventen una historia. -La historia será relata por cada niño y registrada por la docente al respaldo de cada dibujo.</p>	<p>-Ilustración -Fotocopias -Colores -Lápiz o esfero</p>	<p>22-04-2015 60 minutos</p>
	<p>-Observamos el video <i>Alex el pulpo descubre el mundo marino</i> (es una secuencia de imágenes animadas, sin audio). -Al finalizar el video se les pide que inventen una historia a partir de lo que observaron. -Se toma el relato de manera individual y se registra digitalmente.</p>	<p>-Computado-res -Internet -Video Beam -Video <i>Alex el pulpo descubre el mundo marino</i> tomado de https://www.youtube.com/watch?v=sdbF6j52L68</p>	<p>23-04-2015 60 minutos</p>
<p>Crear historias sin emplear ningún tipo de estímulo.</p>	<p>-Cada niño debe inventar una historia que no se relacione con ninguna de las trabajadas anteriormente. -La docente registrará digitalmente, cada uno de los relatos.</p>	<p>-1 computador</p>	<p>24-04-2015 60 minutos</p>

Unidad de aprendizaje n° 7: Poco a poco más letras voy conociendo: letras d y b” (sin TIC)

Tiempo de desarrollo: 2 semanas: de lunes 27 a jueves 30 de abril y de lunes 4 a viernes 8 de mayo.

Intensidad horaria: 1 hora diaria (10 horas)

Categoría a trabajar: lingüística (fonética, fonológica, semiológico-textual)

Habilidades y competencias a desarrollar en esta unidad

- *En el ámbito socio-afectivo:* expresa emociones (agrado, desagrado, sorpresa, satisfacción frustración, otras); manifiesta actitudes como cooperativismo, tolerancia, autonomía, iniciativa y otras tales como: preguntar-describir—elegir-seguir retener- contestar—discutir-actuar –informar-ayudar -explicar- actuar-asumir-comprometerse – proponer.
- *En el ámbito cognitivo:* enunciar -nombrar recordar -relatar repetir - describir- explicar expresar - predecir -interpretar -analizar -calcular –construir -crear -proponer – predecir.
- *En lo físico-creativo:* maniobrar- crear –observar- preparar- expresar-interpretar

Tabla 7. Unidad de aprendizaje N°7

EJE N° 1: ¿QUÉ SÉ?			
PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	FECHA Y TIEMPO DE LA ACTIVIDAD
Identificar los conocimientos que tienen los estudiantes acerca de lectura y escritura de palabras con los grafemas b y d	-Realizar prueba diagnóstica compuesta de: escribir el nombre de objetos, tomar dictado de frases y leer comprensivamente frases (representarlas a través de dibujos), abordando solamente las letras b y d.	-Guía -Fotocopias -Lápices	27-04-2015 60 minutos
EJE N°2: CONOCIENDO LA LETRA D			
Posibilitar el reconocimiento gráfico y fonético de la letra d, de manera que los	La docente escribe en el tablero la letra d y las 5 vocales, formará las sílabas da de di do du y mostrará a los estudiantes la escritura a la vez que pronuncia cada una de ellas,	-Tablero -Marcadores	28-04-2015 30 minutos

estudiantes estén en capacidad de leer y escribir palabras y frases con esta letra y con las letras ya vistas.	esto lo hace varias veces y luego postula a cada estudiante para que ellos también pronuncien mientras ella señala una o varias sílabas.		
	*Colorea el sello de la sílaba da *Realiza la plana de la sílaba da *Copia del tablero 10 palabras que contienen la sílaba la resalta esta sílaba con lápiz rojo.	-Sello letra d -Cuadernos -Lápices negros y rojos -Colores	28-04-2015 30 minutos
	Se realizan las mismas actividades del día anterior pero con las sílabas de, di, do y du	Sello letra d -Cuadernos -Lápices negros y rojos -Colores	29-04-2015 60 minutos
	Actividad de refuerzo: Desarrollo de guías donde desarrolla actividades como: -Colorear, bordear o decorar la sílaba indicada. -Relacionar imágenes con palabras. -Relacionar sílabas con imágenes. -Escribir y leer frases completas -Tomar dictado	-Guías de trabajo -Fotocopias -Lápices -Colores -Revistas -Tijeras	30-04-2015 60 minutos en el aula y 60 minutos en casa
	Actividades en casa -Recortar y pegar palabras que contengan la sílaba indicada. -Leer una palabra y representarla con un dibujo. -Realizar listas de palabras.		
EJE N°3: CONOCIENDO LA LETRA B			
Posibilitar el reconocimiento gráfico y fonético de la letra b, de manera tal que los estudiantes estén en capacidad de leer y escribir palabras y frases con esta letra y con las letras ya vistas.	La docente escribe en el tablero la letra b y las 5 vocales, formará las sílabas ba, be, bi, bo, bu y mostrará a los estudiantes la escritura a la vez que pronuncia cada una de ellas. Esto lo hace varias veces y luego postula a cada estudiante para que ellos también pronuncien mientras ella señala una o varias sílabas.	-Tablero -Marcadores	04-05-2015 30 minutos
	*Colorea el sello de la sílaba Ba *Realiza la plana de la sílaba Ba *Copia del tablero 10 palabras que contienen la sílaba ba. Resalta esta sílaba con lápiz rojo.	-Sello letra B -Cuadernos -Lápices negros y rojos	04-05-2015 30 minutos

	Se realizan las mismas actividades del día anterior pero con las sílabas be, bi, bo y bu.	Sello letra B -Cuadernos -Lápices negros y rojos	05-05-2015 60 minutos
	Actividad de refuerzo: *Desarrollo de guías en donde desarrolla actividades como: -Colorear, bordear o decorar la sílaba indicada. -Relacionar imágenes con palabras. -Relacionar sílabas con imágenes. -Escribir y leer frases completas -Tomar dictado	-Guías de trabajo -Fotocopias -Lápices -Colores	06-05-2015 60 minutos
	Actividades en casa -Recortar y pegar palabras que contengan la sílaba indicada. -Leer una palabra y representarla con un dibujo. -Realizar listas de palabras.	-Revistas -Tijeras -Pegante -Cuadernos	07-05-2015 60 minutos
EJE N°3: ¿QUÉ APRENDÍ?			
Comprobar que los estudiantes estén en capacidad de leer y escribir palabras y frases con las letras vistas hasta el momento (m, p, s, t, n, l, d y b)	Se aplica instrumento de evaluación en el que se incluyen actividades como: -Nombrar objetos -Tomar dictado de frases -Leer frase y representarla con dibujos	-Instrumento de evaluación -Fotocopias -Lápices -Colores.	08-05-2015 60 minutos

Unidad de aprendizaje n°8: Poco a poco más letras voy conociendo: letras r, rr y c” (con tic)

Tiempo de desarrollo: 3 semanas: de lunes 11 a viernes 15, de martes 19 a viernes 22 y de lunes 25 a viernes 29 de mayo.

Intensidad horaria: 1 hora diaria (14 horas)

Categoría a trabajar: lingüística (fonética, fonológica, semiológico-textual)

Habilidades y competencias a desarrollar en esta unidad

- *En el ámbito socio-afectivo:* expresa emociones (agrado, desagrado, sorpresa, satisfacción frustración, otras); manifiesta actitudes como cooperativismo, tolerancia, autonomía, iniciativa y otras tales como: preguntar-describir-elegir-seguir retener-contestar-discutir-actuar -informar-ayudar -explicar- actuar-asumir-comprometerse - proponer.
- *En el ámbito cognitivo:* enunciar -nombrar recordar -relatar repetir - describir-explicar expresar - predecir -interpretar -analizar -calcular -construir -crear -proponer - predecir.
- *En lo físico-creativo:* maniobrar- crear -observar- preparar- expresar-interpretar

Tabla 8. Unidad de aprendizaje N°8

EJE N° 1: ¿QUÉ SÉ?			
PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	FECHA Y TIEMPO DE LA ACTIVIDAD
Identificar los conocimientos que tienen los estudiantes acerca de lectura y escritura de palabras con los grafemas r, rr y c	-Realizar prueba diagnóstica compuesta de: escribir el nombre de objetos, tomar dictado de frases y leer comprensivamente frases (representarlas a través de dibujos), abordando las letras vistas y las nuevas (r, rr y c)	-Guía -Fotocopias -Lápices	11-05-2015 60 minutos
EJE N°2: CONOCIENDO LA LETRA R			
Posibilitar el reconocimiento gráfico y fonético de la letra r, de manera que los estudiantes estén en capacidad de leer y escribir palabras y frases con esta letra	-Observación del video <i>El monosílabo</i> sílabas ra re ri ro ru -Socialización de lo visto en al vídeo. -Visualizar el vídeo nuevamente. -Escribir en los cuadernos las palabras y frases vistas en el video.	-Computadores -Internet -Video <i>El monosílabo</i> ra re ri ro ru tomado de https://www.youtube.com/watch?v=7RonNmMPLP4	12-05-2015 60 minutos

y con las letras ya vistas.	Desarrollo de las actividades propuestas en el contenido digital: <i>La isla de las letras</i> , letra r actividades del 1 al 6.	-Computadores -Internet -Video Beam -Contenido digital recuperado en: http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/recursoseducativos/2011/01/18/1a-isla-de-las-letras/	13-05-2015 60 minutos
	Desarrollo de las actividades propuestas en el contenido digital: <i>La isla de las letras</i> letra R actividades del 7 al 12.	-Computadores -Internet -Video Beam -Contenido digital recuperado en http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/recursoseducativos/2011/01/18/1a-isla-de-las-letras/	14-05-2015 60 minutos
EJE N°3: CONOCIENDO LA LETRA RR			
Posibilitar el reconocimiento gráfico y fonético del grafema rr, de manera tal que los estudiantes estén en capacidad de leer y escribir palabras y frases con esta letra y con las letras ya vistas.	-Observación del video <i>El monosílabo</i> capítulo especial sonido fuerte rra rre rri rro rru -Socialización de lo visto en el vídeo. -Visualizar el vídeo nuevamente. -Escribir en los cuadernos las palabras y frases vistas en el video.	Computadores -Video <i>El monosílabo</i> ra re ri ro ru tomado de https://www.youtube.com/watch?v=7RonNmMPLP4	15-04-2015 60 minutos
	Desarrollo de las actividades propuestas en el contenido digital seleccionado para esta actividad	-Computadores -Internet -Video Beam -Contenido digital recuperado en http://ntic.educacion.es/w3/eos/MaterialesEducativos/mem2007/aprendizajelectoescritura/html/menu3.html	19-05-2015 60 minutos

	Desarrollo de las actividades propuestas en el contenido digital seleccionado para esta actividad	-Computadores -Internet -Video Beam -Contenido digital recuperado en http://ntic.educacion.es/w3/eos/MaterialesEducativos/mem2003/letras/menu2.html	20-05-2015 60 minutos
EJE N° 4: CONOCIENDO LA LETRA C			
Posibilitar el reconocimiento gráfico y fonético de la letra c, de manera tal que los estudiantes estén en capacidad de leer y escribir palabras y frases con esta letra y con las letras ya vistas	-Observación del video el monosílabo sílabas ca, ce, ci, co, cu. -Socialización de lo visto en el vídeo. -Visualizar el vídeo nuevamente. -Escribir en los cuadernos las palabras y frases vistas en el video.	-Computadores -Internet Video Beam -Video el monosílabo https://www.youtube.com/watch?v=_TyOWmMUsJYU	21-05-2015 60 minutos
	Desarrollo de las actividades propuestas en el material seleccionado para esta actividad <i>La isla de las letras</i> letra C Carola la que vive en una escarola. Actividades del 1 al 6	-Computadores -Internet -Video Beam -Contenido digital en http://www3.gobinodecanarias.org/medusa/ecoescuela/recursoseducativos/2011/01/18/1a-isla-de-las-letras/	22-05-2015 60 minutos
	Desarrollo de las actividades propuestas en el material seleccionado para esta actividad <i>La isla de las letras</i> letra C Carola la que vive en una escarola. Actividades del 1 al 6	-Computadores -Internet -Video Beam -Contenido digital recuperado en http://www3.gobinodecanarias.org/medusa/ecoescuela/recursoseducativos/2011/01/18/1a-isla-de-las-letras/	25-05-201 60 minutos

EJE N°5: REPASO LO VISTO			
Fortalecer el reconocimiento de los 10 grafemas vistos	Desarrollar las actividades propuestas en el material seleccionado para esta actividad. “iniciación a la lectoescritura” actividades de lectura y escritura. Estas actividades se desarrollarán con las letras (m, p, s, t, n,)	-Computadores -Internet - Video Beam -Contenido digital en http://www.juntadeandalucia.es/averroes/html/adjuntos/2008/04/11/0001/adjuntos/	26-04-2015 60 minutos
	Desarrollar las actividades propuestas en el material seleccionado para esta actividad. “iniciación a la lectoescritura” actividades de lectura y escritura Estas actividades se desarrollarán con las letras L,B, D,R,RR y C	Computadores - Video Beam -Contenido digital en http://www.juntadeandalucia.es/averroes/html/adjuntos/2008/04/11/0001/adjuntos/	27-05-2015 60 minutos
	Desarrollar las actividades propuestas en el material seleccionado para esta actividad. Seleccionar las letras vistas hasta el momento.	-Computadores -Internet - Video Beam -Contenido digital en http://ntic.educacion.es/w3/eos/MaterialesEducativos/mem2003/letras/menu2.html	28-05-2015 60 minutos
EJE N°6: ¿QUÉ APRENDÍ?			
Comprobar que los estudiantes estén en capacidad de leer y escribir palabras y frases con las letras vistas hasta el momento.	Se aplica instrumento de evaluación en el que se incluyen actividades como: -Nombrar objetos -Tomar dictado de frases -Leer frase y representarlas con dibujos	-Instrumento de evaluación -Fotocopias -Lápices -Colores.	29-05-2015 60 minutos

Unidad de aprendizaje N° 9 Me divierto escuchando y narrando historias (con y sin TIC)

Tiempo de desarrollo: 1 semana: de lunes 1 a viernes 5 y de martes 9 a jueves 11 de junio

Intensidad horaria: 1 diaria, (total 8 horas)

Categoría a trabajar: comunicativa (sintáctico-literario-semántica)

Habilidades a desarrollar en esta unidad

- *En lo socio-afectivo:* expresa emociones (agrado, desagrado, sorpresa, satisfacción frustración, otras); manifiesta actitudes como cooperativismo, tolerancia, autonomía, iniciativa y otras tales como: preguntar-describir—elegir-seguir retener-contestar- discutir-actuar –informar-ayudar- explicar- actuar-asumir-comprometerse -proponer.
- *En lo cognitivo:* enunciar -nombrar recordar -relatar repetir - describir-explicar expresar - predecir -interpretar -analizar -calcular –construir -crear -proponer –predecir.
- *En lo físico-creativo:* maniobrar- crear –observar- preparar- expresar-interpretar

Tabla 9. Unidad de aprendizaje N°9

EJE N° 1: CONSTRUYAMOS UNA SOLA HISTORIA			
PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	FECHA Y TIEMPO DE LA ACTIVIDAD
Crear una historia ilustrada desarrollando actividades con y sin TIC	-Charla de motivación hacia la escritura colectiva de una historia. -Explicación de la metodología a desarrollar. -Haremos una lluvia de ideas para determinar el tema, los personajes, el lugar y el tiempo de la historia. Se registrará todo en el tablero y después se pasará a un escrito digital.	-Tablero -Marcador -Computador	01-06-2015 60 minutos
	-Teniendo en cuenta los acuerdos de la actividad anterior la docente inicia la historia y pide a los niños que la vayan desarrollando. Cada uno debe hacer un aporte, la docente va registrando en un documento digital.	-Computador	02-06-2015 60 minutos

	-La docente lee la historia completa y con base en ella elabora un guion. -Se distribuyen los personajes y se graban los audios con ayuda del computador.	-Computador -Impresora -Hojas	03-06-2015 60 minutos
	-Se motiva a los estudiantes para que elaboren dibujos acerca de las diferentes escenas de los cuentos.	-Hojas -Lápices -Colores	04-05-2015 60 minutos
	-Se escanean los dibujos. Este proceso se hace con los niños para que ellos observen como se realiza.	-Dibujos -Escaner	05-05-2015 60 minutos
	-Se montan los audios y los dibujos escaneados al programa Movie Maker.	-Computador -Programa Movie - Maker	09-05-2015 60 minutos
	-Se edita el video y se sube a un canal en YouTube	Computador Internet	10-05-2015 60 minutos
	-Se observa el video con todo el grupo y se socializa acerca de éste y del proceso.	-Computador -Internet -Video Beam -Internet	11-05-2015 60 minutos

6. INVESTIGACIÓN DESARROLLADA

6.1. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación conduce a observar, comparar y analizar cómo aprenden a leer y a escribir los estudiantes de ciclo I cuando las estrategias de enseñanza son mediadas por TIC. En consecuencia y para puntualizar el estudio se plantea la siguiente pregunta ¿Cómo se desempeñan los estudiantes de ciclo I cuando en las estrategias de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura se hace uso de las TIC?

6.2. SUSTENTO EPISTEMOLÓGICO

Para el presente estudio se seleccionó el enfoque mixto de investigación, definido por Hernández y Mendoza como “un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y

críticos de investigación que implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio” (2008, p.546)

La importancia de usar un enfoque mixto está determinada por la complejidad misma de la investigación en el sentido de que, al tratarse de una problemática humanística, uno solo de los enfoques resultaría insuficiente para dar cuenta del mismo (Hernández, 2008 y Creswell et al, 2008). Así, desde lo cuantitativo se puede medir, comparar y demostrar con cifras y desde lo cualitativo se ha de describir cómo se dieron los diferentes procesos.

Hemos optado por este enfoque investigativo pues se toman, del enfoque cuantitativo la deducción/confirmación, la explicación la predicción, el análisis estadístico y la confirmación de datos estandarizados y de la investigación cualitativa la inducción, la exploración y la generación de hipótesis.

6.3. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

El diseño de la investigación hace referencia a la manera práctica y precisa que se adopta para cumplir con los objetivos propuestos. Es el plan a seguir para dar respuesta a la pregunta de investigación. Según Trochim (2005), el diseño de la investigación “es el pegamento que mantiene el proyecto de investigación cohesionado. Un diseño es utilizado para estructurar la investigación, para mostrar cómo todas las partes principales del proyecto de investigación funcionan en conjunto con el objetivo de responder a las preguntas centrales de la investigación”.

En este sentido y teniendo en cuenta la naturaleza del problema, se selecciona el tipo de diseño denominado Investigación Acción, entendido como lo plantea Latorre (2003) un término para hacer referencia a un conjunto de estrategias desarrolladas para mejorar el sistema educativo social. En ese sentido “la expresión investigación-acción educativa se utiliza para describir una familia de actividades que realiza el profesorado en sus aulas con fines tales como: el desarrollo curricular, su autodesarrollo profesional, la mejora de los

programas educativos, los sistemas de planificación o la política de desarrollo” (Latorre 2003, p.23).

Desde este punto de vista del diseño se ajusta a la investigación propuesta dado que lo que se pretende es observar y reflexionar acerca de una estrategia didáctica (mediación de las TIC para la enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura), para determinar si su implementación genera cambios en la forma como los estudiantes aprenden y, en consecuencia, se produce una mejora en la adquisición de estos procesos; lo que promueve a su vez “cambio social y conocimiento educativo sobre la realidad social y/o educativa” (Latorre 2003, p.23).

Por otro lado y reforzando estas concepciones, Elliot (1993, citado por Latorre, 2003, (p.24.) define la investigación-acción como “un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma”. Es así que nuestra investigación pretendía reflexionar sobre las estrategias que se han venido utilizando a lo largo del tiempo (tradicionales) y las nuevas que se incorporan (con mediación de TIC), de tal manera que se logren mejoras en el aprendizaje, por parte de los estudiantes.

Basados en estos postulados y teniendo en cuenta el modelo de investigación acción, propuesto por Lewin (de las tres etapas del cambio social: descongelamiento, movimiento y recongelamiento), la investigación se desarrolló siguiendo las ocho fases del proceso de investigación acción.

1. Insatisfacción con el actual estado de cosas

La institución educativa se encuentra insatisfecha con los resultados de las pruebas Saber y con las pruebas institucionales en las que se evidencia que los estudiantes, a nivel general presentan dificultades en el desarrollo de habilidades lingüísticas específicas como la comprensión lectora y la producción textual.

2. Identificación de un área problemática

A través del análisis y la discusión con los órganos del gobierno escolar (específicamente Consejo académico) se determinó que el área problemática tiene estrecha relación con la forma en que se han venido desarrollando los procesos de lectura y

escritura, especialmente en los primeros años de la educación inicial y la educación primaria.

3. Identificación de un problema específico a ser resuelto mediante la acción

Se identifica que el problema específico radica en las estrategias didácticas que empleamos los docentes para la enseñanza de la lectura y la escritura, actividades “tradicionales” como transcripción de tablero a cuaderno, elaboración de planas, escritura de palabras aisladas de una oración con sentido, lectura mecánica (solo como decodificación), entre otras.

4. Formulación de varias hipótesis

Se considera que si la base de la problemática está en las estrategias didácticas empleadas hasta el momento, estas deben ser modificadas o complementadas por otras.

5. Selección de una hipótesis

Finalmente, después de una revisión documental y evaluación de distintas estrategias didácticas para la enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura y teniendo en cuenta las características propias de los estudiantes de primer grado de primaria, además de los recursos humanos, técnicos y tecnológicos con los que cuenta la institución, se determinó que el uso o incorporación de algunas TIC a las estrategias didácticas podrían complementar las estrategias “tradicionales” y en consecuencia generar mejoras en el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura.

6. Ejecución de la acción para comprobar la hipótesis

Para comprobar la hipótesis se generó la acción, que para este estudio se constituye en el diseño e implementación de un Ambiente de Aprendizaje (en adelante AA) en el que las estrategias didácticas para el aprendizaje de la lectura y la escritura de los niños de primer grado de primaria, combinaran actividades “tradicionales” y actividades en las que se incluyó el uso de TIC.

Fase 1: diseño del AA

Tiempo de desarrollo: 6 meses (agosto de 2014 a enero de 2015)

Acciones desarrolladas

- Se realizó una documentación bibliográfica acerca de qué es un Ambiente de aprendizaje y cuáles son sus componentes. Se abordó desde la concepción de la Secretaría de Educación de Bogotá en el marco de la reorganización curricular por ciclos.
- Se definió cómo articular el AA con la filosofía institucional, para ello se revisó el PEI (específicamente el horizonte institucional: misión, visión y principios) y se definió cómo desde estos postulados desarrollar las dimensiones del desarrollo humano (cognitiva, socio-afectiva y físico-creativa).
- Se determinaron las características propias del estudiante de primer ciclo; se definió un perfil en el que se tuvieron en cuenta las características de las dimensiones del desarrollo humano, de acuerdo con la etapa vital en que se encuentran (según la edad) de manera que esto se tenga cuenta para el diseño de las actividades.
- Se revisó la base común de aprendizaje, de acuerdo con la estructura curricular por ciclos, con base en ella se determinaron los contenidos y habilidades a desarrollar en cada sesión de aprendizaje.
- Se diseñaron las unidades de aprendizaje y sus correspondientes sesiones teniendo en cuenta los derechos básicos del aprendizaje de lenguaje para grado primero, del Ministerio de Educación Nacional (2015).

Durante el diseño de las sesiones y actividades de aprendizaje se realizó la selección de los recursos tecnológicos que contribuyeran a cumplir con los propósitos de cada unidad o de cada sesión. Este proceso se realizó de la siguiente manera: durante aproximadamente 2 meses se realizó la búsqueda de los recursos didácticos que involucrarán el uso de TIC (software, aplicaciones, páginas web, vídeos, audios, entre otros). Se estudió su contenido, su estrategia didáctica, su pertinencia y coherencia con respecto a las temáticas a desarrollar y finalmente su accesibilidad. Una vez filtrados de acuerdo con estos criterios se articulaban a la sesión de aprendizaje. Al finalizar el diseño de cada sesión de aprendizaje se definió

un cronograma para su implementación donde la primera fase fue de alistamiento de los recursos técnicos

Fase 2: implementación del AA.

Tiempo de desarrollo: 5 meses (enero de 2015 a junio de 2015)

Subfase: Alistamiento: 1 mes, enero 15 a febrero 20

Acciones desarrolladas en la subfase:

- Alistamiento de recursos técnicos: se solicitó a los directivos de la institución la habilitación de una sala de cómputo, en la que se contará mínimo con 20 computadores con acceso a internet, red de internet con un ancho de banda que soportara el trabajo simultáneo de 20 computadores y 1 video Beam (instalado de manera fija con soporte a la pared o al techo), cable Vga con filtro monitor –Videobeam y Telón Vídeo Beam con trípode.
- Alistamiento del recurso humano: la docente investigadora probó cada uno de los equipos y su accesibilidad a internet, realizó diversas pruebas con el vídeo Beam y en general se percata de que todos los recursos funcionen de acuerdo con lo requerido.
- Una vez habilitado el espacio y los recursos se procede a implementar la primera unidad didáctica que aborda la capacitación de los estudiantes en el manejo de los equipos, el reconocimiento de íconos, programas y búsqueda de páginas web.

Acciones desarrolladas en el resto de la fase

- Se desarrollaron cada una de las sesiones de aprendizaje según lo programado y simultáneamente se realizó la recolección de datos a través de diferentes técnicas e instrumentos, que se describirán más adelante.

7. Evaluación de los efectos de la acción

Posterior a la implementación del AA y con base en los datos recogidos se procedió a evaluar los efectos de la acción y en consecuencia a dar respuesta a la pregunta de investigación a través del análisis de resultados.

8. Generalizaciones

Finalmente, con base en el análisis de resultados se emiten las conclusiones o generalizaciones y de esta manera se cierra el proceso investigativo.

6.4. MUESTRA Y POBLACIÓN

Los sujetos participantes son los y las estudiantes del ciclo I del colegio I.E.D. Restrepo Millán, específicamente los del curso 1°A. Este curso está conformado por 19 estudiantes, 11 niñas y 8 niños, en edades entre los 6 y los 8 años. Esta muestra se seleccionó teniendo en cuenta dos factores: por determinación de criterios y por conveniencia. Atendiendo a esto, primero se establecieron los criterios de selección como sigue.

Determinación de criterios:

- ✓ De acuerdo con la edad de los niños se considera que cuentan con la madurez cognitiva para ser iniciados en la adquisición de la lectura y la escritura.
- ✓ La mayoría de los participantes cursaron al menos un año de educación preescolar lo que indica que cuentan con las condiciones psicomotrices necesarias para la adquisición de la lectura y la escritura.
- ✓ Los participantes no han sido sometidos a ningún tipo de método para la iniciación a la lectura y la escritura, lo que disminuye el riesgo de alterar los procesos.

Por conveniencia:

Teniendo en cuenta que la directora de grupo es quien realiza la investigación:

- ✓ Se tiene acceso a la muestra 23 horas semanales.
- ✓ Se tiene un amplio conocimiento de quienes participan características particulares, ambiente socio-familiar, entre otras.
- ✓ -Se tiene acceso a la información básica de los participantes
- ✓ -Se cuenta con el apoyo constante de los padres de familia.
- ✓ -Se ha establecido un ambiente de confianza y afectividad con los participantes.

6.5. TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Las técnicas de recolección de datos varían de acuerdo con el enfoque o sustento epistemológico seleccionado. En nuestro caso, como se trata del enfoque mixto, describiremos las técnicas utilizadas para obtener datos tanto cualitativos como cuantitativos.

Al respecto de lo cualitativo “en el enfoque cualitativo, la recolección de datos tiene como objetivo obtener información de sujetos, comunidades, contextos o situaciones. El investigador adopta una postura reflexiva y trata de minimizar sus creencias o experiencias de vida asociadas con el tema” (Albert 2007, p.231).

En el enfoque cualitativo la recolección y análisis de datos no pretende generar estadística, se propone recoger información de personas, comunidades y entornos que no son estáticos; entonces los datos no arrojarán números sino percepciones acerca de sentimientos, emociones, actitudes, creencias, experiencias, reacciones, entre otros aspectos humanos que contribuyan a dar respuesta al interrogante que plantea la investigación.

En cuanto al enfoque cuantitativo los datos deben apuntar a, comparar y cuantificar situaciones específicas, en otras palabras medir, entendiendo este término como “asignar

números, símbolos o valores a las propiedades de objetos o eventos de acuerdo con reglas” (Stevens, 1951), citado por (Hernández, Fernández & Baptista, 2010, p.199).

De acuerdo con lo anterior en cada una de las fases del proceso de investigación acción, se emplearon diversas técnicas e instrumentos de tipo cualitativo y cuantitativo que permitieron recoger los datos necesarios para dar respuesta a los requerimientos de cada una de estas y las cuales se describirán a continuación:

Para llegar a determinar la insatisfacción con el estado actual de las cosas e identificar un área problemática se llevaron a cabo las siguientes técnicas e instrumentos:

- **Encuesta:** se aplicó una encuesta al total de miembros del Consejo académico (en atención a que este órgano representa tanto a docentes cómo coordinadores de las diversas sedes y jornadas), con el ánimo de generar ideas acerca de la problemática a tratar. La encuesta se realizó con una única pregunta abierta en la que se les pidió que mencionaran una o varias problemáticas de tipo académico o pedagógico susceptibles de ser tratada o solucionada a través del diseño, implementación y evaluación de un proyecto educativo mediado por TIC. A partir de las respuestas aportadas por este colectivo se originó una segunda encuesta (Ver Anexo 4) la cual fue aplicada al 100% de los docentes, coordinadores y orientadores de la institución. Esta encuesta determinó el área problemática.
- **Revisión documental:** una vez identificada el área problemática se realizó una revisión documental en la que se analizaron los siguientes documentos:
 - Resultados pruebas Saber años 2011, 2012 y 2013
 - Consolidados de notas (anual) años 2012, 2013 y 2014

Para la formulación de la (s) hipótesis:

- **Diagrama causa efecto y matriz DOFA:** después de analizar los documentos mencionados el Consejo académico debatió y generó un diagrama Causa- efecto en el

que se determinaron las posibles causas de la problemática y un análisis DOFA acerca de la problemática institucional de la lectura y la escritura. Con estas herramientas se generó las hipótesis.

Para comprobar la hipótesis:

- **Observación directa** (durante la implementación del AA)

Durante la implementación de cada una de las sesiones de aprendizaje se realizó observación directa, teniendo en cuenta que “su propósito es la obtención de datos acerca de la conducta a través de un contacto directo y en situaciones específicas. Es la técnica más empleada para analizar la vida social de los grupos humanos” (Albert, 2007, p 237.).

Para preservar la observación además de diligenciar el diario de campo se realizó registro fílmico y fotográfico.

- **Diario de campo:** con el fin de sistematizar y clasificar los datos obtenidos mediante la observación directa, se realizó el registro en el diario de campo, de cada una de las sesiones de aprendizaje.
- **Escala tipo Likert:** para valorar actitudes y habilidades en la dimensión socioafectiva (Ver Anexos 5 y6)

Este registro se realiza en simultáneamente con desarrollo de la sesión, cuando es posible, cuando no lo es, se realiza a través de la revisión fílmica (Ver Anexo 7).

Para evaluar los efectos de la acción:

- **Prueba de entrada:** en cada unidad
- **Prueba de salida:** en cada unidad

Se diseñaron con base en los propósitos de aprendizaje (Ver Anexos 8 a 24).

6.6. MÉTODOS DE ANÁLISIS

Teniendo en cuenta que en la presente investigación se analizaron datos mixtos, se tuvo en cuenta que “para analizar los datos, en los métodos mixtos el investigador confía en los procedimientos estandarizados cuantitativos (estadística descriptiva e inferencial) y cualitativos (codificación y evaluación temática), además de análisis combinados” (Hernández, Fernández & Baptista 2010 p.586).

Plantea también que dicho análisis puede realizarse con los datos “en crudo” o transformados. En consecuencia, el análisis se realizó empleando tanto datos crudos como datos transformados, para lo que se empleó el software PSPP que nos ayudó a transformar datos cuantitativos y el software MAXQDA, el cual apoyó el procesamiento de los datos cualitativos.

6.7. CONSIDERACIONES ÉTICAS

La investigación en educación involucra la participación de seres humanos, lo cual hace que la información que se maneja sea muy sensible y requiera un manejo ético adecuado de la privacidad de los datos e identidades de los participantes de manera que se preserve la convivencia, la dignidad, las particularidades de cada individuo, tal como lo establece la Ley 1581 de 2012, en su artículo 7, donde señala que el tratamiento de niños, niñas y adolescentes debe realizarse dentro del marco del respeto de sus derechos. En dicha Ley, se establece también que los datos personales de los niños, niñas y adolescentes deben tener tratamiento especial, evitando el uso indebido de estos. En conformidad con esta Ley las entidades educativas debemos ser garantes de dicho tratamiento especial de datos.

Atendiendo a ello se realizó la solicitud de permiso institucional, la cual fue aprobada por el Consejo Académico Institucional (Ver Anexo 1. Carta de solicitud y Anexo 2 Carta de aprobación).

De igual manera y teniendo en cuenta que la muestra está compuesta por niños y niñas menores de 14 años se llevó a cabo el protocolo de Consentimiento informado de padres de familia. (Ver Anexo 3). Por lo mismo, y en aras de la confidencialidad, los nombres de los participantes fueron cambiados y me refiero a ellos como estudiante con un número y la letra f o m, según correspondan al sexo femenino o masculino, por ejemplo E1M

7. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Toda la información proporcionó gran cantidad de datos, sin embargo solo nos concentramos en extraer aquellos que se refieren a las categorías de análisis propuestas o determinadas a priori, teniendo en cuenta los temas trabajados en cada una de las unidades didácticas, además de los objetivos y las habilidades a desarrollar en cada una de ellas.

7.1 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

7.1.1 Categoría Cognitiva

Tabla 10. Categoría cognitiva

Unidad	Objetivos de la unidad y subcategorías	VARIABLES	Código
1 Con TIC	Conoce los equipos con los que se va a trabajar, su cuidado y manejo básico. Apropiación de TIC.	Nombra los equipos y elementos con su nombre exacto.	NE
		Enciende y apaga el computador correctamente	EA
		Accede a internet y/o programas básicos	IP
		Identifica los iconos de algunos programas los programas	II
2 Con TIC	-Usa su nombre para identificar sus trabajos. -Lee y escribe frases con las letras M y P. Lingüística	Escribe su nombre	N
		Toma dictado de frases compuestas por palabras con m y p	DMP
		Lee frases compuestas por palabras con m y p	LMP

3 Con y sin TIC	Emplea un amplio vocabulario en la narración de historias Comunicativa	Dice X número de palabras en un minuto	PPM
		Narra historias usando X número de palabras	NPH
4 Sin TIC	Lee y escribe palabras y frases con las letras M, P, S y T Lingüística	Lee frases compuestas por palabras con m, p, s y t	LST
		Toma dictado de frases compuestas por palabras con m, p, s y t	DST
5 Con TIC	Lee y escribe palabras y frases con las letras M, P, S T, N y L. Lingüística	Lee frases compuestas por palabras con m, p, s, t, l y n.	LNL
		Toma dictado de frases compuestas por palabras con m, p, s, t, n y l.	DNL
6 Con y sin TIC	Identifica los principales elementos de una narración y abstrae el mensaje implícito en ella. Lingüística	Menciona algunos elementos de la narración	EN
		Describe hechos de cada uno de los momentos de la narración.	DH
		Abstrae el mensaje o intención de la narración	AM
	Construye narraciones a partir de diferentes estímulos. Comunicativa	La narración tiene en cuenta algunos elementos y características	EC
La narración está construida con X número de palabras		NPN	
7 Sin TIC	Lee y escribe palabras y frases con las letras M, P, S T, N, L, D y B Lingüística	Lee frases compuestas por palabras con m, p, s, t, l, n, d y b.	LDB
		Toma dictado de frases compuestas por palabras con m, p, s, t, l, n, d y b.	DDB
8 Con TIC	Lee y escribe palabras y frases con las letras M, P, S T, N, L, D, B, R, RR y C. Lingüística	Lee frases compuestas por palabras con m, p, s, t, l, n, d, b, r, rr y c.	LRC
		Toma dictado de frases compuestas por palabras con m, p, s, t, l, n, d, b, r, rr y c.	DLC
9 Con y sin TIC	Construir una historia colectivamente e ilustrarla Comunicativa	Características de las ilustraciones	CI
		Características de la acción de narrar (oralidad)	CO
		Continuidad y coherencia	CC

7.1.1.1. Resultados de la subcategoría apropiación de recursos TIC.

Tabla 11. Resultados unidad 1

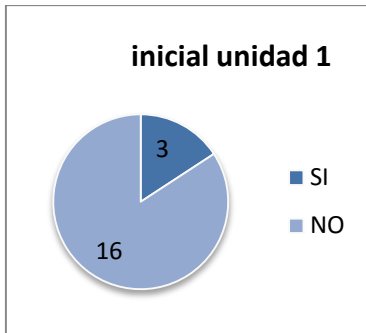
PRUEBA INICIAL					FINAL UNIDAD 1					FINAL IMPLEMENTACIÓN				
ESTU-DIANTE	NE	EA	IP	II	ESTU-DIANTE	NE	EA	IP	II	ESTU-DIANTE	NE	EA	IP	II
E1M	x	x			E1M	x	x	x	x	E1M	x	x	x	x
E2M	x	x			E2M	x	x	x	x	E2M	x	x	x	x
E3F		x			E3F	x	x			E3F	x	x	x	x
E4F					E4F		x			E4F	x	x	x	
E5M	x	x			E5M	x	x	x	x	E5M	x	x	x	x
E6F		x			E6F	x	x	x	x	E6F	x	x	x	x
E7F		x	x		E7F	x	x	x	x	E7F	x	x	x	x
E8F					E8F	x	x			E8F	x	x	x	
E9M		x	x		E9M	x	x	x	x	E9M	x	x	x	x
E10F					E10F		x			E10F	x	x	x	x
E11F					E11F		x			E110F	x	x		
E12F		x			E12F	x	x	x		E12F	x	x	x	
E13M					E13M	x	x	x		E13M	x	x	x	
E14F					E14F	x	x	x	x	E14F	x	x	x	x
E15M					E15M		x			E15M	x	x		
E16F					E16F	x	x			E16F	x	x	x	x
E17F					E17F	x	x			E17F	x	x	x	
E18F					E18F	x	x			E18F	x	x	x	
E19M					E19M	x	x	x		E19M	x	x	x	

Hallazgos cuantitativos

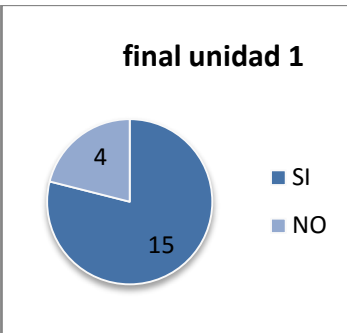
Variables

- Nombra equipos con su nombre exacto NE

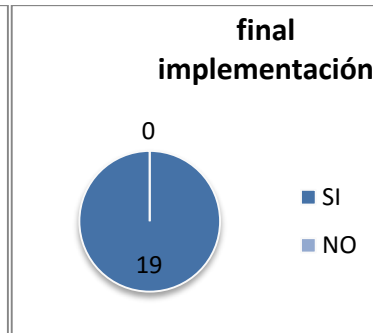
Gráfica 7. Inicial unidad 1 NE



Gráfica 8. Final unidad 1 NE



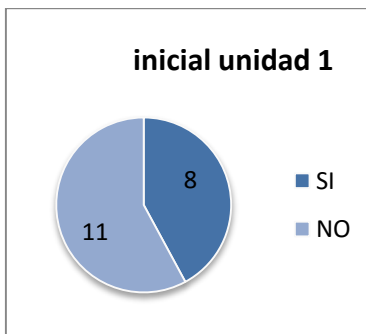
Gráfica 9. Final implementación NE



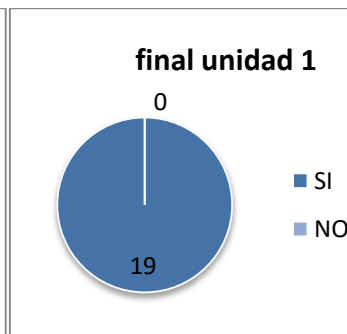
Al iniciar la unidad solo el 16% de los estudiantes conocían y nombraban los equipos (computador, video Beam, modem, impresora, escáner), al finalizar la unidad el porcentaje subió al 79% y al finalizar el 100% de los estudiantes lograron reconocer todos los equipos.

- Enciende y apaga correctamente el computador **EA**

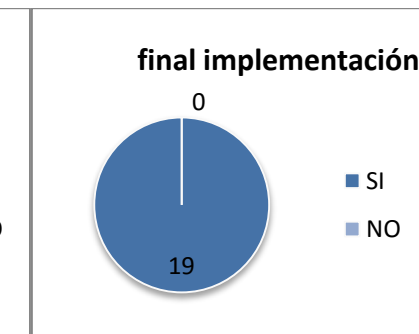
Gráfica 10. Inicial unidad 1 EA



Gráfica 11. Final unidad 1 EA



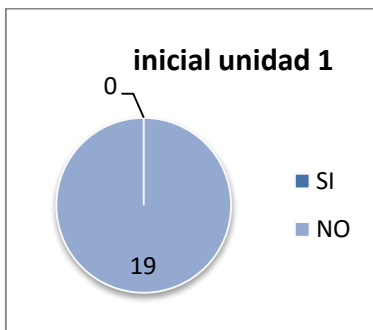
Gráfica 12. Final implementación EA



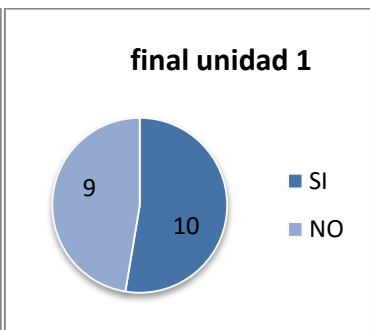
Al iniciar la unidad el 42% de los estudiantes apagaban y prendían el computador correctamente, después de implementar la unidad este porcentaje creció hasta el 100%.

- Ingresa a internet o a algunos programas **IP**

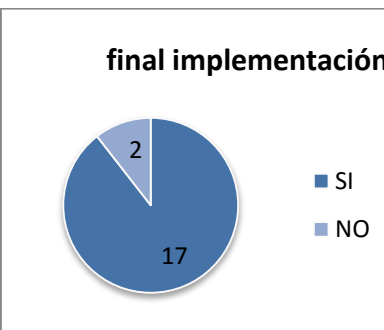
Gráfica 13. Inicial unidad 1 IP



Gráfica 14. Final unidad 1 IP



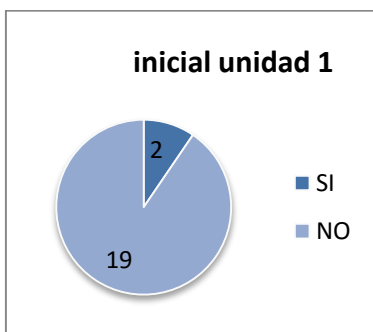
Gráfica 15. Final implementación II



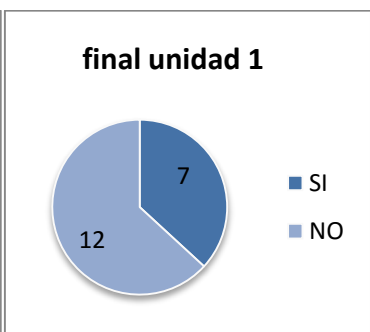
Al iniciar la unidad ningún estudiante accedía a internet o a programas como Word. Al finalizar la unidad el 53% de ellos logró realizar estas acciones y al finalizar la implementación total el 89% consiguió esta competencia.

- Identifica algunos íconos (Google Chrome, botón inicio, botón apagar, Word, Paint). II

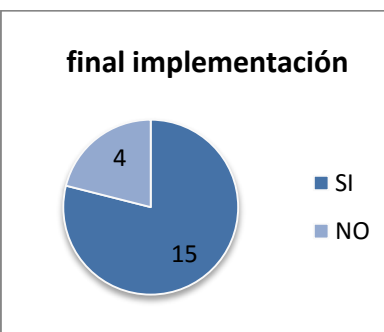
Gráfica 16. Inicial unidad 1 II



Gráfica 17. Final unidad 1 II



Gráfica 18. Final implementación



Antes de la implementación de la unidad 1 los estudiantes no identificaban iconos como los de los programas Word, Paint, Google Chrome, botón inicio y botón apagar, posterior a esta solo el 37% logró reconocerlos, sin embargo y sin más actividades específicas al respecto al finalizar la implementación total este porcentaje subió hasta el 79%.

Hallazgos cualitativos

A partir de la observación del desempeño de los estudiantes en el desarrollo de esta unidad encontramos lo siguientes:

- La mayoría de los estudiantes conocen y nombran el computador y sus partes, aunque casi ninguno conocía el nombre de otros equipos como video Beam, modem, escáner, etc. Sin embargo y a partir de las actividades la mayoría de ellos logró esta apropiación y a partir de nombrarlos diariamente y manipularlos constantemente durante los 4 meses de la implementación, todos los estudiantes lograron su reconocimiento.
- Al iniciar la implementación los estudiantes que tienen computador en casa sabían prenderlo y apagarlo, los demás intuían como hacerlo pero no lo sabían con certeza; en cuanto al apagado la mayoría de ellos creía que se hacía de la misma forma del encendido. Sin embargo después de la instrucción, la gran mayoría de ellos logró hacerlo correctamente y los que no lo lograron en ese momento lo hicieron durante el proceso.
- Aunque algunos de los estudiantes tienen en casa al menos un computador solo 2 de ellos ingresaban a internet y ninguno a programas como Word o Paint; después de desarrollar la unidad la mayoría de ellos interiorizó el procedimiento para hacerlo y aquellos que en ese momento no lo lograron lo hicieron en el transcurso de los 4 meses, esto debido a que casi a diario se repetían estas acciones.
- En cuanto al reconocimiento de iconos como el de Google Chrome, botón inicio, Word y otros había un desconocimiento total, después del desarrollo de la unidad solo el 37% del grupo logró un reconocimiento de estos y al finalizar la implementación total el 79% logro esta identificación. En el proceso se evidencio que la asociación forma y color fue clave para la asociación del ícono con su programa o función: ejemplo “hagamos clic en el Google Chrome, el círculo de los 3 colores”.

7.1.1.2. Resultados subcategoría lingüística
Hallazgos cuantitativos

Unidad 2 Con TIC

**PRUEBA INICIAL
UNIDAD 2**

ESTUDIA N	N	DM P	LM P
E1M	x	x	x
E2M	x	x	x
E3F	x		
E4F			
E5M	x	x	x
E6F	x	x	x
E7F	x	x	x
E8F			
E9M	x		
E10F			
E11F			
E12F			
E13M	x	x	x
E14F	x		
E15M			
E16F	x		
E17F			
E18F			
E19M	x		

FINAL UNIDAD 2

ESTUDIA N	N	DM P	LM P
E1M	x	X	x
E2M	x	X	x
E3F	x	X	x
E4F	x		
E5M	x	X	x
E6F	x	X	x
E7F	x	X	x
E8F	x		
E9M	x	X	x
E10F	x		
E11F	x		
E12F	x	X	x
E13M	x	X	x
E14F	x	X	x
E15M			
E16F	x	X	x
E17F	x	X	x
E18F	x		x
E19M	x		x

**FINAL
IMPLEMENTACIÓN**

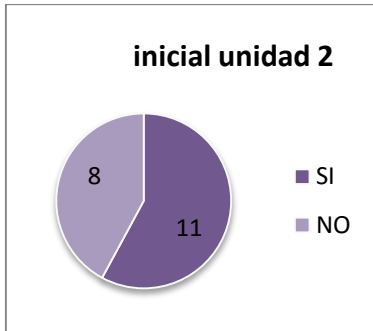
ESTUDIA N	N	DM P	LM P
E1M	x	x	x
E2M	x	x	x
E3F	x	x	x
E4F	x		x
E5M	x	x	x
E6F	x	x	x
E7F	x	x	x
E8F	x	x	x
E9M	x	x	x
E10F	x	x	x
E11F	x		
E12F	x	x	x
E13M	x	x	x
E14F	x	x	x
E15M	x		x
E16F	x	x	x
E17F	x	x	x
E18F	x	x	x
E19M	x	x	x

Tabla 12. Resultados unidad 2

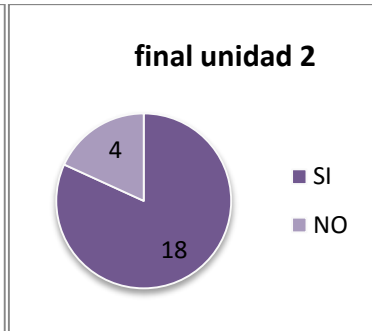
Variables

- Escribe al menos uno de sus nombres **N**

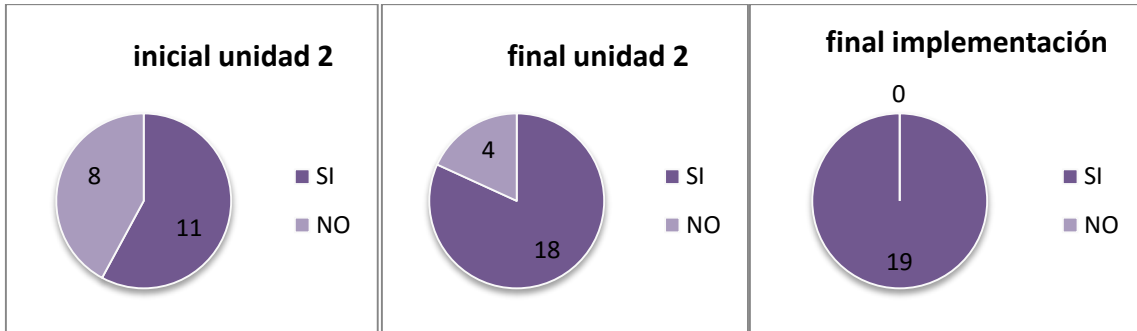
Gráfica 19. Inicial unidad 2 N



Gráfica 20. Final unidad 2 N



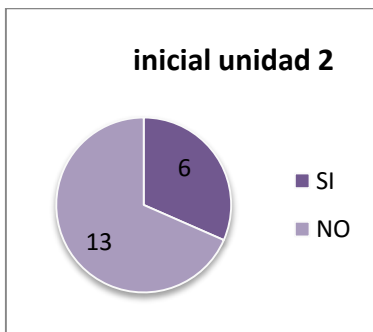
Gráfica 21. Final implementación N



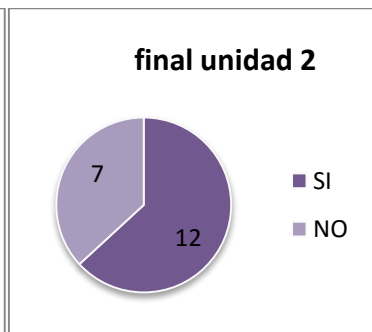
Al iniciar esta unidad solo el 41% de los estudiantes escribían su nombre, posterior a las actividades para este fin el porcentaje subió hasta el 82% y al finalizar toda la implementación el 100% lo logró.

- Toma dictado de palabras y frases con las letra M y P. **DMP**

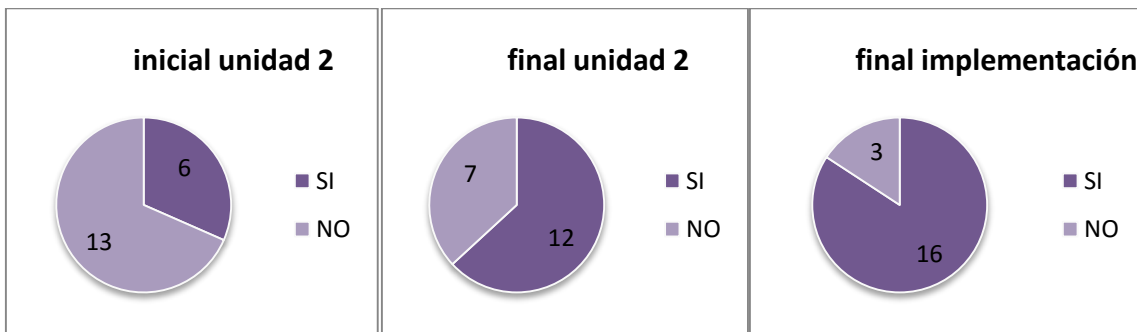
Gráfica 22. Inicial unidad 2 DMP



Gráfica 23. Final unidad 2 DMP



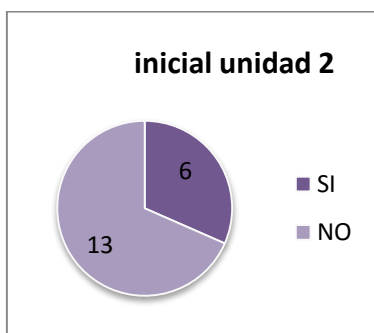
Gráfica 24. Final implementación DMP



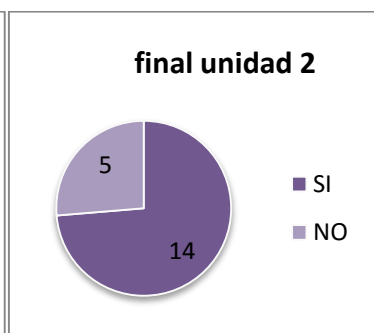
Al iniciar la unidad 32% de los estudiantes escribía palabras y frases con las letras m y p, al desarrollar las actividades el porcentaje subió al 63% y al finalizar todo el proceso el 84% de los estudiantes logran estos desempeños.

- Lee palabras y frases con las letra M y P. **LMP**

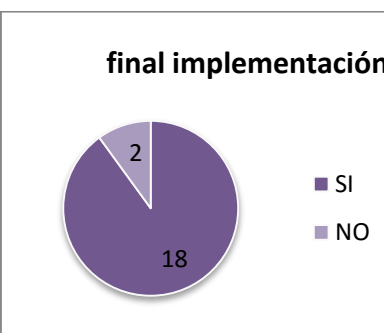
Gráfica 25. Inicial unidad 2 LMP



Gráfica 26. Final unidad 2 LMP



Gráfica 27. Final implementación LMP



Al iniciar la unidad 32% de los estudiantes leía palabras y frases con las letras m y p, al desarrollar las actividades el porcentaje subió al 74% y al finalizar todo el proceso el 90% de los estudiantes logran estos desempeños.

Unidad 4 sin TIC

INICIAL UNIDAD 4

ESTUDIAN	DST	LST
E1M	x	x
E2M	x	x
E3F		
E4F		
E5M	x	x
E6F	x	x
E7F	x	x
E8F		
E9M		
E10F		
E11F		
E12F		
E13M		x
E14F		
E15M		

FINAL UNIDAD 4 IMPLEMENTACI.

ESTUDIAN	DMP	LMP
E1M	x	x
E2M	x	x
E3F		x
E4F		
E5M	x	x
E6F	x	x
E7F	x	x
E8F		
E9M	x	x
E10F		x
E11F		
E12F		x
E13M		x
E14F	x	x
E15M		

FINAL

ESTUDIAN	DMP	LMP
E1M	x	x
E2M	x	x
E3F	x	x
E4F	x	x
E5M	x	x
E6F	x	x
E7F	x	x
E8F	x	x
E9M	x	x
E10F	x	x
E11F		
E12F	x	x
E13M	x	x
E14F	x	x
E15M		x

E16F			E16F		x	E16F	x	x
E17F			E17F		x	E17F	x	x
E18F			E18F		x	E18F	x	x
E19M			E19M		x	E19M	x	x

Tabla 13. Resultados unidad 4

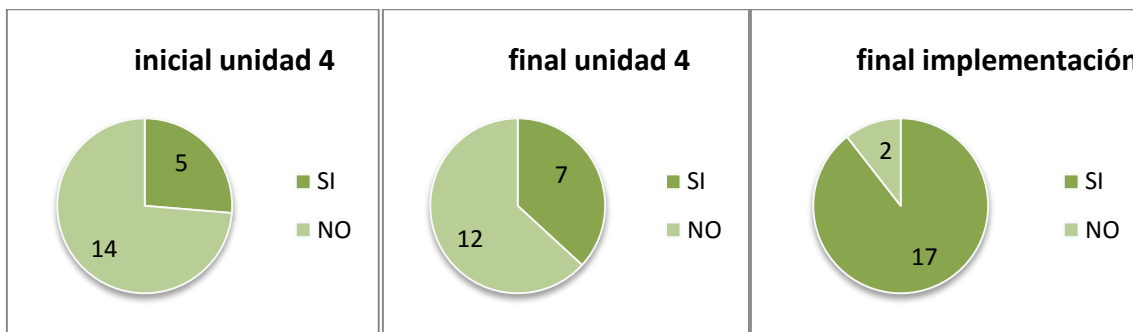
Variables

- Toma dictado de frases y palabras con las letras M, P, S y T. **DST**

Gráfica 28. Inicial unidad 4 DST

Gráfica 29. Final unidad 4 DST

Gráfica 30. Final implementación DST



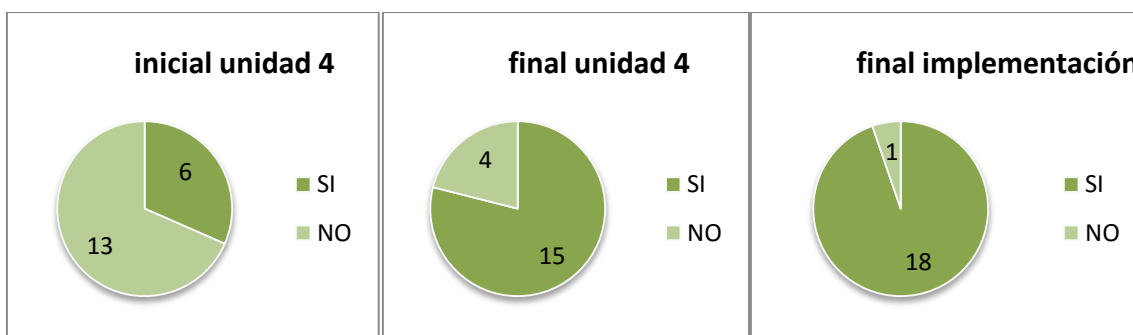
Al inicio de la unidad solo el 26% realizaba las acciones que indica la categoría, después de la unidad este porcentaje subió pero no significativamente (solo un 11%).

- Lee palabras y frases compuestas por las letras M, P, S y T. **LST**

Gráfica 31. Inicial Unidad 4. LST

Gráfica 32. Final unidad 4 LST

Gráfica 33. Final implementación LST



Antes de desarrollar las actividades el 32% de los estudiantes cumplía con los desempeños de la categoría después de ejecutar las actividades este porcentaje subió a 79% y al final de todo el proceso hasta 95%.

Unidad 5. Con TIC

INICIAL UNIDAD 5			FINAL UNIDAD 5 IMPLEMENTACI.			FINAL		
ESTUDIAN	DNL	LNL	ESTUDIAN	DNL	LNL	ESTUDIAN	DNL	LNL
E1M	x	x	E1M	x	x	E1M	x	x
E2M	x	x	E2M	x	x	E2M	x	x
E3F			E3F	x	x	E3F	x	x
E4F			E4F		x	E4F	x	x
E5M	x	x	E5M	x	x	E5M	x	x
E6F	x	x	E6F	x	x	E6F	x	x
E7F	x	x	E7F	x	x	E7F	x	x
E8F			E8F	x	x	E8F	x	x
E9M			E9M	x	x	E9M	x	x
E10F			E10F	x	x	E10F	x	x
E11F			E11F			E11F		
E12F			E12F	x	x	E12F	x	x
E13M			E13M	x	x	E13M	x	x
E14F			E14F	x	x	E14F	x	x
E15M			E15M		x	E15M		x
E16F			E16F	x	x	E16F	x	x
E17F			E17F	x	x	E17F	x	x
E18F			E18F	x	x	E18F	x	x
E19M			E19M	x	x	E19M	x	x

Tabla 14. Resultados unidad 5

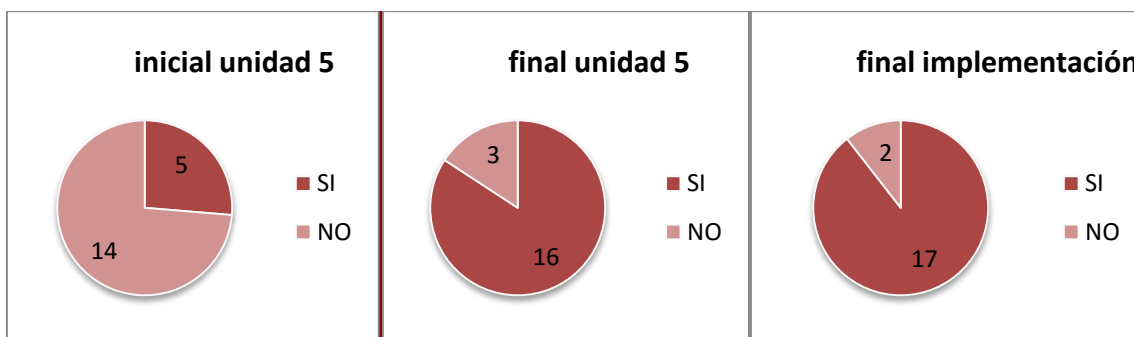
Variables

- Toma dictado de frases y palabras con las letras M, P, S, T, N y L. **DNL**

Gráfica 34. Inicial unidad 5 DNL

Gráfica 35. Final unidad 5 DNL

Gráfica 36. Final implementación DNL



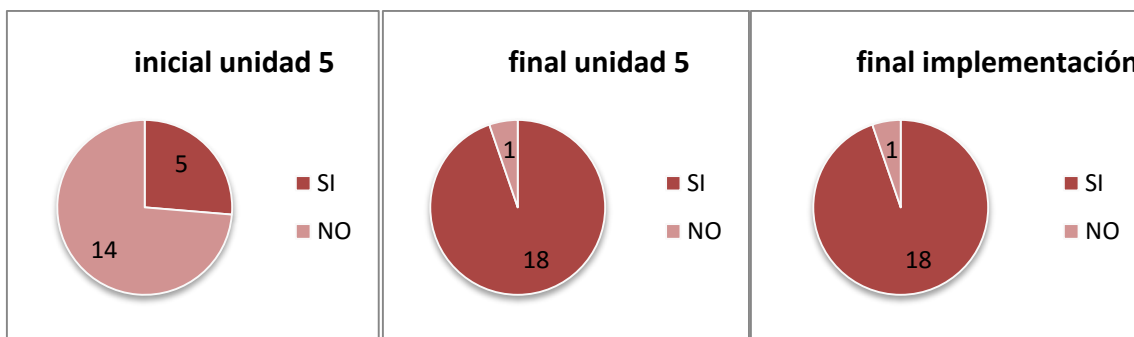
El avance entre el estado inicial y el final de la unidad es bastante amplio (58%)

- Lee palabras y frases compuestas por las letras M, P, S, T, N y L. **LNL**

Gráfica 37. Inicial unidad 5 LNL

Gráfica 38. Final unidad 5 LNL

Gráfica 39. Final implementación LNL



El avance entre el estado inicial y el final de la unidad es bastante amplio (69%)

Unidad 7. Sin TIC

INICIAL UNIDAD 7			FINAL UNIDAD 7 IMPLEMENTACI.			FINAL		
ESTUDIAN	DDB	LDB	ESTUDIAN	DDB	LDB	ESTUDIAN	DDB	LDB
E1M	x	x	E1M	x	x	E1M	x	x
E2M	x	x	E2M	x	x	E2M	x	x
E3F			E3F		x	E3F	x	x
E4F			E4F			E4F		
E5M	x	x	E5M	x	x	E5M	x	x
E6F	x	x	E6F	x	x	E6F	x	x
E7F	x	x	E7F	x	x	E7F	x	x
E8F			E8F		x	E8F	x	x
E9M			E9M	x	x	E9M	x	x
E10F			E10F		x	E10F	x	x
E11F			E11F			E11F		
E12F			E12F		x	E12F	x	x
E13M			E13M		x	E13M	x	x
E14F			E14F	x	x	E14F	x	x
E15M			E15M			E15M		x
E16F			E16F		x	E16F	x	x
E17F			E17F		x	E17F	x	x
E18F			E18F		x	E18F	x	x
E19M			E19M		x	E19M	x	x
E19M			E19M		x	E19M	x	x

Tabla 15. Resultados unidad 7

Variables

- Toma dictado de frases y palabras con las letras M, P, S, T, N, L, D y B. **DDB**

Gráfica 40. Inicial unidad 7 DDB

Gráfica 41. Final unidad 7 DDB

Gráfica 42. Final implementación DDCB



En este aspecto se presenta un avance entre el estado inicial y el final de la unidad, pero no de manera amplia (solo 11 %). Sin embargo a lo largo del proceso se muestra una “mejoría” de 47 % entre la fase 2 y 3 y, de 58 % entre la 1 y la 3. Cabe mencionar que se observó un aumento significativo cuando no se usan las TIC. Esto se puede explicar, probablemente porque en ese momento los resultados ya son producto de todo el proceso (tanto con TIC como sin ellas).

- Lee palabras y frases compuestas por las letras M, P, S, T, N, L, D y B. **LDB**

Gráfica 43. Inicial unidad 7 LDB

Gráfica 44. Final unidad 7 LDB

Gráfica 45. Final implementación LDB



En este aspecto los avances son significativos del 58% entre la inicial y la final

Unidad 8. Con TIC

INICIAL UNIDAD 8			FINAL UNIDAD 8			FINAL DE IMPLEMEN.		
ESTUDIAN	DRC	LRC	ESTUDIAN	DDB	LDB	ESTUDIAN	DDB	LDB
E1M	x	x	E1M	x	x	E1M	x	x
E2M	x	x	E2M	x	x	E2M	x	x
E3F			E3F	x	x	E3F	x	x
E4F			E4F		x	E4F		x
E5M	x	x	E5M	x	x	E5M	x	x
E6F	x	x	E6F	x	x	E6F	x	x
E7F	x	x	E7F	x	x	E7F	x	x
E8F			E8F	x	x	E8F	x	x
E9M			E9M	x	x	E9M	x	x
E10F			E10F	x	x	E10F	x	x
E11F			E11F			E11F		
E12F			E12F	x	x	E12F	x	x
E13M			E13M	x	x	E13M	x	x
E14F			E14F	x	x	E14F	x	x
E15M			E15M			E15M		
E16F			E16F	x	x	E16F	x	x
E17F			E17F	x	x	E17F	x	x
E18F			E18F	x	x	E18F	x	x
E19M			E19M	x	x	E19M	x	x

Tabla 16. Resultados unidad 8

Variables

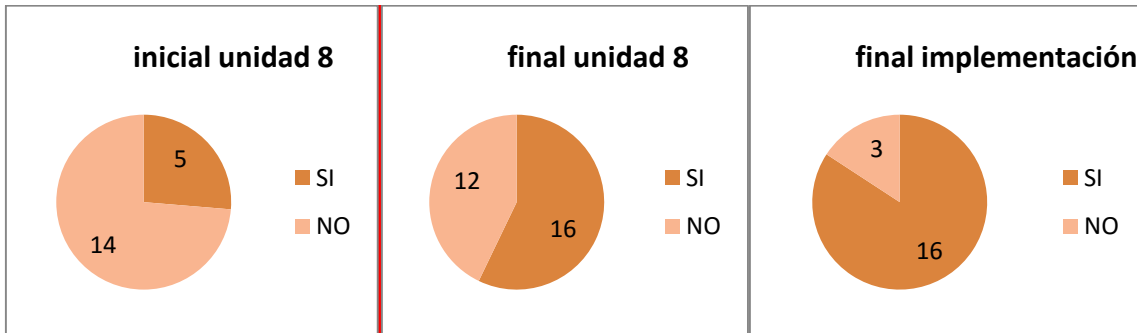
- Toma dictado de frases y palabras con las letras M, P, S, T, N, L, D, B, R, RR y C.

DRC

Gráfica 46. Inicial unidad 8 DRC

Gráfica 47. Final unidad 8 DRC

Gráfica 48. Final implementación DRC



El avance entre el estado inicial y final de la unidad fue del 29%

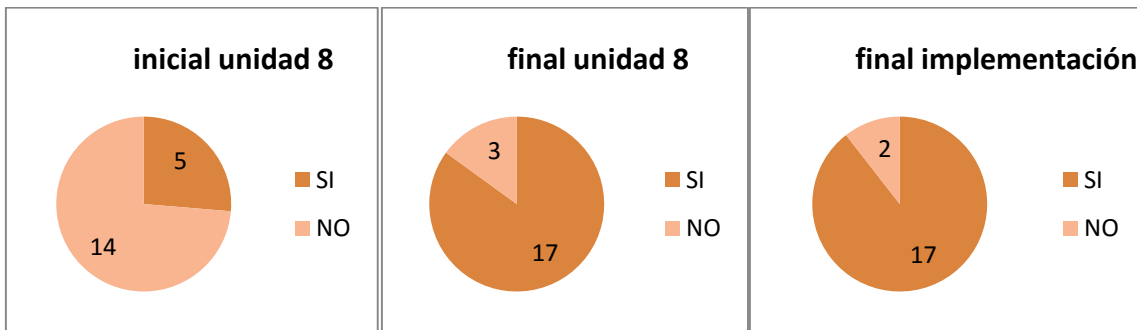
- Lee palabras y frases compuestas por las letras M, P, S, T, N, L, D, B, R, RR y C.

LRC

Gráfica 49. Inicial unidad 8 LRC

Gráfica 50. Final unidad 8 LRC

Gráfica 51. Final implementación LRC

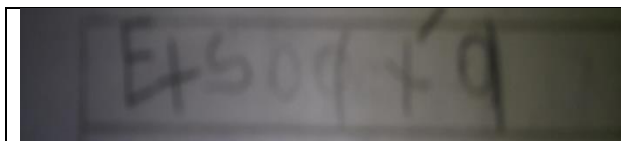


El avance entre el estado inicial y final de la unidad fue del 59%

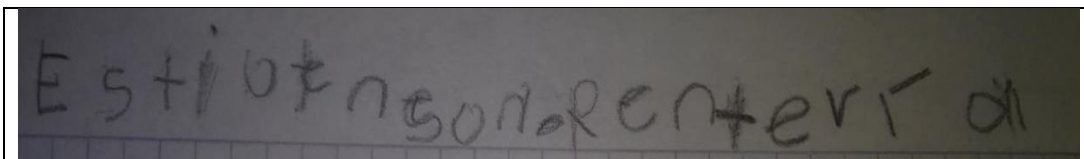
Hallazgos cualitativos

Durante el desarrollo de las unidades 2, 4, 5, 7 y 8, tendientes a desarrollar la subcategoría lingüística se realizaron los siguientes hallazgos:

- En cuanto a la escritura del nombre encontramos que 11 de los 19 niños escribían al menos su primer nombre, los otros 8 mostraron algunos rasgos como la escritura de la letra inicial y omitían las demás letras; solo una niña no escribía ni una sola letra. Al finalizar la unidad solo 4 de los 19 no lo lograron, pero al final de la implementación general el 100% de ellos lo lograron incluso la niña que inicialmente no escribía ni una sola letra (Ver Fotografías 1 y 2).



Fotografía 1. Escritura del nombre al inicio de la unidad 2








Fotografía 2. Escritura del nombre al final de la unidad 2

- De acuerdo con la escritura se observó que los estudiantes discriminaban con mayor facilidad los grafemas cuando se utilizaban recursos como los vídeos o los contenidos digitales; asociaban las imágenes con el grafema y recordaban palabras vistas y escuchadas en los materiales.
- El apoyo TIC permitió una mejor discriminación visual y auditiva en comparación con las actividades de metodología tradicional por ejemplo ver una letra, sílaba o palabra escrita en el tablero no fue muy estimulante para lograr recordación y representación.

- Con respecto a la lectura se evidenció que este proceso se les facilita más a los niños que el de la escritura, hubo una diferencia entre los desempeños escribir y leer. Los avances fueron significativos tanto en las actividades TIC como en las actividades sin TIC. Se observó un marcado interés por leer todo lo que tuvieran a su alcance (avisos, etiquetas, títulos de revistas, libros entre otros).
- Si bien las actividades mediadas por TIC contribuyeron a desarrollar este proceso, estos no fueron los únicos estímulos pues los niños tomaron otros que no tenían relación con TIC y la diferencia en el avance entre la prueba inicial y la prueba final en comparación de las unidades con TIC y sin TIC no fue muy amplia.
- En cuanto al avance en el desempeño escritura se evidenció un amplio avance entre la prueba inicial y la final; estos avances fueron mayores en las unidades que incluyeron actividades con TIC, sin embargo en ninguna de ellas hubo éxito del 100% (Ver Fotografías 3 y 4).
- Por otro lado y teniendo en cuenta que la adquisición de la escritura es un proceso en el que se van sumando los conocimientos, algunos estudiantes que no habían logrado este desempeño en la evaluación final de la unidad sí lo lograron al final de la implementación total, podríamos decir que como consecuencia de la combinación de las actividades con TIC y sin TIC

Melany

				
Banano	babé	Bisi	Boca	Buba

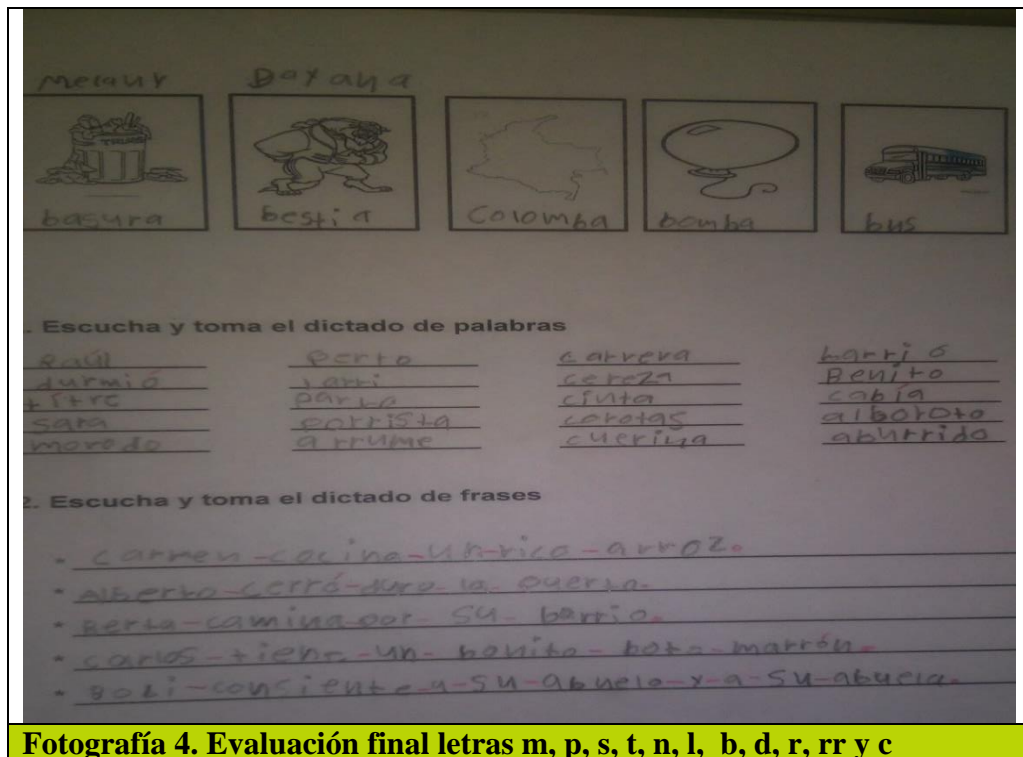
2. Escucha y toma el dictado de palabras

<u>as lo</u>	<u>ramica</u>	<u>sesio</u>	<u>baco</u>
<u>ucha</u>	<u>saco</u>	<u>sto</u>	<u>hato</u>
<u>reha</u>	<u>vara</u>	<u>stich</u>	<u>chico</u>
<u>pitum</u>	<u>escuch</u>	<u>serena</u>	<u>hora</u>
<u>his</u>	<u>soto</u>	<u>sero</u>	<u>amela</u>

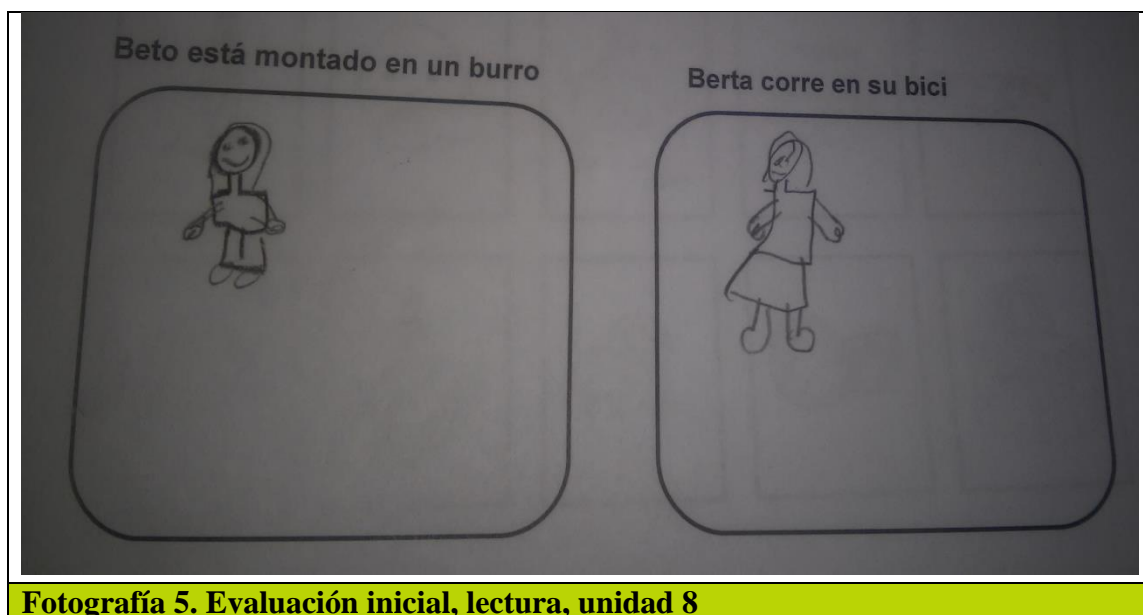
2. Escucha y toma el dictado de frases

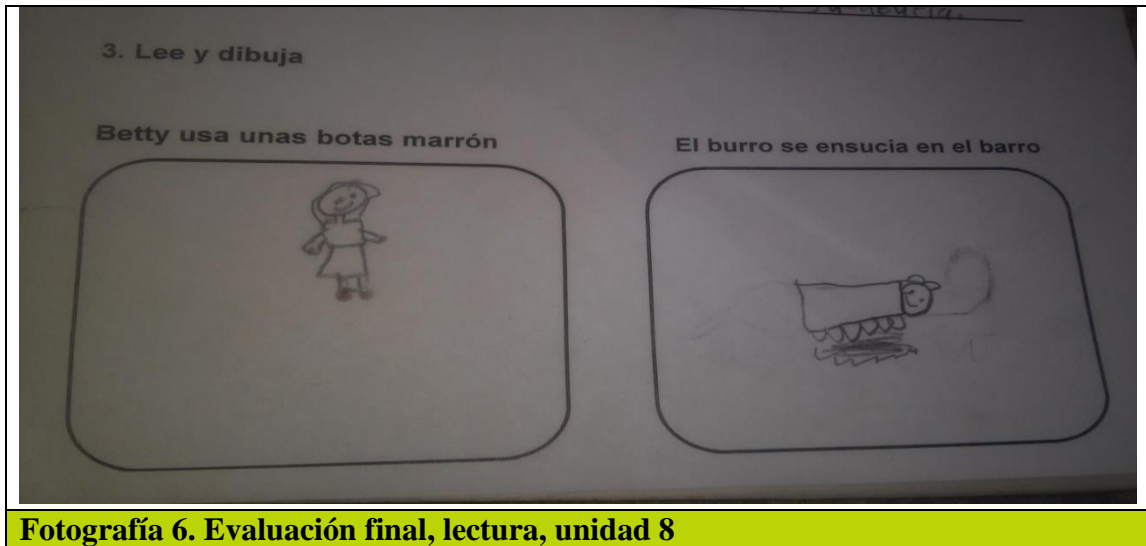
- cas - robaria - este - .
- sesel - usa - camisa - para - mi - .
- mita es - el - grupo - de - mariana - y - .
- lari sak - el - nico - al - sicut.
- rita se - rizo - na - la - estala

Fotografía 3. Evaluación inicial letras m, p, s, t, n, l, b, d, r, rr y c

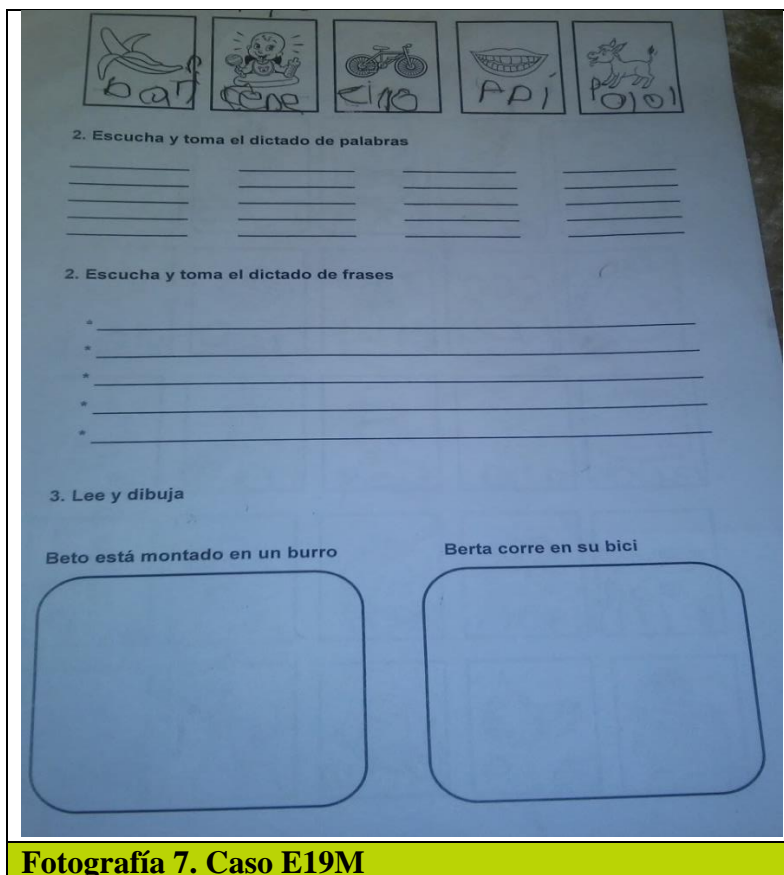


- En cuanto a la habilidad de leer se presentaron avances entre la evaluación inicial, con respecto a la final y al igual que en la escritura, aquellos quienes no evidenciaron avance total en la evaluación del final de la unidad sí lo hicieron al final de la implementación total (Ver Fotografías 5 y 6).





- A lo largo del proceso los estudiantes fueron superando las dificultades presentadas, sin embargo hubo dos casos que llamaron la atención ya que no lograron desarrollar estos procesos en su totalidad. En la Fotografía 7 se muestra el primer caso.



Durante el proceso el estudiante intenta desarrollar las actividades tanto las que involucran TIC como las que no, pero finalmente en los desempeños de leer y escribir no tiene éxito. Este se convierte en un ejemplo para sustentar la importancia de la educación preescolar y el aprestamiento psicomotor que debe tener lugar en esta edad pues hace parte fundamental de la adquisición y producción de la lengua y, ya a nivel de la escolarización, el aprendizaje de la lectura y la escritura.

7.1.1.3 Resultados de la subcategoría Comunicativa

Hallazgos cuantitativos

Unidad 3

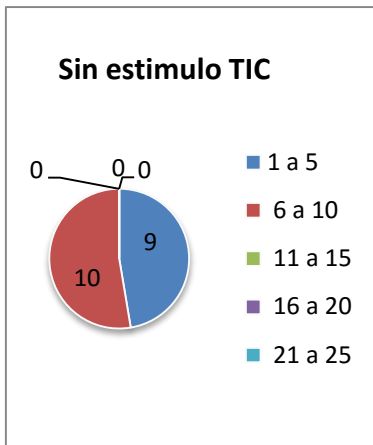
ACTIVIDADES SIN TIC			ACTIVIDADES CON TIC			FINAL IMPLEMENTACIÓN		
ESTUDIAN	PPM	NP	ESTUDIAN	PPM	NP	ESTUDIAN	PPM	DM
		H			H			P
E1M	8	25	E1M	15	150	E1M	18	160
E2M	4	14	E2M	8	95	E2M	17	107
E3F	5	19	E3F	5	88	E3F	10	95
E4F	6	8	E4F	14	40	E4F	15	50
E5M	6	19	E5M	11	93	E5M	21	101
E6F	5	23	E6F	17	76	E6F	22	85
E7F	5	18	E7F	16	99	E7F	18	120
E8F	7	26	E8F	16	32	E8F	21	70
E9M	8	28	E9M	18	67	E9M	21	98
E10F	4	8	E10F	10	44	E10F	19	88
E11F	7	14	E11F	15	30	E11F	18	54
E12F	8	15	E12F	16	76	E12F	20	105
E13M	9	8	E13M	11	54	E13M	15	87
E14F	6	14	E14F	10	120	E14F	14	145
E15M	3	6	E15M	5	42	E15M	11	74
E16F	4	31	E16F	10	98	E16F	14	135
E17F	5	13	E17F	12	37	E17F	19	98
E18F	5	21	E18F	11	75	E18F	15	105
E19M	6	25	E19M	10	120	E19M	20	136

Tabla 17. Resultados unidad 3

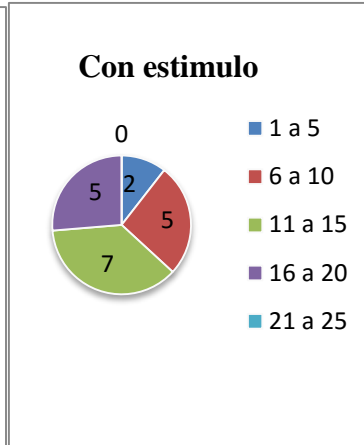
Variables

- Número de palabras que dice en un minuto **PPM**

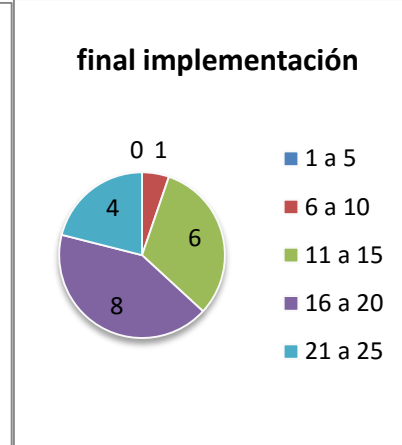
Gráfica 52. PPM sin TIC



Gráfica 53. PPM con TIC



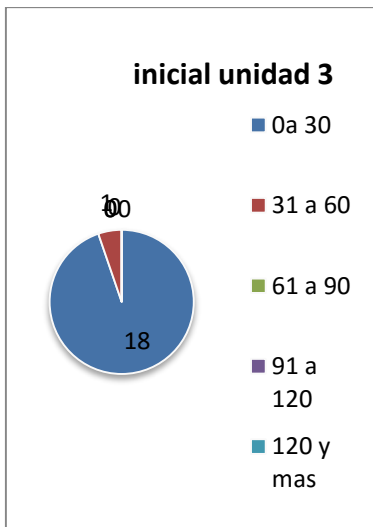
Gráfica 54. PPM final de implementación



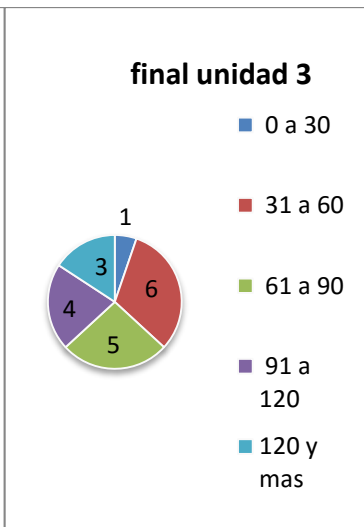
Se evidencia un gran crecimiento entre el número de palabras que los estudiantes dicen en un minuto, posterior al desarrollo de las actividades TIC y aumento aún más al final del total de la implementación.

- Número de palabras que usa en la descripción de una historieta NPH

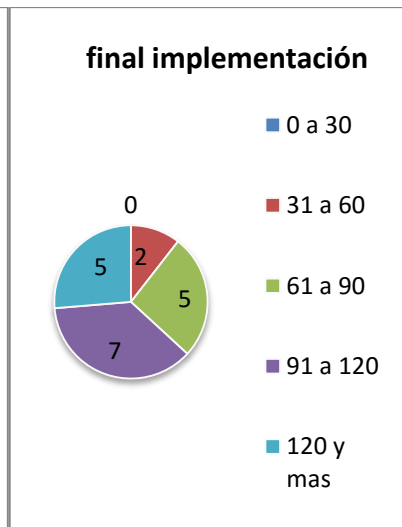
Gráfica 55. Inicial unidad 3 NPH



Gráfica 56. Final unidad 3 NPH



Gráfica 57. Final implementación NPH



Se evidencia un gran crecimiento entre el número de palabras que los estudiantes usan para construir una narración, posterior al desarrollo de las actividades TIC; así mismo aumentó aún más el léxico al final del total de la implementación.

Hallazgos cuantitativos

Unidad 6

SIN TIC				CON TIC				FINAL IMPLEMENTACIÓN			
ESTUDIAN	EN	DH	AM	ESTUDIAN	EN	DH	AM	ESTUDIAN	EN	DH	AM
E1M	x	x	x	E1M	x	x	x	E1M	x	x	x
E2M		x	x	E2M	x	x	x	E2M	x	x	x
E3F		x		E3F	x	x	x	E3F	x	x	x
E4F				E4F	x	x	x	E4F	x		x
E5M	x	x	x	E5M	x	x	x	E5M	x	x	x
E6F		x	x	E6F	x	x	x	E6F	x	x	x
E7F		x	x	E7F	x	x	x	E7F	x	x	x
E8F				E8F	x	x	x	E8F	x	x	x
E9M	x		x	E9M	x	x	x	E9M	x	x	x
E10F				E10F	x	x	x	E10F	x	x	x
E11F				E11F	x	x	x	E11F	x		
E12F		x	x	E12F	x	x	x	E12F	x	x	x
E13M		x	x	E13M	x	x	x	E13M	x	x	x
E14F			x	E14F	x	x	x	E14F	x	x	x
E15M				E15M	x	x	x	E15M	x		x
E16F				E16F	x	x	x	E16F	x	x	x
E17F				E17F	x	x	x	E17F	x	x	x
E18F				E18F	x	x	x	E18F	x	x	x
E19M		x		E19M	x	x	x	E19M	x	x	x

Tabla 18. Resultados Unidad 6

Variable

- Identifica algunos elementos de la narración como personajes y lugar. EN

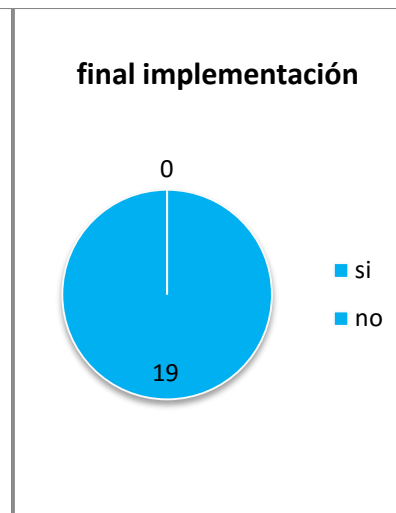
Gráfica 58. EN sin TIC



Gráfica 59. EN con TIC



Gráfica 60. EN Final de la implementación



Solo el 16 % identifican el lugar y los personajes de la narración cuando el estímulo no incluye TIC y el 100% lo hacen cuando la narración se hace a través de TIC.

- Describe hechos de cada uno de los 3 momentos de la narración. DH

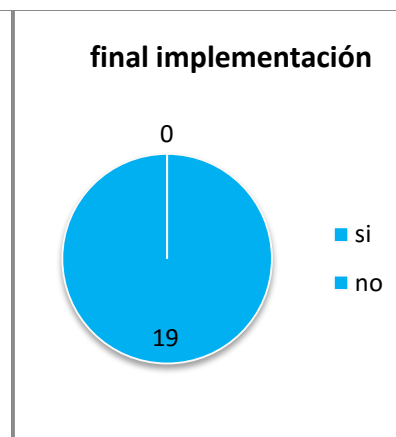
Gráfica 61. DH sin TIC



Gráfica 62. DH con TIC



Gráfica 63. DH Final de implementación



Al desarrollar las actividades correspondientes a esta variable, se evidencio que en el trabajo sin TIC solo 9 de los 19 estudiantes describió hechos en los tres momentos de la narración, sin embargo en el trabajo con TIC la totalidad de los estudiantes narró hechos en los tres momentos.

- Abstrae el mensaje o intención de la narración. **AM**

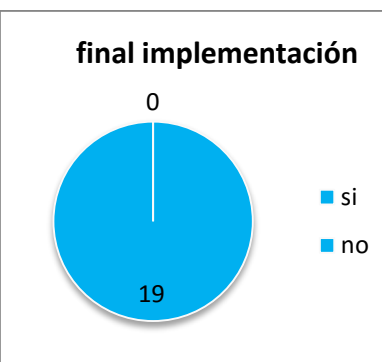
Gráfica 64. Inicial unidad 6 AM



Gráfica 65. Final unidad 6 AM



Gráfica 66. Final implementación AM



En las actividades sin TIC la mayoría de los estudiantes tuvieron mayor dificultad para abstraer el mensaje de la narración, mientras que en las actividades con TIC la totalidad de los estudiantes enunciaban con claridad el tema y mensaje de la narración.

Unidad 9

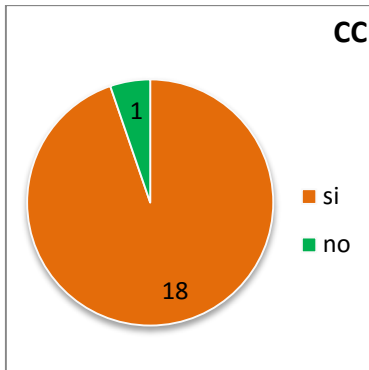
ESTUDIAN	CC	CI	CO
E1M	x	x	x
E2M	x	x	x
E3F	x	x	
E4F	x	x	
E5M	x	x	
E6F	x	x	x
E7F	x	x	x
E8F	x	x	
E9M	x	x	x
E10F	x	x	
E11F	x	x	
E12F	x	x	
E13M	x	x	
E14F	x	x	x
E15M			
E16F	x	x	
E17F	x	x	
E18F	x	x	
E19M	x	x	x

Tabla 19. Resultados unidad 9

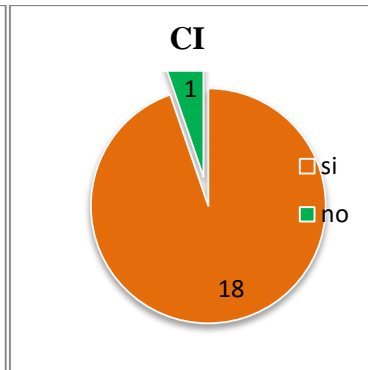
Variables

- Imprime continuidad y coherencia en la narración, existe ilación de las ideas **CC**
- Las ilustraciones representan las escenas. **CI**
- La narración oral es adecuada (utiliza un buen tono de voz y la varía para expresar emociones)

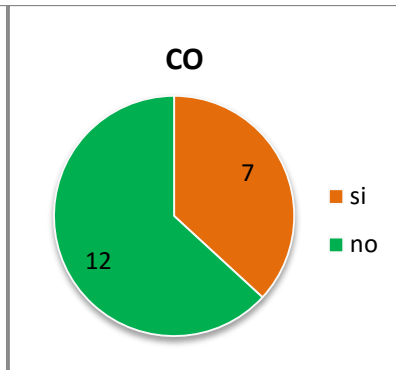
Gráfica 67. Coherencia



Gráfica 68. Ilustración



Gráfica 69. Oralidad



- En CC solo 1 estudiante no logra el desempeño.
- En CI solo 1 estudiante no logra el desempeño.
- En CO solo 7 estudiantes logran el desempeño
- Con respecto a identificar los personajes y el lugar de una narración la diferencia del desempeño entre un tipo de actividades y otras fue bastante significativo.

Hallazgos cualitativos

Durante el desarrollo de las unidades 3, 6 y 9, tendientes a desarrollar la subcategoría comunicativa, se observaron los siguientes hallazgos cualitativos:

- Sin el estímulo TIC les era difícil recordar nombres, características entre otros, mientras que con el estímulo TIC mencionaron nombres exactos, descripciones físicas y otras características.
- Evidentemente los estímulos visuales proporcionados a través de la narración con TIC facilitaron la recordación y la interiorización de estos.
- La narración de hechos fue mucho más amplia en las actividades con TIC, mencionaban muchos más elementos, características y sucesión de eventos; el hecho de haber visualizado los personajes, las escenas y lugares contribuyó a hacer clara esta diferencia.

- En cuanto a la abstracción del mensaje o intención, éste se identificó más claramente en la narración con TIC; la comprensión global se facilitó más al ver y escuchar la narración sincrónicamente.
- En la narración sin TIC los estudiantes perdían interés, no prestaban la suficiente atención a esta y les era difícil imaginar las situaciones, personajes, lugares y demás.
- En la última unidad se desarrolló una única actividad con y sin uso de TIC, en ella se observó que los estudiantes presentaron una buena ilación de ideas. Al construir la narración ésta fue coherente y continua aun sin la intermediación de TIC(a excepción solo de 1 caso).
- Las ilustraciones realizadas por los niños, sin ayuda de TIC representaban correctamente las escenas de la narración (a excepción solo de un caso).
- En relación a la grabación de la narración, más de la mitad de los estudiantes presentaron dificultades para hacer esta actividad, se intimidaron ante el micrófono, les daba risa, temor o hablaban muy bajo, muy pocos fueron espontáneos y la mayoría no recordaba lo que debía decir.

7.1.2. Categoría socio-afectiva

Esta categoría se analizó de manera transversal a todas las unidades de trabajo. Se observó su comportamiento al trabajar con o sin TIC.

Tabla 20. Categoría socio-afectiva

Subcategorías	Variables	Código
Emociones	Interés, motivación, agrado, desagrado, sorpresa, satisfacción, frustración,	EM
Actitudes	cooperativismo, tolerancia, autonomía, iniciativa	ACT

Para la valoración de estas categorías durante la observación directa se emplearon listas de chequeo en las que las emociones y actitudes fueron evaluadas de 1 a 5 siendo, 1

Nada; 2, Poco; 3. Medianamente o ligeramente; 4. Muy, y 5. Altamente. Ejemplo: nada motivado, poco satisfecho, medianamente interesado, muy sorprendido o altamente.

7.1.2.1. Resultados de la subcategoría emociones

Hallazgos cuantitativos

ACTIVIDADES SIN TIC

ESTUDIAN	I	M	A	D	SO	SA	F
E1M	2	2	2	3	1	3	1
E2M	4	4	4	1	1	4	1
E3F	2	2	2	3	2	3	1
E4F	1	1	2	2	1	2	3
E5M	4	4	4	2	1	4	1
E6F	4	4	4	2	1	4	1
E7F	4	4	4	2	1	4	1
E8F	1	1	1	3	1	1	3
E9M	3	3	2	3	1	3	1
E10F	1	1	2	3	1	2	3
E11F	1	1	1	4	1	1	5
E12F	3	3	2	2	1	3	1
E13M	3	3	3	2	1	3	1
E14F	3	3	3	1	1	4	1
E15M	1	1	1	4	1	2	1
E16F	2	2	2	2	1	2	1
E17F	2	2	2	2	1	2	1
E18F	2	2	2	2	1	2	1
E19M	3	3	3	2	1	3	1

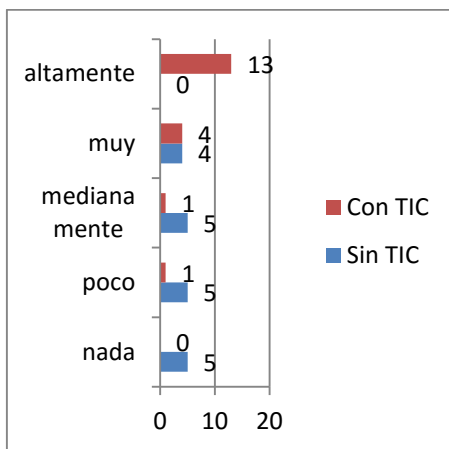
ACTIVIDADES CON TIC

ESTUDIAN	I	M	A	D	SO	SA	F
E1M	5	5	5	1	4	5	1
E2M	5	5	5	1	3	5	2
E3F	5	5	5	1	5	4	2
E4F	5	5	5	1	4	4	2
E5M	5	5	5	1	5	5	1
E6F	5	5	5	1	4	4	1
E7F	5	5	5	1	3	5	1
E8F	3	3	3	2	3	3	3
E9M	5	5	5	1	4	4	1
E10F	5	5	5	1	3	3	2
E11F	5	5	5	1	3	3	4
E12F	5	5	5	1	3	3	1
E13M	4	4	4	1	2	3	2
E14F	5	5	5	1	4	5	1
E15M	2	3	3	1	2	2	3
E16F	4	4	4	1	2	3	2
E17F	4	4	4	1	2	3	2
E18F	4	4	4	1	2	3	2
E19M	5	5	5	1	4	4	1

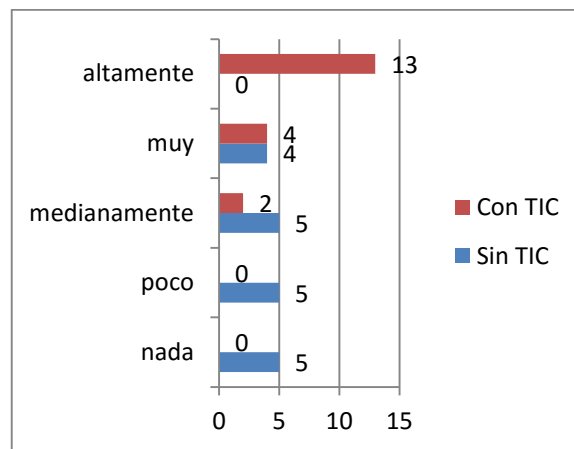
Tabla 21. Resultados subcategoría emociones.

Variables

Gráfica 70. Interés

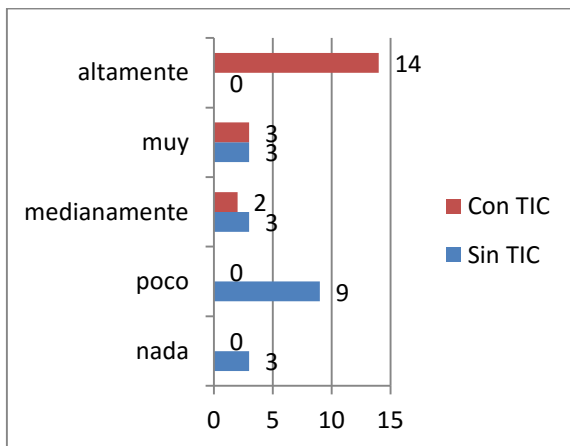


Gráfica 71. Motivación

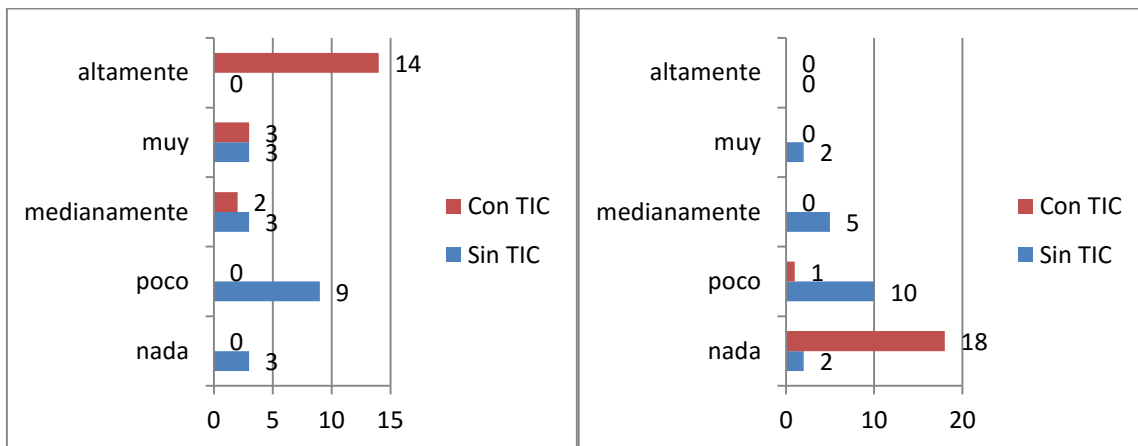


Emociones como el interés y la motivación aumentan significativamente cuando el trabajo se realiza con TIC, encontramos que ningún niño se mostró desinteresado ante el trabajo con este tipo de herramientas, contrario a lo que manifestaban con las actividades que denominamos “tradicionales”.

Gráfica 72. Agrado



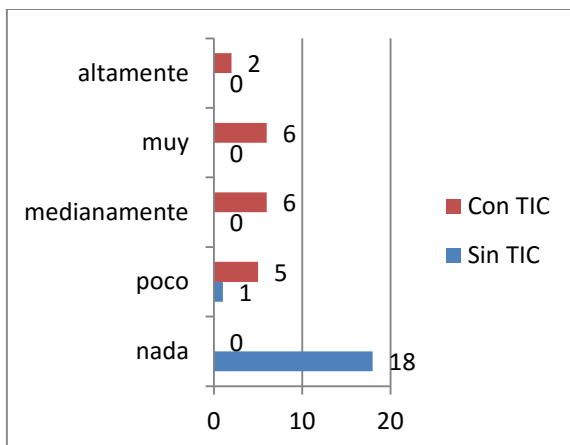
Gráfica 73. Desagrado



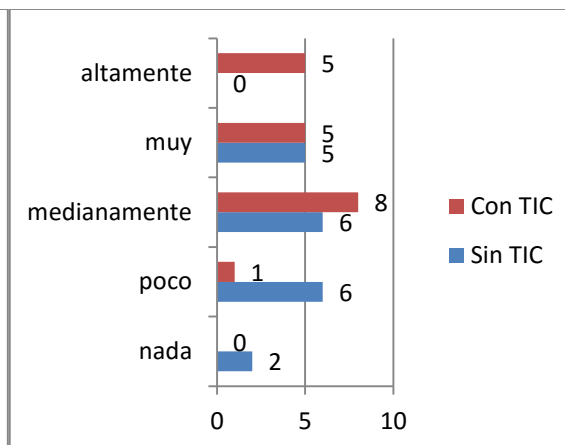
La Gráfica 72 nos muestra que al observar en los estudiantes la expresión de la emoción agrado, se evidencia que en su mayoría expresan un alto agrado en el trabajo con TIC y poco en el trabajo sin TIC.

En cuanto al desagrado la Gráfica 73 muestra que ningún estudiante se encuentra altamente desagrado en los dos tipos de actividades, que muy pocos muestran desagrado frente a las actividades sin TIC y que casi ninguno expresa desagrado frente a las actividades con TIC.

Gráfica 74. Sorpresa



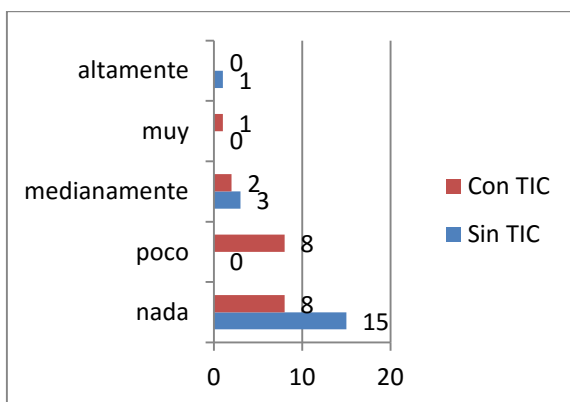
Gráfica 75. Satisfacción



En la Gráfica 75 los estudiantes, en su mayoría, se encuentran medianamente satisfechos en las actividades con TIC y poco y medianamente satisfechos en las actividades sin TIC. No se presenta gran diferencia entre los dos tipos de actividades.

En la Gráfica 74 se observa que los estudiantes se mostraron en su mayoría muy y medianamente sorprendido en las actividades que incluían TIC y nada sorprendidos en las actividades sin TIC.

Gráfica 76. Frustración



La Gráfica 76 muestra que los estudiantes, en su mayoría no experimentaron frustración en las actividades sin TIC, mientras que casi la mitad de ellos sí experimentaron esta emoción en las actividades con TIC. Esto obedece quizá a que para algunos de ellos estas herramientas no son de uso frecuente

Hallazgos cualitativos

- Algunos estudiantes mostraban interés en los dos tipos de actividades, sin embargo esta subcategoría obtuvo una mejor puntuación en las actividades TIC.
- En cuanto a la motivación la puntuación fue bastante alta en las actividades con TIC, los estudiantes manifestaban alegría, motivación e interés por el simple hecho de ir a la sala de sistemas, hubo actividades más motivantes que otras pero en general esta categoría prevaleció en altamente motivados con TIC y medianamente motivados sin TIC.
- Al observar las emociones de agrado y/o desagrado durante el trabajo con y sin TIC, los estudiantes mostraron mayor agrado en las actividades con TIC y aunque no se manifestaron totalmente desagradados con las actividades “tradicionales”, al pasar el tiempo la preferencia y el agrado aumentaba por las actividades con TIC y expresaban que ya no querían actividades “tradicionales”.

Los estudiantes se evidenciaban altamente complacidos por actividades como observación de videos, desarrollo de juegos, escribir en Word, dibujar en Paint y muy poco complacidos cuando debían escribir en los cuadernos, leer del tablero o de un libro, recortar y pegar palabras y otras actividades “tradicionales”.

- Los estudiantes se mostraron nada sorprendidos por las actividades sin TIC y medianamente sorprendidos por aquellas con TIC. Demostraban sorpresa sobre todo en actividades nuevas y en contenidos compuestos por imágenes y sonidos.
- En cuanto a satisfacción los estudiantes se mostraron medianamente satisfechos al desarrollar actividades sin TIC y muy y altamente satisfechos al desarrollar las actividades con interacción TIC.
- Con respecto a la frustración los estudiantes evidenciaron mayor frustración al no poder desarrollar actividades con TIC que del otro tipo, sin embargo esta emoción se manifestó poco y medianamente.

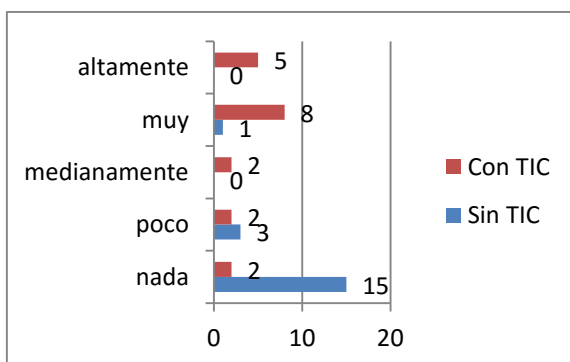
7.1.2.2. Resultados de la subcategoría actitudes
Hallazgos cuantitativos

ACTIVIDADES SIN TIC				ACTIVIDADES CON TIC			
ESTUDIAN	C	A	I	ESTUDIAN	C	A	I
E1M	1	2	3	E1M	3	5	5
E2M	2	3	4	E2M	4	5	5
E3F	1	1	2	E3F	4	5	4
E4F	1	1	1	E4F	4	4	4
E5M	2	3	3	E5M	5	5	5
E6F	4	3	3	E6F	5	5	5
E7F	2	3	3	E7F	5	5	5
E8F	1	1	1	E8F	3	2	2
E9M	1	2	2	E9M	5	5	5
E10F	1	1	1	E10F	2	3	4
E11F	1	1	1	E11F	1	1	3
E12F	1	2	3	E12F	5	5	5
E13M	1	2	3	E13M	2	3	3
E14F	1	3	3	E14F	4	5	5
E15M	1	1	1	E15M	1	2	2
E16F	1	1	2	E16F	4	4	3
E17F	1	1	1	E17F	4	4	2
E18F	1	1	1	E18F	4	4	2
E19M	1	3	2	E19M	4	4	5

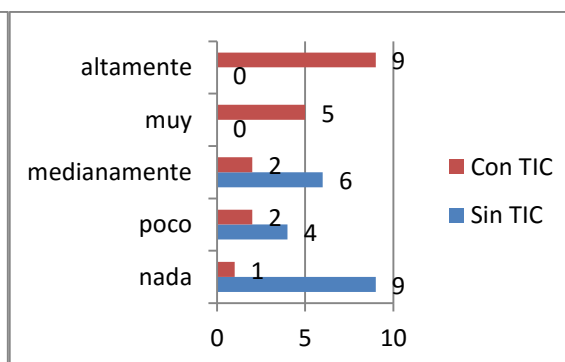
Tabla 22. Resultados subcategoría actitudes.

Variables

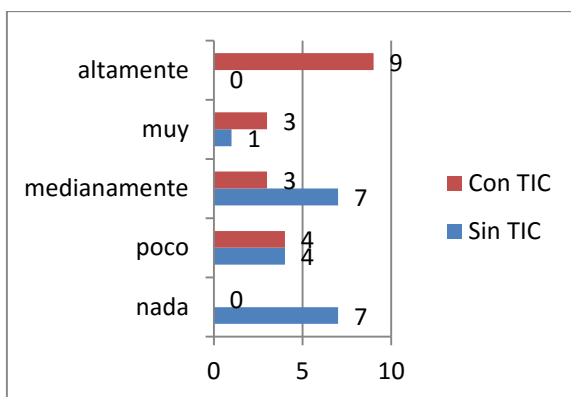
Gráfica 77. Cooperativismo



Gráfica 78. Autonomía



Gráfica 79. Iniciativa



En la gráfica N° 77 podemos observar que la actitud de cooperativismo se presenta en un mayor número de los estudiantes cuando las actividades son con TIC; en lo observado pude notar que los niños que tenían más facilidad para el manejo de herramientas y desarrollo de actividades se interesaban por colaborarle a aquellos que presentaban dificultades, sin embargo no ocurría lo mismo en las actividades sin TIC, pues la mayoría de los estudiantes se limitaba a desarrollar su actividad sin prestar ayuda a otros.

En la gráfica N° 78 se observa que la mitad de los estudiantes se desarrollaron de manera autónoma en las actividades con TIC y la misma cantidad de niños se mostraron nada autónomos en las actividades sin TIC. En la observación realizada fue posible evidenciar que a un buen número de niños prefería realizar sin ayuda las actividades con TIC e intentarlo varias veces antes de solicitar algún tipo de asesoría, mientras las actividades sin TIC les generaban más dependencia del docente, pedían explicación varias veces y solicitaban ayuda.

En la gráfica N° 79 vemos que la actitud de iniciativa se desarrolló, alta y medianamente, en las actividades con TIC y nada y medianamente en las actividades sin TIC. En las actividades con TIC los niños realizaban algunas acciones incluso antes de recibir la instrucción, mientras que en las actividades sin TIC esperaban la instrucción y se mostraban con cierta “pereza” para desarrollarlas.

Hallazgos cualitativos

Durante el desarrollo de las 9 unidades se observaron actitudes como cooperativismo, autonomía e iniciativa con respecto a las actividades con y sin TIC. En dicha observación encontramos que:

- Los estudiantes son poco cooperativos cuando desarrollan actividades sin TIC mientras que en las que incluían el uso de las TIC se mostraron muy cooperativos; acudían prontamente a colaborarle a los compañeros que no podían realizar alguna actividad o que tenían dificultades con el uso del computador.
- En las actividades de metodología tradicional predominan los estudiantes nada autónomos mientras que en las actividades con TIC predominaron los altamente autónomos; ellos no querían que les ayudaran y trataban de realizar todas las acciones con independencia, especialmente, de la docente, realizaban actividades incluso sin pedir instrucción, acudían al “cacharreo” intentaban desarrollarlas siguiendo desde sus propias concepciones.
- Por otro lado los estudiantes mostraron medianamente iniciativa en desarrollo de actividades sin TIC y alta iniciativa aquellas con uso de TIC; se evidenciaban ansiosos por desarrollar las actividades TIC, llevaban a cabo acciones sin que se les mandará o presionara; adquirieron hábitos como encender el computador, entrar al navegador de internet o la carpeta de videos
- Al observar la actitud iniciativa en las actividades sin TIC se encontró que solo un estudiante realizaban las actividades “tradicionales” sin que se le acompañara o se les presionara, la mitad de ellos esperaban a que se les guiara y acompañara y a que constantemente se les repitiera la indicación y el restante número de estudiantes se mostraban reacios hacia este tipo de actividades y expresaban no querer realizarlas; finalmente las realizaban pero con bastantes dificultades.
- En las actividades en las que se incluyeron TIC, sucedió todo lo contrario a lo anterior, los estudiantes se mostraron con una alta iniciativa para realizar las actividades sin ayuda o acompañamiento, preferían hacerlo solos e incluso ayudar a los que tenían dificultades; aun así se presentaron unos pocos casos en los que al

igual que en las actividades “tradicionales” hubo algo de resistencia y se debió motivar más a estos estudiantes.

7.1.3. Categoría físico-creativa

Al igual que la anterior categoría lo que se observó fue cómo varían las categorías de acuerdo con si se trabaja con TIC y cuando se trabaja sin TIC.

Se analizaron dos subcategoría: expresión y psicomotricidad. Se observó si sus variables se modificaron como producto de la implementación.

Tabla 23. Categoría físico-creativa

Subcategorías	Variables	Código
Expresión	Espontaneidad, fluidez, creatividad	EXP
Psicomotricidad	Lateralidad y ubicación espacial	PSI

7.1.3.1. Resultados de la subcategoría expresión

Para la valoración la subcategoría expresión, durante la observación directa se emplearon escalas tipo Likert con valores entre 1 y 5 siendo 1. Nada 2. Poco 3. Medianamente o ligeramente 4. Muy 5. Altamente. Ejemplo: nada espontáneo, poco fluido, medianamente creativo.

Hallazgos cuantitativos

INICIAL				FINAL			
ESTUDIAN	ES	FL	CR	ESTUDIAN	ES	FL	CR
E1M	2	1	2	E1M	5	5	4
E2M	3	2	3	E2M	5	5	4
E3F	2	2	2	E3F	4	4	4
E4F	3	1	2	E4F	5	5	5

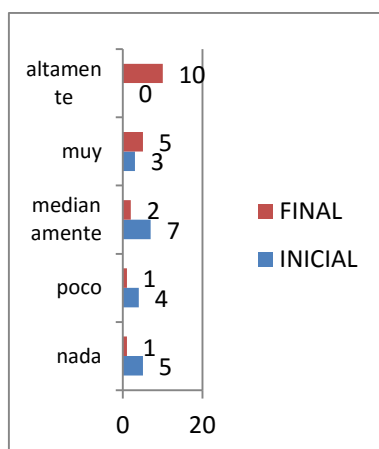
E5M	4	4	3
E6F	4	4	3
E7F	4	4	3
E8F	1	1	1
E9M	3	3	3
E10F	1	1	1
E11F	1	1	1
E12F	3	3	2
E13M	3	3	2
E14F	3	3	3
E15M	1	1	1
E16F	2	2	2
E17F	2	2	2
E18F	1	1	1
E19M	3	3	2

E5M	5	5	4
E6F	5	5	4
E7F	5	5	4
E8F	3	3	3
E9M	5	5	5
E10F	2	2	3
E11F	3	1	1
E12F	5	5	4
E13M	4	4	3
E14F	5	5	4
E15M	1	1	2
E16F	4	4	4
E17F	4	4	3
E18F	4	4	4
E19M	5	5	4

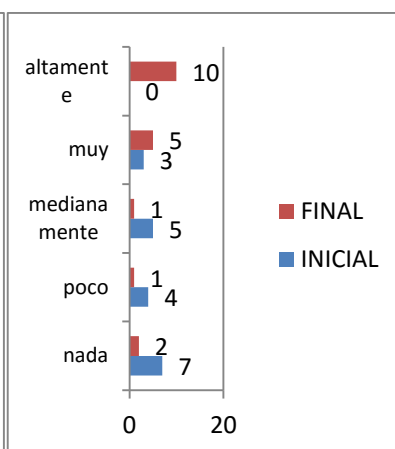
Tabla 24. Resultados subcategoría expresión

Variables

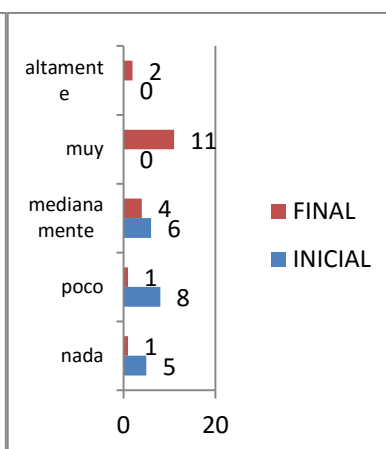
Gráfica 80. Espontaneidad



Gráfica 81. Fluidez



Gráfica 82. Creatividad



En la gráfica N° 80 podemos observar que antes de la implementación, la mayoría de los estudiantes se expresaban nada y medianamente con espontaneidad, sin embargo al finalizar esta, la expresión de espontaneidad varía significativamente y la mayoría de estudiantes se ubicó en los rangos de muy y altamente espontáneos. Durante la observación

del desarrollo de las sesiones de aprendizaje se evidencio la evolución de los estudiantes en este aspecto, esta se fue dando de manera paulatina y gradual, al principio eran muy tímidos y poco a poco fueron adquiriendo nuevas formas de expresarse más espontáneamente, por ejemplo dejaron de indicar algunas cosas solo con señas y pasaron a describir las acciones o a realizar las solicitudes, verbalmente, de manera más clara y coherente. También comentaban sobre los temas vistos y expresaban opiniones aun cuando no se les hacía preguntas, se hicieron más participativos cuando se proponía un debate o al cuestionarlos sobre algún tema. Otro factor que índico mejora en este aspecto fue que los estudiantes vencieron la timidez para leer un texto en voz alta o para hablar de un tema en particular frente a sus compañeros o frente a otros docentes.

En la gráfica N° 81 se observa que la fluidez, en la expresión verbal y no verbal, antes de la implementación se ubica mayormente en los rangos de nada y medianamente. Posterior a esta los porcentajes cambiaron y la mayoría de los estudiantes se ubicaron en muy y altamente. Mediante el desarrollo de las actividades se observó que poco a poco los estudiantes ganaban fluidez en la expresión, se mostraban más inquietos (en el buen sentido), más interesados y en general más “despiertos”.

En la gráfica N°82 vemos los resultados de la expresión creativa. En ella notamos que al iniciar la implementación los estudiantes se mostraban nada, poco y medianamente creativos, sin embargo al finalizar esta los resultados cambiaron y la mayoría de los estudiantes mejoraron este tipo de expresión y se ubicaron en el rango de muy creativos. Durante la observación de este aspecto los estudiantes fueron avanzando ya que cada sesión de aprendizaje les proporcionaba nuevos estímulos, que ellos supieron aprovechar.

Hallazgos cualitativos

En esta subcategoría se observó la expresión en cuanto al lenguaje verbal y no verbal, se tuvieron en cuenta variables como espontaneidad, fluidez y creatividad. En cuanto a ella se encontraron los siguientes hallazgos:

- En cuanto a la espontaneidad al iniciar la implementación se encontró que predominaban los niveles nada y medianamente, al finalizar esta variable se observó con predominancia en los niveles muy y altamente.
La combinación de diversos tipos de actividades, la manipulación de diferentes recursos y la interacción entre pares condujo a mejorar notablemente esta habilidad.
- Con respecto a la variable fluidez al iniciar la implementación este aspecto fue evaluado en el nivel de nada y poco, predominantemente, al finalizar se obtuvo que la mayor parte de los estudiantes se ubicaron en altamente y muy.
A medida que se avanzaba en la adquisición de los procesos de lectura y escritura y en la función comunicativa de estos los estudiantes se expresaban con mayor fluidez, algunos de ellos vencieron la timidez y se mostraban más desenvueltos tanto en el lenguaje verbal como en el corporal.
- En lo que se refiere a creatividad en la expresión gráfica, verbal, narrativa y corporal al iniciar la implementación este aspecto se observó cómo poco y al finalizar como muy. Hubo un crecimiento significativo quizás como producto de la combinación de las diversas actividades en el AA.

7.1.3.2. Resultados de la subcategoría psicomotricidad

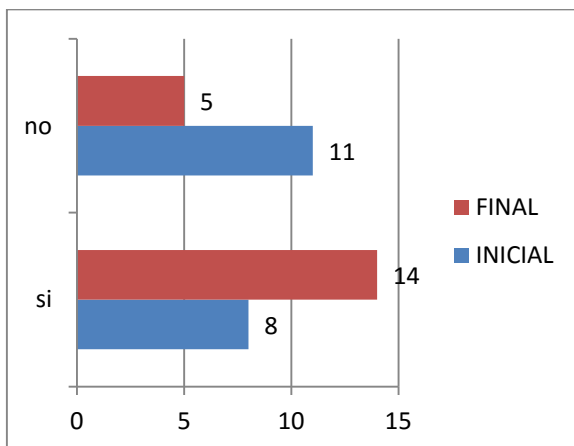
En cuanto a la subcategoría psicomotricidad esta se valoró en términos de mejora, se estableció como punto de partida si el estudiante manejaba de manera correcta la lateralidad y si se ubicaba en el espacio de manera correcta antes y después de la implementación del AA. No se le dio una valoración o puntuación solo se observó si los estudiantes lo hacían o no.

Hallazgos cuantitativos

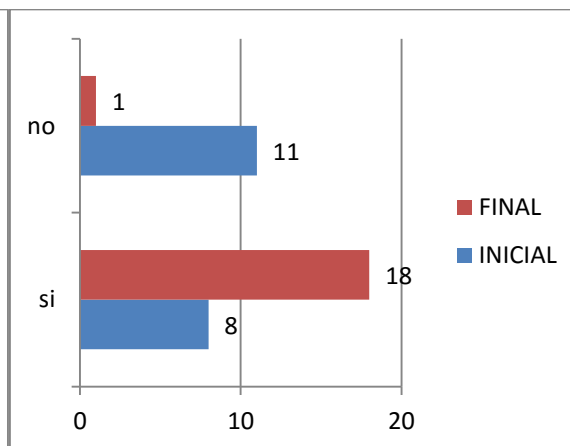
INICIAL			FINAL		
ESTUDIAN	LT	UE	ESTUDIAN	LT	UE
E1M	X	X	E1M	X	X
E2M	X	X	E2M	X	X
E3F			E3F	X	X
E4F			E4F		X
E5M	X	X	E5M	X	X
E6F	X	X	E6F	X	X
E7F	X	X	E7F	X	X
E8F			E8F		X
E9M	X	X	E9M	X	X
E10F			E10F		X
E11F			E11F		
E12F			E12F	X	X
E13M	X	X	E13M	X	X
E14F	X	X	E14F	X	X
E15M			E15M		X
E16F			E16F	X	X
E17F			E17F	X	X
E18F			E18F	X	X
E19M			E19M	X	X

Tabla 25. Resultados subcategoría psicomotricidad

Gráfica 83. Lateralidad



Gráfica 84. Ubicación espacial



En la gráfica N° 83 vemos que al iniciar solo 8 estudiantes mostraban una lateralidad adecuada y al finalizar la implementación del AA este número subió a 14; aun así se observa que 5 estudiantes no lograron desarrollar óptimamente esta habilidad psicomotora.

La grafica N° 84 nos da a conocer los resultados de la observación de la ubicación espacial. En ella se puede apreciar que al iniciar la implementación 11 de los 19 estudiantes fueron valorados con el concepto no se ubica adecuadamente en el espacio y que este número cambio significativamente al final, pues ya en este momento solo 1 estudiante se valora con el concepto negativo.

Hallazgos cualitativos

- Al iniciar la implementación solo 8 estudiantes manejaban una lateralidad adecuada, al finalizar ésta fueron 14 estudiantes de los 19 los que ya se desempeñaban mejor al respecto, esto se da porque en al dar instrucciones se refuerza este aspecto
- Con respecto a la ubicación espacial solo 8 estudiantes se ubicaban adecuadamente, antes de la implementación y después de ésta el número cambió a 18 lo que indica que casi el 100% de la muestra superó las dificultades en este aspecto.
- Las diversas actividades desarrolladas en el AA contribuyeron de manera indirecta a desarrollar, mejorar o fortalecer estas habilidades, la interacción con equipos como el computador fue un factor determinante en esto. Durante su uso se observaba que los estudiantes respondían correctamente a indicaciones como hacer click en la parte superior derecha de la ventana o en el botón de la parte inferior izquierda, entre otras. También se observó gran habilidad motriz en el uso del mouse externo e interno del computador portátil.
- Otras actividades que favorecieron este desarrollo fueron algunas de las que se planteaban dentro de los contenidos digitales, como armar rompecabezas, recorrer

laberintos, capturar objetos, delinear letras y otras que involucraban usar las flechas en diferentes direcciones.

Hallazgos cualitativos subcategoría psicomotricidad

- Al iniciar la implementación solo 8 estudiantes manejaban una lateralidad adecuada, al finalizar ésta fueron 14 estudiantes de los 19 los que ya se desempeñaban mejor al respecto, esto se da porque en al dar instrucciones se refuerza este aspecto
- Con respecto a la ubicación espacial solo 8 estudiantes se ubicaban adecuadamente, antes de la implementación y después de ésta el número cambió a 18 lo que indica que casi el 100% de la muestra superó las dificultades en este aspecto.
- Las diversas actividades desarrolladas en el AA contribuyeron de manera indirecta a desarrollar, mejorar o fortalecer estas habilidades, la interacción con equipos como el computador fue un factor determinante en esto. Durante su uso se observaba que los estudiantes respondían correctamente a indicaciones como hacer click en la parte superior derecha de la ventana o en el botón de la parte inferior izquierda, entre otras. También se observó gran habilidad motriz en el uso del mouse externo e interno del computador portátil.
- Otras actividades que favorecieron este desarrollo fueron algunas de las que se planteaban dentro de los contenidos digitales, como armar rompecabezas, recorrer laberintos, capturar objetos, delinear letras y otras que involucraban usar las flechas en diferentes direcciones.

8. CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA

El Proyecto Educativo Mediado por TIC surgió como respuesta a unas necesidades específicas del contexto educativo. El diseño de la intervención pedagógica se basó en las características propias de los estudiantes participantes en lo relativo a las dimensiones del desarrollo humano cognitiva, socio-afectiva y físico creativa.

Los resultados de la investigación son un importante insumo para el continuo mejoramiento del currículo y atiende a la necesidad institucional de incorporar las TIC en las estrategias de enseñanza. Además, tiene en cuenta las políticas públicas educativas por una parte, en relación al mejoramiento de la calidad en la educación en todos los niveles y, por otra parte, en lo tocante a educar con pertinencia y a incorporar innovación en la educación a través del uso de las TIC.

El proyecto educativo mediado por TIC llevado a cabo en el Colegio Restrepo Millán I.E.D., fue un proyecto que cobró gran importancia en nuestro contexto educativo institucional ya que nos permitió conocer las bondades de la incorporación de las TIC en los procesos enseñanza-aprendizaje de la lectura y la escritura, y de este modo, obtener importantes insumos para realizar una transformación curricular, a partir de la incorporación de las TIC.

El estudio nos mostró una nueva perspectiva para abordar la iniciación a la lectura y la escritura, donde la intermediación de las TIC transforma las prácticas educativas, ayuda a replantear el uso de recursos, la planeación didáctica y el discurso pedagógico. Evidenció igualmente las nuevas formas de aprender en las que los estudiantes asumieron un rol más activo, participativo y autónomo y empezaron a desarrollar las dimensiones del desarrollo humano, cognitiva, socio-afectiva y físico-creativa.

La experiencia desencadenó en la institución un gran interés por el uso pedagógico de las TIC y su incorporación al currículo como parte de la política institucional; generó la necesidad de transformar el Proyecto Educativo Institucional, PEI, de modo que responda a las necesidades educativas actuales de innovación, apropiación tecnológica y globalización de la información y el conocimiento.

Cabe destacar que esta investigación se reviste de gran valor para la institución en relación con la innovación e inclusión de TIC, pues hasta el momento, es el primer estudio en su género que se ha realizado y que ha generado el nivel de reflexión y aporte a la comunidad

educativa en relación con el mejoramiento de las habilidades comunicativas de los estudiantes y además abre la posibilidad de extrapolar el ejercicio a otros niveles, con los mismos o incluso mejores resultados en la medida que el cuerpo docente explote el potencial epistémico del uso de TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua.

A partir de la intervención pedagógica se logró establecer el impacto en el desarrollo de los procesos de lectura y escritura de los estudiantes del ciclo I, comparativamente con una intervención pedagógica en la que se llevaron a cabo estrategias “tradicionales de aula” sin mediación de TIC.

Finalmente, si bien el estudio buscaba determinar el impacto de las TIC en los procesos enseñanza-aprendizaje de la lectura y la escritura, se espera que este impacto influya positivamente la adquisición de estos dos procesos fortaleciendo las habilidades comunicativas básicas (escuchar, hablar, leer y escribir) y de este modo propiciar el desarrollo humano integral y conducir a la mejora en la calidad de vida de los estudiantes.

Con base en esta primera experiencia y con los resultados como insumo el proyecto se ajustará para ampliarlo y replicarlo, paulatinamente, en otros ciclos y de este modo convertirlo en un proyecto institucional.

8.1. IMPACTO DE LAS TIC EN EL DESARROLLO DE LAS CATEGORÍAS COGNITIVAS

8.1.1. Impacto en la subcategoría apropiación de recursos TIC

- Si bien los niños, niñas y jóvenes de la generación actual tienen una gran capacidad para apropiarse de los recursos tecnológicos la mayor parte de los estudiantes que participaron en la investigación no tienen un fácil acceso a ellos, por lo que el desarrollo de este proyecto posibilitó que los estudiantes tuvieran la oportunidad de interactuar diariamente con este tipo de recursos, adquiriendo así conocimiento sobre el uso y cuidado de los mismos y desarrollando habilidades que facilitaron el desarrollo de las diversas actividades.
- La interacción constante con las TIC posibilita que los estudiantes adquieran habilidades para el uso autónomo y correcto de los elementos tecnológicos; no requieren

instrucciones especializadas ya que ellos a través de la exploración descubren el cómo interactuar con la herramienta tecnológica.

8.2.2. Impacto en la subcategoría lingüística

- La inclusión de TIC en las estrategias de enseñanza favorece la adquisición de la escritura, debido a que la estimulación multisensorial impulsa el desarrollo de habilidades como:
 - Análisis de la composición sonora de la palabra: distinguir o extraer los sonidos aislados, convertirlos en fonemas estables, dándole su orden y sucesión en la palabra.
 - Correlacionar cada sonido aislado con la grafía correspondiente: codificar la imagen auditiva en imagen visual (relación fonema – grafema).
 - Discriminación visual, auditiva de letras, sílabas, palabras y frases.
 - Asociación palabra-imagen-sonido
 - Capacidad para recordar a mediano y largo plazo las experiencias auditivas y visuales; capacidad para recuperar fácilmente un texto corto, frases y palabras.
 - Representación de un evento o situación a través de palabras, frases o la construcción de textos cortos.
 - Elaboración autónoma de textos auténticos y creativos.
 - Utilización de la escritura como medio de comunicación y expresión.

- La utilización de algunas TIC con la intención de desarrollar el proceso de lectura facilita y agiliza su adquisición teniendo en cuenta que la observación y escucha de vídeos y otros materiales digitales favorece:
 - La asociación grafema- fonema y análisis de su significado acústico (a cada letra le corresponde un sonido).
 - Recodificación de las letras en sonidos. Asociar la imagen gráfica a los sonidos correspondientes.
 - La unión de sonidos en sílabas y de sílabas en palabras.
 - La motivación hacia la lectura de todo tipo de textos, especialmente si estos son presentados a través del computador.
 - La lectura comprensiva de un texto, superando la simple decodificación.
 - La capacidad para extraer el mensaje o la intención de un texto.

8.2.3. Impacto en la subcategoría comunicativa

- La integración de TIC a las actividades de aprendizaje posibilita que a partir de la interacción sinérgica de varios sentidos se favorezca y facilite el desarrollo de habilidades comunicativas como:
 - Expresión oral fluida y con sentido lógico.
 - Comprensión de lectura, con amplios niveles de abstracción.
 - Creación de textos narrativos a partir de la imaginación.
 - Describir personajes, eventos y situaciones.
 - Emitir opiniones frente al tema o mensaje de un texto.
 - Expresión escrita, presentando textos con una adecuada ilación de ideas.
 - Representación gráfica de un texto o suceso.

8.2. IMPACTO DE LAS TIC EN EL DESARROLLO DE LAS CATEGORÍAS SOCIO-AFECTIVAS: EMOCIONES Y ACTITUDES EN RELACIÓN CON LA LECTURA Y LA ESCRITURA.

- La motivación, el interés y el agrado manifestado por los estudiantes en las actividades desarrolladas a través de TIC, constituyen un factor de gran importancia en la adquisición de los procesos de lectura y escritura. Las actividades mediadas por TIC permiten captar la atención de los receptores y de esta manera lograr el aprehendizaje, la interiorización y construcción de conocimientos.
- El uso de TIC favorece el aprendizaje autónomo y el aprendizaje colaborativo, cuestiones que a su vez inciden positivamente en el aprendizaje de lectura y escritura.

8.3. IMPACTO DE LAS TIC EN EL DESARROLLO DE LAS CATEGORÍAS FÍSICO-CREATIVAS: EXPRESIÓN Y SICOMOTRICIDAD EN RELACIÓN CON LA LECTURA Y LA ESCRITURA.

- La interacción con las TIC contribuye a que los estudiantes se expresen verbal y no verbalmente con mayor espontaneidad, fluidez y creatividad, lo que contribuye al aprendizaje de la lectura y la escritura desde la perspectiva comprensiva y creativa.
- La interacción con recursos TIC favorece la adecuada lateralidad y ubicación espacial que como bien se sabe son habilidades requeridas en los procesos de leer y escribir.
- El manejo del computador permitió en los estudiantes la asimilación de conceptos como cerca, lejos, delante, detrás, al lado, en línea recta, en diagonal, perpendicular, paralelo, entre otros, ya que primero realiza la acción a través de las actividades con el computador y posteriormente realiza la representación mental de estas; lo que le permite ubicarse espacialmente para desarrollar una actividad en un cuaderno y también le ayuda para el reconocimiento gráfico de las letras, evitando así las confusiones comunes entre letras de forma similar.
- El uso de TIC favorece el desarrollo de la coordinación viso-manual la cual es una función básica para la actividad de escribir.

9. APRENDIZAJES

Durante el desarrollo de la Maestría fueron bastantes y diversos los aprendizajes obtenidos los cuales contribuyeron al desarrollo del presente proyecto. A continuación se describirán los más relevantes en cada uno de los semestres:

En el primer semestre:

- Análisis de teorías y modelos pedagógicos y como se pueden desarrollar con la intermediación de las TIC.
- Acercamiento inicial a la metodología de investigación, adquisición de herramientas para la formulación del proyecto profesoral.

- Adquisición de herramientas básicas (estilo, redacción, síntesis, normas APA) para la escritura de textos académicos y científicos.
- Conocimiento de las oportunidades para la incorporación de las TIC en educación y de las condiciones a tener en cuenta para que un proyecto educativo mediado por TIC sea sostenible.

En el segundo semestre:

- Acercamiento a la elaboración de herramientas informáticas con contenido educativo.
- Adquisición de las bases para el diseño de un proyecto educativo mediado por TIC.
- Profundización en la metodología de investigación, desarrollo de la propuesta investigativa (enfoque, diseño, métodos y técnicas de análisis, consideraciones éticas).
- Aproximación al diseño del ambiente de aprendizaje

En el tercer semestre:

- Desarrollo y orientación del liderazgo en las instituciones educativas.
- Diseño de las fases tempranas y de ejecución, seguimiento y evaluación de un proyecto educativo mediado por TIC.
- Diagnóstico, planificación, implementación y socialización de una experiencia educativa mediada por TIC.
- Realización del diseño del ambiente de aprendizaje.

En el cuarto semestre:

- Herramientas y fases para la evaluación de un proyecto educativo mediado por TIC.
- Técnicas y programas para el análisis de datos cualitativos y cuantitativos.
- Reconocimiento, diseño y ejecución de prácticas y Recursos Educativos Abiertos.
- Aplicación de la investigación acción al proyecto profesoral.

En el quinto semestre:

- Sostenibilidad y sustentabilidad del proyecto educativo mediado por TIC.
- Conocimiento, comprensión y aplicación del concepto de innovación a los proyectos educativos mediados por TIC.
- Análisis de la información obtenida a partir de la implementación de la propuesta investigativa.
- Contraste de los resultados a la luz del marco teórico referencial; elaboración de las conclusiones y la prospectiva.

A nivel general, durante toda la maestría a través del proyecto profesoral se adquirieron importantes herramientas que permitieron además del desarrollo del presente proyecto, la transformación de la práctica pedagógica docente y habilidades tales como:

- Conocimiento y comprensión el desarrollo humano y su relación con el proyecto educativo mediado por TIC.
- Selección de métodos de investigación basados en el contexto específico de la comunidad a intervenir.
- Conocimiento y comprensión del tipo de diseño Investigación acción y su aplicación en el proyecto educativo mediado por TIC.
- Reconocimiento de técnicas y métodos de recolección de datos, y elaboración de instrumentos para dicho fin.
- Diseño y evaluación de ambientes de aprendizaje mediados por TIC

Además de los anteriores aprendizajes la maestría en general contribuyó a la toma de conciencia sobre la necesidad de articular las TIC a las prácticas educativas y despertó el interés en la institución educativa por generar políticas conducentes a integrar las TIC no solo a proyectos de aula, sino al proyecto educativo institucional PEI a través de la incorporación de estas al currículo.

10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abreu, I. (2010). Las estrategias y técnicas didácticas en el rediseño. Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo. Vicerrectoría Académica, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey.
- Amar, J., Abello, R. y Tirado, D. (2004). Desarrollo infantil y construcción del mundo social. Colombia. Ediciones Uninorte.
- Arcila, S. (2012). Leyendo y escribiendo con las TIC voy aprendiendo. Tesis de grado para optar por el título de especialista en informática educativa. Universidad de Santander UDES.
- Asamblea Nacional Constituyente (1991). Constitución política de Colombia.
- Ausubel, D. (1960). The use of advance organizers in the learning and retention of meaningful verbal material. *Journal of Educational Psychology*.
- Barrón, A. (1993). Aprendizaje por descubrimiento: principios y aplicaciones inadecuadas. En: *Revista Enseñanza de la Ciencias*, N° 11 Vol. 1. Universidad de Salamanca. Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación. Tomado de: <http://ddd.uab.cat/pub/edlc/02124521v11n1/02124521v11n1p3.pdf>. Consultado el 5 de abril de 2016.
- Bravo, V. (2000) Los procesos cognitivos en el aprendizaje de la lectura inicial .*Revista Pensamiento educativo*. Vol. 27 (dic. de 2000) p.59.
- Briceño, B. (2015). Usos de las TIC en preescolar: hacia la integración curricular. (Tesis para optar al título de Magister en educación). Universidad Nacional. Bogotá, Colombia.
- Briones, G. (1982). *Métodos y técnicas de investigación en Ciencias Sociales*. Trillas, México.
- Bruner, J. (2001). *El proceso mental en el aprendizaje*. Editorial Crítica. España.
- Cabero, J. (2001). *Tecnología Educativa. Diseño y utilización de medios en la enseñanza*. Editorial Paidós. Barcelona, España.
- Cascales, A. Laguna, I. (2014) Una experiencia de aprendizaje con la pizarra digital interactiva en educación infantil. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 45, 125-136.
- _____. (2004). *Realidad mental y mundos posibles*. México, Trillas.

Congreso de La República de Colombia (1994). Ley General de Educación 115.

Corrales L. (2007) y otros. Un modelo de incorporación de TIC para el área de lecto-escritura centrado en el uso de un computador y un video proyector en el aula”. Proyecto de investigación para optar por el título de licenciado en pedagogía infantil. Universidad Nacional de Antioquia. Colombia.

Cuetos, F. (1990). Psicología de la lectura. Madrid. Ed. Escuela Española.

Declaración Universal de los Derechos Humanos, artículo 26. Tomado de:

<http://www.humanrights.com/es/what-are-human-rights/videos/right-to-education.html>.

Consultado el 25 de febrero de 2016.

Decroly, O. (1930) La percepción visual y la función de globalización en los niños. Espasa-Calpe. Madrid España.

_____. (1934) Psicología aplicada a la educación. Colección actualidades pedagógicas. Madrid España.

Díaz, J., y Martins, A. (1982). Estrategias de enseñanza-aprendizaje. Orientaciones didácticas para la docencia universitaria. Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura. Serie de Libros y Materiales Educativos No. 50. San José, Costa Rica. Tomado de:

https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=bpkOAQAIAAJ&oi=fnd&pg=PA5&dq=estrategias+ense%C3%B1anza-aprendizaje&ots=4vCZoD3LG_&sig=e_oIKcM8aP8syosuUp8Q20EXIOM#v=onepage&q=estrategias%20ense%C3%B1anza-aprendizaje&f=false. Consultado el 25 de abril de 2016.

Escontrela, R. y Stojanovic L. (2004). La integración de las TIC en la educación: Apuntes para un modelo pedagógico pertinente. Revista de Pedagogía versión impresa ISSN 0798-9792 v.25 n.74. Caracas, Venezuela.

Ferreiro, E. y Teberosky A. (1980). Los sistemas de escritura en el niño. Siglo XXI. México.

_____. (2002) Vigencia De Jean Piaget. Editorial Siglo XXI. Cuarta Edición. México.

- Ferrer, J. (2008). Bruner: hacia una teoría de la instrucción. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. En: Psicología de la educación. Tomado de: <http://psicologiadelaeeducacioncortazar.blogspot.com.co/2008/09/bruner-hacia-una-teora-de-la-instruccin.html>. Consultado el 16 de abril de 2016.
- Flores, P. (2012). “Aprendizaje mediado por tecnologías: Impacto de estrategias pedagógicas apoyadas por la Web 2.0 en estudiantes de la Escuela México Valdivia, Región de Los Ríos” (Tesis en el marco del proyecto Fondef Kelluwen D08I-1074). Universidad Austral de Chile. Valdivia, Chile.
- Forero, L. y Montealegre, R. (2006). Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio. Acta Colombiana de Psicología, vol. 9, núm. 1, mayo, 2006, pp. 25-40. Universidad Católica de Colombia. Bogotá, Colombia
- Garassini, M. y Cabero, J. (2006). Medios didácticos para el desarrollo del lenguaje en preescolares de Venezuela. Universidad Metropolitana. Caracas, Venezuela.
- González, (s.f.). Indicadores del rendimiento escolar: relaciones entre pruebas objetivas y calificaciones. En: Revista de Educación. Tomado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-deeducación/articulos287/re28702.pdf?documentId=0901e72b813c2ff8>. Consultado en 25 de abril de 2016.
- González, A. (2011). Transformaciones en la producción de textos en niños de 2° de básica primaria a través de la integración de las TIC. Tesis para optar por el título de Magister en informática Educativa. Universidad de la Sabana. Chía, Cundinamarca, Colombia.
- González, R. (2011). Impacto del uso de la pizarra digital interactiva en la enseñanza de la lectura en el grado primero en el Instituto Pedagógico Arturo Ramírez Montúfar (Tesis para optar por el título de magister en educación). Universidad Nacional. Bogotá, Colombia.
- Guerrero, E. (s.f). ¿Cómo han influido las TIC en la educación y la sociedad? Universidad Nacional Autónoma de México. Distrito Federal d México. Tomado de: <http://desdeelharem.academia.edu/ElbaGuerreroAngel>. Consultado el 10 de enero de 2015.
- Guilar, M. (2009). Las ideas de Bruner: de la revolución cognitiva a la revolución cultural. Educere, Vol. 13, No. 44, enero-marzo, 2009. Universidad de los Andes Mérida,

- Venezuela. Tomado de: <http://www.redalyc.org/pdf/356/35614571028.pdf>. Consultado el 15 de abril de 2016.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). Metodología de la investigación. Madrid. Mac Graw Hill.
- Herrera, D. (2010) El proceso de enseñanza – aprendizaje de la comprensión lectora con el uso de las tics como apoyo pedagógico. (Tesis de pregrado). Universidad Tecnológica de Pereira, Risaralda, Colombia.
- Jaramillo, P. (2003). ¿Qué saben hacer los niños con los computadores y la información, en dos instituciones públicas de Bogotá? Maestría en Educación. Universidad de los Andes.
- Latorre, A. (2003). La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. Graó: Barcelona.
- Lebrero, M. (1990). La enseñanza de la lectoescritura. Madrid. Escuela Española.
- Lewin, Kurt 1946. "Action research and minority problems"; Journal of Social Issues 2 (4): 34-46.
- Luria, A. (1987). Desarrollo histórico de los procesos cognitivos. Editorial Akal. Madrid, España.
- Iribarreen, I. (2005). Ortografía española: bases históricas, lingüísticas y cognitivas. Editorial Equinoccio. Caracas, Venezuela.
- Martínez, M. (2009). Dimensiones Básicas de un desarrollo humano integral. Polis, Revista de la Universidad Bolivariana, Vol. 8, N°23. Tomado de <http://www.scielo.cl/pdf/polis/v8n23/art06.pdf>. Consultado el 3 de abril de 2016.
- Mikel, O. (s.f) Jerome Seymour Bruner: De la percepción al lenguaje. En: Revista Iberoamericana de Educación, (ISSN 1681-5653) Facultad de Psicología, Universidad del País Vasco, España. Tomado de <file:///C:/Users/Pilar/Downloads/749Aramburu258.PDF>. Consultado el 15 de abril de 2016
- Ministerio de Educación Nacional. (2003). Manual de la evaluación de desempeño. Tomado de: http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-81030_archivo_pdf.pdf. Consultado el 24 de abril de 2016.

_____. (2009). Decreto 1290.

_____. (2015). Derechos básicos del aprendizaje. Lenguaje grado 1. Disponible en portal educativo. Tomado de: www.colombiaprende.edu.co. Consultado el 3 de abril de 2016.

_____. (s.f.) Ambiente de aprendizaje. Desarrollo de competencias matemáticas. Portal educativo Colombia aprende. Tomado de: www.colombiaprende.edu.co. Consultado en junio de 2016.

Monsalve, O. (2013). El cuento como estrategia pedagógica para generar aprendizajes significativos en los procesos de lectura a través de las TIC en el grado primero, del centro educativo rural aguadas bajo sede el castillo municipio Cucutilla Norte de Santander (Proyecto pedagógico con TIC). Universidad de Pamplona, Norte de Santander, Colombia.

Naciones Unidas para los Derechos Humanos (s.f.). Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Consultado en <http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CESCR.aspx> junio de 2016

Paliwala (2004). Legal Regulation and uneven Global Digital Diffusion (rtf) (en inglés). Consultado en junio de 2016

Perera, B. (2012). Propuesta de intervención para apoyar el desarrollo motriz y el aprendizaje de la lectoescritura en el primer y tercer ciclo de Educación Primaria a través de las Nuevas Tecnologías. Tesis para optar por el título de máster en neuropsicología y educación. Universidad Internacional de la Rioja.

Piaget, J. (2007). El nacimiento de la inteligencia en el niño. Editorial Crítica. España.

_____. (1969). Psicología y pedagogía. Editorial Crítica. España.

Pianfetti, E. (2001). Los maestros y la tecnología: la alfabetización digital a través de desarrollo profesional. Lengua y Literatura, 78, 255-262.

Reyes, S. (2013). Desarrollo multidimensional del ser como base para su crecimiento personal. Revista Corporeizando. Volumen 1, número 12, pp. 135 – 151.

Reyes, C. y Vargas M. (2014). Material didáctico para la elaboración de proyectos educativos. Material didáctico. Universidad pedagógica. Venezuela.

- Rodríguez, F. (1925). El método Decroly. Anales. Tomo XVIII. Junta para la Ampliación de Estudios de Investigaciones Científicas. Madrid. Tomado de:
<http://cedros.residencia.csic.es/imagenes/Portal/ArchivoJAE/analesjae/1924-18-16.pdf>. Consultado el 25 de abril de 2016.
- Salinas, J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. Revista Universidad y sociedad del conocimiento. Vol 1. N° 1. Noviembre de 2004.
- Sánchez, C. (1964). Curso de pedagogía. Madrid, colección padre Poveda. 18° edición.
- Schacter, J. (1999). The Impact of Educational Technology on Student Achievement. What the Most Current Research Has to Say. Santa Monica, CA: Milken Family Foundation.
- Secretaría de Educación de Bogotá. (2012). Ambientes de aprendizaje para el desarrollo humano. Reorganización curricular por ciclos. Vol. 3, Bogotá D.C.
- _____. (2012). Ambientes de aprendizaje. Reorganización curricular por ciclos. Vol. 1, Bogotá D.C.
- _____. Desarrollo socio-afectivo. Reorganización curricular por ciclos.
- _____. (2007). Orientaciones para la discusión curricular por campos de pensamiento. Bogotá.
- _____. Reorganización curricular por ciclos. Referentes conceptuales y metodológicos.
- _____. (2010) “Referentes conceptuales de la reorganización curricular por ciclos para la transformación de la enseñanza y el desarrollo de los aprendizajes comunes y esenciales de los niños, niñas y jóvenes” Secretaría de Educación del Distrito Capital. Subsecretaría de Calidad y Pertinencia. Dirección de Educación Preescolar y Básica
- Sen, A. (2000). El desarrollo como libertad. Gaceta Ecológica.
- Trueba, Carmen. (2012). La dimensión educativa del desarrollo humano. Cátedra de Cooperación Internacional y con Iberoamérica. Departamento de Economía, Universidad de Cantabria.

Unesco. (2014) Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la educación.
<http://www.unesco.org/new/es/unesco/themes/icts/browse/9/>.

_____. (2000). Informe sobre la educación en el mundo 2000. Madrid: Unesco: Santillana, p.
183 pp. 247-248.

United Nations Development Programme. (2015). Human Development Report. Recuperado de
<http://hdr.undp.org/es/content/%C2%BFqu%C3%A9-es-el-desarrollo-humano>

_____. (2015) Noticias sobre los objetivos de desarrollo del
milenio. Recuperado de <http://www.un.org/es/millenniumgoals/>. Consultado en junio de
2016.

Universidad de Barcelona. (2001). Psicología evolutiva y psicología de la educación. Proyecto
docente. Tomado de <http://www.ub.edu/dppsed/fvillar/principal/proyecto.html>.
Consultado el 6 de marzo de 2016.

Vigotsky, L. (1978). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Editorial Grajalbo
Barcelona.

_____. (1978). Mind in Society. Cambridge, MA: Harvard University Press

_____. (1978). Pensamiento y lenguaje. Madrid: Paidós.

Viveros, P. (s.f.) Ambientes de aprendizaje una opción para mejorar la calidad de la educación.
Universidad Euro hispanoamericana. Veracruz, México

11. ANEXOS

Anexo 1. Carta solicitud de autorización

Bogotá D.C. Febrero 2 de 2015

Señores

CONSEJO ACADÉMICO

Colegio Restrepo Millán I.E.D.

Respetados Señores. Cordial saludo.

A través de la presente yo JANNETH LUCIA CARDOZO NIÑO, en calidad de docente de básica primaria Sede C jornada tarde, de la institución, y como estudiante de la Maestría en Proyectos Educativos mediados por TIC, impartida por la Universidad de La Sabana, solicito a ustedes autorización para llevar a cabo la investigación denominada “IMPACTO DE LAS TIC LA ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA DE LOS ESTUDIANTES DE LA I.E.D. RESTREPO MILLAN”

La investigación en mención tiene como objetivo principal determinar el impacto de la incorporación de las TIC, en la enseñanza aprendizaje de la lectura y la escritura de los estudiantes de Restrepo Millán, específicamente en los estudiantes de ciclo I de la Sede C J.T. Los resultados obtenidos en esta se utilizarán como insumo para desarrollar el proyecto a nivel institucional.

Para su estudio y revisión se anexa el Proyecto de Investigación Profesoral, en el que se encontrarán todos los pormenores y detalles relacionados con la investigación que aquí se menciona y de la cual se está solicitando autorización para su ejecución.

Por último y para efectos de logística e implementación del Ambiente de Aprendizaje mediado por TIC solicito a ustedes me autoricen para utilizar la sala de informática de la sede C 1 hora diaria, (durante el tiempo aproximado de la investigación que será de 3 a 4 meses y la cual de contar con su aprobación iniciaría el próximo 16 de febrero).

De antemano agradezco su colaboración y quedo atenta a su respuesta, comentarios y demás, los cuales solicito se me den a conocer por escrito.



Cordialmente,



JANNETH LUCIA CARDOZO NIÑO

C.C. 52899335

Anexo 2. Autorización institucional

 **ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C.**
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ
COLEGIO RESTREPO MILLÁN
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL
Resolución de integración 2266 de agosto 12 de 2003
DANE 11100101928
DANE 11100101928 

Bogotá D.C. Febrero 10 de 2015

Señora
JANNETH LUCIA CARDOZO N.
Docente B. primaria Sede C J.T.

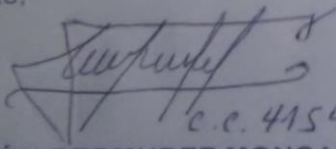
Estimada docente. Cordial saludo.

Atendiendo su solicitud con fecha 02-02-2015, se incluyó el tema en la agenda de la reunión de febrero 9. En dicha reunión se revisaron los documentos presentados por usted y se encontró que la propuesta favorece a la comunidad educativa en general, y que no implica ningún riesgo que pueda perjudicar a la muestra seleccionada. Por lo anterior se procedió a aprobar la solicitud como queda registrado en el acta de Consejo Académico institucional con fecha 09-02-2015.

En cuanto al acceso a la sala de sistemas de la sede C, se le asigna ésta en el horario de 12:30 a 1:30 p.m. de lunes a viernes y se sugiere al Coordinador de la Sede distribuya el tiempo restante para el acceso de los demás estudiantes.

De antemano le auguramos éxito en su investigación, le ofrecemos nuestro respaldo y colaboración en la medida de las posibilidades de la institución.

Cordialmente,


c.c. 41544126
CONCEPCIÓN BERMUDEZ MONCADA

Rectora y representante de los miembros del Consejo académico Institucional

Anexo 3. Consentimiento informado para padres de familia

Bogotá D.C. Febrero 2 de 2015

Señores

PADRES DE FAMILIA Y/O ACUDIENTES CURSO 1° A SEDE C J.T.

Colegio Restrepo Millán I.E.D.

Respetados Señores. Cordial saludo.

A través de la presente yo **JANNETH LUCIA CARDOZO NIÑO**, en calidad de docente directora de grupo de los estudiantes del curso 1°A de la Sede C J.T. solicito a ustedes su autorización y consentimiento para llevar a cabo con sus hijos y/o acudidos la investigación **IMPACTO EN EL DESEMPEÑO DE LOS ESTUDIANTES DE CICLO I POR LA MEDIACIÓN DE TIC EN LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA** la cual es un proyecto que me encuentro desarrollando en el marco de formación de la Maestría en Proyectos Educativos Mediados por TIC, que curso actualmente en la Universidad de la Sabana.

La investigación en mención tiene como objetivo principal determinar el impacto de la incorporación de las TIC, en la enseñanza aprendizaje de la lectura y la escritura de los estudiantes de Restrepo Millán, específicamente en los estudiantes de ciclo I de la Sede C J.T. Para lograr lo anterior se diseñaron una serie de actividades, mediadas por algunas TIC, tendientes a desarrollar el programa de lengua castellana del grado 1° y las cuales se van a llevar a cabo con el grupo de estudiantes.

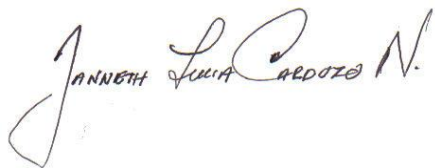
Durante este proceso se observará el desenvolvimiento de los estudiantes en las actividades, se registrará en un diario de campo lo visto, se aplicarán pruebas diagnósticas y evaluaciones finales. También se hará registro fílmico y fotográfico. La información obtenida en la investigación así como las fotos y vídeos tendrán un uso exclusivamente pedagógico y se compartirán únicamente con la comunidad académica de nuestra institución y con la universidad de La Sabana.

Las actividades se realizarán dentro de las instalaciones de la institución y dentro de la jornada escolar en un lapso aproximado de 4 meses que iniciarían el próximo 16 de febrero. El desarrollo de estas no implica ningún riesgo inminente para sus hijos y/o acudidos y tampoco retribuciones de tipo económico ya que los beneficios de participar en ella se verán reflejados en los procesos de aprendizaje y en la oportunidad de interactuar a diario con TIC.

Si usted se encuentra de acuerdo con lo anterior, por favor diligencie el formato a anexo.

De antemano agradezco su colaboración,

Cordialmente,



JANNETH LUCIA CARDOZO N.

Docente directora de grupo curso 1° A Sede C Jornada Tarde

***ACEPTACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN Y UTILIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN
FOTOS Y VÍDEOS OBTENIDOS EN ELLA***

He leído la información proporcionada o me ha sido leída. He tenido la oportunidad de preguntar sobre ella y se me ha contestado satisfactoriamente las preguntas que he realizado.

Consiento voluntariamente que mi hijo(a) o acudido (a) interactúe en esta investigación como participante y entiendo que tengo el derecho de retirar a mi hijo(a) o acudido (a) de la investigación en cualquier momento sin que haya represalias por parte del investigador o de la institución.

Manifiesto que no he recibido presiones verbales, escritas y/o mímicas para firmar este consentimiento; que dicha decisión la tomó en pleno uso de mis facultades mentales, sin encontrarme bajo efectos de medicamentos, drogas o bebidas alcohólicas, consciente y libremente.

- Certifico que se me entregó una copia de la Hoja de Consentimiento Informado.
- Certifico que se me suministró la oportunidad de tener una copia de la Hoja de Consentimiento Informado, pero no es de mi interés retenerla.

Nombres y apellidos del participante _____

Identificación _____

Nombres y apellidos del padre y/o acudiente _____

Teléfonos de contacto _____

E-mail _____

Firma del Padre y/o acudiente _____



N° de cédula del padre y /o acudiente _____

Fecha (Día/mes/año) _____



Anexo 4. Encuesta para docentes

	ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ COLEGIO RESTREPO MILLÁN INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRICTAL Resolución de integración 2266 de agosto 12 de 2.003 DANE 11100101928		
ENCUESTA PARA DOCENTES			
<p>Estimados docentes.</p> <p>A través de la presente encuesta se pretende identificar una problemática institucional, de índole académica o pedagógica que sea susceptible de ser tratada a través de la implementación de un proyecto educativo mediado por TIC:</p> <p>Por ello le solicitamos su colaboración para que diligencie la presente encuesta.</p> <p style="text-align: center;">Una vez definida la problemática se formulará el proyecto y se estará socializando con ustedes acerca de él. Agradecemos su colaboración.</p>			
DATOS BÁSICOS			
Nombres y apellidos	Edad:	Género:	
Último nivel de formación	Área de desempeño		
Cursos que tiene a cargo			
<p>De las siguientes opciones seleccione (solo una) la que usted considere es una problemática institucional susceptible de ser tratada y/o solucionada a través de la implementación de un proyecto educativo mediado por TIC.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Falta de capacitación docente en el manejo de las TIC como herramienta pedagógica _____ 2. Problemas de aprendizaje (dislexia, digrafía, discalculia) en los primeros años de escolaridad _____ 3. Dificultades para desarrollar los campos de pensamiento a través de la interdisciplinariedad _____ 4. Dificultades en el desarrollo de las habilidades lingüísticas (especialmente aquellas que se evalúan en las pruebas SABER) _____ 5. Creación de una plataforma para trabajo virtual con padres y estudiantes _____ 6. Ausencia de proyectos en el área de ciencia y tecnología _____ 			
<p>Argumente el porqué de su selección</p>			



Anexo 4. Escala tipo Likert para observar la categoría socio-afectiva (subcategoría emociones).

		ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ COLEGIO RESTREPO MILLÁN INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL Resolución de integración 2266 de agosto 12 de 2.003 DANE 11100101928							
ESCALA TIPO LIKERT PARA OBSERVAR LA CATEGORIA SOCIOAFECTIVA									
SUBCATEGORÍA: EMOCIONES				UNIDAD DE APRENDIZAJE N° _____					
EMOCIÓN A OBSERVAR: I (interés) M (motivación) A (agrado) D (desagrado) SO (sorpresa) SA (satisfacción) F (frustración)									
ESCALA 1(Nada) 2 (Poco) 3 (Medianamente) 4 (Muy) 5 (Altamente)									
ESTUDIANTE	I	M	A	D	SO	SA	F		
E1M									
E2M									
E3F									
E4F									
E5M									
E6F									
E7F									
E8F									
E9M									
E10F									
E11F									
E12F									
E13M									
E14F									
E15M									
E16F									
E17F									
E18F									
E19M									

Anexo 5. Escala tipo Likert para observar la categoría socio-afectiva (subcategoría actitudes).

		ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ COLEGIO RESTREPO MILLÁN INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL Resolución de integración 2266 de agosto 12 de 2.003 DANE 11100101928			
ESCALA TIPO LIKERT PARA OBSERVAR LA CATEGORIA SOCIOAFECTIVA					
SUBCATEGORÍA: ACTITUDES			UNIDAD DE APRENDIZAJE N° _____		
EMOCIÓN A OBSERVAR: C (Cooperativismo) A (autonomía) I (iniciativa)					
ESCALA 1(Nada) 2 (Poco) 3 (Medianamente) 4 (Muy) 5 (Altamente)					
ESTUDIANTE	C	A	I		
E1M					
E2M					
E3F					
E4F					
E5M					
E6F					
E7F					
E8F					
E9M					
E10F					
E11F					
E12F					
E13M					
E14F					
E15M					
E16F					
E17F					
E18F					
E19M					




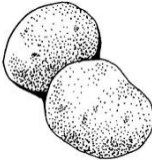

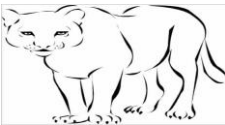



Anexo 6. Formato para el registro de observación (diario de campo o diario de notas)

	ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ COLEGIO RESTREPO MILLÁN INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL Resolución de integración 2266 de agosto 12 de 2.003 DANE 11100101928	
FORMATO PARA EL REGISTRO DE LA OBSERVACIÓN		
DIARIO DE NOTAS O DIARIO DE CAMPO		
FECHA		
HORA DE INICIO		
HORA DE FINALIZACIÓN		
LUGAR		
PARTICIPANTES		
ACTIVIDAD O EVENTO A OBSERVAR		
CATEGORÍAS A ANALIZAR		
RESUMEN GENERAL (principales impresiones del frente a lo que sucede durante la implementación de la actividad o evento)		
EXPLICACIONES E HIPÓTESIS (de lo que se observó anteriormente, explicación del porqué cree que están sucediendo estas cosas)		
EXPLICACIONES ALTERNATIVAS (las opiniones que tienen otros frente al mismo fenómeno)		
OTRAS ANOTACIONES (hechos, eventos u otros que llaman la atención por su relevancia)		
CONCLUSIONES (registrar lo que se concluye particularmente de este evento)		



Anexo 7. Prueba diagnóstica o de entrada de la unidad 2

	<p>ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ COLEGIO RESTREPO MILLÁN INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL Resolución de integración 2266 de agosto 12 de 2.003 DANE 11100101928</p>	
<p>PRUEBA DIAGNÓSTICA (O DE ENTRADA) DE LA UNIDAD 2 MI NOMBRE: MI IDENTIDAD CONOZCO, APRENDO Y USO LAS LETRAS M Y P</p>		
<p>FECHA DE APLICACIÓN:</p>		
<p>Escribe tus nombres y apellidos sobre la línea (esta explicación se hace de manera verbal)</p>		
<p>Escucha y toma el dictado de las siguientes palabras (mamá, papá, mapa, puma, poma, mami, Memo, mima, mimo, Ema, amo, ama).</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>		
<p>Escucha y toma el dictado de las siguientes frases</p> <p>1. Ema ama a papi</p> <p>2. Puma mima a Mapi</p> <p>1.</p> <p>_____</p>		
<p>2.</p> <p>_____</p>		

Anexo 8. Prueba final o de salida de la unidad 2

	ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ COLEGIO RESTREPO MILLÁN INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL Resolución de integración 2266 de agosto 12 de 2.003			
PRUEBA FINAL (O DE SALIDA) DE LA UNIDAD 2 MI NOMBRE: MI IDENTIDAD CONOZCO, APRENDO Y USO LAS LETRAS M Y P				
FECHA DE APLICACIÓN:				
NOMBRES Y APELLIDOS _____				
ACTIVIDADES:				
1. Escribe el nombre de las siguientes imágenes				
				
2. Escucha y toma el dictado de palabras (Mamá, papá, mapa, puma, poma, mami, Memo, mima, mimo, Ema, amo, ama). _____ _____				
3. Escucha y toma el dictado de frases _____ _____ _____				
4. Lee y dibuja				
Papi ama a mamá	Pipe mima a mi papi			
				

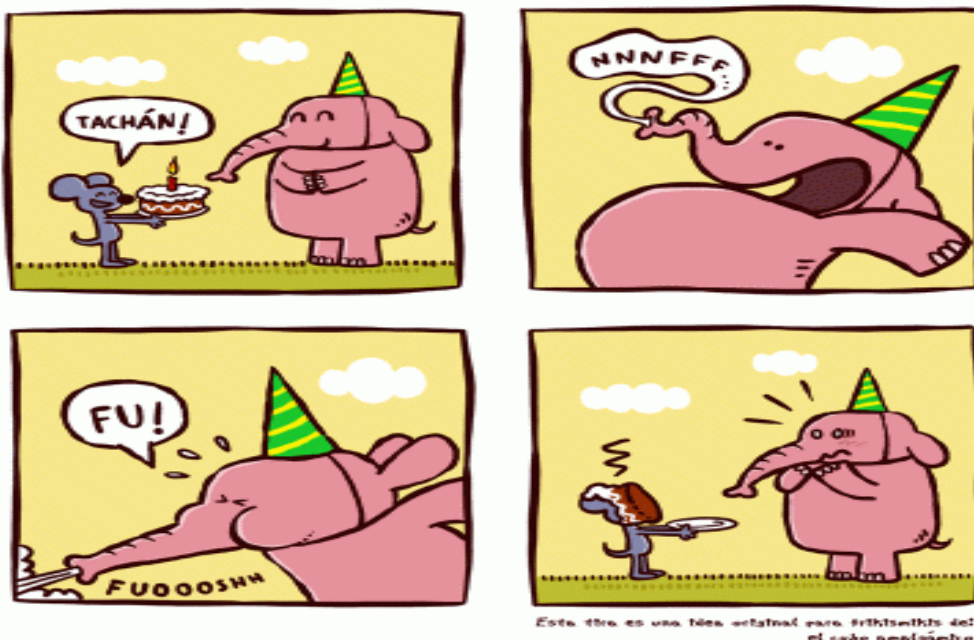
Anexo 10. Prueba diagnóstica o de entrada de la unidad 3

 <p>ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ COLEGIO RESTREPO MILLÁN INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL Resolución de integración 2266 de agosto 12 de 2.003 DANE 11100101928</p> 
--

PRUEBA DIAGNÓSTICA (O DE ENTRADA) DE LA UNIDAD 3
INVENTO HISTORIAS



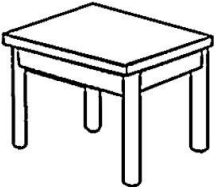



FECHA DE APLICACIÓN:

NOMBRES Y APELLIDOS





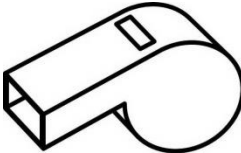






Se pide a los estudiantes que observen la historieta (a cada uno le correspondió una diferente) y que narren lo que creen que suceden allí, es decir que inventen una historia alrededor de las imágenes. (Las historietas se registran tal cual como las dice el niño (a)).



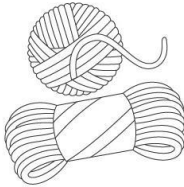

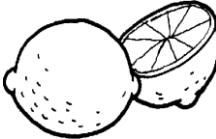





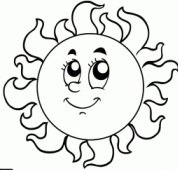

Anexo 12. Prueba diagnóstica o de entrada de la unidad 4

	<p>ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ COLEGIO RESTREPO MILLÁN INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL Resolución de integración 2266 de agosto 12 de 2.003 DANE 11100101928</p>		
<p>PRUEBA DIAGNÓSTICA (O DE ENTRADA) DE LA UNIDAD 4 LETRAS S Y T</p>			
<p>FECHA DE APLICACIÓN:</p>			
<p>NOMBRES Y APELLIDOS _____</p>			
<p>Colorea de rojo la S mayúscula y de azul la ese minúscula</p> <p style="text-align: center; font-size: 48px; opacity: 0.5;">S s</p>			
<p>Escribe el nombre de los objetos</p>			
			
_____	_____	_____	_____
<p>Lee y dibuja</p>			
<p>Mamá asea su mesa</p>	<p>Sami mima su oso</p>		
<div style="border: 2px solid black; width: 250px; height: 150px; margin: 0 auto;"></div>	<div style="border: 2px solid black; width: 250px; height: 150px; margin: 0 auto;"></div>		
<p>Escucha y toma el dictado</p>			
<p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>			

Anexo 13. Prueba final o de salida de la unidad 4

	<p>ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ COLEGIO RESTREPO MILLÁN INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL Resolución de integración 2266 de agosto 12 de 2.003 DANE 11100101928</p>			
<p>PRUEBA FINAL (O DE SALIDA) DE LA UNIDAD 4 LETRAS S Y T</p>				
<p>FECHA DE APLICACIÓN:</p>				
<p>NOMBRES Y APELLIDOS _____</p>				
<p>Escribe el nombre de los objetos</p>				
				
<p>Lee y dibuja</p>				
<p>Mateo usa sus pesas</p>		<p>Matías está en misa</p>		
				
<p>Escucha y toma el dictado (se usan frases más largas y más complejas que las que se dictaron en la prueba diagnóstica)</p>				
<p>1. _____</p>				
<p>2. _____</p>				
<p>3. _____</p>				
<p>4. _____</p>				
<p>5. _____</p>				

Anexo 14. Prueba diagnóstica o de entrada de la unidad 5

 <p style="margin: 0;"> ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ COLEGIO RESTREPO MILLÁN INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL Resolución de integración 2266 de agosto 12 de 2.003 DANE 11100101928 </p> 
<p>PRUEBA DIAGNÓSTICA (O DE ENTRADA) DE LA UNIDAD 5</p> <p>LETRAS N Y L</p>
<p>FECHA DE APLICACIÓN:</p>
<p>1. Escribe el nombre de los objetos</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">      </div> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin: 10px 0;"/>
<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">      </div> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin: 10px 0;"/>
<p>2. Escucha y toma el dictado</p> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin: 10px 0;"/> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin: 10px 0;"/> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin: 10px 0;"/>
<p>3. Lee y dibuja: Lilia tiene una pelota</p>

Anexo 15.Prueba final o de salida de la unidad 5



ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C.
 SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ
 COLEGIO RESTREPO MILLÁN
 INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL
 Resolución de integración 2266 de agosto 12 de 2.003
 DANE 11100101928

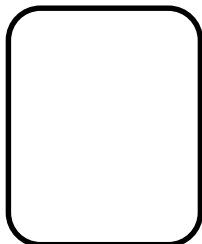


PRUEBA FINAL (O DE SALIDA) DE LA UNIDAD 5
LETRAS N Y L

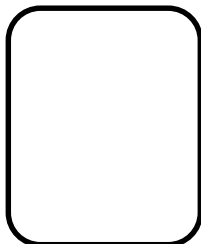
FECHA DE APLICACIÓN:

1. Lee las palabras y dibuja los objetos

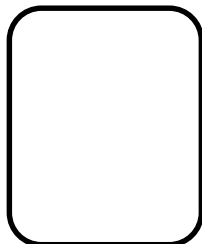
Paloma



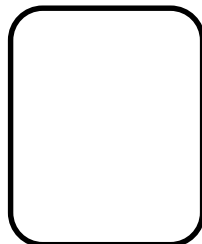
Salón



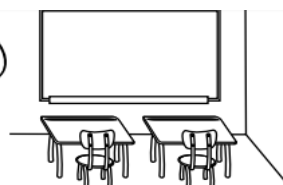
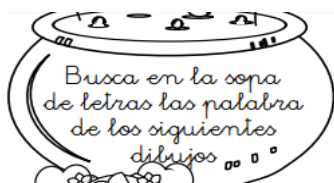
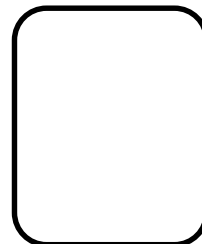
Maleta



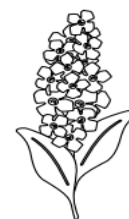
Pan



Muela






H	O	D	K	Z	F	X	J	E	N
L	O	L	A	F	O	T	E	Q	P
E	J	X	P	E	E	P	O	L	A
O	P	D	C	V	L	Y	H	A	L
H	O	D	K	Z	E	X	J	E	A
L	X	L	A	F	O	T	E	Q	P
E	J	L	A	L	O	P	O	X	A
X	N	N	H	L	A	L	Í	H	M
A	U	L	A	D	L	I	L	A	Q
X	Y	W	B	L	Í	O	H	R	Z



3. Escucha y toma el dictado

Anexo 16. Prueba diagnóstica o de entrada de la unidad 6

	<p>ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ COLEGIO RESTREPO MILLÁN INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL Resolución de integración 2266 de agosto 12 de 2.003 DANE 11100101928</p>	
<p>PRUEBA DIAGNÓSTICA (O DE ENTRADA) DE LA UNIDAD 6 LEO, COMPRENDO Y CONSTRUYO</p>		
<p>FECHA DE APLICACIÓN:</p>		
<p>NOMBRES Y APELLIDOS _____</p>		
<p>1. Realizar la lectura del cuento</p> <p style="text-align: center;">Uga la tortuga</p> <div data-bbox="407 825 1170 1360" style="text-align: center;">  </div> <p>¡Caramba, todo me sale mal! se lamenta constantemente Uga, la tortuga. Y es que no es para menos: siempre llega tarde, es la última en acabar sus tareas, casi nunca consigue premios a la rapidez y, para colmo es una dormilona. ¡Esto tiene que cambiar! se propuso un buen día, harta de que sus compañeros del bosque le recriminaran por su poco esfuerzo al realizar sus tareas.</p> <p>Y es que había optado por no intentar siquiera realizar actividades tan sencillas como amontonar hojitas secas caídas de los árboles en otoño, o quitar piedrecitas de camino hacia la charca donde chapoteaban los calurosos días de verano.</p> <p>-¿Para qué preocuparme en hacer un trabajo que luego acaban haciendo mis compañeros? Mejor es dedicarme a jugar y a descansar.</p> <p>- No es una gran idea, dijo una hormiguita. Lo que verdaderamente cuenta no es hacer el trabajo en un tiempo récord; lo importante es acabarlo realizándolo lo mejor que sabes, pues siempre te quedará la recompensa de haberlo conseguido.</p>		

No todos los trabajos necesitan de obreros rápidos. Hay labores que requieren tiempo y esfuerzo. Si no lo intentas nunca sabrás lo que eres capaz de hacer, y siempre te quedarás con la duda de si lo hubieras logrado alguna vez.

Por ello, es mejor intentarlo y no conseguirlo que no probar y vivir con la duda. La constancia y la [perseverancia](#) son buenas aliadas para conseguir lo que nos proponemos; por ello yo te aconsejo que lo intentes. Hasta te puede sorprender de lo que eres capaz.

- ¡Caramba, hormiguita, me has tocado las fibras! Esto es lo que yo necesitaba: alguien que me ayudara a comprender el [valor](#) del [esfuerzo](#); te prometo que lo intentaré.

Pasaron unos días y Uga, la tortuga, se esforzaba en sus quehaceres.

Se sentía [feliz](#) consigo misma pues cada día conseguía lo poquito que se proponía porque era consciente de que había hecho todo lo posible por lograrlo.

- He encontrado mi felicidad: lo que importa no es marcarse grandes e imposibles metas, sino acabar todas las pequeñas tareas que contribuyen a lograr grandes fines.

FIN

2. Responde las siguientes preguntas

* ¿Qué crees que significa la palabra “lamentarse”?




* ¿Por qué se lamentaba Uga?

* ¿Qué se propuso Uga, para mejorar?


















* ¿Qué consejo le dio la hormiguita a Uga?

* ¿Qué actitud asume Uga, después de los consejos de la hormiguita?

Anexo 17. Actividad intermedia de la unidad 6

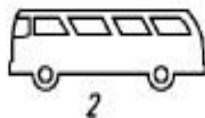
	<p>ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ COLEGIO RESTREPO MILLÁN INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL Resolución de integración 2266 de agosto 12 de 2.003 DANE 11100101928</p>	
ACTIVIDAD INTERMEDIA DE LA UNIDAD 6 LEO, COMPRENDO Y CONSTRUYO		
FECHA DE APLICACIÓN:		
NOMBRES Y APELLIDOS _____		
1. Narrar una historia a partir de la siguiente imagen (se registra la historia al respaldo de la hoja)		
		

Anexo 20. Prueba diagnóstica o de entrada de la unidad 7

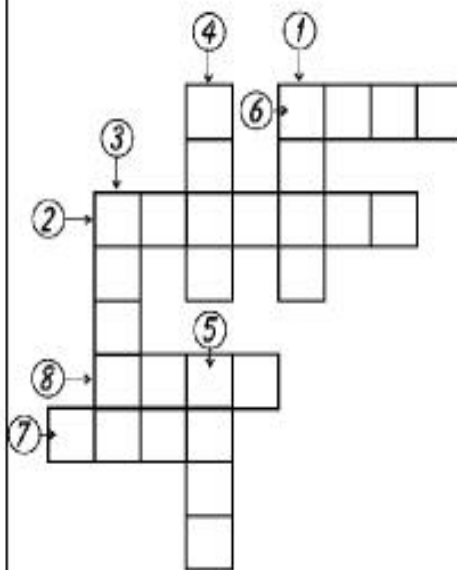
	<p>ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ COLEGIO RESTREPO MILLÁN INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL Resolución de integración 2266 de agosto 12 de 2.003 DANE 11100101928</p>		
<p>PRUEBA DIAGNÓSTICA (O DE ENTRADA) DE LA UNIDAD 7 LETRAS D Y B</p>			
<p>FECHA DE APLICACIÓN:</p>			
<p>NOMBRES Y APELLIDOS _____</p>			
<p>Colorea de verde la letra B y de rojo la D y escribe 5 palabras que tengan la letra</p>			
			
<p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>		
<p>Colorea solo los objetos cuyo nombre tengan la letra B</p>			
			
			
			
			

ba be bi bo bu

Busca en la sopa los nombres de los dibujos.



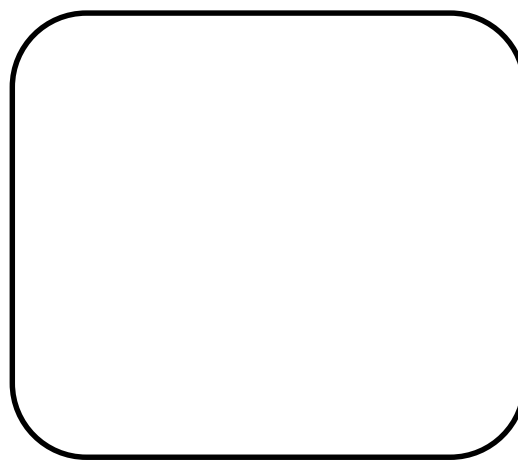
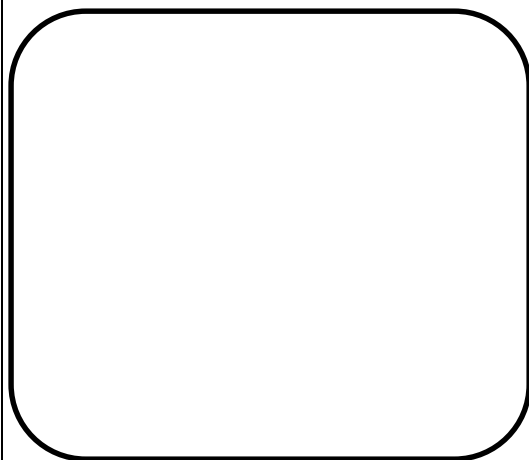
Llena el crucigrama con las palabras de la sopa.









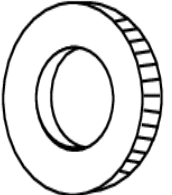

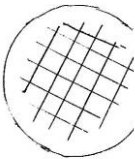

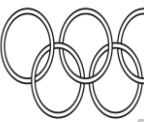

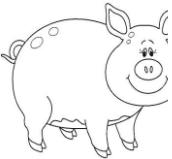




Lee y dibuja:

Al dinosaurio le duele el diente

Beto tiene buenas botas

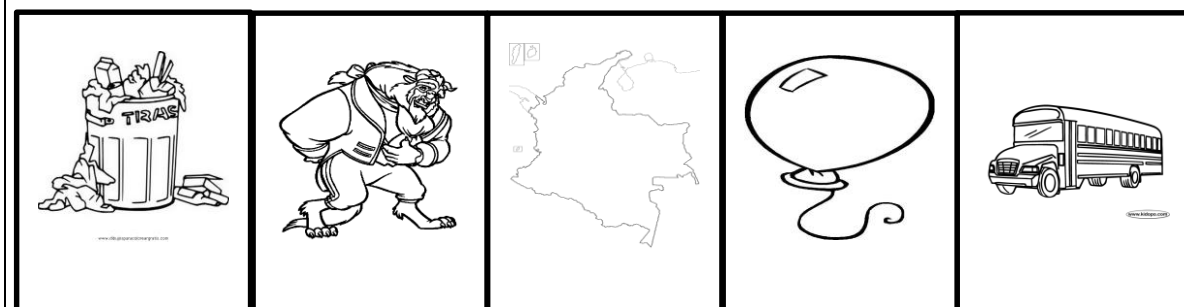
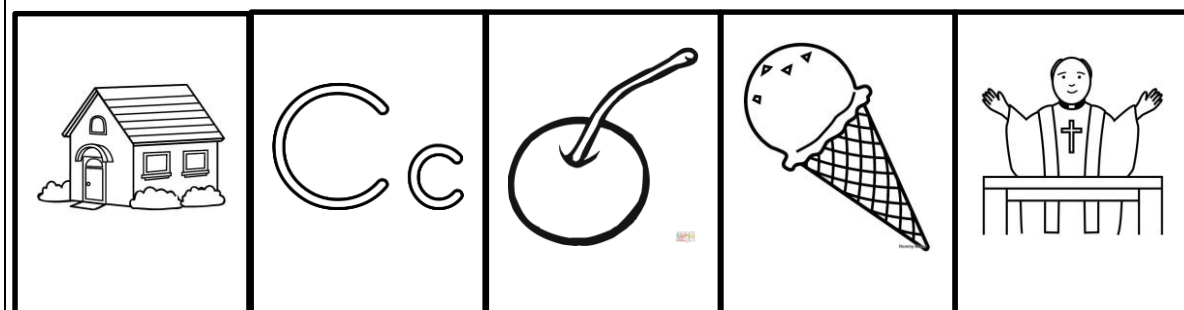
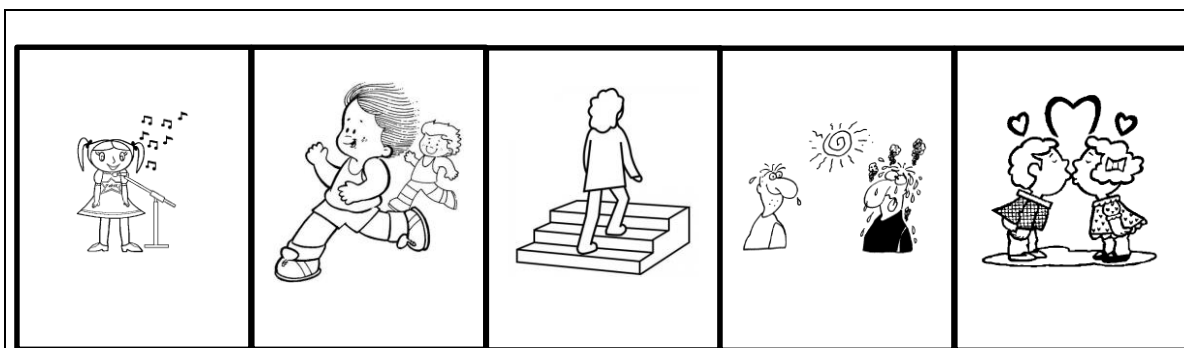


Anexo 22. Prueba diagnóstica o de entrada de la unidad 8

	<p>ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ COLEGIO RESTREPO MILLÁN INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL Resolución de integración 2266 de agosto 12 de 2.003 DANE 11100101928</p>			
<p>PRUEBA DIAGNÓSTICA (O DE ENTRADA) DE LA UNIDAD 8 R, RR Y C</p>				
<p>FECHA DE APLICACIÓN:</p>				
<p>NOMBRES Y APELLIDOS</p>				
<p>1. Escribe los nombres de las siguientes imágenes:</p>				
				
				
				

Anexo 23.Prueba final (o de salida) de la unidad 8

	ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ COLEGIO RESTREPO MILLÁN INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL Resolución de integración 2266 de agosto 12 de 2.003 DANE 11100101928			
PRUEBA FINAL (O DE SALIDA) DE LA UNIDAD 8 R, RR Y C				
FECHA DE APLICACIÓN:				
NOMBRES Y APELLIDOS _____				
1. Escribe los nombres de las siguientes imágenes:				



Escucha y toma el dictado

Anexo 24. Algunas fotografías de los estudiantes en el desarrollo de las actividades.

