

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

Desarrollo de la Comprensión en Estudiantes de Grado Transición

Mediante el uso de las TIC para Mejorar en los Componentes

De Comparación y Explicación.

EDGAR ACUÑA MENDOZA

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

CENTRO DE TECNOLOGIAS PARA LA ACADEMIA

MAESTRÍA EN INFORMÁTICA EDUCATIVA

CHÍA, 2017

Desarrollo de la Comprensión en Estudiantes de Grado Transición

Mediante el uso de las TIC para Mejorar en los Componentes

De Comparación y Explicación.

EDGAR ACUÑA MENDOZA

Director:

Mg. Mónica Marcela Sánchez Duarte

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
CENTRO DE TECNOLOGIAS PARA LA ACADEMIA
MAESTRÍA EN INFORMÁTICA EDUCATIVA
CHÍA, 2017

Contenido

Resumen.....	9
Abstract.....	10
Introducción	11
Justificación	14
Planteamiento del problema.....	17
Contexto de la investigación.....	17
Descripción del problema	18
Pregunta de investigación	22
Objetivos.....	23
Objetivo general.....	23

Objetivos específicos	23
Marco referencial	24
Marco teórico	24
Referentes pedagógicos	25
Constructivismo	25
Las competencias	28
La dimensión comunicativa	30
Referentes TIC	30
Taxonomía de Bloom para la era digital	30
El punto de enfoque: habilidad de comprensión.....	36
Estado del arte.....	40
Aspectos metodológicos	48
Sustento epistemológico	48
Diseño de investigación	49
Población y muestra.....	49
Cronograma.....	50
Fases de la investigación.....	52
Técnicas e instrumentos para la recolección de la información	53
Consideraciones éticas	55
Ambiente de aprendizaje.....	56

Justificación	56
Objetivos del AA	57
Descripción y proceso de creación	58
Evaluación y retroalimentación	62
Prueba Piloto del AA	63
Aportes del pilotaje	65
Implementación y resultados del Ambiente de Aprendizaje	68
Aportes y Función de las TIC en el AA.....	81
Análisis de resultados	86
Generación de categorías a priori	86
Análisis de las categorías:	87
Categorías emergentes	88
Situaciones especiales.....	91
Conclusiones	94
Aprendizajes y recomendaciones.....	101
Referencias.....	104
Anexos	111
Anexo 1: encuesta a docentes de básica primaria de la IED La Belleza-Los Libertadores....	111
Anexo 2: formato consentimiento informado para participantes de investigación.....	112
Anexo 3: formatos diarios de campo	113

Anexo 4: formato consentimiento registros fotográficos.....	115
---	-----

Lista de figuras

Figura 1 Resultados grados 3 área del lenguaje IED La Belleza Los Libertadores.....	19
Figura 2 Resultados grado noveno área del Lenguaje IED La Belleza- Los Libertadores.....	20
Figura 3 Resultados grado quinto área del Lenguaje IED La Belleza-Los Libertadores.	20
Figura 4 Componentes del Constructivismo. (Ospina, 2012).....	26
Figura 5 Rosa de Bloom.	32
Figura 6 Cambios a la Taxonomía de Bloom.	33
Figura 7 Mapa de la taxonomía digital de Bloom.....	35

Figura 8 Adiciones digitales en la taxonomía de Bloom.	36
Figura 9 Habilidad de Comprensión y sus componentes.	40
Figura 13 Fases del AA.	61
Figura 14 Registro de la aplicación del Pilotaje	65
Figura 15 Gráficas sobre las respuestas de los docentes, encuesta 1.	68
Figura 16 Realización de actividad del AA	69
Figura 17 Niña trabajando.	71
Figura 18 Realización de actividades en guías impresas.	73
Figura 19 Exposición del cuento infantil: 2015-2016.	76
Figura 20 Actividad ordenando el cuento de Caperucita Roja.	78
Figura 21 Grupo de estudiantes del 2016 realizando sus historias.	79
Figura 22 Grupo 2015: realización y exposición del cuento.	80
Figura 23 Culminación del AA.	81
Figura 24 Actividades con herramientas TIC.	84
Figura 25 Mapa mental de categorías a priori.	86
Figura 26 Categorías emergentes.	88
Figura 27 Frecuencia de categorías emergentes.	89

Lista de cuadros

Cuadro 1	37
Cuadro 2	38
Cuadro 3	43
Cuadro 4	50
Cuadro 5	52
Cuadro 6	58

Cuadro 7 70

Resumen

La presente investigación tuvo como propósito fortalecer las habilidades de la comprensión para comparar y explicar, apoyados en el uso de herramientas TIC, con los estudiantes de grado transición de la I.E.D. La Belleza – Los Libertadores. Se partió de la problemática observada en los resultados de las pruebas de estado SABER, donde se evidencian que son poco favorables dentro del campo del lenguaje. De igual manera, de algunos conceptos teóricos del constructivismo, lo postulado en la taxonomía de Bloom, sumado a los aportes de otros autores a la misma, donde se inicia un planteamiento teórico para abordar la problemática.

Por lo anterior, apoyados en una metodología cualitativa, se diseñó un Ambiente de Aprendizaje para desarrollar las habilidades de comprensión, mediante el uso de algunas herramientas TIC, especialmente escogidas para que los estudiantes pudieran tener una adecuada exploración, que no presentaran dificultad en su uso y que estuviesen ligadas al objetivo de cada actividad. La investigación arroja como resultados que la propuesta influyó en el desarrollo de la comprensión de aproximadamente el 85% de los integrantes del curso y se reflejó en la manera como los estudiantes logran analizar, organizar, comparar y explicar sus ideas, de manera individual y colectiva. También, el uso de herramientas TIC permitió generar ambientes dinámicos, interactivos y colectivos a favor del desarrollo cognitivo y físico de los alumnos.

Palabras claves: habilidades de comprensión, comparar, explicar, ambientes de aprendizaje, constructivismo, taxonomía de Bloom.

Abstract

The purpose of the present research was to strengthen comprehension skills to compare and explain, by means of the use of ICT tools, with transition students of the I.E.D. La Belleza - Los Libertadores. It started from a problematic based on the results of the state test SABER, which gave low unfavorable in the language field. Similarly, some theoretical concepts of constructivism, postulated in the taxonomy of Bloom, added to the contributions of other authors to it, where a theoretical approach is initiated to address the problem.

Based on the above, based on a qualitative methodology, a Learning Environment was designed to develop comprehension skills, using some ICT tools, specially chosen so that the students could have an adequate exploration, that did not present difficulty in their use and that they were linked to the objective of each activity. The research shows that the proposal influenced in the development of the comprehension of approximately 85% of the members of the course and it was reflected in the way students are able to analyze, organize, compare and explain their ideas individually and collectively. Also, the use of ICT tools allowed the generation of dynamic, interactive and collective environments in favor of students' cognitive and physical development.

Keywords: Comprehension skills, comparing, explaining, learning environments, constructivism, Bloom taxonomy.

Introducción

Al interior de las dinámicas que transcurren durante el año escolar en la Institución Educativa Distrital (en adelante I.E.D.) La Belleza-Los Libertadores, en cuanto al desarrollo de las actividades enmarcadas en los planes de estudios, proyectos transversales y las temáticas planteadas por los docentes, se observa en los resultados de las mismas la importancia de fortalecer las habilidades de comprensión desde el nivel de educación inicial, preescolar con el grado transición, visto como el primer escalón donde se cimientan las bases para conocimientos más avanzados. Desde el análisis de las pruebas de estado SABER de los años 2012-2013 y encuestas realizadas a docentes de la institución, lo cual despierta la inquietud sobre las causas que afectan un buen desarrollo de la comprensión; este primer diagnóstico permite entrever la carencia de una adecuada fundamentación, en lo que respecta a competencias como análisis y síntesis, indispensables para enfrentar procesos más complejos que involucran directamente la dimensión comunicativa y todo lo relacionado a ella.

Ante este panorama, el presente proyecto se plantea realizar con un grupo de estudiantes del grado transición quienes, a través de un Ambiente de Aprendizaje (en adelante AA) mediado por las Tecnologías para la Información y Comunicación (en adelante TIC), desarrollan la habilidad de comprensión, específicamente comparar y explicar. Este ambiente funciona como herramienta pedagógica para fortalecer competencias comunicativas relacionadas con: explicar un evento, situación o narrar una anécdota con fluidez y seguridad, comparar y realizar similitudes o diferencias entre historias y personajes, teniendo en cuenta aspectos importantes para la narración o expresión artística. Lo anterior, según Churches (2009), implica realizar un trabajo pedagógico desde habilidades de orden inferior como la comprensión y sus componentes, comparar y explicar.

A su vez se espera que cada docente reflexione acerca de los procesos realizados en el aula, sus metodologías, estrategias, recursos cognitivos y digitales y, asuma la incorporación de herramientas TIC como una necesidad que aporta al proceso educativo y ayuda a su quehacer pedagógico (Churches, 2009). De manera que, la investigación se estructura en el presente documento a partir de los siguientes capítulos:

Inicialmente, se presenta la justificación donde se expone la urgencia de la intervención en el primer grado de la formación básica, transición. Seguido de esto, se encuentra el planteamiento del problema, focalizando el contexto de la institución en la que se desarrolla y su población, la pregunta orientadora y los objetivos de la propuesta investigativa.

El siguiente capítulo titulado marco referencial, inicia con el marco teórico que da cuenta del sustento pedagógico desde el que se plantea la propuesta de intervención, a saber: el aprendizaje constructivista y el desarrollo de competencias. También se plantean, los referentes teóricos y conceptuales que fundamentan las habilidades de pensamiento, específicamente la comprensión y los procesos implícitos en esta, asociado a su desarrollo a través del uso de las TIC. Asimismo, el estado del arte donde se da cuenta de investigaciones realizadas a nivel internacional y nacional acerca del tema propuesto y que sirven como antecedentes que aportan elementos epistemológicos a la investigación.

Un tercer capítulo que corresponde a los aspectos metodológicos, describe el tipo de investigación y el diseño de la misma, de la mano de las técnicas e instrumentos que se utilizan. También, se describe la población y la muestra, las fases de la investigación y las consideraciones éticas.

El cuarto capítulo se construye a partir de la descripción y desarrollo del Ambiente de Aprendizaje, sus objetivos, la implementación de la prueba piloto y su correspondiente evaluación.

En este apartado se profundiza en cada una de las fases de implementación, así como también en las funciones que las TIC y los participantes cumplen dentro del Ambiente de Aprendizaje propuesto.

En el capítulo siguiente aparecen los resultados y la descripción del sistema de análisis, que se realiza a través de un programa informático *QDA Miner (Qualitative Data Analysis)*. Adicionalmente, se describe y analiza los elementos obtenidos de los procesos de observación e intervención en el aula. Finalmente, en el último capítulo, se muestran las conclusiones que arroja el análisis de la implementación, las experiencias y aprendizaje obtenidos durante de todo el proyecto. Luego da paso al cierre del documento con las referencias bibliográficas y los anexos.

Justificación

El inicio de la escolaridad implica la adquisición de varias habilidades cognitivas que sirven como fundamento a futuros conceptos más complejos entre otras cosas. Los estudiantes de grado preescolar, se encuentran en edades que comprenden los 4 a 6 años. En cuanto al desarrollo de la dimensión comunicativa, está enmarcada dentro de un desarrollo cognitivo, físico y emocional estable; es decir que, ninguno de los factores anteriores incida directamente en forma negativa tanto en la adquisición como el desarrollo del proceso comunicativo. El estudiante en esta edad adquiere y amplía su vocabulario conociendo su significado, principalmente para ser utilizado en sus formas de expresión y narración oral. Interpreta imágenes y les da significado, narra historias de su propia invención o de otros, lo que implica que su comunicación verbal y no verbal esté en constante progreso al ser un participante activo en conversaciones de cualquier tipo; a su vez esto incide en la apertura a procesos de escritura y lectura más amplios y todo lo que ello implica (SED, 2013).

En el avance de estas competencias, el análisis y la síntesis son pilares fundamentales para que el estudiante pueda interpretar y asimilar la complejidad que lo rodea y, en general, de todo su contexto personal y social. Es por esto que, durante la primera etapa escolar, se hace necesario el desarrollo de varias habilidades de orden inferior como base para procesos educativos oportunos

y significativos “(...) orientados al desarrollo integral en la perspectiva de sujetos de derechos, de seres sociales diversos y singulares” (MEN, 2014, p. 43).

Derivado de la anterior, el Ministerio de Educación Nacional, de la mano del Instituto de Bienestar Familiar ICBF, han emprendido una serie de programas y estrategias en la búsqueda por fortalecer las experiencias verbales y comunicativas en primera infancia de manera integral; fundamentados en sus cuatro pilares: el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, generando la apertura de nuevos espacios para un contacto pleno con la literatura, las artes visuales, la lectura y la escritura, en tanto que propician el desarrollo de competencias para generar cambios hacia nuevos niveles del conocimiento (MEN, 2009). Así pues, las instituciones son las encargadas de potenciar los procesos de los educandos, quienes desde el nacimiento ya han iniciado un proceso natural de aprendizaje y que al ingresar a los centros educativos, tendrán mayor o menor avance en cuanto al desarrollo de la dimensión comunicativa, en el caso nuestro; por ello se ven convocadas a poner en marcha proyectos para que los estudiantes accedan a “alternativas cada vez más ricas y diversas para su crecimiento continuo como lector interpretativo, sensible, crítico y creador” (Reyes, 2005, p.13).

Frente a estos propósitos, la Institución Educativa Distrital (en adelante IED) La Belleza- Los Libertadores plantea como horizonte pedagógico el aprendizaje social, el cual permite a los niños, niñas y jóvenes construir herramientas para la interacción, la resolución de problemas y el desarrollo de habilidades de pensamiento en todas las dimensiones del ser humano, centrados en el uso de la ciencia y la tecnología (SED, 2015). De ahí, la exigencia de la Institución por ser garante de un aprendizaje basado en la comunicación, el diálogo, la interpretación y la comprensión del entorno; teniendo en cuenta el papel que desempeñan las Tecnologías de la Información y la Comunicación –TIC- dentro de la sociedad actual (Prensky, 2010).

En este contexto, la presente investigación adquiere una pertinencia pedagógica, en la medida que parte de la necesidad por fortalecer habilidades y competencias relacionadas con los procesos comunicativos, específicamente la comprensión, en la edad preescolar; dado que, las habilidades de comprensión son la base para adquirir nuevas destrezas y conceptos de mayor complejidad que ayudan a afrontar los grados escolares posteriores (SED, 2013). De esta forma, se pretende desarrollar el proyecto a través de un Ambiente de Aprendizaje para hacer de la comprensión un proceso efectivo, el cual requiere poner en juego una serie de experiencias lingüísticas y extralingüísticas, que influyan en el dominio de un conjunto de estructuras semánticas y sintácticas para la construcción de sentidos y significados (Reyes, 2005).

Asimismo, con el presente estudio se espera evidenciar otros factores que inciden, de alguna manera, en el proceso educativo, como los son: el acompañamiento al desarrollo de actividades escolares en casa, situaciones convivenciales dentro y fuera de la institución, como problemas sociales (pandillismo, alcoholismo, drogadicción y otros, pero sin tocarlos de manera directa) y la imagen que tienen los estudiantes del grupo de estudio con respecto a sus hermanos mayores que se encuentran en grados superiores, dificultades de aprendizaje y otros que se puedan generar, así como proyectos de estudio a corto o largo plazo en la institución. También, se espera integrar otros profesionales que aporten al desarrollo individual y colectivo de la población, para fundamentar adecuadamente los procesos educativos que se vean reflejados, no sólo en las pruebas estandarizadas institucionales o nacionales, sino en su proyecto de vida.

Finalmente, el poder contar con los recursos existentes de la institución, como computadores de escritorio y portátiles, aula multimedia, conexión internet de calidad media y otros recursos próximos a llegar (tabletas, elementos de fotografía y edición) se convierte en una oportunidad para lograr una adecuada articulación de las TIC al proceso de enseñanza, de una manera más

eficaz y a través del ambiente de aprendizaje propuesto. A su vez es factible que con esta iniciativa se impacten otras actividades académicas de la institución que permitan desarrollar diversas habilidades inherentes a la edad preescolar, como lo es, en este caso, el grado transición.

Planteamiento del problema

Contexto de la investigación

La institución donde se realiza la presente investigación es el colegio I.E.D. (Institución Educativa Distrital) La Belleza Los Libertadores, que se encuentra ubicado en Bogotá- Colombia, localidad cuarta, San Cristóbal. La población prominente del sector pertenece a estratos socioeconómicos 1 y 2. En los últimos años han llegado a esta localidad personas desplazadas víctimas del conflicto armado que vive el país y población en búsqueda de oportunidades de empleo (SED, 2015). Es así que, desde un aspecto cultural, se ubican grupos étnicos de diversas partes del país, como se informa en las hojas de matrícula, observadores estudiantiles y otro tipo de formularios requeridos en el proceso de inscripción por la institución o que los padres aportan.

La formación académica de los padres de familia, acudientes o cuidadores, en un 70% cuentan con un tipo de educación básica y secundaria, el restante han realizado o están en proceso de formación técnica y una pequeña muestra son universitarios. Los problemas del entorno son de tipo social: como drogas, alcoholismo, pandillismo y los diferentes tipos de familia que se encuentran en los hogares; según lo atendido por los procesos familiares en ICBF (Instituto

Colombiano de Bienestar Familiar) y La Fiscalía, donde se exponen situaciones legales o de otro tipo; de alguno o varios integrantes de la familia.

La institución la cual es perteneciente al sector público y que se rige por la normatividad del Ministerio de Educación Nacional de Colombia y la Secretaria de Educación Distrital de Bogotá, brinda un cubrimiento a la población estudiantil desde los 4 años en grado jardín, hasta el grado 11°. En el año 2016 inicia su proceso de la media fortalecida, la cual tiene como objetivo brindar una oportunidad de capacitación a los estudiantes que se gradúan, por lo cual el PEI (Proyecto Educativo Institucional), requirió un ajuste en los últimos años. A finales del año 2015 se cuenta con un proyecto que tiene como visión la formación de líderes comunitarios y fortalecimiento en el aspecto comunicativo. El modelo pedagógico es dialogante, con base en el constructivismo social, que fue aprobado en el consejo académico durante el año 2015 (SED, 2015).

Descripción del problema

En el desarrollo de una actividad institucional, al iniciar el año escolar 2014, un grupo de docentes analiza las pruebas de estado (pruebas ICFES correspondientes al año 2012 y 2013, del grado tercero y quinto) y los exámenes bimestrales de años anteriores (2012 y 2013, material suministrado por las directivas de la institución con porcentajes), donde se revela que los estudiantes de la institución presentan dificultades en su proceso de lenguaje y las competencias que este representa, tales como la comprensión, el análisis y la producción de textos; traducido esto, en la capacidad de entender, analizar e interpretar una pregunta y ofrecer una respuesta correcta (ICFES, 2013), factor de gran relevancia en las pruebas mencionadas.

Como soporte de lo evidenciado por los docentes de la institución, a partir de los análisis abordados, se presentan los resultados del año 2014 (figura 1, 2 y 3) referentes a las pruebas SABER de los cursos tercero, quinto y noveno, especialmente del área de lenguaje; proporcionadas

por el colegio y remitidas por el ICFES (Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, entidad gubernamental que realiza las pruebas saber a nivel nacional y en diferentes grados escolares y universitarios), los cuales fueron el punto de partida para la presente investigación.

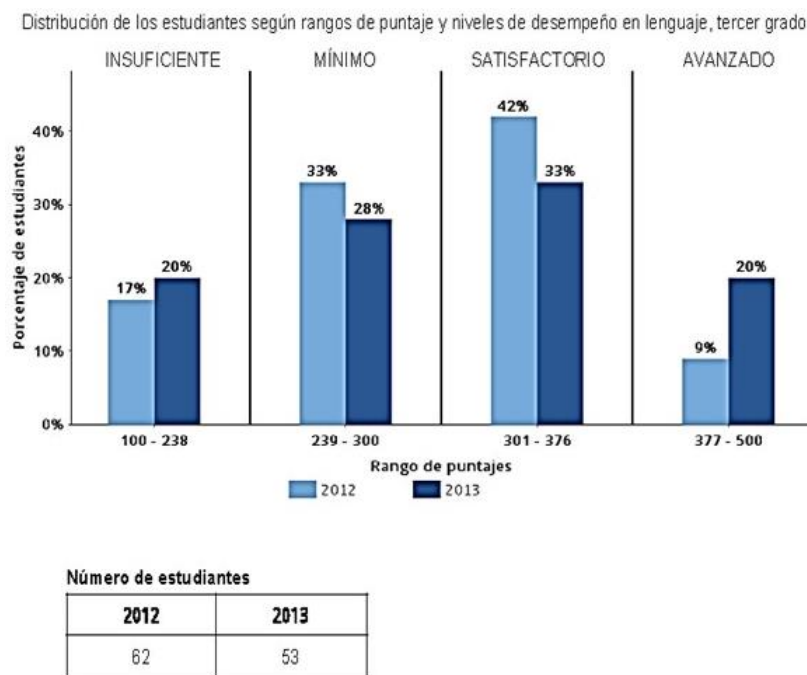


Figura 1 Resultados grados 3 área del lenguaje IED La Belleza Los Libertadores
 Fuente: <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/consultaReporteEstablecimiento>

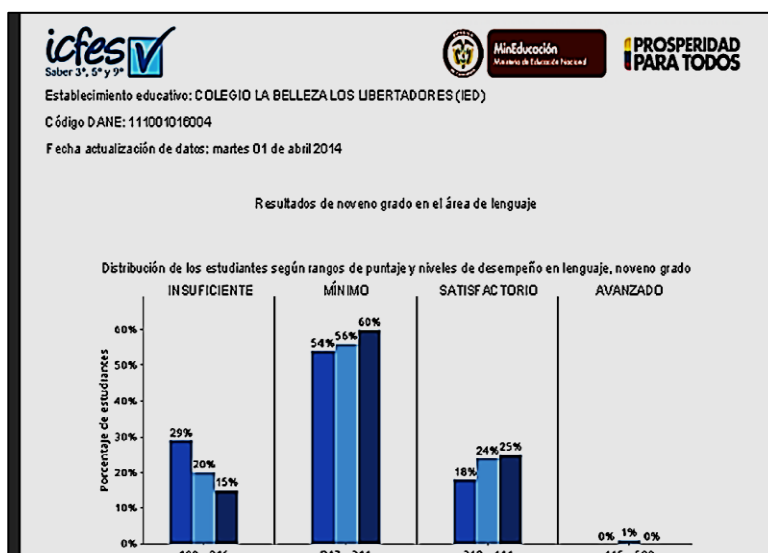


Figura 2 Resultados grado noveno área del Lenguaje IED La Belleza- Los Libertadores.
Fuente: <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/consultaReporteEstablecimiento.jsp>

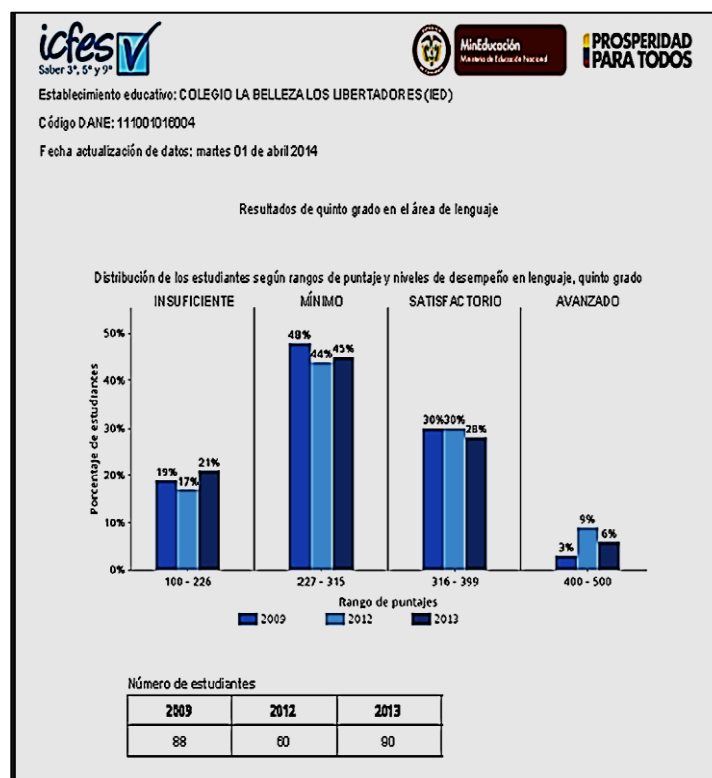


Figura 3 Resultados grado quinto área del Lenguaje IED La Belleza-Los Libertadores.
Fuente: <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/consultaReporteEstablecimiento.jsp>

Después de analizar los resultados de las pruebas SABER y al indagar con la población docente, verbalmente y por medio de una encuesta (anexo 1), surge la dificultad que tienen los estudiantes para realizar explicaciones orales en diversas actividades dentro y fuera del aula. Esto

se presenta no solo en algunos estudiantes que han tenido su proceso en la institución sino en los que han llegado recientemente, teniendo en cuenta los resultados de los diferentes diagnósticos y pruebas iniciales que realiza cada docente al interior de su aula. Así pues, al examinar la situación y los datos como la fluctuación en los resultados de otras pruebas y actividades institucionales como las evaluaciones de final de cada periodo académico y la nota definitiva en cada área, sumado a los proyectos transversales los cuales se acompañan de informes que aporta cada grupo de docente que los lidera; se ve la necesidad de revisar en todos los grados el plan de estudios y concretamente lo referente a las prácticas pedagógicas, con el fin de ir observando si esto ayuda o no a mejorar los resultados en todo nivel, iniciando con el grado preescolar para que se articule el tema de la investigación y los temas que se desarrollan en este grado.

Es evidente que los resultados encontrados en las pruebas de estado, permiten entrever lo indispensable de construir las bases para desarrollar la habilidad de comprensión, lo que sin duda debe partir del ciclo inicial atendiendo, no solamente a la preocupación de las directivas y cuerpo docente por solventar esta situación, sino brindar herramientas a los estudiantes del 2015 y 2016 (en 2018 y 2019 respectivamente) cuando enfrenten las pruebas de estado en grado tercero y otras en general a un futuro próximo.

Las encuestas que contribuyen a esta radiografía también fueron aplicadas a docentes de bachillerato como soporte a los alcances que pudiese tener un débil proceso formativo en grados anteriores. Es así que, desde la mirada de la comunidad académica de la institución, es posible dimensionar la manera en que los estudiantes están adquiriendo competencias necesarias para comprender diversidad de textos y contextos, ya sea por falta de una preparación adecuada o por dificultades de algún tipo que les impide desarrollar las habilidades comunicativas asociadas al dominio de componentes lingüísticos, semánticos y sintácticos. A pesar que se diseñan proyectos

institucionales desde los grados iniciales, con el fin de aportar espacios para que el estudiante desarrolle habilidades que soporten su proceso de formación académica y laboral a un largo plazo, estos no están aportando lo suficiente para cumplir las metas esperadas; tal y como se confirma, no solo en los resultados de las pruebas antes mencionadas, sino de los datos que surgen al final de los años académicos referidos a pérdida del grado, deserción escolar o promoción con algún tipo de compromiso académico para el siguiente año escolar.

Sumado a lo anterior, los docentes de los grados 1° a 4° responden de manera verbal, al momento de una inquietud por parte de las directivas en la jornada pedagógica de la institución centrándose en los resultados obtenidos, ellos exponen cuáles son las debilidades que tienen la mayoría de estudiantes frente a las pruebas SABER y a otras realizadas en la institución, a saber: dificultades al realizar comparaciones, expresar puntos de vista o aclaraciones sobre diversos temas, ya sea de forma oral, escrita o de otro tipo; poca capacidad de análisis frente a preguntas orales o escritas, la elaboración de respuestas cortas y sin fundamento. De manera que, se ratifica la necesidad de trabajar en el desarrollo de la comprensión escalonadamente, más exactamente el comparar y explicar, a través del análisis e interpretación de imágenes, videos y audios, para seguir al nivel de lectura y escritura, la creación de textos y la resolución de problemas; todo ello, teniendo en cuenta el uso adecuado y pertinente de las TIC para comunicar, explorar y ofrecer alternativas de trabajo pedagógico en el aula de transición.

Pregunta de investigación

Ante este panorama, surge la inquietud por indagar sobre las dificultades que se presentan en los procesos formativos que se vienen dando, partiendo del grado transición y específicamente sobre los saberes básicos de aprendizaje que se deben tener al terminar este grado, ya que son imprescindibles para afrontar los grados posteriores (Colombia Aprende, 2017). A partir de ahí, se

hace evidente la necesidad de trabajar prioritariamente en la estimulación y fortalecimiento de la habilidad de la comprensión para comparar y explicar; por lo tanto, en el marco de esta investigación surge la siguiente pregunta problema: **¿Cómo fortalecer las habilidades de comprensión; específicamente comparar y explicar, en los estudiantes de grado transición de la I.E.D. La Belleza – Los Libertadores a través del uso de herramientas TIC?**

Objetivos

Objetivo general

Fortalecer las habilidades de la comprensión; comparar y explicar, para mejorar sus procesos escolares, apoyados en el uso de herramientas TIC, en los estudiantes de grado transición de la I.E.D. La Belleza – Los Libertadores

Objetivos específicos

- Caracterizar los tipos de dificultades (cognitivas, físicas o de otra índole) presentan los estudiantes en el desarrollo de la habilidad de comprensión: comparar y explicar.
- Diseñar un AA para generar actividades y construir espacios en los que el estudiante pueda desarrollar las habilidades de comprensión integrado a los temas del plan de estudios.
- Implementar algunas herramientas TIC en grado transición para el desarrollo de las habilidades de comprensión.
- Identificar factores externos e internos que puedan influir en el ámbito escolar del estudiante para el desarrollo de la comprensión

Marco referencial

“Uno de los objetivos fundamentales de la Educación Preescolar lo constituye la preparación del niño para su posterior ingreso a la Enseñanza Primaria, Fundamentalmente al primer grado”.

(Bastard, 2000).

Marco teórico

En este capítulo se exponen los fundamentos teóricos en los cuales se apoya la presente investigación. Inicialmente, se presentan los referentes pedagógicos que orientan la propuesta y una síntesis sobre los lineamientos curriculares propuestos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), con el objetivo de identificar las diferentes competencias que allí se proponen para la educación inicial, en especial, la competencia comunicativa. De igual forma, un horizonte teórico para la comprensión de las habilidades de pensamiento de orden inferior y superior y, de manera específica, la habilidad de comprensión y los procesos implícitos en esta, asociado al desarrollo a través del uso de las TIC. Por último, se hace un reconocimiento de las investigaciones que, en el contexto nacional e internacional, brindan herramientas epistemológicas para la consolidación de esta propuesta investigativa.

Referentes pedagógicos

Constructivismo

El proceso pedagógico realizado en la educación inicial tiene como soporte un conjunto de ideas enmarcadas dentro de la pedagogía constructivista, que se ajustan al desarrollo cognitivo y psicológico propio de la población en estudio: niños y niñas con edades comprendidas entre los 5 y 7 años de edad (Galo, 1999). De esta forma, Hernández (2008) afirma que el proceso cognitivo de carácter constructivista está articulado a los significados, ideas y representaciones que el alumno construye mientras tiene un contacto con la realidad; es decir, la estructura cognitiva del niño está en la capacidad de elaborar relaciones significativas con el contenido que va a aprehender.

Una de las bases del constructivismo sostiene que el conocimiento no es una mera transposición y copia de la realidad, sino que hace parte de un complejo proceso de construcción y reconstrucción activa del ser humano que aprende (Sánchez , 2004). En esta línea, para Ospina (2012) los factores que intervienen en el aprendizaje constructivista son: la actividad cognitiva de quien aprende, sus experiencias previas, el contenido que es objeto de interacción, los factores ambientales y contextuales, la mediación del docente y las experiencias sociales y compartidas.

De manera particular, en la figura 4, se observa como la teoría constructivista aporta elementos para desarrollar un tipo de aprendizaje que se ajusta al desarrollo de experiencias de pedagógicas activas. Las cuatro ideas que se destacan abarcan el contexto de un estudiante de grado transición; cada una dibuja un propósito claro que ayuda al docente a desarrollar un plan de estudios que comprenda, no solo los objetivos de aprendizaje sino también las necesidades cognitivas, afectivas y experienciales que el estudiante presenta en este nivel de formación.

Dentro de la gráfica, este conjunto de ideas señalan los factores que intervienen en el aprendizaje, ubican una concepción fundamental del aprendizaje teniendo en cuenta el contexto escolar del estudiante y el tipo de aprendizajes constructivistas, lo que permiten al docente plantear diferentes estrategias enfocadas a la construcción significativa del conocimiento. Es por ello que, dentro del marco constructivista se reconoce la importancia de la participación activa del estudiante, la forma en que se configuran espacios pedagógicos de trabajo y experiencias de desarrollo intelectual y para la resolución de problemas lo cual hace de este enfoque pedagógico el más pertinente para el trabajo con estudiantes de grado inicial y, por tanto, para la presente investigación.

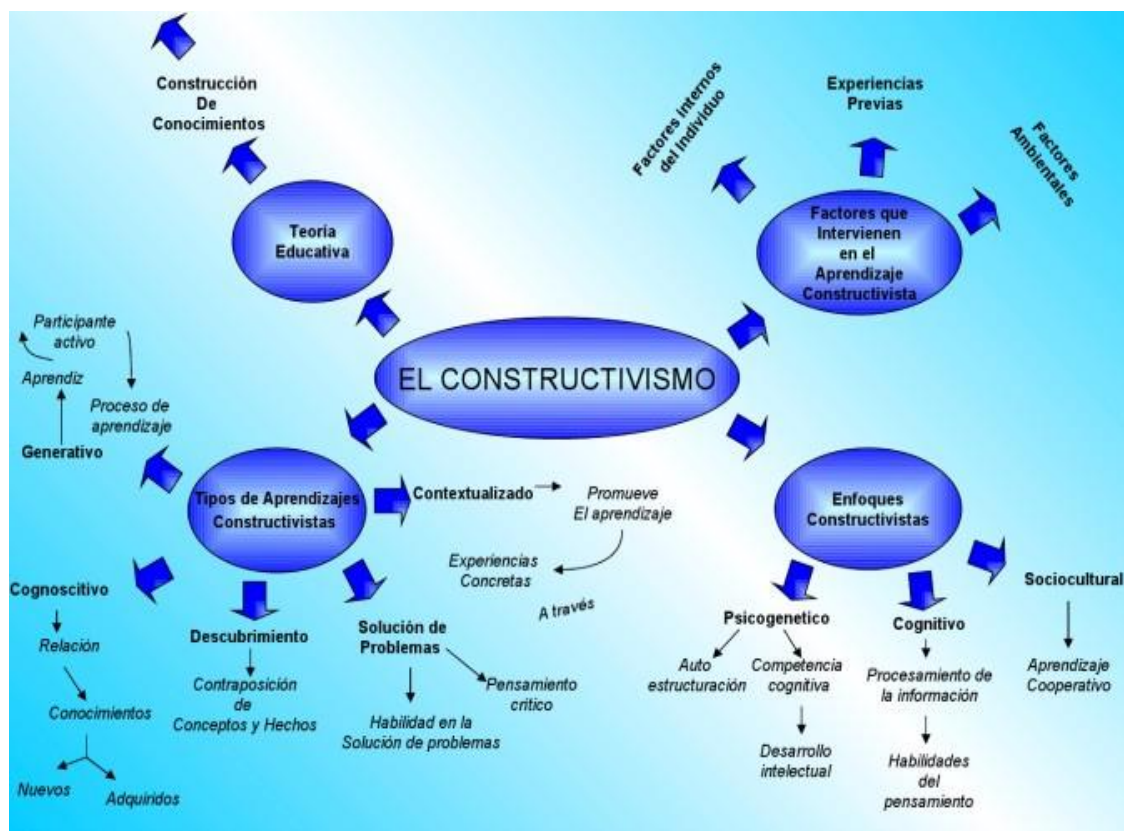


Figura 4 Componentes del Constructivismo. (Ospina, 2012).

Recuperado de: <http://uoc1112-2-grupo1.wikispaces.com/3.+TEOR%C3%8DA+CONSTRUTIVISTA>

A partir de esto, es claro que el estudiante al ingresar a un proceso escolar ya ha constituido unas formas de aprendizaje de diferente indole desde su contexto social, las cuales aportan

elementos que deberían ser adquiridos e integrados por la escuela a sus modelos pedagógicos, ser enriquecidos y revertidos en el estudiante en variadas experiencias con el fin que tengan mayor impacto y sean asimiladas en forma permanente por parte del educando (Coll & Salé, 1997).

Por otro lado, Montero, Zambrano & Zerpa (2013) sostienen que dentro de la teoría constructivista es el alumno quien aprende teniendo en cuenta sus potencialidades y formas particulares, cognitivas e intelectuales que le permiten descubrir el conocimiento y apropiarse de este; pero, de igual manera “(...) involucrándose con otros aprehendientes durante el proceso de construcción de conocimiento como construcción social (...)”(p.11). De ahí que, el estudiante desempeñe un papel activo en su proceso de aprendizaje pues toma la responsabilidad de su aprendizaje, eligiendo lo que aprende, la manera en que aprende y modificando lo que aprende de acuerdo con sus experiencias previas, en ambientes de interacción conjunta; sin embargo, esta concepción del aprendizaje implica que el docente actúe como guía y mediador en el proceso de aprendizaje, dentro de la búsqueda de estrategias de carácter cognitivo, significativo y didáctico, y el dominio de referentes pedagógicos y contenidos que permitan al estudiante tener un papel activo y reflexivo dentro de su proceso escolar (Coll & Salé, 1997).

En este sentido, en el constructivismo adquiere importancia la actividad mental del alumno pues mientras aprende ocurre un proceso interno de acomodación, rediseño y reestructuración de los esquemas mentales, en relación significativa y profunda al contenido que se desea aprender (Sánchez, 2004); así como también, el dominio de destrezas y habilidades de orden superior, las experiencias previas, las herramientas y materiales de aprendizaje, las estrategias de aprendizaje y la interacción con los pares y el docente.

El desarrollo cognitivo y las experiencias previas del estudiante influyen en la ordenación semántica y sistemática de los nuevos conocimientos y situaciones que se aprenden, a través del

significado y la importancia que el individuo atribuye a la realidad que está aprehendiendo (Driver, citado en Ospina, 2012); sumado a la inclusión de factores procedimentales, afectivos y actitudinales que influyen en un aprendizaje interno, auto-estructurante y efectivo, es decir, en la incorporación interna de los nuevos aprendizajes a partir de las experiencias previas y la capacidad de asimilación de quien aprende.

Entonces, el constructivismo es una teoría que equipara el aprendizaje con la creación de significados a partir de experiencias; esta teoría concibe el aprendizaje como una actividad mental, se debe fortalecer constantemente, aportar diversas actividades que ayuden a que el proceso formativo y de aprendizaje se esté desarrollando a medida que se le ofrezcan nuevas estimulaciones y así poder llegar a tener mayores bases y conceptos (Galo, 1999).

Por otro lado, se retoman algunos aportes que orientan la acción educativa al interior del aula del ciclo inicial, los cuales parten bien sea desde las características de la población o del contexto o por determinación institucional, pero siempre teniendo como horizonte los Lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN) y la Secretaria de Educación del Distrito en la ciudad de Bogotá (SED). Dichos lineamientos establecen características particulares en las diferentes dimensiones del desarrollo de los niños de 1 a 7 años, que abarcan tanto el factor físico como lo emocional, visto que estos dos factores son indisolubles en la formación y desarrollo de competencias básicas para enfrentar e integrarse de forma productiva y armónica en la sociedad (SED, 2013).

Las competencias

Para el año 2006, el Ministerio de Educación Nacional planteó unos estándares básicos de competencias, enfocados hacia el trabajo pedagógico en las áreas de Lenguaje, Matemáticas, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Competencias Ciudadanas. En el documento para el área

del Lenguaje, se hace específica la importancia de desarrollar competencias en el aspecto comunicativo del estudiante para cada nivel educativo, lo que cada institución debe plantear y su articulación con los otros estándares.

Para comprender estos estándares y el porqué del aspecto comunicativo, se indica la definición de competencia. Según la RAE (Real Academia Española, 2017), la competencia hace referencia al nivel de pericia, aptitud o idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado. En esta misma línea, el MEN apunta que para ser competitivo en la sociedad y poder desempeñarse en un contexto, el sujeto debe contar con determinadas aptitudes y conocimientos para afrontar distintas situaciones. Para que esto suceda, la Institución Educativa es uno de los lugares que debe generar herramientas a favor del desarrollo y aprensión de conceptos que influyan en la competitividad, no solo desde lo cognitivo sino desde lo emocional.

Al pretender desarrollar los aspectos comunicativos se busca generar procesos activos orientados a asimilar, entender y procesar la información que actualmente fluye en medios digitales, impresos, redes sociales y de otros tipos, la cual es generada en grandes cantidades y se actualiza de manera constante, por lo cual, es imprescindible que el estudiante adquiera las correspondientes habilidades y competencias (MEN, 2012). En este contexto, la presente investigación por trabajar en el nivel de preescolar-transición (4 -6 años), toma como referente la propuesta de la SED (2013) sobre lineamientos curriculares para el grado inicial, donde se abordan las dimensiones del desarrollo desde los siguientes aspectos: personal-social, cognitivo, comunicativo, estético y corporal.

De manera que, centramos la atención en la dimensión comunicativa, pues constituye un soporte para los procesos comunicativos en los grados superiores y como apoyo para poder asimilar conceptos de las otras dimensiones y generando una articulación entre ellas (SED, 2013). Asimismo, porque desde el Proyecto Educativo Institucional (en adelante PEI) de la institución

define la dimensión como: “trasciende a las áreas del desarrollo y ubica a los estudiantes en una dinámica propia que responde a intereses, motivaciones, actitudes y aptitudes de cada uno de los participantes en los procesos escolares” (SED, 2015, p.10).

La dimensión comunicativa

La dimensión comunicativa está enfocada en la comprensión de la información que se adquiere, el procesarla y estar en la capacidad de construir una respuesta visual, oral o de otro tipo (Naranjo & Velázquez, 2012). Desde un punto de vista narrativo y comunicativo, la comparación y explicación son dos herramientas que se deben fortalecer a temprana edad, como un proceso constante, que se orienta a lograr, en cualquier momento, la explicación de hechos o conceptos de la cotidianidad. Para ello, el estudiante debe mantener el mensaje claro, compararlo con otro y retroalimentar los aportes de forma colaborativa (MEN, 2012).

En el proceso de desarrollo de la dimensión comunicativa, surgen las TIC como unas herramientas que potencializan el aprendizaje, en la medida que ayuda al docente a generar ambientes de aprendizaje interactivo, dinámico y dispuesto a despertar el interés en los estudiantes por desarrollar vías de expresión oral, escrita y visual; esto, al integrar en la sesión de clase herramientas como la Tablet, los computadores portátiles, aplicaciones de celular, videos, audios, en interacción con lo dispuesto el plan de aula (Giraldo, 2010). Articuladamente, la dimensión comunicativa logra integrarse con proyectos de la IED La Belleza- Los Libertadores, que tienen como objetivo fortalecer los procesos lectura y escritura como PILEO (Proyecto Institucional de Lectura Escritura y Oralidad).

Referentes TIC

Taxonomía de Bloom para la era digital

Uno de los fundamentos teóricos indispensable para el presente trabajo es *la taxonomía de Bloom para la era digital* realizada por Churches (2009), dada la integración que se realiza entre los postulados iniciales del doctor Bloom y el uso las TIC en la sociedad actual, además por tener como referentes *la taxonomía de los objetivos de la Educación* del doctor Bloom y sus colaboradores (1990) y el trabajo realizado por dos de sus estudiantes Lorin Anderson y David Krathwohl en su documento *La Taxonomía Revisada de Bloom* (2001). En este apartado, se tendrá en cuenta lo propuesto por el doctor Andrew Churches, quien al aportar comentarios sobre uso de la Internet, vocabulario informático que usan las personas en la red y la importancia de conocerlo, ayudan a que esta investigación se relacione con la cotidianidad del estudiante, el cual día a día se ve enfrentado a esta realidad y necesita de elementos que le ayuden a discernir entre la información que se le presenta. De manera que, se aportan nociones para la inclusión de las TIC como herramientas que permiten desarrollar habilidades de orden superior e inferior en el proceso escolar y, que se integran con la actual sociedad del conocimiento; comprendiendo por esta, a todo el contexto social y no sólo al desarrollo meramente tecnológico (Krüger, 2006).

En este sentido, Churches (2009) define las habilidades de orden inferior como los primeros acercamientos a cualquier tipo de conocimiento. Según este autor, en esta etapa lo primero es conocer para luego comprender y así generar una respuesta básica. El proceso tiene como fundamento memorizar lo que experimenta y a medida que se potencialicen sus habilidades, el concepto será más claro, se entenderá casi en toda su dimensión y se podrá aplicar en el momento que lo necesite, evaluando sus resultados y ajustándolos para obtener una mayor eficacia en el resultado. En esos términos, las habilidades de orden inferior son la base para las habilidades de orden superior; estas últimas comprendidas como procesos mentales complejos, donde el individuo debe contar con un cúmulo de herramientas cognitivas, afectivas y psicomotoras para

entender claramente los conceptos de mayor complejidad e integrarse a su contexto educativo y social (Churches, 2009).

Para comprender la articulación entre estas habilidades, se presenta la llamada rosa de Bloom (figura 5) compuesta por 6 habilidades principales de orden inferior y superior, las cuales se articulan en forma espiral ascendente. Cada una de ellas contiene unos verbos/acciones, que son necesarios para abordar la siguiente habilidad. En los extremos de cada pétalo se presentan algunos elementos en los que se puede materializar el aprendizaje. Su articulación, está delimitada por las acciones que se diseñen y ejecuten dentro de un ambiente educativo, pensado para conectar cada habilidad de orden inferior a las de orden superior.

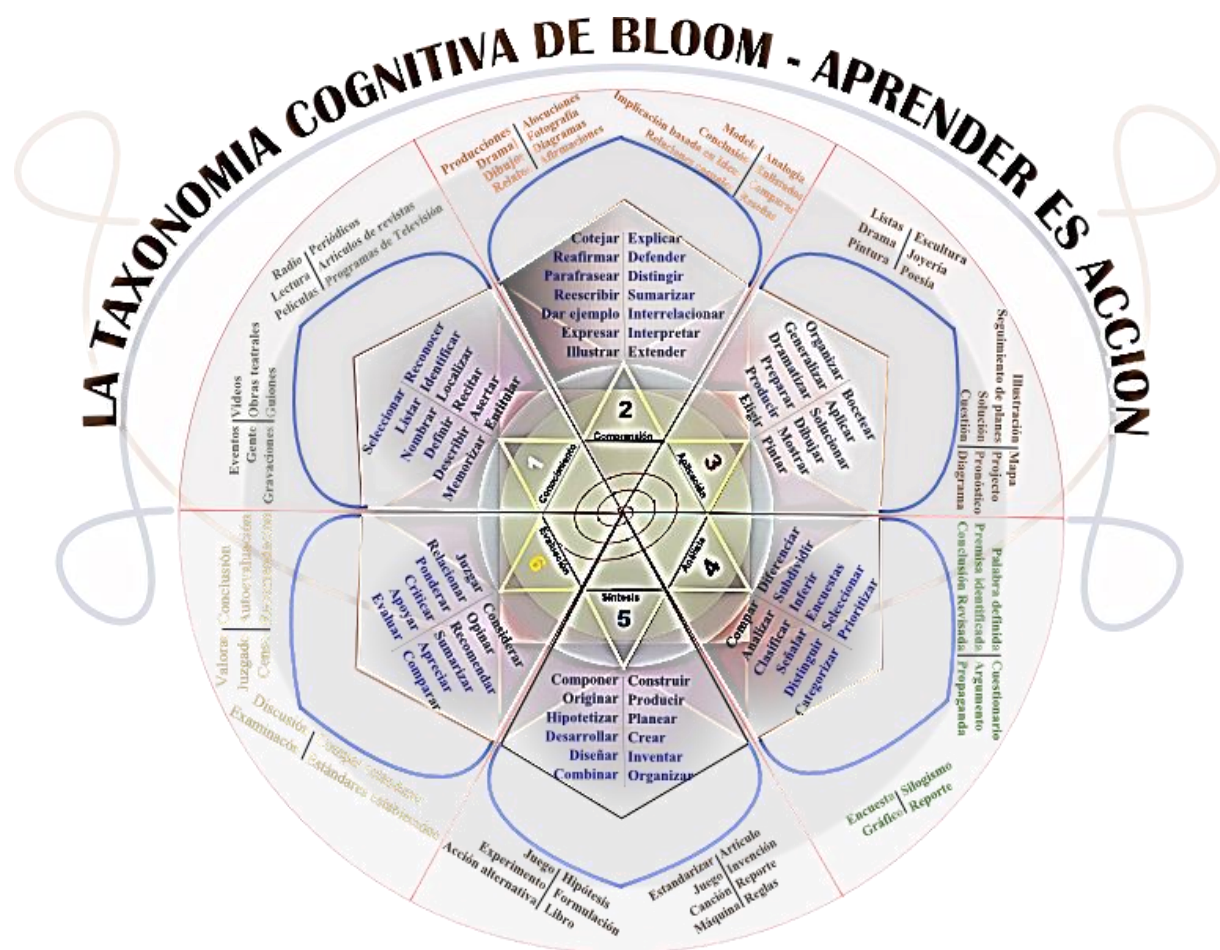


Figura 5 Rosa de Bloom.

Recuperada de: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:La_rosa_de_Bloom.png

Por su parte, dos de los estudiantes del doctor Bloom, Lorin Anderson y David Krathwohl, en el 2001 en su libro *una taxonomía para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación: una revisión de la taxonomía para el aprendizaje de Bloom*, presentan unos aportes a lo postulado por Bloom, al comprender de forma diferente las habilidades y el cambio en la práctica docente, para que cada una de ellas se potencialice de mejor manera en cada etapa del desarrollo del estudiante (Lampinen & Arnal, 2009). En la siguiente imagen (figura 6), se observan los cambios que presentan estos dos autores en comparación con el trabajo inicial de Bloom.



Figura 6 Cambios a la Taxonomía de Bloom.

Reconstruida a partir de: <https://eduarea.files.wordpress.com/2014/11/cambios-taxonomia-bloom.jpg>

Es notorio, como se mantiene la misma base pero los sustantivos pasan a ser verbo, y en la cima de la pirámide aparece ahora un proceso de creación como punto final por parte del educando, con el apoyo del docente. En esos términos, se presentan los tipos de conocimientos que, basados en los aportes de Lampinen & Arnal (2009), contribuyen al momento de diseñar el AA, proyecto de aula o actividades a planear con los estudiantes del nivel preescolar, a saber:

- **Conocimiento de los Hechos:** los estudiantes deben conocer los elementos básicos para tener conocimiento de una disciplina o frente a la resolución de problemas, específicamente, relacionados con la comprensión, la comparación y la explicación.
- **Conocimiento Conceptual:** las interrelaciones entre los elementos básicos dentro de una estructura más grande que les permiten funcionar juntos.
- **Conocimiento Procedimental:** cómo hacer algo, métodos de investigación, y los criterios para el uso de habilidades, algoritmos, técnicas y métodos.
- **Conocimiento Metacognitivo:** el conocimiento de la cognición en general, así como la sensibilización y el conocimiento de la propia cognición de uno.

A manera de aclaración los dos postulados posteriores a la taxonomía de Bloom, mantienen como parte de su fundamento los tres dominios para el proceso de aprendizaje, en cuanto a lo cognitivo se refiere, ellos son:

- El dominio Cognitivo – procesar información, conocimiento y habilidades mentales
- El dominio Afectivo – actitudes y sentimientos
- El dominio Psicomotor - habilidades manipulativas, manuales o físicas (Churches, 2009)

Ahora bien, en la figura 7 se exponen los aportes principales que hace Churches (2009) a la taxonomía de Bloom y su posterior actualización, que se enfoca en la integración de habilidades con el uso de las TIC en la sociedad actual y, a su vez, con el desarrollo del aspecto comunicativo.

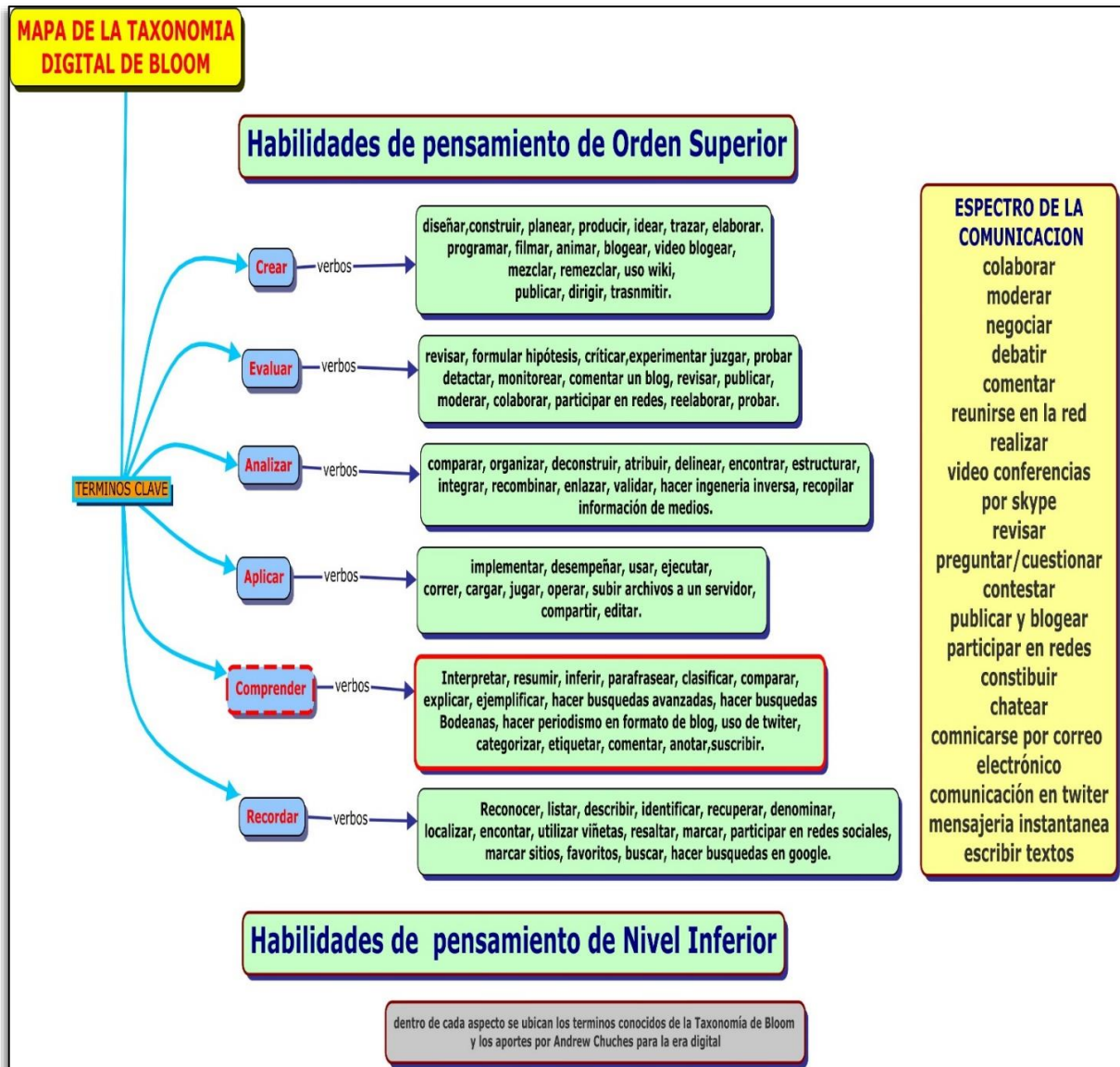


Figura 7 Mapa de la taxonomía digital de Bloom.

Reconstrucción a partir de: <http://www.eduteka.org/imgbd/23/23-08/bloomdigitalSmall.gif>

De manera que, debido a los avances constantes y cambiantes que acarrear al uso de las TIC, se observa la importancia de que el estudiante desarrolle adecuadamente la habilidad seleccionada, aprovechando al máximo las herramientas que se le presentan a medida que va avanzando en su proceso escolar. Así estará en la capacidad de responder a las exigencias de la nueva sociedad del conocimiento, referidas al uso adecuado de la información que encuentre en la red, los aportes que haga desde cualquier ámbito laboral o académico, presentación a problemas que afecten su

contexto social y familiar y todo lo que implica estar inmersos en una era digital (Churches, 2009). Por esto, en la figura 8 se presentan los aspectos de cada habilidad, conjugando las ventajas del uso de las TIC en la era digital

Las adiciones digitales a esta categoría y sus justificaciones son las siguientes:

- Búsqueda Avanzada y Booleana**- Este es un avance respecto a la categoría anterior. Los estudiantes deben tener una comprensión más profunda para poder crear, modificar y refinar búsquedas que se adapten a sus necesidades.
- Periodismo en formato de blog (Blog Journalling)** - Este es el uso más sencillo de un blog, donde un estudiante “habla”, “escribe” o “digita” un diario personal o un diario sobre una tarea específica. Esto muestra una comprensión básica de la actividad que se está reportando. El blog contribuye a desarrollar pensamiento de orden superior cuando se lo usa para discutir y colaborar.
- Categorizar y Etiquetar** - clasificación digital - organizar y clasificar archivos, sitios Web y materiales usando folders, Delicious y otras herramientas similares, para ir más allá de simplemente marcar. Esto puede hacerse organizando, estructurando y asignando datos en línea, palabras clave en el encabezado de páginas Web (metatagging), etc. Los estudiantes necesitan comprender el contenido de las páginas para poder etiquetarlas.
- Comentar y anotar** - existe una variedad de herramientas que permiten al usuario comentar y hacer anotaciones en páginas Web, archivos pdf, entradas en marcadores sociales (Social bookmark entries) y otros documentos. El usuario desarrolla comprensión simplemente al hacer comentarios sobre las páginas. Esto es análogo a escribir notas en entregables, pero es potencialmente más poderoso ya que pueden enlazarse e indexarse.
- Suscribir** - Suscribirse al servicio RSS de un sitio utiliza la marcación en sus diversas formas y lleva la lectura simple a un nivel más elevado. El acto de suscribirse, por sí mismo, no demuestra o desarrolla comprensión, pero con frecuencia, el proceso de leer y revisar nuevamente lo escrito o publicado en las entradas (subscribe feeds) conduce a una mayor comprensión.

Figura 8 Adiciones digitales en la taxonomía de Bloom.
Fuente: Elaboración propia a partir de la obra de Churches (2009)

El punto de enfoque: habilidad de comprensión

Como parte de la conceptualización sobre la habilidad de comprensión, se presenta el cuadro 1, construido a partir de algunas definiciones dadas por diversos autores, teniendo en cuenta, las competencias que se espera poder desarrollar con los estudiantes durante el proceso de aprendizaje.

Cuadro 1

Definición de la habilidad de comprensión.

Fuente: elaboración propia a partir de los autores.

Autor Concepto/Acción	Benjamín Bloom (1956)	Lorin Anderson y David Krathwohl (2001)	Andrew Churches (2009)
Comprender	Entender la información; captar el significado; trasladar el conocimiento a nuevos contextos; interpretar hechos; comparar, contrastar; ordenar, agrupar; inferir las causas predecir las consecuencias.	Habilidad de construir significado a partir de material educativo, como la lectura o las explicaciones del docente.	Construir significado a partir de diferentes tipos de funciones, sean estas escritas o gráficas.
Lo que hace el estudiante	El estudiante aclara, comprende, o interpreta información en base a conocimiento previo	El estudiante realiza acciones más concretas y directas según lo solicitado.	El estudiante involucra y utiliza las TIC y demás acciones de la era digital para su crecimiento educativo en todo aspecto

A continuación, se presentan diversas miradas sobre la comprensión, con el propósito de entender por qué hay gran dificultad tanto en su proceso de enseñanza (en el caso del docente), debido a que en cada institución educativa cuenta con un PEI diferente, el cuerpo docente realiza ajustes para alcanzar al objetivo allí propuesto, pero con cada cambio se ve afectado la enseñanza de la comprensión y, aún más, por las exigencias de las políticas gubernamentales. En el caso del estudiante, es quien afronta los ajustes, en algunos casos favorables y en otros no, pues su formas

de aprendizaje y la correspondiente aplicación a diferentes momentos académicos y de la vida cotidiana, se verán influenciados por cambios en factores contextuales, culturales y sociales, sin asegurar si el proceso fue adecuado o no (Bloom, 1990).

En la búsqueda de una definición de lo que se entiende por comprensión, se encuentran los conceptos de comprensión visual, la comprensión auditiva y la comprensión lectora, enmarcados en los procesos comunicativos. Estos tipos de comprensión, a medida que se avanza en la enseñanza y el aprendizaje, pueden ser desarrollados por parte de los docentes en las prácticas pedagógicas escolares, sin delimitar su perspectiva teórica a una sola mirada. Por tanto, en el cuadro 2, se presentan algunas ideas sobre los tipos de comprensión, en tanto que, son los más coherentes y pertinentes al objetivo del presente proyecto.

Cuadro 2

Tipos de comprensión.

Fuente: elaboración propia.

Tipo de comprensión	Definición	Autor (es)
Comprensión visual	“(…)el cerebro humano organiza los elementos percibidos en forma de configuraciones (Gestalt) o totalidades; lo hace de la mejor forma posible recurriendo a ciertos principios. Lo percibido deja entonces de ser un conjunto de manchas o de sonidos inconexos para tornarse un todo coherente: es decir: objetos, personas, escenas, palabras, oraciones, etc…”	Max Wertheimer, Wolfgang Köhler y Kurt Koffka
Comprensión auditiva	“proceso de recibir lo que el emisor en realidad expresa (la orientación receptiva); construir y representar el significado (la orientación constructiva); negociar el significado con el	Michael Rost

	<p>emisor y responder (la orientación colaborativa); y crear significado a través de la Participación, la imaginación y la empatía (la orientación transformativa). Escuchar es un proceso de interpretación activo y complejo en el cual quien escucha establece una relación entre lo escuchado y lo que es ya conocido.”</p>	
<p>Comprensión lectora</p>	<p>Se define la comprensión como un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto. Se llega a la comprensión desde las experiencias previas acumuladas, que entran en juego, se unen y complementan a partir de la descodificación de palabras, frases, párrafos e ideas del autor.</p>	<p>María Jesús Pérez Zorrilla</p>

Desde lo anterior, la necesidad del ser humano por expresar, comunicarse, ser comprendido e interactuar con otras personas, implica que se deben seguir ciertas pautas, de modo que el proceso comunicativo sea el más asertivo y claro. Para ello, se deben tener en cuenta los nuevos lenguajes y formas de comprender información como el caso de la web y las expresiones utilizadas, por ejemplo, en las redes sociales. En estos nuevos escenarios, son más que requeridas esas habilidades de comprensión, para poder inferir lo que un autor quiere expresar realmente (Ibarra & Llata, 2010).

De igual forma, en la actualidad se presentan diferentes métodos de enseñanza tanto presenciales como virtuales, herramientas didácticas y pedagógicas que tienen como fin el desarrollo de la habilidad de comprensión; la institución y el docente deben implementar la más adecuada según las características del grupo y el enfoque que quiera darle a su proceso (Osorio, 2011).

En ese orden de ideas, la presente investigación centrará la atención en las capacidades de comparar o cotejar y explicar, pues hacen parte de la habilidad de orden inferior, la comprensión, que a su vez hacen parte de las características y habilidades que deben desarrollar los estudiantes de transición (5 a 7 año en nuestro caso); en tanto que, son la base para la adquisición de otras más complejas o de orden superior (Bloom, 1990). En la figura 9, se observan además otras características que se desarrollan de forma paralela e integral en el proceso educativo. Así, cuando el estudiante logra desarrollar un nivel de comprensión con todas sus características, podrá replantear sus propios saberes y los de otros, ayudado de un proceso comunicativo más fluido, acorde a cada situación y capaz de realizar un aporte significativo a la sociedad (Churches, 2009).

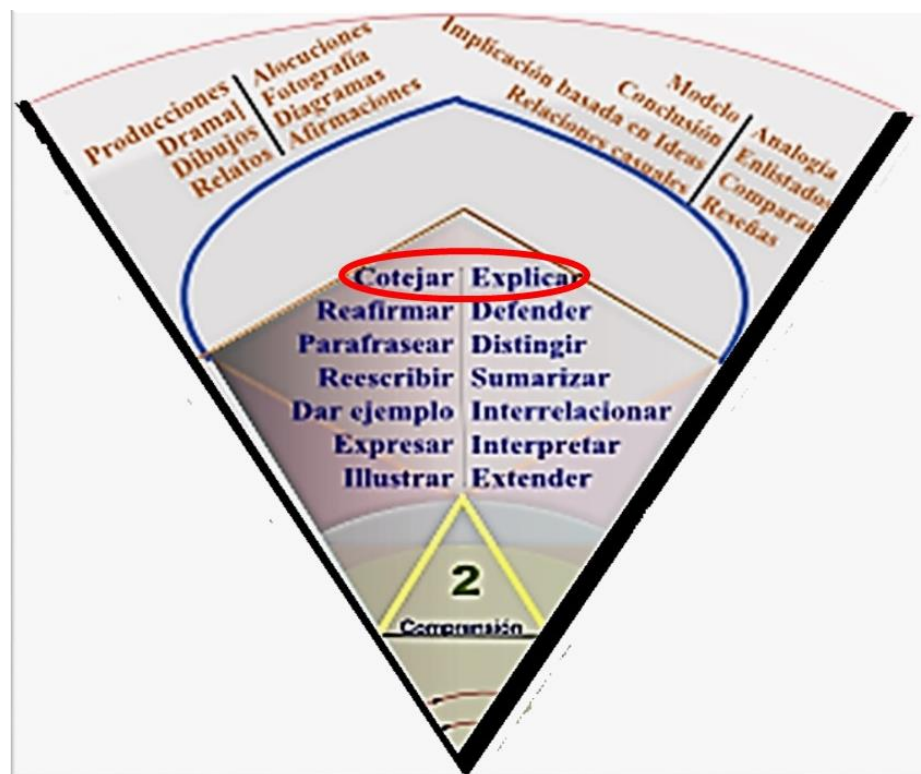


Figura 9 Habilidad de Comprensión y sus componentes.
Fuente: imagen seleccionada de la Rosa de Bloom (1990).

Estado del arte

Al iniciar un rastreo bibliográfico para dar sustento teórico al presente documento, con la idea de conocer hasta qué punto se ha querido investigar y conocer las diferentes causas que dificultan

la enseñanza de la comprensión en sus diversas líneas, se han hallado estudios y técnicas que se enfocan en cada uno de los tipos de comprensión, pero no se ubica un estudio o proyecto que se enfoque en lo global, es decir, la comprensión en general. A partir de esto, se decide delimitar la búsqueda dentro de las últimas tres décadas (desde el año 1990 en adelante), tanto a nivel nacional como internacional, a partir de las siguientes categorías que funcionaron como parámetros de búsqueda, a saber: comprensión, comprensión en preescolar, educación inicial, desarrollo de la comprensión, comprensión lectora en preescolar, comprensión visual, oral y auditiva, dificultades de la comprensión en preescolar y técnicas de enseñanza de la comprensión en edad preescolar

Sin embargo, se va evidenciado que en lo referente a la comprensión, específicamente el comparar y explicar, son pocos los aportes académicos y científicos que a nivel nacional se han desarrollado y, que pueden ubicarse a partir de distintos buscadores de internet, principalmente académicos, en el registro bibliográfico de bibliotecas ubicadas en la ciudad de Bogotá, de manera concreta, en la Universidad de la Sabana y la Universidad Pedagógica Nacional.

En la enseñanza de la comprensión el rastreo ubica varios trabajos, documentos y artículos enfocados a comprensión lectora, narrativa o visual. Desde las lecturas realizadas circunscritas al nivel de preescolar (población de estudio en nuestro caso) se muestra gran interés en que el estudiante alcance un nivel de comprensión global enfocado al componente de lecto escritura, como si fuese un aspecto obligatorio a desarrollar en estas edades (3 a 6 años) antes que formar otro tipo de habilidades (Bastard, 2000).

Por las exigencias gubernamentales, familiares y sociales, materializadas, por ejemplo, en los lineamientos o políticas que diseñan para los planteles educativos y en las condiciones de formación que el hogar y la sociedad actual demandan, pareciera que la necesidad en diversas instituciones, es que el niño de edad preescolar (3 a 7 años) termine su grado inicial con un proceso

de lectura y escritura muy avanzado (conocimiento y escritura de vocales y consonantes); sin tener en cuenta que se dejan a un lado otras habilidades necesarias para enfrentar retos, tanto en la primaria como en grados superiores (Strasser, Larraín, López de Lériida, & Lissi, 2010).

Es por ello que, partiendo de los planteamientos de la taxonomía de Bloom, se hace necesario realizar un seguimiento consensuado para generar un proceso adecuado y escalonado donde el objetivo sea desarrollar, fortalecer o potenciar la mayor cantidad de habilidades en cualquier edad y grado en que se encuentre el estudiante y, que el docente reevalúe sus prácticas pedagógicas continuamente (MEN, 2014).

Dentro de las investigaciones y documentos encontrados, aparecen elementos de convergencia y otros que se alejan, dejando la sensación que el terreno de enseñanza de la comprensión inicial es aún desconocido y su abordaje lo realiza el docente de manera intuitiva a partir de su formación académica, la exigencia de los padres y la demanda del propio contexto educativo; ya que los documentos que se analizaron para este proyecto, aportan diferentes herramientas, procesos, ideas pero no una claridad en el abordaje de la comprensión como un tema global. Por el contrario, el tema se segmenta y se aborda desde cada necesidad inmediata que se estuviese presentando al interior del aula.

Al lado de ello, otros estudios y métodos propuestos ofrecen modelos para la enseñanza de la comprensión, pero enfocados a la lecto escritura inicial de los grados preescolar, desligándose de algunos procesos, como los de observación, exploración, postura de hipótesis a diversas situaciones y el juego como herramienta importante, dado que son propios de esta edad.

A continuación, el cuadro 3 presenta los estudios y documentos encontrados que se acercan al objetivo del presente proyecto, haciendo énfasis en la manera como se aborda la comprensión

desde una forma segmentada y poco global, dentro del grado de preescolar. De igual forma, se resaltan los aportes que los diversos estudios hacen al proyecto aquí propuesto.

Cuadro 3

Estado del arte: análisis de investigaciones y proyectos.

ESTUDIO, TESIS, PROYECTO, DOCUMENTO O REVISTA	POBLACION	AUTOR (ES)	OBJETIVO DEL PROYECTO O ARTICULO	MÉTODOS, DESARROLLO DEL PROYECTO/ INVESTIGACION	RESULTADOS, ANALISIS Y/O APORTES	RELACION CON EL PRESENTE PROYECTO
Investigación: “Métodos de formación y lectura para la corrección de dificultades en el desarrollo”	Niño de edad preescolar 5 años y 6 meses	Quintana, Luis; Solovieva, Yulia	Desarrollo de lectura y la oralidad en un niño de 5 años con problemas de desarrollo psicológico	Por etapas desde lo básico a lo complejo (vocal, consonante, frase, párrafo, acento) Uso de láminas con dibujos	En un tiempo de cuatro meses se presentan grandes avances enfocados al objetivo, aportan elementos para ser utilizados en una población mayor. Solo se enfoca al desarrollo de la lectura y escritura siguiendo al profesor o guía.	Tener presente los procesos lectores, las dificultades en el aprendizaje en los estudiantes de preescolar, articulación entre una etapa y la siguiente.
Artículo: Niños nativos digitales en la sociedad del conocimiento Acercamientos conceptuales a sus competencias. Año 2010	Estudiantes entre los 5 y 12 años aprox.	Ibarrera, Martín Llata, Dania	Mostrar la influencia que tiene la Internet en el desarrollo de varios aspectos tanto cognitivos como sociales, en su campo educativo, familiar y social.	NO APLICA	Destaca las competencias de la internet, destaca el uso de diferentes dispositivos electrónicos a temprana edad de por parte de los niños en edad preescolar.	Tener en cuenta que tipo de dispositivos, programas o aplicaciones se deben integrar en el proceso formativo de los estudiantes en edad preescolar y la relación con el tema a desarrollar en el aula.
Documento gubernamental : Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas. Año 2012	Estudiantes de los niveles preescolar, primaria y secundaria	Documento del Ministerio de Educación Nacional de Colombia	Establece requerimientos mínimos para desarrollar en cada nivel educativo del país en establecimientos educativos públicos.	Referido al lenguaje. Articulación con los planes de estudio de cada institución, pero teniendo en cuenta la importancia de la comunicación, la literatura y la comunicación verbal y no verbal, incluyendo las TIC. Dando la posibilidad que cada docente la aborde desde diferentes ámbitos.	Se observaron en cada grado cursado por el estudiante, en las pruebas de estado se reflejaron los avances. Actualmente se observan en ellas un bajo nivel referido al aspecto comunicativo.	La articulación que se debe tener entre lo que se enseña en transición con lo exigido como mínimos en grado primero referente al lenguaje
Documento gubernamental : “Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el Distrito” Año 2013	Estudiantes de nivel preescolar	Secretaría de Educación Distrital de Bogotá, Colombia	Establece el desarrollo de la dimensión comunicativa en estudiantes del nivel preescolar.	Establece una ruta de enseñanza articulada entre las diferentes dimensiones del conocimiento que se establecen para el grado preescolar. Teniendo como pilares el juego, el arte, la literatura y	Se pretende que al finalizar con esta etapa e inicien al nivel de primaria, el estudiante cuente con bases adecuadas para seguir con su proceso escolar, solventando las diferentes situaciones que se le presenten.	Como desarrollar la dimensión comunicativa y potenciar el aspecto que se plantea sin desligarlo de las otras dimensiones.

				exploración de su entorno.		
Estudio de caso: “La comprensión narrativa en edad preescolar: un instrumento para su medición” Año 2010	Estudia ntes de preescolar edades de 4 a 7 años	Stras ser, Katherine Larraín, Antonia López de Lériada, Soledad Lissi, María Rosa	Elaborar y validar un instrumento para la medición de la comprensión narrativa en niños en edad preescolar	Diseño del instrumento. Lectura de tres cuentos. Selección de grupos para aplicar la prueba por separado. La segunda aplicación fue tres meses después de la primera y seguido de ello se realiza una comparación de los resultados con varios docentes.	Se observa que la mayoría de los participantes del grupo obtuvieron un promedio alto en las respuestas. Evidenciando que con un buen proceso y teniendo en cuenta ciertos aspectos el estudiante desarrolla un nivel de comprensión, memoria y retención de la información.	El diseño de instrumentos que ayudan a recolectar información para cotejar los datos en diferentes momentos del proyecto y específicamente en el AA.
Estudio de caso: “La influencia de la escritura en la comprensión del significado y la forma en variaciones lexicales del español en niños preescolares” Año 2002 y 2005	Estudia ntes de preescolar de 5 a 6 años	Rosario, Claudia Ramírez, Portilla	Este estudio explora la relación entre la escritura y la comprensión de la referencia a través de una tarea de sinonimia en niños entre 5 y 6 años de edad	Para estudiar a los niños se utilizó una situación semi-estructurada y un tipo de entrevista clínico-crítico de modelo piagetiano en las tres tareas de escritura, sinonimia y autonomía y dialectal.	Según los datos la asociación que realiza los niños de esta edad en cuanto a imagen con texto son asimilados satisfactoriamente y ligado a su significado o características principales. Pero al retirar la imagen y dejar el texto sin un proceso adecuado lector esto cambia pues se debe recurrir a la memoria y se evidencian dudas.	Establecer un adecuado proceso de inserción a los textos escritos, lenguaje e imágenes. Que lo anterior en lo posible se relacione con cosas del entorno del estudiante y no de imaginarios que probablemente a la larga no serán incorporados a su conocimiento.
Estudio: “Comprensión y producción textual narrativa en preescolares” Año 2014	estudia ntes de preescolar 5 a 6 años	Stella Luz Silva, López Ph, D Patricia, Claudia Aristizabal, Duque Lizeth, Gina Deluque, Camargo Parra, Amalia Ovalle	Identificar y describir las habilidades de comprensión y producción textual de estudiantes de transición de colegios públicos	Se plantearon dos fases. En la primera se les presenta un cuento con solo imágenes. Después de ello se les solicitaba a los estudiantes que volvieran a narrar la historia. La segunda etapa fue el análisis de las grabaciones de las narraciones.	En el análisis de las grabaciones se encontró que hay una debilidad en la comprensión narrativa. En un porcentaje mínimo se observan debilidades que se deben analizar de otra manera para determinar si hay dificultades de aprendizaje. En general se evidencia que se debe realizar un trabajo más constante en este aspecto.	El análisis constante de las actividades para observar debilidades y fortalezas en los estudiantes. La importancia de grabar para no caer en lo anecdótico o a la memoria.
Artículo de revisión: “Habilidades lingüísticas orales y escritas para la lectura y escritura en niños preescolares.” Año 2014	Estudia ntes de edad preescolar	Guarneros, Esperanza Vega, Lizbeth	Describir las relaciones existentes entre lenguaje oral y escrito en los años preescolares, e Identificar las habilidades concretas del lenguaje del niño preescolar que posibilitan la adquisición de la lectura y escritura convencionales	Al artículo se plantea desde una revisión a investigaciones dirigidas al área de la adquisición de la lectura.	Se exponen componentes que muestran similitudes entre lenguaje oral y el lenguaje escrito desde el punto de vista de los componentes del lenguaje. Planteando la posibilidad de mejorar el proceso oral desde la lectura y la escritura. Destaca la importancia de desarrollar un lenguaje oral adecuado para contar con una buena comprensión y	Evaluar los procesos de lenguaje oral, articulándolo con las actividades planteadas enfocadas a lo escrito.

					determinar quiénes serán mejores lectores.	
Cartilla enfocada a la formación docente: “Prácticas de lectura en el aula” Año 2014	Estudiantes de primaria	Sánchez, Carlos con el apoyo del Ministerio de Educación Nacional de Colombia	Brindar herramientas a los docentes para desarrollar prácticas adecuadas de la lectura en la institución	Está diseñado en 3 capítulos, donde se exponen; la importancia de la lectura, las razones del porque es importante leer y por ultimo una secuencia adecuada para desarrollar un proceso lector.	Los resultados de este proceso se podrían medir en los resultados propios de cada institución educativa que aplique esta cartilla. En las pruebas de estado ICFES dirigidas a los grados 3° y 5° de primaria.	Fomentar la práctica e importancia de la lectura en los estudiantes de grado transición y a su vez que cuenten con bases para afrontar los retos de primaria.
Trabajo dirigido a la enseñanza: “La lecto-escritura en la edad preescolar” Año 2000	Estudiantes de preescolar	Bastard, Amanda María Rojas	Preparar a los estudiantes de preescolar en la lecto escritura y contar con bases adecuadas para el ingreso al grado primero.	Cuenta con 2 fases metodológicas, partiendo de la identificación de las características físicas del aparato fonador (según la edad del estudiante de preescolar). En la primera fase asocia imágenes y trazos definidos para ser realizados por el estudiante y en la segunda se elimina la imagen y se da leves guías del trazo. A su vez se diseñaron tres niveles de refuerzo para los estudiantes que no estén al ritmo de sus compañeros.	Se obtienen adecuados trazos, direccionalidad, ubicación espacial en el espacio de trabajo, mejora en las posturas, motivación en el estudiante por realizar adecuadamente los trabajos propuestos, así como acciones tales como: escuchar, recordar, comprender, y aplicar las indicaciones dadas.	Reconocer las características de cada estudiante. Desarrollar actividades o acciones de contingencia para ayudar a los estudiantes que no alcancen el nivel esperado.
Artículo: “La comprensión auditiva: definición, importancia, características, procesos, materiales y actividades” Año 2005	No específica	Córdoba, P Coto, R Ramírez, M	Este artículo pertenece a una serie de escritos que son producto de un proyecto de investigación sobre la enseñanza y el aprendizaje de la destreza auditiva en la clase de inglés de los colegios públicos de Costa Rica.	NO APLICA	Resalta la importancia de la articulación entre lo oral y auditivo. El hecho que una persona este escuchando no implica que entienda el mensaje sumado a la dificultad que tiene si es en otro idioma.	La planeación adecuada al incluir otro idioma en las actividades presentadas y con el fin de desarrollar una adecuada escucha y entendimiento de las instrucciones impartidas.
Artículo: “Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones” Año 2005	Población educativa en general	Pérez Zorrilla, Mª Jesús	Poner en evidencia que no se tiene claro el concepto de comprensión lectora, sus niveles y procesos por lo cual la enseñanza de procesos lectores presenta fallos en diferentes niveles escolares.	Aporta una definición de comprensión lectora, y procesos de la comprensión: nivel 1 la comprensión literal, nivel 2 reorganización de la información, nivel 3 comprensión inferencial, nivel 4 juicio valorativo y nivel 5 apreciación lectora.	Destaca la importancia a tener en cuenta cuando se realiza un proceso de la comprensión lectora, teniendo en cuenta cada aspecto de los niveles, se podrá reforzar los procesos de memoria, organizar secuencialmente una historia o relato escrito y oral. Destacar características como espacio, tiempo, personajes secundarios y otros. Los resultados se observan al final de cada ciclo escolar e inicio de uno nuevo a realizar un diagnóstico.	Desarrollar un diagnóstico inicial y final de los procesos realizados a manera individual y grupal, tanto en cada actividad como en cada proceso, en nuestro caso del AA. Ajustar la siguiente actividad planificada y seguir un proceso lógico.

<p>Propuesta educativa: “El desarrollo de la oralidad en preescolar: práctica cognitiva discursiva cultural.” Año 1994</p>	<p>Estudiantes de preescolar</p>	<p>Carvajal, Gladys Jaimes; Rodríguez, María E.</p>	<p>Promover en los docentes de grado preescolar una innovación en sus propuestas pedagógicas, fundamentadas en la oralidad como herramienta principal para alcanzar mejores resultados formativos en este grado.</p>	<p>Se postulan tres etapas: la sensibilización: donde se identifica los roles del docente y del estudiante en los procesos formativos, la preparación e interacción entre ellos. La fundamentación: donde se destaca la oralidad entre los estudiantes, con los adultos en su contexto y los espacios que brinde el docente para que él pueda expresar, escuchar, interactuar, aportar y demás acciones que le permitan asimilar nuevos conceptos. Se destaca la inclusión de los padres o cuidadores en el proceso. Por último intervención.: es donde se plantean diferentes estrategias que posibiliten el desarrollo de la oralidad en buena medida.</p>	<p>Dentro de los resultados que se plantean en esta propuesta, es que partiendo de los cambios que el docente realice en su práctica pedagógica podrá obtener mejores resultados, hay mayor interacción con el estudiante y su núcleo familiar, el cual debe involucrarse para ayudar al proceso escolar. Se rescatan tradiciones orales de la lengua materna.</p>	<p>Tener en cuenta la lengua materna, la oralidad y la inclusión activa de los familiares al proceso formativo de los escolares. Rescatar tradiciones orales como cuentos, trabalenguas retahílas para ser incluidas como elementos que ayuden a alcanzar nuestro objetivo.</p>
<p>Artículo: “La comprensión temprana de la adquisición del conocimiento: viejas propuestas, nuevos horizontes” Año 2012</p>	<p>Estudiantes en general partiendo desde la edad preescolar</p>	<p>Carmiol, Ana M.</p>	<p>Este artículo revisa hallazgos y modelos teóricos en torno a un aspecto del desarrollo de la teoría de la mente, a saber: la comprensión temprana de cómo se adquiere el conocimiento.</p>	<p>Revisión y comparación en temas relacionados con la adquisición del conocimiento en edad preescolar.</p>	<p>Postula que la comprensión aparece desde el primer año de vida aproximadamente y que a medida que se estimule adecuadamente esta ira alcanzando mayor potencial.</p>	<p>Reconocimiento de los saberes previos de cada estudiante, ajuste a cada actividad diseñada para potencializar la comprensión en el grupo.</p>

Ante lo reseñado en el cuadro, es posible examinar y mencionar que:

- La población de estudio, en la mayoría de los casos se enfocan en niños de 3 a 7 años, ubicados en grado preescolar.
- Aunque cada propuesta se enfoca en un tema de desarrollo de la comprensión, ya sea auditiva, oral, o escrita, se observa la ruptura que hay con las otras dimensiones del desarrollo, es decir, no están articuladas ni se centran en ejercicios específicos al tema a desarrollar.

- La inclusión de las TIC es nombrada muy poco, por el contrario recurren a métodos tradicionales como guías, cuentos impresos y actividades internas en el aula. No hay propuestas fuera del aula o en lugares diferentes a los de la institución.
- No hay apoyo de entidades externas para realizar diagnósticos físicos o cognitivos en los estudiantes, limitándose a lo que el investigador u observador saca a manera de conclusión, ya sea desde las pruebas diseñadas por él o por análisis posteriores sin profundización alguna.
- Los artículos que reseñan investigaciones de carácter educativo, aportan ideas para que el docente desarrolle en el aula. Hay explicaciones sobre el desarrollo físico del aparato fonador pero no se nombran las enfermedades o síndromes que pueden afectar al niño en su maduración y que pueden, de una u otra forma, influir en su desarrollo cognitivo. Estas se ubican en otro campo, como el médico, pero desligado a la educación.
- Los documentos gubernamentales dictan directrices generales y muy globales de lo que esperan se desarrolle en cada aula, se construye una mirada muy alejada a los contextos que se viven en cada institución pública, en nuestro caso, la localidad 4 de Bogotá Colombia. Por ello, los resultados no son los esperados en las pruebas de estado. Para que se puedan mejorar los procesos escolares se necesita de acompañamiento de entidades o profesionales especializadas en diagnóstico y acompañamiento de estudiantes que presenten dificultades de alguna índole.

La presente investigación como aporte principal y que no se encuentra en las investigaciones anteriormente mencionadas, se centrará en:

- Partir de un diagnóstico grupal e individual para que el AA se ajuste a cada estudiante y al grupo.

- La inclusión de herramientas TIC adecuadas y acordes tanto a las necesidades como a los recursos de la institución.
- Una articulación directa entre el objetivo de la investigación con el plan de estudios del grado transición.
- Aunque se especifica el desarrollo de la comprensión, también se enfocará en la comparación y la explicación, alejándose un poco de los otros tipos de comprensión.

Aspectos metodológicos

Investigando y actuando en el aula de transición

Sustento epistemológico

A partir de las características de los estudiantes con quienes se desarrolla la presente investigación, tales como el desarrollo de su tono muscular, la agilidad, la velocidad; los cambios cognitivos en cuanto al proceso de integración de conceptos, ampliación de su vocabulario, análisis y respuestas a preguntas formuladas; y, emocionales como: timidez al momento de expresar en público ideas, aceptar críticas o debates de lo que postule y otras situaciones que surgen a partir de la convivencia dentro y fuera del aula, que son parte; se puede ubicar el horizonte metodológico dentro de un enfoque cualitativo.

Este tipo de investigación permite profundizar en los procesos educativos, desde una perspectiva más global, con el objetivo de interpretar las realidades que se estudian (Vasilachis, 2006). La investigación cualitativa según Sampieri, Collado & Lucio (2006) está basada en las acciones de observación, el pensamiento inductivo, la interpretación, la comprensión, la reflexión y la exploración de nuevas ideas a partir de una interacción constante con los sujetos, sus experiencias, sus comportamientos y conductas, tanto individuales como colectivas.

De igual forma, desde el enfoque cualitativo es posible observar y analizar todos los aspectos típicos de la edad de la población, sus fortalezas y debilidades, ceñidos a los lineamientos establecidos por las entidades gubernamentales que nos rigen (MEN, 2009). Por consiguiente, la investigación cualitativa constituye el proceso metodológico más apropiado para, entre otros aspectos, dar cuenta de los acontecimientos que suceden dentro de aula, las formas de participación y la esencia de las experiencias cotidianas, centradas en la comunicación y las interpretaciones que los estudiantes dan de estas situaciones (Vasilachis, 2006).

Diseño de investigación

El estudio se ha planteado desde la Investigación Acción I-A, diseño que tiene como finalidad intentar resolver problemas cotidianos, con miras en mejorar la calidad dentro de ella (Hernández, et. al., 2006). Así pues, es de resaltar la importancia de la interacción y la participación conjunta para detectar las necesidades y las prácticas que requieren transformación, ofrecer soluciones e intervenir al mismo tiempo que se investiga.

De manera que, se parte del tipo de intervención que se realiza tanto en el currículo como en las actividades diarias del aula, ya que la participación del investigador es directa con los estudiantes, la observación a las diferentes actividades que se planean y a los ajustes que realiza para la siguiente sesión, a partir de algunos registros como lo son: el diario de campo (anexo 2), además de fotos, videos, trabajos en cuadernos de cada estudiante y diversos formatos como: guías de trabajo o guías para recortar (Elliot, 2015).

Población y muestra

El autor de la presente investigación por ser director de grupo del grado transición, no rotar con otros grupos y tener permanencia constante durante el año escolar con los mismos estudiantes,

trabajar con ellos; sumado al hecho de que en el siguiente año no se continua con el grupo, sino por el contrario se reciben nuevos estudiantes.

Por tanto, para el desarrollo de la investigación y la implementación del AA, se trabajó con los estudiantes del grado transición, conformado por niños con edades entre los 5 y 7 años como máximo. Su estrato socio económico se ubica entre 1, 2 y un reducido número de personas afrocolombianos. Existen algunas familias en situación de desplazamiento y, adicionalmente, entre 1 y 2 casos con posibles dificultades de aprendizaje (se ha realizado la remisión a orientación para procesos de diagnóstico y aún se espera respuesta). En su gran mayoría, se ha detectado un inadecuado acompañamiento en casa para realizar actividades de refuerzo escolar.

Es importante aclarar que la muestra con la que se realizó el pilotaje y la aplicación del AA, fueron estudiantes del 2015 y del 2016 teniendo en cuenta el propósito de hacer un comparativo dentro del desempeño de estos dos grupos de estudiantes en la aplicación de las actividades propuestas.

Cronograma

Cuadro 4
Cronograma año 2015

GRUPO	FECHA	FASE	ACTIVIDADES
Estudiantes del 2015.	Comprende entre el mes de enero a junio del 2015	N°1: Búsqueda de datos y sustento a la situación problema(Diagnóstico) Justificación y construcción de sustento teórico	Diseño de un documento en <i>google drive</i> para docentes de grado primaria y bachillerato. Entrevistas orales a docentes y estudiantes de grados de primaria Búsqueda en bases de datos nacionales e internacionales para el sustento teórico. Diseño del Ambiente de Aprendizaje y búsqueda adecuada de herramientas TIC para implementar en el mismo.
Estudiantes del 2015.	27, 28 y 29 de julio/2015	Aplicación de la prueba piloto	Primera sesión, se les presentaran unos videos (1, el ratón

			<p>del campo y ratón de ciudad, <i>Warner Brothres</i> y <i>2 the Moon, Pixar</i>). No se realiza nada más.</p> <p>En la sesión 2 se realizara un foro donde se les pregunta por la historia, en sus diferentes momentos, personajes, ambiente y conflicto principal.</p> <p>En la sesión 3 realizaran con guías el coloreado de algunas escenas del video, recorte y organización secuencial adecuada de la historia.</p>
Estudiantes del 2015.	Del 11/08/2015 al 18/11/2015	Nº2 Planteamiento y desarrollo del AA Selección de herramientas TIC	<p>Se implementa el AA con registro fotográfico y fílmico</p> <p>Anotaciones y análisis de las sesiones en un diario de campo</p> <p>Realizar ajustes según convenga para la siguiente actividad del AA</p>
Estudiantes del 2015.	Del 22 de noviembre del 2015 al 31 de marzo del 2016	Nº3 Análisis de datos Conclusiones Propuestas para nuevos proyectos	<p>Organización de los datos recolectados en la fase anterior fotos, videos, anotaciones, guías y otro material</p> <p>Análisis con el programa QDA miner</p> <p>Análisis de las categorías</p> <p>Construcción de las conclusiones frente a los objetivos establecidos en la investigación.</p>

Al finalizar la implementación del AA con los estudiantes del año 2015, quienes ya tenían un proceso de adaptación a la institución, surge la inquietud de aplicar el AA con los ajustes realizados. Con los nuevos estudiantes del grado transición 2016, quienes eran los primeros de grado jardín de la institución, fue necesario identificar cuál de los dos cursos desarrollaría mejor la comprensión utilizando una misma herramienta, teniendo en cuenta dos variables: la primera, casi el 90% de los estudiantes del 2016 contarían con escolaridad jardín, considerando que el plan de estudios de ese grado estaba ligado con el de transición por ser de la misma institución. La segunda, el tiempo de aplicación del AA pues unos tendrían ya un proceso de 6 meses y los nuevos se enfrentarían en menor tiempo a las actividades propuestas.

Lo anterior, surge de forma paralela al presente proyecto por lo que fue posible identificar factores que ayudarían a diseñar proyectos futuros para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en estos grados. Por consiguiente, se presenta el siguiente cronograma como parte de las actividades desarrolladas en el año 2016:

Cuadro 5
Cronograma año 2016

GRUPO	FECHA	FASE	ACTIVIDADES
Estudiantes del 2016.	NO APLICA	La fase 1 no se aplica pues el objetivo de la intervención es el mismo que con el grupo anterior.	
Estudiantes del 2016.	Del 02/03/2016 al 10/06/2016	Nº2 Planteamiento y desarrollo del AA Selección de herramientas TIC	Se implementa el AA con registro fotográfico y fílmico Anotaciones y análisis de las sesiones en un diario de campo Realizar ajustes según convenga para la siguiente actividad del AA
Estudiantes del 2016.	Del 12 de junio del 2016 al 16 de octubre del 2016	Nº3 Análisis de datos, conclusiones Propuestas para nuevos proyectos	Organización de los datos recolectados en la fase anterior fotos, videos, anotaciones, guías y otro material Análisis con el programa <i>QDA miner</i> . Análisis de las categorías Construcción de las conclusiones frente a los objetivos establecidos en el AA. Comparación con los resultados del grupo de 2015

Fases de la investigación

La presente investigación se desarrolla a partir de las siguientes fases:



Figura 10 Fases de la investigación

Técnicas e instrumentos para la recolección de la información

Como parte de las técnicas se presenta la observación directa a los estudiantes, cuyo registro se hace a través de toma de fotos (anexo 2 galería fotográfica), videos y grabaciones de audio, que sirven de evidencia al igual que los mismos trabajos desarrollados por cada estudiante. La observación directa implica adentrarse en los ambientes, explicarlos, comprender los procesos de interacción que las personas construyen dentro de este; así como también, el poder identificar problemas y generar hipótesis a partir de su observación (Ferrer, 2010).

Para la recolección de la información se optó por el uso de instrumentos como:

Cuestionarios: son un tipo de encuesta mediante el cual se puede conocer la opinión de un conjunto de personas acerca de algún tema (García, 2003). Este tipo de instrumento permite realizar preguntas escritas de manera directa, cuya respuesta pueda brindar información clara y concisa sobre el tema investigado. Dentro del cuestionario realizado, el cual fue dirigido a los docentes de grado preescolar, primaria y bachillerato de la institución, se presentaron una serie muy precisa de preguntas las preguntas, teniendo en cuenta el nivel de la disponibilidad y

participación de los docentes, así como su flexibilidad para que realicen aportes. Su formato fue *Online* a través de la herramienta de *Google* formularios para facilitar su tabulación y análisis. El instrumento, permitió una participación activa, propositiva e integradora (Torres, 2006).

Diario de campo: se define como un instrumento para organizar la experiencia de la investigación, de manera escrita y personal, donde el investigador puede consignar impresiones, reflexiones, hipótesis e intuiciones sobre el proceso (Hernández, et. al., 2006). El diario de campo funcionó como un soporte para recolectar datos, reflexionar sobre las actividades desarrolladas por parte del docente investigador, quien funge como director de grupo y, efectuar una constante evaluación del AA (Iglesias, 2008). Este instrumento permite que en el proceso de análisis de lo observado, durante cada una de las sesiones programadas, se determinen las categorías puntuales, se realicen ajustes para la siguiente sesión, se descubran aspectos no previstos anteriormente. Todo ello se soporta en ayudas audiovisuales, fotos y videos, los cuales ayudan a registrar las evidencias. En el anexo 3 se muestra el formato inicial y el sugerido por la tutora después de una asesoría.

Métodos de Análisis: el análisis de los datos y fotos se realiza a través del programa digital *Qd Miner*, el cual nos brinda la posibilidad de observar tendencias, gráficas y otros datos que ayudan a identificar dificultades y avances en el desarrollo de la investigación. En este programa se cargan los datos escritos y visuales, allí se realiza el análisis y por medio de sus herramientas se establecen las categorías primarias y emergentes. A su vez, en el análisis posterior a cada sesión realizada y registrada en el diario de campo, se reafirma lo establecido como categorías primarias.



Figura 11. Realización de actividades del AA

Consideraciones éticas

Para la ejecución de esta investigación, en primera instancia se realizó una retroalimentación a los estudiantes, así como a los padres de familia, informándoles el objetivo de la investigación y hasta donde se pretendía llegar con los estudiantes. Asimismo, para las técnicas y permisos que se necesitan en el caso de la toma de fotos y videos, se les presentó un consentimiento informado para obtener su aprobación (ver anexo 4). Por otro lado, se mantiene una constante información con las directivas quienes son las que avalan el proceso de ejecución en la Institución. De esta manera, se elabora un formato de consentimiento informado para ser diligenciado por parte de los docentes que participaron en las encuestas iniciales (ver anexo 5).

Ambiente de aprendizaje

Justificación

Durante las últimas décadas las TIC han adquirido un papel importante dentro de la sociedad, aún más dentro de las aulas de clase. En este contexto, Prensky (2005) ha planteado dos interrogantes que invitan a considerar la función de las TIC dentro de la educación, a saber: “¿Qué funciona hoy en el aula? ¿Qué necesita cambiar?; no sólo en cuanto el uso de elementos que ayudan a dinamizar una sesión de clase, sino por el lenguaje y la diversidad de herramientas informáticos que los estudiantes asumen en su cotidianidad. Esta situación, ha llevado al docente a considerar sus prácticas pedagógicas, a la luz del diseño, la introducción y la implementación de

Ambientes de Aprendizaje basados en el uso de las tecnologías, por lo cual la escuela se ha visto convocada a propiciar la construcción de espacios de interacción y aprendizaje colaborativo, orientados al fortalecimiento pedagógico y didáctico (Sánchez , 2004).

Ante esto, con el Ambiente de Aprendizaje aquí propuesto se pretende seguir fortaleciendo en los estudiantes de grado transición las diferentes dimensiones de desarrollo; pues, por las características especiales de esta edad, el estudiante es más emotivo y está en la capacidad de expresar de forma verbal y no verbal, diversas situaciones propias o ajenas, comparándolas y explicando por qué lo afecta o influye de alguna manera en su cotidianidad. De esta forma, se prioriza el perfeccionamiento de su comunicación en la adaptación a un vocabulario más extenso, en su entonación y correcto uso en entornos de expresión de sus emociones, a partir de diversos medios (SED, 2013).

Por esta razón, en la presente investigación se diseña un AA, basado en el uso de las TIC, para ser trabajado durante 4 meses en la búsqueda por desarrollar la habilidad de comprensión, específicamente comparar y explicar; para ello, se ha tenido en cuenta que las TIC ofrecen diversas formas de representación, interacción, flexibilidad y comunicación que enriquecen el aprendizaje, la creación y la apropiación de contenidos, así como también, la construcción cooperativa y colaborativa del conocimiento (Giraldo, 2010).

Objetivos del AA

Desarrollar la comprensión, específicamente comparar y explicar en los estudiantes de grado transición de la I.E.D. La Belleza los libertadores con la ayuda de herramientas TIC.

Objetivos específicos

- Determinar las estrategias pedagógicas adecuadas en el ambiente de aprendizaje que contribuyan al desarrollo de la habilidad de comprensión, específicamente comparar y explicar, desde un trabajo colaborativo y adaptativo.
- Implementar herramientas TIC acordes a las capacidades de los estudiantes del grado inicial pertenecientes a la I.E.D. La Belleza los libertadores.
- Identificar posibles inconvenientes que no permiten el desarrollo de la comprensión en los estudiantes de grado inicial de la I.E.D. La Belleza los libertadores
- Desarrollar las habilidades del trabajo colaborativo y la adaptabilidad en los estudiantes del grado transición de la I.E.D. La Belleza los libertadores.

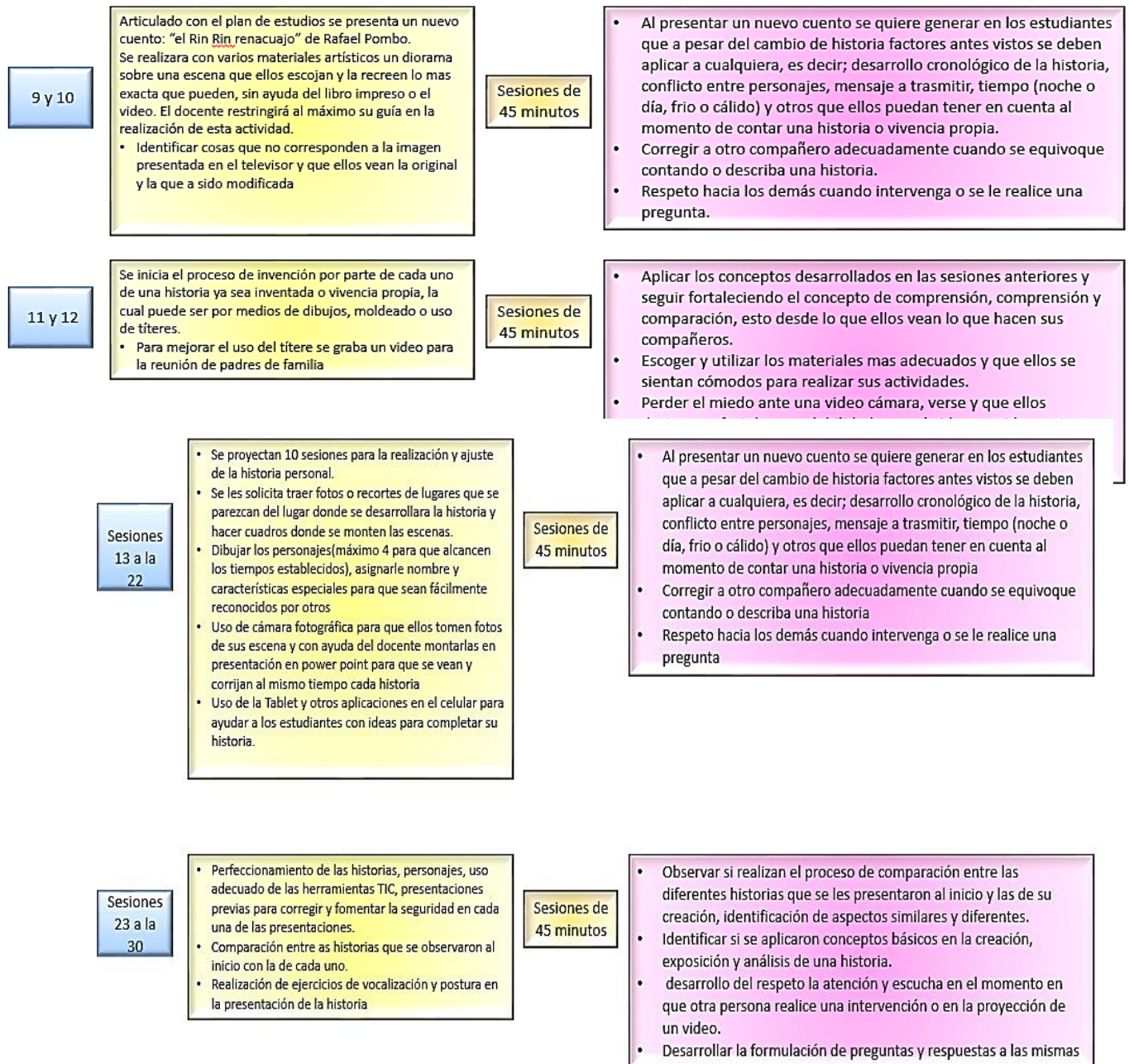
Descripción y proceso de creación

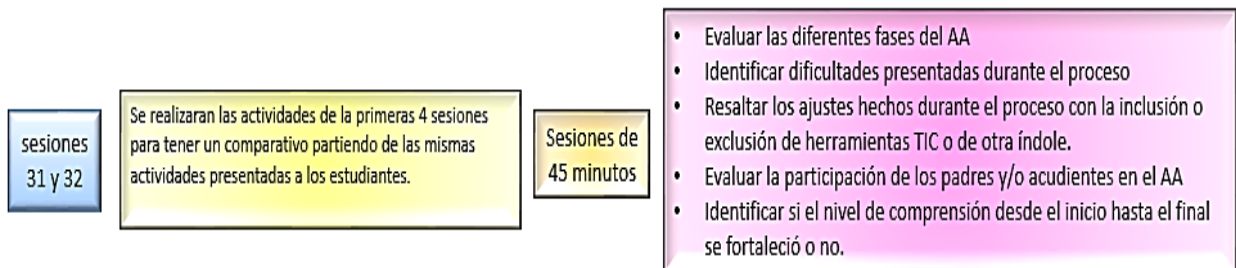
El siguiente cuadro (cuadro 6), resume cada una de las actividades propuestas para la implementación del AA, sus propósitos y fechas:

Cuadro 6

Actividades del AA. Fuente: elaboración propia.

SESION N°	ACTIVIDAD	DURACIÓN	PROPOSITO
1, 2, 3 y 4	<p>partiendo de la observación de dos videos (1, el ratón del campo y ratón de ciudad, Warner Brothers y 2 the Moon, Pixar). Análisis y "foro", sobre 2 videos, caricatura: Tom Sawyer, relacionado con relaciones de amistad y convivencia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Foro con respecto a un video • guías donde se completa una figura de un personaje de un video, se colorea y compara con la de los compañeros. • Moldeado en plastilina sobre un personaje de alguno de los videos • Actividad en el programa de Paint donde deberá ordenar y colorear imágenes del video • Foro de los videos propuestos 	Sesiones de 45 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Observar el nivel de atención y disposición para una actividad. • Evaluar el grado de memoria y captación de datos del video en este caso tanto a corto como largo plazo. • Observar como se desenvuelve cada uno frente a sus compañeros cuando se recree el video de forma oral y si hay debate, corrección tanto a la historia como a los personajes. • Observar que tanta ansiedad, timidez, nervios y comprensión hay en estas actividades
5, 6, 7 y 8	<p>Utilizando el cuento de caperucita roja, el cual fue escogido por generar mayor interés con respecto a otros se programan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Actividad en guías de completar el personaje, colorear, recortar y organizar la historia en una secuencia adecuada. • Exposición del cuento de cada uno, previamente enviado a casa para ser leído con sus padres y realización de una cartelera o friso. • En power point se les pide organizar la historia de caperucita roja en dos formas: original y según la 	Sesiones de 45 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Iniciar con un fortalecimiento en primera instancia a la memorización de aspectos mas relevantes en una historia y sus personajes • Inclusión de los padres en las actividades del AA y a su vez que fortalezcan el proceso • Identificar los momentos que se viven en una historia y la importancia de contarla adecuadamente ya sea oral, visual o escrita.





El AA incluye en cada sesión unas dinámicas como: bienvenida, actividad motivadora, explicación del tema o recordatorio del tema que se venía trabajando, presentación de los materiales, apoyo de imágenes y videos en el televisor, ejecución de la actividad, acompañamiento y al finalizar una evaluación de tipo oral, sobre las dificultades presentadas, referido a lo más emotivo o por el contrario a lo más conflictivo. Dentro del proceso de selección de las herramientas TIC a incorporar en el AA, se tuvieron en cuenta los siguientes elementos (figura 12):



Figura 12. Elementos para el diseño del AA.

Para la realización de las sesiones el espacio predominante fue el aula de clase; sin embargo, las actividades se desarrollaron en otros espacios tales como: el patio de juego, la tarima del patio, la sala de informática y áreas que no presentaran peligro para el desplazamiento de los estudiantes.

Dentro de las estrategias de aprendizaje se buscó desarrollar la comprensión y las competencias propuestas desde los juegos de roles. También, el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) a partir de la visualización de historias, rompecabezas, trabajos en grupo, guías impresas, manualidades, actividades en PC y tabletas; ya que por la edad cronológica de los estudiantes, entre mayor interacción, juego tanto libre como dirigido, exploración guiada y natural, los conceptos podrán ser incorporados de forma más fluida (SED, 2010).

El desarrollo del AA se plantea a partir de las siguientes 4 fases (Figura13):



Figura 10 Fases del AA.

Fuente: elaboración propia.

Cada fase es flexible y se ajusta tanto a los avances como dificultades que se vayan presentando en el desarrollo del mismo, ya sean dificultades técnicas o de otra índole que no permitan la ejecución de una o varias sesiones programadas.

Evaluación y retroalimentación

La evaluación se hará a partir de lo planeado para cada sesión, además de la buena convivencia durante las sesiones y el grado de participación en cada actividad. El estudiante debe involucrarse en ella y aportar dando lugar a posibles cambios en el proceso formativo. A su vez, se implementa el tipo de evaluación iluminativa, planteada por Parlet y Hamilton (1977, citados en Fonseca, 2007) la cual tiene una mirada holística de aspecto cualitativo; debe ser contextualizada, se enfoca en los procesos y no meramente en medidas o calificaciones, a su vez se ajusta a nuestro contexto pues se enfoca en el análisis del proceso y no en los resultados, claro está que estos no se pueden desechar. Este tipo de evaluación se ajusta a los procesos que se implementan en el grado preescolar por su flexibilidad, innovación y la integración de todos los actores en el proceso formativo (Escudero, 2003).

El proceso de evaluación comprende: la heteroevaluación directa del docente al observar los trabajos realizados en el desarrollo del A.A. y los procesos individuales y grupales; y la coevaluación, al momento de realizar y exponer sus trabajos se harán correcciones colectivas que le apuntan a mejorar su proceso y fomentando en ellos la crítica constructiva y a su vez aprender a recibir críticas de los demás.

Atendiendo al perfil y edad de la población de transición, la autoevaluación es un proceso complejo de realizar, ya que no cuentan con bases suficientes para determinar, aceptar y corregir sus propios errores, pero, no se deja de lado sino que se inicia la formación en este proceso, como

una oportunidad, minimizando factores como angustia u otros que generen conflicto entre el docente y el estudiante (SED, 2013).

Prueba Piloto del AA

El pilotaje es un elemento indispensable dentro del AA pues permitió observar, reconocer y analizar las dificultades y fortalezas de la población a trabajar, en cuanto al desarrollo de habilidades de pensamiento, la resolución de problemas y la capacidad de comprensión y atención. De esta manera, la prueba piloto inició con la proyección de varios videos al azar, para propiciar un acercamiento al tema propuesto y para observar cuales llaman la atención y agrado a la mayoría de los estudiantes. Los videos propuestos fueron:

- “Ratón de campo y ratón de ciudad”, Warner Brothres Disponible en:
<https://www.youtube.com/watch?v=owu5g9hP98I>
- “La luna” Pixar (2011). Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=eObbU-uUaa0>
- “Las aventuras de Tom Sawyer” capítulo 1. Disponible en:
<https://www.youtube.com/watch?v=WBhZGG76k7U&list=PL1VIFJJam4Lcmgrr0lqYECz91ENvDwuF5>
- “El rin rin renacuajo” cuantos DVD Rafael Pombo. Disponible en:
<https://www.youtube.com/watch?v=hP-Qpg-g7t0>
- “Caperucita roja y el lobo feroz” versión Hermanos Grimm. Disponible en:
<https://www.youtube.com/watch?v=ZSGTimTf6R4>

La proyección de videos se realizó durante dos días, después de cada proyección se realizan las mismas preguntas a todos (22 estudiantes promedio, varia por la asistencia): ¿Les gusto? ¿Por qué? ¿Cuáles eran los personajes? ¿En qué lugares transcurría la historia? ¿Cuál fue el problema?

¿Quién era malo y bueno? ¿Quién tenía la culpa de causar problemas o situaciones peligrosas?, por ejemplo por no seguir indicaciones caperucita se desvió del camino y se vio en una situación peligrosa... ¿Cómo se podría cambiar el final?

En esta actividad, se hicieron las preguntas dirigidas a todos para que respondiera el estudiante que quisiera; al ver que algunos no lo hacían, se les preguntó de forma directa. Por ejemplo:

Video: Rin Rin renacuajo

Docente: estudiante (...) ¿qué pasó en el video?

Estudiante: (...) (Muestra timidez, mira a sus compañeros, sus manos se los acerca a la boca, y expresa en voz baja) un sapo se lo comió un pato

Docente: ¿Por qué le paso esto?

Estudiante: (misma postura corporal) no le hacía caso a la mamá

Docente: ¿Quién más estaba con el sapito?

Estudiante: se queda en silencio y no responde nada. (Diario de campo # 3).

Durante este corto cuestionario, algunos estudiantes respondían sin haberles preguntado, otros repetían lo que ellos decían, así que en ocasiones al estudiante que se le preguntaba respondía por lo que escuchaba de sus compañeros. Enseguida, se realizó una actividad manual sobre una guía de trabajo para colorear o decorar. Antes de iniciar la siguiente proyección, que por lo general se daba en la siguiente sesión de clase (dos días después), se solicitó volver a contar la historia del video anterior, donde ellos libremente realizaban aportes a los demás; se realiza el mismo proceso anteriormente descrito. Al finalizar la proyección de los videos y la realización de las actividades propuestas, se hizo el análisis de lo observado utilizando el diario de campo y las fotos tomadas en la sesión.

Aportes del pilotaje

La aplicación del pilotaje, permitió evidenciar las siguientes situaciones:

A partir de los casos en los que se observó indisciplina surgió el siguiente cuestionamiento ¿Por qué se presenta esta situación?, frente al cual se plantearon tres hipótesis, a saber: ¿sería una constante con los dos estudiantes?, ¿los videos generaron en ellos algún tipo de emoción que los llevo a reaccionar de esa forma? o, por el contrario, ¿no se generó ninguna expectativa e interés por la actividad?.

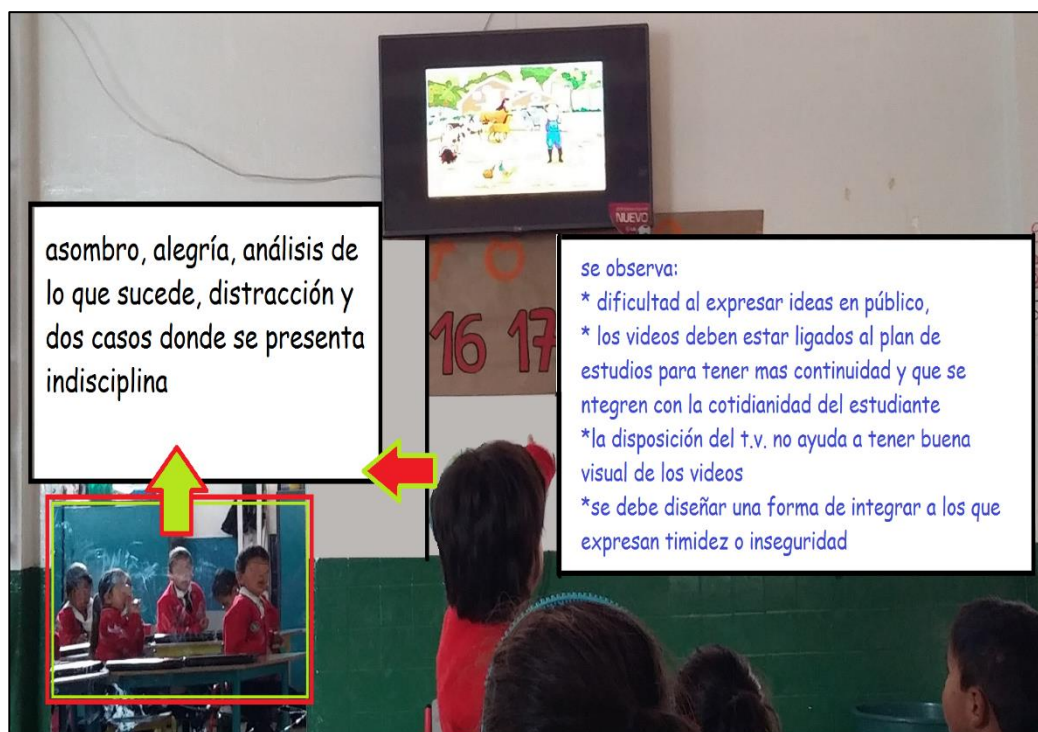


Figura 11 Registro de la aplicación del Pilotaje

Como resultado inicial fue posible observar que los estudiantes presentan un lenguaje acorde a su edad, un manejo de un léxico amplio y propicio para narrar una corta historia; sin embargo, a la mayoría de los estudiantes se les dificulta hilar sus ideas para dar cuenta de los elementos más importantes que componen la historia, en algunos casos incluyen personajes y hechos de otras

historias, en otros no se expresa nada. En ocasiones, se llegó incluso a evadir la situación con la respuesta “no sé”.

Por la edad con que cuentan los estudiantes del grado (5-7 años máximo), en la cual hasta el momento se están desarrollando las competencias comunicativas, tanto orales, visuales, escritas y lectoras, habilidades de integración a un grupo y el desenvolvimiento en el mismo, es necesario proponer actividades dinámicas, flexibles e interactivas (SED, 2010).

En este orden de ideas, se realizaron los ajustes al diseño del AA y se definieron los parámetros de trabajo con los estudiantes. Asimismo, se dio la oportunidad de orientar el concepto de comprensión, precisando en cada actividad el desarrollo del concepto preguntando o haciendo énfasis; ya sea en la imágenes, audios o texto que el docente lee, realizando debates en alrededor del tema y colocándoles ideas contrarias a lo observado para observar si cambian o mantienen firme su idea, por ejemplo: en caperucita y el lobo feroz, se les propone la idea que el lobo es bueno y se les justifica diciéndoles que él es carnívoro, tiene hambre, no tiene familia y vive solo. A lo que ellos argumentan que él decía mentiras, que podía pedir el favor, cazar otros animales y otros argumentos, los cuales ayudan a reafirmar que se tenía una claridad en cuanto a que personaje actuaba de forma correcta y cual no. Teniendo en cuenta que, es un aspecto a desarrollar desde temprana edad, ya que es la base para poder asimilar otros conceptos más complejos y necesarios en el entendimiento de su entorno; por esto, cada individuo lo hace de forma distinta, pero dependiendo de diversos factores, estímulos, vivencias y otros, puede ser de forma positiva o negativa (Churches, 2009).

Por otro lado, en la Figura 15, se observa el condensado de las respuestas de los docentes de primaria, pertenecientes de los grados 1º a 5º en el cuestionario inicial aplicado, el cual constituyó un punto de partida para la implementación de la propuesta pedagógica. Los hallazgos más

relevantes de acuerdo a la postura de los docentes que realizaron las encuestas y las expresiones verbales fueron enfocadas a que no hubo un adecuado proceso en grados inferiores, o que los vacíos que quedaron no se solventaron y por el contrario aumentaron, los cuales se observaron en el desarrollo de las pruebas de estado y en general de las institucionales. Los conceptos generales de estos resultados se sintetizan en:

1. El estudiante no está realizando una correcta lectura e interpretación de las preguntas
2. Las respuestas que aportan no son las que se ajustan a la pregunta.
3. Se les dificulta diferenciar entre las respuestas; es decir, que no las comparan y descartan las que no se adecuan a la pregunta.
4. La mayoría de los estudiantes responden influenciados por sus compañeros o replican lo que los otros responden.
5. No hay argumentación en la respuesta.
6. Se dificulta trabajar con textos que presenten una lectura densa o extensa porque se pierde la concentración y motivación de la mayoría de estudiantes.
7. Se ve la necesidad de aumentar ejercicios con respuestas tipo pruebas saber para mejorar el proceso de análisis y respuestas.
8. Algunos estudiantes no tienen las bases necesarias para realizar un proceso adecuado de comprensión para el grado en que se encuentra.

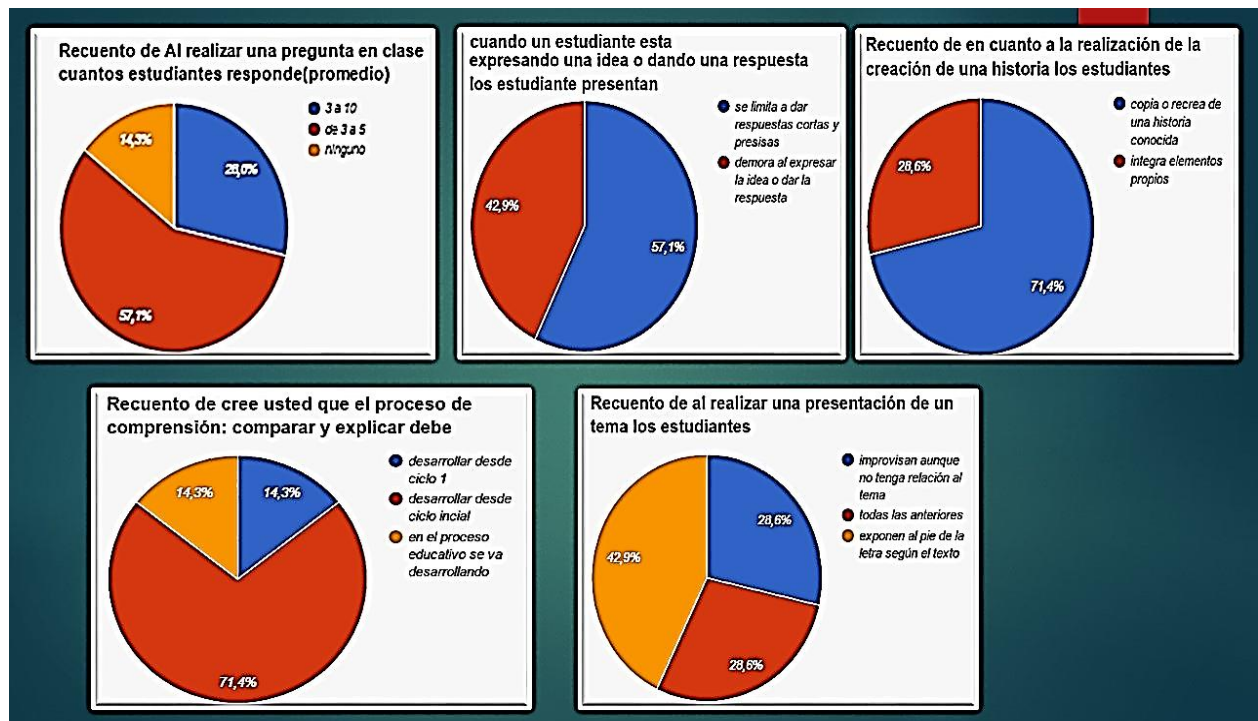


Figura 12 Gráficas sobre las respuestas de los docentes, encuesta 1.

Implementación y resultados del Ambiente de Aprendizaje

Para la implementación se utiliza una metodología basada en el diseño de un ambiente de aprendizaje, en el que se establece un cronograma donde se plantean actividades como:

- Trabajo con guías
- Observación de videos
- Desarrollo de manualidades
- Actividades con computadores: uso del programa *Paint*, principalmente, para realizar acciones de coloreado.
- Uso de Tablet donde hay aplicaciones como lector de códigos QR (Quick Response, su sigla en inglés), aplicaciones educativas de dibujo y escritura
- Otras actividades artísticas acordes al grado como recortar, pegar, pintar, representaciones con títeres y aprendizaje de canciones y rondas infantiles.

Durante la ejecución de las actividades se realiza lo siguiente:

- **Registro fotográfico y fílmico:** esto ayuda a que, después de haber realizado cada sesión, se observen comportamientos que no fueron percibidos en el momento; gestos que en ocasiones los estudiantes realizan al no tener la presencia del docente; por ejemplo, se observan posturas, analizar gestos de desagrado, apatía, confusión, enojo u otro que ayude a evidenciar las posibles causas del problema.
- **Registro escrito:** en el diario de campo se plasma lo observado por el docente durante la sesión, procediendo a un análisis detallado de la información recogida que, comparada frente a los registros anteriores, permiten detectar dificultades que pueden ajustarse para la siguiente sesión (Cuadro 7).


imagen	actividad	Observaciones generales posteriores
	<p>Actividad con uso de pc compartido entre dos estudiantes, en cada puesto se coloca una planta que se sembró entre todos y se ha venido cuidando, para observar su evolución día a día. La intención de ello es generar a su vez un equilibrio entre la naturaleza y los avances tecnológicos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ansiedad por manejar el equipo • Mal genio por no ser el primero • Frustración por no saber utilizar el mouse • Cuidado con las plantas para no dañarlas • Concentración en la mayoría del tiempo • respeto y cuidado por los elementos

Figura 15 Realización de actividad del AA

Cuadro 7
Registro diario de campo

FECHA	ACTIVIDAD	intencionalidad	OBSERVACIÓN GENERAL	ANÁLISIS DESPUES DE LA SESIÓN	OBSERVACIÓN ESPECIAL
25/8/15	Uso de los computadores con actividad en el programa de power point y paint	Observación y fortalecimiento del uso del mouse en cuanto a desplazar elementos y coloreado, seguimiento de instrucciones	<ul style="list-style-type: none"> • Alegría • frustración • participación • inquietud • concentración • risa • timidez • apatía • análisis • explicación 	Al utilizar los portátiles que fueron llevados al aula se les pone a trabajar en parejas para familiarizarse con los computadores, reglas establecidas para su uso y adecuada manipulación. Se ingresa al programa de Paint para que se acostumbren a manejar el mouse y realizar trazos aleatorios y coloreado, la mayoría del grupo presento interés, buena disposición, hubo frustración en unos por no poder tener su equipo propio y otros por no saber cómo se hacía, en algunas parejas uno de los integrantes no realizaba nada si el compañero ya sabía hacer cosas. Por tiempo solo se pudo trabajar en Paint.	<ul style="list-style-type: none"> • Dificultad en el transporte de los equipos del aula de informática al aula de clase • Por el sistema no se guarda y para la siguiente sesión se debe cargar nuevamente los trabajos que se quieren realizar • No alcanzan computadores para todos • La mayoría no tienen computadores en casa pero sí tiene algo de conocimiento sobre el

No todas las imágenes fueron analizadas de esta forma, puesto que algunas solo eran evidencias de dificultades que se presentaban en la realización de las actividades, las cuales requerían de refuerzos adicionales para solventar dicha situación. La intención de la siguiente foto (figura 17) es mostrar el desarrollo de una actividad, la cual tiene como objetivo fortalecer la comprensión; dado que, al no tener ciertas habilidades motrices a la estudiante se le dificultaba completar adecuadamente la actividad y, al no poder terminarla el proceso se ve interrumpido. Esto nos muestra la necesidad por desarrollar un proceso integral y no segmentado, es decir, no siempre se puntualizar en un conocimiento o habilidad, desligándolo de los demás.



Figura 14 Niña trabajando.
Dificultad para tomar las tijeras y realizar un corte adecuado.

Seguido de esto, se procedió a realizar las 4 fases propuestas con sus correspondientes actividades por sesión, tal y como se especifica a continuación:

Implementación de un instrumento y actividades que permita identificar las fortalezas y falencias que presentan en el aspecto de la comprensión, específicamente comparar y explicar, se aplicará en las dos primeras semanas de inicio del Ambiente de Aprendizaje y en la última semana del tiempo.

Fase 1

La prueba piloto se realizó a mediados del mes de julio con los estudiantes del año escolar 2015, se efectuaron los ajustes a lo planeado, puntualmente en el grado de dificultad de las actividades, tiempo de aplicación de algunas herramientas TIC y Aplicaciones (en adelante App, abreviación de la palabra en inglés *Application*) en el AA y, se continúa con la implementación de este durante el segundo semestre del año 2015. En el 2016, al cambiar de población y disponer de un periodo de adaptación (dos meses aproximadamente) con los nuevos estudiantes, se valora una

pequeña ventaja a diferencia del año anterior: casi el 90% cuentan con un proceso en el nivel de jardín, realizado en la misma institución, lo cual da pie a que se aplique el AA propuesto y observar que acontece.

En las primeras sesiones se precisa observar y diagnosticar habilidades como: coloreado, recorte, picado, uso de pinturas y pegamento, uso de diversos materiales, transcripciones y la motricidad gruesa y fina. Como se mencionó previamente, primero se observa el video y después de ello la actividad. Es así que, después de la prueba piloto se decidió escoger tres videos en particular:

1. “Caperucita roja”, de los hermanos Grimm
2. “El rin rin renacuajo”, de Rafael Pombo
3. “Hans de hierro”, de los hermanos Grimm (este se incorporó para los estudiantes del año 2016, aprovechando que estaba relacionado con su proyecto de aula).

Se escogieron por su contenido, ya que en ellos encontramos elementos como: relaciones de padres e hijos, seguimiento de normas, exploración, resolución a problemas, responsabilidad, interacción con la naturaleza y, por último, la poca cantidad de personajes, dado que es una particularidad que les ayuda a ser nombrarlos fácilmente, así como sus características principales.

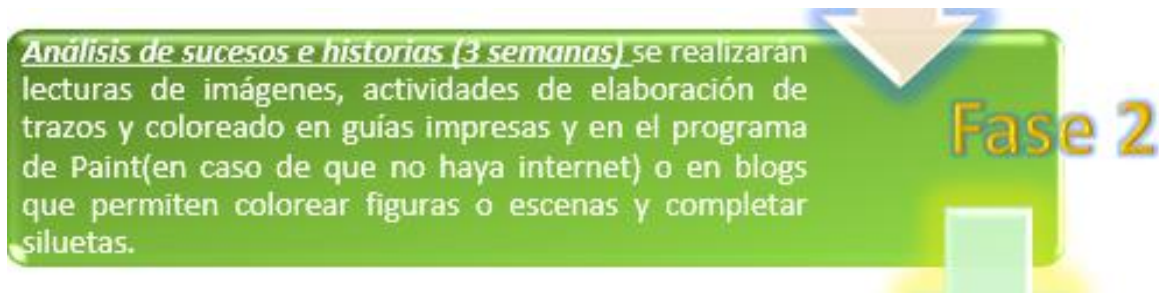
Después de realizar las preguntas y analizar el video (aclaraciones por parte del docente sobre aspectos que no nombran los estudiantes), por ejemplo, sobre llegar a la conclusión de que cada uno de los personajes principales, caperucita, el renacuajo y el príncipe, desobedecen a sus mayores y que, por causa de ello, se ven inmersos en situaciones de riesgo. Otra idea, a la que se quiso llevar a los estudiantes fue que estos personajes se ven obligados a recibir ayuda de otros, es decir, la importancia de mantener buenas relaciones con los demás. Por último, se esperaba que ellos en el video de Rin Rin renacuajo,

resaltarán la importancia de tener amigos que te inviten a cosas positivas, no como el ratón que llevó al renacuajo a otro lugar donde no debería ir.



Figura 15 Realización de actividades en guías impresas.

Se procede a realizar la actividad en guías, pc y Tablet; allí se les pide colorear el personaje, pero con la posibilidad que ellos dibujen otro tipo de características, ambiente o contexto diferente al original. Se observa que muchos tratan de hacerlo como esta en el video, muy pocos hacen variaciones y algunos dudan y realizan lo que ven de su compañero más cercano. En este punto se observan falencias de retención de ciertas características, dificultad al comparar personajes e historias, en el momento en que realizan las preguntas, las cuales se plantean al finalizar el video o en la otra sesión; las actitudes más evidentes son: dudar al dar la respuesta, confunden la historia con otra, repiten lo que dicen sus compañeros sin importar si es correcto o cuentan otra historia para evadir la situación.



Concluye la primera fase, donde se lograron fortalecer debilidades y se fomentó una integración un poco más activa en los casos de los que presentaban apatía, timidez o nerviosismo. Se da inicio a la fase 2, donde se planteó fortalecer el uso adecuado de los portátiles desde sus operaciones básicas como prenderlo, seguir instrucciones y uso con el mouse, conocimiento de herramientas del programa de *Paint*; también, se enfatiza en el respeto por el trabajo del compañero, permanecer en su lugar con su equipo asignado, entre otros. Esto, de cierta forma, permitió un ambiente educativo más armónico, donde las actividades se desarrollaron en su plenitud.

Aunque se siguen presentando situaciones especiales como: demora en el traslado de los computadores hasta el aula de clase, cargar las actividades (puesto que los computadores no tienen la capacidad de guardarlas, estas se borran cuando se apaga, se deben cargar uno a uno por medio de USB), se inicia el trabajo con la única Tablet disponible para el curso.

Durante las tres semanas que duró esta fase, se realizaron actividades con cuentos impresos y digitales. Aquí se contempló la participación de las familias, con el envío de un cuento y una guía para desarrollar en casa que sería socializada ante el grupo. Mientras esto se desarrollaba en casa, en el aula se realizaban actividades de dibujo con el programa de *Paint* (realización de trazos libre y con instrucciones) para una exploración de este programa y un uso básico de PowerPoint.

En un porcentaje que aumenta con el transcurrir de las sesiones, se evidenció la confianza de cada uno por realizar las actividades, perfilándose más cómodos con el uso del mouse, aunque

subsiste inseguridad y timidez de algunos (casi siempre son los mismos). En esta parte se observaron algunas diferencias y similitudes entre el grupo de pilotaje y este:

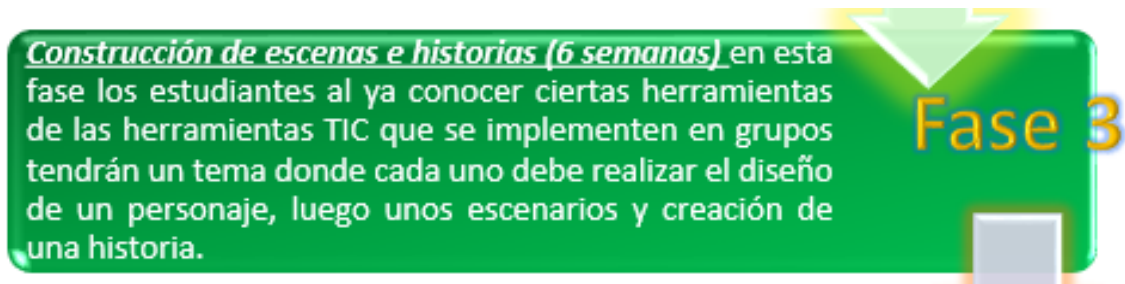
- Después de cierto tiempo, el uso de los computadores es con mayor seguridad captando y aplicando los conceptos de forma adecuada. Es notoria la posibilidad de expresarse de diferentes formas.
- Se observa que quienes cuentan con computadores en casa, por lo general, les gusta ayudar a los compañeros que presentan dificultades.
- La diferencia entre los grupos es que lo realizado con los del año 2015, fue después de un semestre de adaptación, integración y fortalecimiento de ciertas habilidades para llegar a lo esperado; a diferencia de los estudiantes del año 2016, quienes en el primer semestre pudieron realizar casi lo mismo que sus pares escolares. Esto da un indicio de la importancia de tener una formación previa en grados inferiores para avanzar en el proceso escolar.
- Otra diferencia es que dentro de los estudiantes del 2016, la mayoría cuenta con computador en casa y tienen más conocimiento de los mismos.

Como aspecto desfavorable referente a la lectura del libro en casa, se presentó el mismo inconveniente para ambos casos: la ayuda de los familiares consiste en elaborar ellos la actividad. Es evidente este resultado, porque al momento de la exposición aquellos estudiantes cuyas familias cumplieron, expresaron desconocimiento. Otros en cambio admitían que no lo habían realizado, a pesar de contar con tres semanas que duraba el desarrollo de la fase 2.



Figura 16 Exposición del cuento infantil: 2015-2016.

En cuanto al uso del programa *Paint* y *PowerPoint* las actividades fueron más productivas e integraron más conocimientos para seguir a la siguiente fase del AA. En los casos que se presentó indisciplina (grupo del año 2015) se solicitó apoyo del departamento de orientación, quienes realizaron un acompañamiento hasta finalizar el año escolar, arrojando un leve mejoramiento en las actividades donde se debía trabajar en grupo o compartir elementos. En el grupo del 2016, al iniciar con el uso de los portátiles, las situaciones conflictivas, casi en su totalidad, se lograron superar.



Al iniciar esta fase se presentaron dificultades por motivos del cronograma institucional, los cuales han implicado que se posterguen algunas actividades, se acorten o modifiquen según lo programado. Uno de los factores que se ha detectado afecta el desarrollo de las actividades, es la localización del televisor, lo que implica ubicar a los estudiantes de una forma poco cómoda. Por ello, para esta fase se logra incluir un pequeño proyector, sin embargo, el inconveniente se presenta en la luminosidad del aula de clase, que implica la labor dispendiosa de cubrir y descubrir la ventana lo que acorta el tiempo de la actividad.

Solventado lo anterior, se inicia la fase con las actividades del AA programadas; cada estudiante, durante las 6 semanas, debe diseñar su (s) personajes, inventar una historia, un ambiente y preparar una corta presentación. Para aclarar dudas y fortalecer conceptos, en las 4 primeras sesiones (semanas 6 y 7), se realiza el siguiente trabajo: observar nuevamente el cuento de “caperucita roja”, aclarar cuáles son los personajes principales, en qué lugar se desarrolla la historia, el ambiente (día o noche), cuál es el conflicto principal de esta historia; a partir de esto, entre todos se llega a las siguientes conclusiones:

- El lobo no es malo, él ataca a caperucita y a la abuela porque tiene hambre.
- Caperucita desobedece a la mamá y se distrae del camino, enfrentando una situación peligrosa
- Hay ambientes peligrosos donde no hay quien te pueda ayudar
- Hay cosas que los niños no deben realizar

Después de lo anterior, en el programa de *PowerPoint* se les presenta varias imágenes respecto al cuento, ellos deben ordenarlas en una secuencia lógica, después comparar el orden con sus compañeros; a libre expresión, cuentan la historia observando su equipo, algunos se dan cuenta que no lo realizaron de la forma adecuada. En la siguiente imagen, se observa parte de este proceso:



Figura 17 Actividad ordenando el cuento de Caperucita Roja.

En las sesiones posteriores (semanas 8, 9 y 10), cada uno inicia el proceso de creación de su historia, por los motivos que se explican al inicio, se realiza una variación a lo planeado. En este punto, es necesario aclarar que, con el grupo del año 2016, se presentan los mismos problemas del cruce con el cronograma institucional, sin embargo se termina la aplicación del AA pero de forma muy abrupta.

Por el corto tiempo y al no contar con ciertos elementos técnicos como cámaras, videograbadoras y el proyector, se procede a realizar la historia en forma de cuento impreso, donde cada uno dibuja sus personajes, el ambiente y narra, ya no una historia sino una anécdota que le

sucede al personaje. Se trabajaron varios cuentos impresos donde se reconocía como en una imagen y con pocas palabras, se podía decir mucho. Durante la implementación de esta fase, se presentaron situaciones como:

- 5 estudiantes no traían los materiales necesarios para la realización de la actividad, por ello interrumpían frecuentemente a sus compañeros, para solicitarle el préstamo de algún material.



Figura 18 Grupo de estudiantes del 2016 realizando sus historias.

- Dos estudiantes faltaron casi toda esta fase, al llegar al final mucho de su proceso se interrumpió y, por ende, se atrasó.
- Por el cruce con actividades institucionales las exposiciones de los cuentos fueron cortas.
- Como aspecto positivo, en una reunión de padres se realizó la actividad de caperucita roja, para que ellos observaran parte del trabajo que sus hijos(as) realizaron en la

institución. Curiosamente, se observa que algunos acudientes no ordenaron adecuadamente las imágenes.

- Se observa que en el uso de los portátiles han avanzado considerablemente.
- Son más participativos y debaten las respuestas de sus compañeros, argumentan mejor ciertas respuestas, no solo en la realización de las actividades del AA sino en otras sesiones de clase.



Figura 19 Grupo 2015: realización y exposición del cuento.

Al llegar la semana 11, se inicia con las presentaciones de las historias de cada uno, se realiza de forma oral frente a sus compañeros, los cuales deben identificar si tiene parecido a alguna de las historias o videos que se observaron semanas atrás; se pide identificar qué particularidad tiene cada una, cuáles les gusta y cuáles no, estableciendo un por qué.

Modificación de historias (4 semanas) al haber adquirido bases para el uso de ciertas herramientas TIC (Paint, app de creación de personajes y otras de la red), en grupo se modificara un cuento que ellos conozcan y le crearán otro cuento o lo articulan a su vez con otra historia.

Fase 4

En este punto solo se logra realizar las actividades con el grupo del año 2016, al contar con el tiempo justo para terminar lo programado en el AA. Esta fase está enfocada a comparar y exponer los trabajos realizados, fortalecer los procesos previos de análisis observando los trabajos de sus compañeros, buscando similitudes y diferencias con cuentos, videos e historias contadas y trabajadas durante las últimas semanas.



Figura 20 Culminación del AA

Aportes y Función de las TIC en el AA

La principal función de las TIC debe ser apoyar y brindar herramientas tecnológicas a la práctica pedagógicas docente en la institución, articulándolas con las utilizadas tradicionalmente en el aula (lápiz, crayolas hojas, cuadernos y otros similares) y, de paso, generar una motivación

en las sesiones (Guardia, 2012). De esta forma, cada herramienta TIC debe tener una intencionalidad en las diferentes sesiones, convirtiéndose en referente para los demás docentes de la institución pues se espera, a partir del ejemplo y la experiencia de este ejercicio investigativo, puedan integrarlas en sus prácticas cotidianas con mayor intencionalidad (Guardia, 2012)

En este contexto, con los 2 grupos se realizaron actividades para el uso de los portátiles y el televisor, con la intención de proyectar actividades que ellos realizan en el pc o guías que el docente realizaba para generar mayor interés y participación en los trabajos propuestos. Sin embargo, por contar con una cantidad insuficiente de Tablet, las actividades con esta herramienta fueron demoradas y generó apatía para quienes se demoraban en pasar a la socialización de las actividades. De la misma manera sucedió con el celular, ya que sólo se contaba con el del docente.

Las actividades que integraron las TIC dentro del Ambiente de Aprendizaje, fueron:

Códigos QR: se presentaron unos códigos QR, a partir de la pregunta ¿Qué creen que es eso? Se obtienen respuestas como: un dibujo incompleto, mapa pirata, laberinto, “mamarracho hecho en el computador”. Acto seguido, se les informa que en ese código hay una información secreta, entonces ellos observan detalladamente e intentan identificar números, palabras o letras que se hayan trabajado en otras sesiones de clase. Un estudiante dice que no hay nada, que eso solo son puntos sin sentido, justificando su respuesta con la frase: “porque no se ve nada”. Al indicarles la actividad con la Tablet, donde encontraremos palabras con las consonantes vistas en clase y relacionadas con los cuentos vistos; hay sonrisas, ansiedad, timidez, inseguridad, enojo por no poder volver a realizarlo, en general, hubo gran participación del grupo aunque por contar con una sola Tablet fue demorada la realización de la actividad.

Actividades con JCLIC (nombre de un software): se diseñaron específicamente para el proceso de completar la secuencia lógica del cuento “rin rin renacuajo”, con la intención de identificar los

personajes, escritura y lectura de palabras inmersas en el cuento. Como no se pudo instalar el programa de JClic en los portátiles del colegio, se realizó con el pc del docente de manera individual por turno, presentándose los mismos conflictos de la actividad con la Tablet.

Actividades en el programa de Power Point y Paint: para complementar la actividad anterior se diseñó una actividad parecida en estos dos programas, donde se vio mayor concentración y orden. En primer lugar, hay agrado al darles libertad de ordenar la historia como ellos quisieran; enseguida al dar la instrucción, ordenar la historia como debe ser, hubo algunos que dudaron, miraron a sus compañero de al lado y repitieron los mismos aciertos y errores.

APP diseñada por el docente para el día del idioma: en esta aplicación se le daba información sobre el día del idioma, se indicaban las actividades a realizar con los códigos QR, las actividades a realizar sobre guías impresas y el conocimiento de datos sobre otros autores y obras literarias universales. Como se integraron los grados de la Básica Primaria a esta actividad, la aplicación fue descargada a las ocho Tablet que hay en total en la sede, denotándose gran participación y disposición al trabajo en la mayoría de los grupos. Los docentes expresaron agrado y curiosidad por conocer cómo se realiza esta propuesta.

Dibujos con QUIVER (nombre de una App): con el grupo del año 2016 se incorporó esta aplicación. Al inicio de la actividad, se muestra la guía con un dragón (descargada de la página de la aplicación) en forma plana y se les dice que tiene algo mágico cada hoja. Se les toma una foto antes de colorear con la aplicación, la cual es de realidad aumentada, pero ellos no lo ven todavía. Se realiza con el dispositivo móvil del docente y la Tablet de la institución. Cada uno lo colorea y se les vuelve a tomar otra foto desde la aplicación donde se observa el movimiento del dibujo. Se graba video y cuando todos han pasado por el proceso se les proyecta en el televisor y vuelven a

pasar con sus hojas, colocándolas frente a los dispositivos; al ver lo que ocurre su admiración y complacencia es notable.



Figura 21 Actividades con herramientas TIC.

Como las actividades anteriores no necesitaban conexión a internet, se realizaron casi siempre y en su totalidad.

Juego en SCRACHT (se necesita conexión a la red): este juego diseñado e implementado con el grupo del año 2016, por necesitar de conexión a la red fue difícil de realizar; aunque se pudo realizar para las últimas sesiones del AA. Básicamente, es un juego donde el estudiante aprende a utilizar las teclas guía y dos teclas alfabéticas, esto con el fin de ir conociendo aún más el computador y así poder realizar mejor las actividades del AA.

Análisis de resultados

Generación de categorías a priori

Cuando se han realizado varias observaciones durante el desarrollo de las actividades propuestas en el ambiente de aprendizaje, tanto con el grupo del pilotaje (2015) como con el grupo de la implementación (2016), se pueden generar algunas características especiales, las cuales, al momento de reconocerse e integrarse en un mapa mental (figura 25) se evidencia lo que inicialmente se creía.

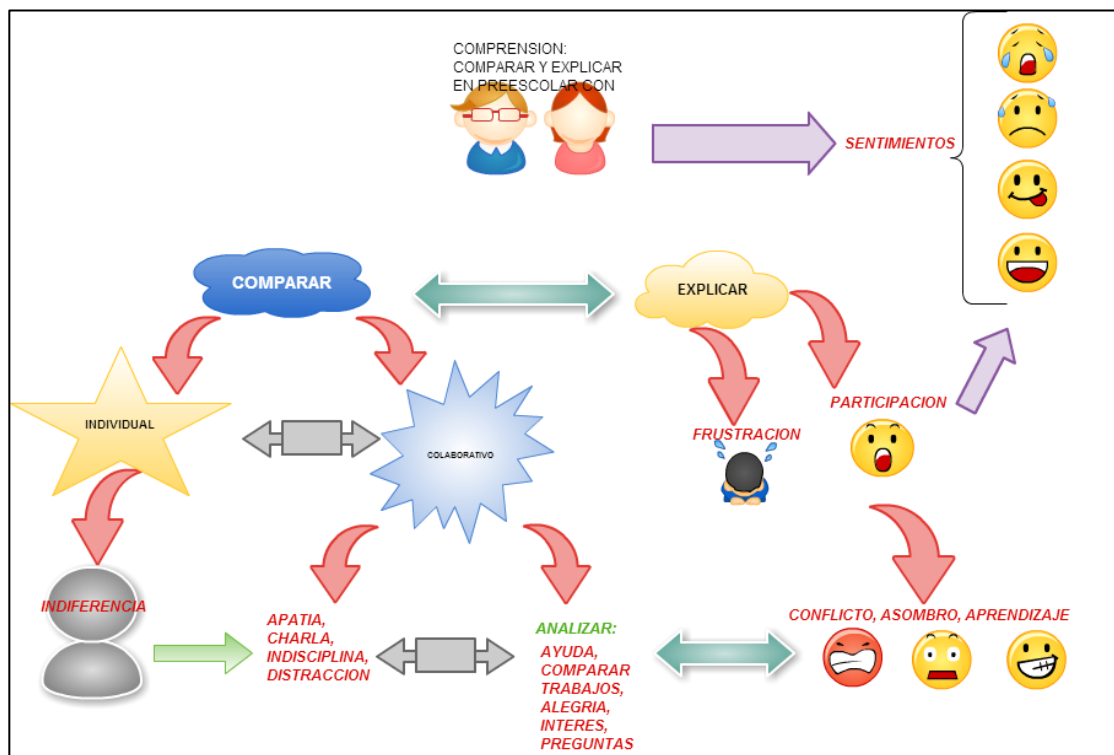


Figura 22 Mapa mental de categorías a priori.
Fuente: elaboración propia.

Desde un análisis general surgen las siguientes categorías:

- Comparar
- Explicar
- Trabajo colaborativo

- Trabajo individual
- Sentimientos

Análisis de las categorías:

1. *Comparar*: la RAE (2017) define la comparación como la capacidad para fijar la atención en dos o más objetos para descubrir sus relaciones, diferencias o sus semejanzas. De esta manera, se observó que a medida que los estudiantes realizaban la actividad propuesta, era constante la comparación de sus trabajos con el de los compañeros; si no era de su agrado, lo trataban de realizar como el de su par. Asimismo, algunos se atrevían a sugerir a sus compañeros ajustar o realizar cambios, dando origen a nuestra segunda característica.
2. *Explicar*: el explicar se entiende como la capacidad de declarar, manifestar, dar a conocer lo que alguien piensa (RAE, 2017). Por ello, aquí se reconoce cómo aquellos estudiantes que al parecer sentían mayor seguridad con sus productos, ayudaban de forma directa o indirecta a sus compañeros, ya fuese que les explicaran o les ayudaran en la realización de la actividad.
3. *Trabajo colaborativo*: es un proceso de aprendizaje donde el énfasis está centrado en los esfuerzos colectivos, la interacción y la participación activa (MEN, 2012). En este sentido, en el aula se buscó el apoyo de quienes sabían realizar el ejercicio; esto ocurrió ya fuera para que les explicaran o cooperaran. Ante esta situación, el docente adoptó una postura de control para persuadir a que el trabajo no fuera elaborado por otros, permitiendo únicamente el apoyo a través de la explicación. Bajo estos términos, el trabajo en grupo se realizó de forma ordenada y con la autonomía establecida para la actividad.
4. *Trabajo individual*: las actividades presentaron diferentes grados de dificultad para los miembros del grupo, lo que determinó, la forma de proceder. Concluir las en los tiempos

determinados, sin pedir la ayuda de sus compañeros o docentes, implicó un gran esfuerzo, independientemente del tipo de resultado. Esto sin embargo, no implicó que la mayoría no prestara ayuda a sus compañeros, así fuera de forma eventual y rápida, tal vez para no perder tiempo o concentración.

5. *Sentimientos*: esta categoría se establece porque en la observación se presentaron, tanto en los estudiantes como en el docente, situaciones de carácter emotivo con muchos altibajos. Fue notorio en el registro de las actividades, la presencia de sentimientos o emociones que expresaban los actores y que son importantes de considerar en este análisis.

Categorías emergentes

A medida que avanzó la observación y su respectivo análisis se generó nuevas categorías que facilitaron entender las dificultades en el desarrollo de la comprensión, comparar y explicar:



Figura 23 Categorías emergentes

En el siguiente gráfico (figura 27) se puede observar la frecuencia de las categorías que surgen después del análisis:

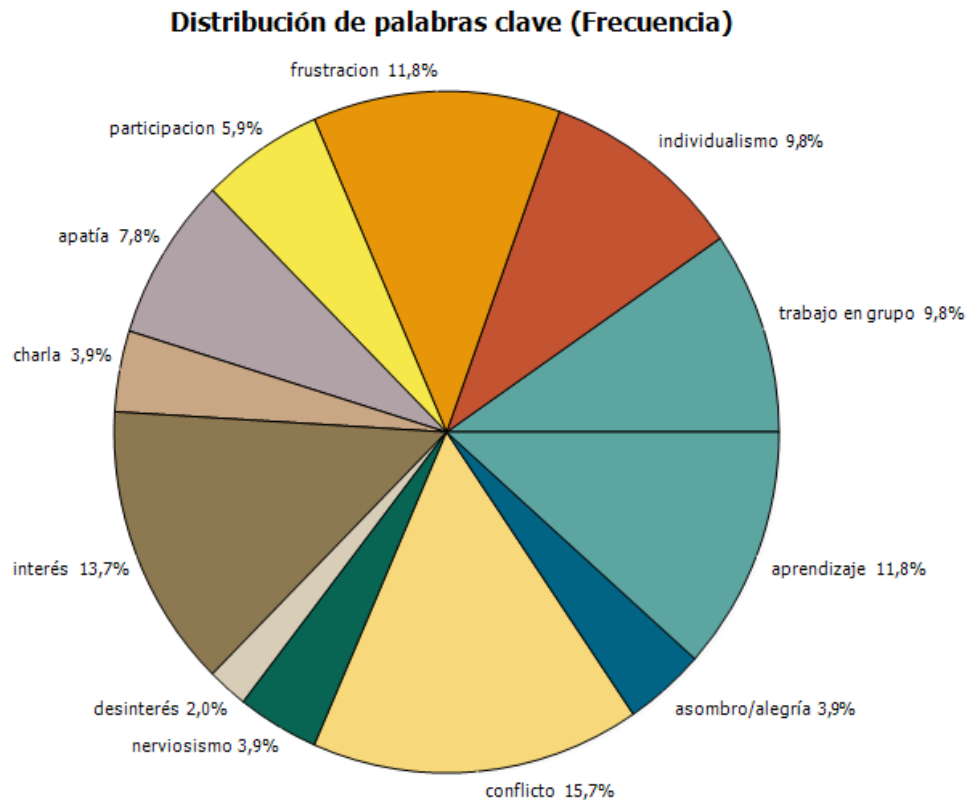


Figura 24 Frecuencia de categorías emergentes.

Del concienzudo análisis emergen nuevas categorías que ayudan a evidenciar causas del problema, el adecuado desarrollo de la comprensión, que tal vez se hallaban latentes desde el inicio, pero que en el desarrollo de las actividades con cierto grado de dificultad, se destacaron para ser consideradas en este apartado. Tales categorías están asociadas en buena parte con las emociones como se anunció antes, y son:

1. *Frustración*: cada nueva actividad incrementaba su grado de dificultad, aun cuando los ejercicios eran muy similares, esto, con la intención de reforzar los conceptos previos. No obstante, se observa que esta categoría fue una de las que más se reporta en el análisis, pues al incumplir con el tiempo y las indicaciones exigidas, los estudiantes evidenciaban sentimientos de frustración. Es importante reconocer que la frustración se define como un

sentimiento desagradable que se produce cuando las expectativas de una persona no se ven satisfechas al no poder conseguir lo pretendido (Pérez & Merino, 2008).

2. *Participación*: se entiende como la acción de tomar parte en algo, o de hacer partícipe a alguien más sobre algo, lo que quiere decir, noticiar o informar acerca de algún suceso (Pérez & Merino, 2008). Así, desde la situación previamente descrita, trataron de participar en el momento requerido y ayudados por otros compañeros. Por demás, en las actividades posteriores alcanzaron las metas establecidas.
3. *Indiferencia y Apatía*: aparecen de manera tangencial junto con la frustración en las primeras categorías, concretamente al realizar trabajo individual. Los que manifestaban indiferencia, se dedicaban a hacer lo que ellos consideraban debían hacer o no realizaban nada, así su compañero le ayudara o le diera instrucciones. Adicionalmente, a medida que se presentaron nuevas actividades es perceptible en un bajo porcentaje la apatía. Se demuestra en los estudiantes que incomodaron a otros o no realizaron lo propuesto. En dos ocasiones fue necesario cambiar de actividad para detener estas actitudes.
4. *Conflicto y asombro*: la categoría está enmarcada por estas dos palabras que aparecen en el desarrollo de las actividades. En primera instancia, se traduce en el conflicto de entender cómo se debía realizar. Aquí, cada uno expresaba su idea y en algunos casos la defendía. Al presentar cada actividad o a medida que se realizaba, el estudiante expresaba un asombro frente a las actividades que debía realizar y a las estrategias que utilizaba su docente.
5. *Analizar para el aprendizaje*: es reconocible cuando las actividades son de fácil ejecución para la mayoría de los estudiantes. Se detecta cómo invierten un poco más de tiempo al inicio de la actividad para analizarla, entenderla y evitar errores. Cada uno lleva su ritmo y

es menor la ayuda requerida. El aprendizaje se da después que se realizan actividades alternas o paralelas para evidenciar si adquirieron el conocimiento propuesto.

Situaciones especiales

A medida que se fueron recolectando los datos en el desarrollo de las actividades y su posterior análisis, sumado a la comparación entre los grupos se generaron las siguientes situaciones:

- Dificultad para desempeñar simultáneamente el rol docente-observador: al momento de realizar la actividad, explicarla, repartir el material necesario y controlar ciertas situaciones, se dificulta realizar una observación detallada, por lo cual, se podrían estar perdiendo datos; con la ayuda del registro fotográfico y fílmico se detectaron ciertos comportamientos que se tuvieron en cuenta para la siguiente actividad, como por ejemplo:
 - Se realiza un registro fílmico donde, después de analizarlo, se observó timidez e inseguridad en una buena parte del grupo, admisible por el miedo escénico o por el incumplimiento del ejercicio. Otro aspecto observado fue la influencia del ambiente (tarima) en su presentación.
- Disposición de algunos materiales y uso del espacio físico: dicha circunstancia ha generado situaciones imprevistas como no contar con la cantidad de pintura solicitada, debido a situaciones administrativas que obligaron a postergar una sesión. Por otra parte, el salón y la ubicación del televisor que no permitieron una adecuada visibilidad para los estudiantes, lo que desencadenó algunos de los sentimientos expresados en las categorías previamente mencionadas.
- Preparación de los dispositivos para la clase: Aquellas actividades que incluían equipos, afectaba el tiempo designado, por la logística que implicaba su alistamiento

(traslado, prender y cargar la actividad en cada dispositivo). Ese proceso repercutía en angustia del estudiante para terminar las actividades solicitadas; se aclara que esto no aconteció en todas las actividades.

- La disponibilidad y el factor ergonómico de las aulas de informática: aunque se cuenta con una sala de informática con computadores de escritorio, en algunos momentos se cruzaba el horario con otro grado de primaria. Adicionalmente, las sillas son un poco altas para la población de transición y por ende sus pies quedan colgando y al moverse golpean o enredan cierto cableado que se ubica debajo del mesón. Ajustarlas a menor altura dificulta la usabilidad del equipo. Esto llevó a realizar las actividades con portátiles.

Para cerrar este apartado, es importante traer a colación que se logra terminar el año escolar con avances en los dos grupos como:

1. Conocimiento básico por la mayoría de estudiantes en el uso del portátil, lo cual para ser un tiempo corto es un gran avance.
2. Hubo mayor interacción en los momentos en que se realizaba preguntas abiertas y la participación era alta.
3. En el momento de responder preguntas o realizar aportes se observa mayor confianza en la mayoría del grupo.
4. Entre el docente y los estudiantes se estableció mayor confianza en el momento de preguntar por parte de los estudiantes y seguridad del docente por aportarle una respuesta adecuada y clara.

5. Se logró que los padres estuvieran pendientes del proceso ya que al final ellos preguntaban por lo que se hacía y que se debería realizar en casa para apoyar el proceso, claro está que no en todos los casos y en un porcentaje medio.
6. Se despertó el interés por parte de otros docentes por conocer de herramientas TIC que les pueda ayudar en su proceso.
7. Durante la aplicación de las actividades del AA se fueron ajustando y diseñando nuevas para aplicar el siguiente año, ya es un punto de partida interesante para conocer los avances que se puedan lograr con la nueva población educativa.

Conclusiones

En la actualidad, el uso de herramientas TIC dentro del proceso formativo cuenta con muchas posibilidades, pero se debe iniciar con la selección adecuada y con una clara intencionalidad, pues es fácil que los estudiantes por las características de su edad, se distraigan y pierdan el hilo u objetivo. Así pues, el objetivo principal planteado en esta investigación fue fortalecer las habilidades de la comprensión para comparar y explicar, apoyados en el uso de herramientas TIC, con los estudiantes de grado transición de la I.E.D. La Belleza – Los Libertadores. Para lograr que este objetivo desarrollara en su totalidad, se plantearon objetivos específicos que ayudaran a cumplir este propósito.

El **primer objetivo** se enfocó en determinar las dificultades de tipo cognitivo y físicas que pudiesen interferir en el desarrollo adecuado de la comprensión y de su proceso escolar. Se concluye que, dentro de un diagnóstico inicial, si el estudiante cuenta con un desarrollo físico y cognitivo acorde a su edad (en este caso estudiantes entre los 5-7 años), con la estimulación adecuada, tanto de la institución como de su hogar, la competencia planteada se puede y debe desarrollar y fortalecer en forma activa y clara.

En el grupo de estudio se evidenció con la puesta en escena al final del AA que, en primera instancia, un estudiante con condiciones estables y acordes a su edad puede alcanzar un desarrollo de la comprensión en forma específica (comprensión narrativa, oral, escrita, visual o de otra índole) o global, dependiendo del plan de estudios que se le presente. A su vez es de vital importancia poder contar con un diagnóstico especializado en los casos que se presenten que tengan algún tipo de dificultad cognitiva o física para ajustar los planes y actividades a estos estudiantes para poder desarrollar la comprensión.

En nuestro caso se observó la dificultad en el grupo del 2015, quienes no contaban con un aprestamiento inicial, por ello, en la prueba piloto y puesta en marcha del AA hubo dificultad puesto que se realiza el proceso en el segundo semestre del 2015. Comparado con el grupo del 2016, grupo al que se le aplicó el AA a manera de observación adicional y diferenciador con el grupo muestra; dado que este nuevo grupo en su mayoría tenían un proceso anterior en la institución, ayudó a que el AA tuviese mayor impacto ya que de la experiencia del año anterior se ajustaron actividades y herramientas TIC adecuadas y con tiempos más extensos. Así, se hace necesario cimentar bases para poder adquirir nuevos conceptos y enfrentar la complejidad de los grados superiores en forma satisfactoria.

El **segundo objetivo** específico planteaba diseñar un AA para generar actividades y construir espacios en los que el estudiante pudiera desarrollar las habilidades de comprensión. Este objetivo se cumplió tanto en el diseño como en su aplicación a casi un 90%, pero fue claro que el proceso debe ser permanente y no detenerse en el siguiente nivel educativo. En este contexto, es claro que la institución debe proveer el soporte técnico y de infraestructura para mejorar los espacios físicos y las herramientas TIC, en aras de ampliar los escenarios de enseñanza. Para esta experiencia, salir del aula tradicional como único espacio de aprendizaje implicó incorporar tres lugares, aula de clases, tarima y patio.

A pesar de ser una buena oportunidad para romper la monotonía, también en algunas ocasiones un pequeño porcentaje de estudiantes presentó apatía o indisciplina frente a la actividad, pues querían salir o estar en otro lado. Un punto que afectó varias actividades y que se realizaron después de la fecha establecida o implicó adelantarlas fue el cronograma institucional que no se respetó por completo, cortes de agua y la suspensión de clase.

Comparado con el grupo del 2016, estos aspectos no influían de manera significativa pues se contaba con mayor tiempo en el transcurso del año, un aspecto a tener en cuenta para futuras intervenciones, pues se observa que en el segundo semestre del año escolar se cuenta con menos tiempo frente a mayor cantidad de actividades para ir cerrando el año escolar. Es así que, se hace complejo el poder desarrollar ciertas habilidades necesarias en la institución si no se cuenta con los aspectos físicos y administrativos que eviten truncar el buen desarrollo de los proyectos institucionales, y más aún, si se enfocan a que el estudiante sea más activo en los mismos proyectos. Así mismo, en la sociedad del conocimiento es imperante que se eduque en el dominio de las herramientas TIC, debido a que en nuestra cotidianidad muchas de estas hacen parte activa, tal y como se evidenció con la población de estudio, pues se presentó un gran interés en el momento de estas herramientas; las cuales, se utilizaron no solo en el desarrollo del AA, sino para poder adquirir conceptos o conocimientos necesarios para su vida (Ibarra & Llata, 2010).

Desde lo anterior, se planteó el **tercer objetivo** que fue implementar algunas herramientas TIC en grado transición para el desarrollo de las habilidades de comprensión. Es claro que, en la actualidad el uso de herramientas TIC dentro del proceso formativo cuenta con muchas posibilidades, pero se debe iniciar con la selección adecuada y con una clara intencionalidad, pues es fácil que los estudiante por las características de su edad presenten tiempos de atención y concentración de 30 a 45 minutos. Aunque, atendiendo al Decreto número 1850 (MEN, 2002) donde se estipula que deber ser de 60 minutos, enfrentado a la realidad del aula este tiempo debe dividirse en dos momentos: el primero para cumplir las rutinas escolares como la ida al baño y la distribución del material; el segundo, dirigidas a las actividades pedagógica; claro está que, dependiendo de las dinámicas presentadas, este tiempo se mantiene o disminuye causando que se distraigan y pierdan el hilo u objetivo.

Por su parte, la inclusión de las herramientas en este proyecto se delimitaron por factores como: partiendo de las herramientas TIC con que contaba la institución, Tablet, portátiles (una para cada estudiante), televisor en el aula con conexión a computador, USB (universal serial bus, según su sigla en inglés) y otro dispositivo. Aplicaciones al celular del docente y la Tablet, como el lector de códigos QR, escritura y coloreado en la Tablet, programa de *Jclick* donde se podían realizar rompecabezas, asociaciones y organización de historias. Se fortaleció el uso del mouse en los portátiles, pues usando el programa de *Power Point* y *Paint*, el estudiante pudiese realizar casi en su totalidad la actividad propuesta. La dificultad que se presentó es que dichos computadores no guardaban la información así que en cada sesión se debía cargar por *USB* el archivo y continuar o iniciar nuevamente la actividad, al no contar con conexión a internet no se podía guardar en otro sitio, generando pérdida de tiempo en el proceso de carga de los archivos de trabajo.

Con el **cuarto objetivo**, el cual fue identificar factores externos e internos que puedan influir en el buen desarrollo de la comprensión para comparar y explicar. De manera clara, una de las evidencias fue que sin el apoyo constante desde el hogar parte del proceso se debilita; esto reflejado en los cuadernos y guías que se enviaban para ser realizadas en casa y como refuerzo a las actividades de la clase. Seguido de las anotaciones registradas en el observador del estudiante, las cuales hacen referencia al proceso escolar, el cual contiene aspectos académicos y convivenciales; en este, se puede observar si el estudiante avanza, mantiene o por el contrario su proceso presenta mayor o menor avance frente a los procesos establecidos (anotación que realiza el docente mensualmente e individualmente) si no se integra nuevamente al proceso educativo a la familia, la triada educativa (familia, colegio, estudiante), no alcanzara un nivel superior en cuanto al desarrollo físico y cognitivo de cada estudiante.

De igual forma, se ve la necesidad del acompañamiento profesional en los casos con estudiantes con algún grado de dificultad cognitiva o física, tales como terapeutas de lenguaje, psicopedagogos y otros que ayuden al docente de aula. Es importante contar con diagnósticos iniciales que permitan diseñar actividades y ajustes necesarios al plan de estudio, selección de herramientas TIC adecuadas que sean de uso fácil para la mayoría de estos estudiantes y así, superar sus debilidades. En esta medida, la ayuda profesional es indispensable para poder brindar una integración más activa a esta población de estudiantes; pues, en nuestro caso con el grupo 2015 población de muestra se obtuvo buen acompañamiento y, por ello, se logró alcanzar casi en un 75% el objetivo general de la investigación, el porcentaje restante por el poco apoyo de casa no alcanzaron a estar en los mínimos propuestos, tanto de la investigación como en el plan de estudios.

Así, se ve la necesidad de una intervención de instituciones gubernamentales constante que ayuden a mejorar el contexto externo e interno de la institución, el cual por problemas sociales como drogadicción, alcoholismo, pandillismo están afectando no solo a los estudiantes de secundaria; situación que manifiestan los docentes de este nivel durante las asambleas de docentes en las jornadas pedagógicas, comités de convivencia, consejos académicos y entrega de informas, debido a que estos estudiantes de grado superior son hermanos de los que se ubican en los grados inferiores, por esto, son el ejemplo directo frente a ellos y, es un factor que se relaciona con el objetivo específico de la presente investigación.

El cambio constante de los estudiantes entre un colegio a otro, las largas ausencias, el integrarse a un proceso en fechas avanzadas del calendario escolar, problemas familiares y el mismo cambio de la planta docente son algunos de los factores que perjudican de forma directa e indirecta, el desarrollo de proyectos institucionales. Finalmente, por la demora en entrega o asignación de los recursos financieros y físicos, la actualización de equipos, la conectividad a la

red y el poco uso de los mismos por parte de o docentes, algunos proyectos o avanzan más allá de lo planeado.

Para finalizar, la presente investigación se observó que en el grupo en el cual se enfocó la investigación (2015), mejoraron su proceso de escucha, explicación y debate frente a un hecho, responder preguntas a raíz de un cuento o historia propia o externa, identificar aspectos como personaje principal, conflicto, clima o estado (día o noche). Así, por ejemplo, en una actividad de cierre se mostró un video escogido al azar llamado *Geri's Game*, de *Pixar studios*, aparece un personaje que juega una partida de ajedrez solo, contra sí mismo, realiza un movimiento y cambia de lugar para responder. En los movimientos que presenta el video y los cambios de postura y uso de las gafas, en un lado del tablero la usa y en el otro no, genera la sensación que son dos personajes, lo cual se debate entre los estudiantes si era uno o dos. Al ver el video dos o tres veces, las respuestas a una principal pregunta fueron:

Docente: ¿Cuántos personajes había?

Grupo: varios, responden a la vez dos, uno, es el mismo

Docente: ¿haber tu (seleccionando un estudiante que presento un nivel bajo en el desarrollo del proceso) cuantos personajes viste?

Estudiante: dos

Docente: ¿cuáles?

Estudiante: el que tenía gafas y el que no

En este momento la mayoría del grupo refuta esta afirmación y el docente selecciona otro que se ubica dentro del grupo de los que presentó avances en el desarrollo de la investigación

Docente: haber tú

Estudiante: era el mismo, solo que se ponía y quitaba las gafas cuando se movía en la mesa

Docente: ¿Qué otra pista tenemos ara saber que era el mismo?

Estudiante: pues la ropa, era la misma

Docente: ¿alguien más?

Otro estudiante: porque cuando comienza el video se muestra que el pasa de un lado a otro y solo juega el. (Diario de Campo # 5).

Así, al ver el video la mayoría queda con la seguridad que es el mismo, pero quedan 4 o 5 estudiantes que se les volvía a preguntar y seguían respondiendo que eran dos. En el momento de las respuestas a las preguntas o solicitudes que pedía el docente en varias actividades ellos presentaban mayor seguridad en lo que se exponía frente a una audiencia, su tono de voz era firme y se bajó el número de estudiantes que miraban a sus compañeros en busca de ayuda, es decir; expresaban su idea clara y con seguridad. Al involucrar a los padres se pudo fortalecer el proceso por medio de las actividades de refuerzo y, ellos expresaron los avances en la entrega final de informes académicos.

Aprendizajes y recomendaciones

Como parte del cierre a la presente investigación, nos encontramos con situaciones que de una u otra forma afectan a los estudiantes, los cuales son causantes que los resultados no sean los esperados, no solamente en las pruebas de estado sino en la cotidianidad de cada uno de ellos, tales como:

- La situación inestable familiar influye directamente al proceso escolar, debido a situaciones intrafamiliares conllevan a una actitud pasiva o desinteresada en los estudiantes que no alcanzaron los mínimos propuestos, tanto en el año escolar como en el AA de la investigación.
- Los problemas sociales influyen de una u otra manera, pues a medida que el estudiante avance a otros grados adquiera o haga parte de estas situaciones, dejando los estudios. Esto es común en los hermanos mayores que se encontraban en la misma institución, otros quienes optaron por el ingreso a pandillas, uso de sustancias alcohólica y alucinógenas, comentarios de las madres o familiares que son acudientes de los estudiantes del grupo de estudio. Lo anterior repercute, de manera concreta y clara, en las actividades programadas por el docente.
- Los planes de estudio en ciertos casos son muy rígidos y no se adaptan a las necesidades de los estudiantes que presentan debilidades educativas o de otra índole. Pese a que se les presenten actividades innovadoras, por tiempo del cronograma institucional no se pueden enfatizar, solo quedan de momento y pierden la atención del estudiante, presentando debilidades o vacíos en su proceso. Esto sumado a las exigencias de las políticas gubernamentales que, en el caso de transición, si un estudiante requiere repetir el año para solventar sus debilidades, por decreto el avanza

automáticamente al grado primero, donde se sucede lo mismo y se promueve al grado segundo; allí, al verse enfrentado a temas y conceptos más complejos pierden el año por las dificultades que no se resolvieron en grados anteriores.

- Dentro de las posibilidades que el docente tenga en la institución (parte de las políticas de las instituciones privadas y públicas), debe integrar y no fragmentar los conceptos, enfatizando en edades o grados iniciales, debido a que ellos interiorizan estos como parte de un todo.
- Los insumos institucionales, en ciertos momentos, no alcanzan o no se cuenta con ellos, generando la necesidad de variar los procesos y alejarse de la planeación inicial, lo que en algunos casos dan buenos resultados, pero no se puede asegurar que sea siempre de la misma manera.
- La falta de acompañamiento de profesionales externos para realizar diagnósticos iniciales, que permitan al docente ajustar sus prácticas pedagógicas en pro de aportar al estudiante con alguna dificultad, en la oportunidad de superarlas y nivelarse a los requerimientos del nivel.
- Se evidencia la necesidad de realizar, continuamente, Ambientes de Aprendizaje y otro tipo de investigaciones, proyectos o actividades en aras de identificar problemáticas educativas, para que se propongan soluciones a ellas; puesto a que, solo se ha desarrollado lo planteado en mallas curriculares y proyectos transversales que en su mayoría son actividades, que a pesar de contar con planeación anticipada y con objetivo claro, son desarrolladas en un solo día y algunas están desligadas al contexto escolar

Dentro de los aprendizajes observados se resaltan:

- La disposición por conocer y utilizar herramientas TIC, si se tiene clara la intencionalidad y se le da un buen uso, estas son permanentes y el estudiante es quien le da variación y puede proyectar diversos usos a las mismas.
- Al brindar espacios de confianza y armonía, los estudiantes que presentan timidez, llegan a compartir sus ideas o respuestas con seguridad y claridad, tal vez no como otros pero son peldaños para conseguirlo.
- Es una edad que brinda la posibilidad de integrar varios conceptos y bases, pero sin llegar a saturarlos, pues contradictorio a esto se les puede generar confusiones que repercuten en su enseñanza más adelante.
- El docente que trabaje en este grado de educación inicial, debe ser activo, innovador, creativo y ser muy observador para poder ajustarse rápidamente a posibles inconvenientes o situaciones que puedan afectar la enseñanza de este grupo de estudiantes.
- Al plantear actividades, si se parte de un diagnóstico claro permitirán que se avance a un ritmo de enseñanza adecuado y acorde a las necesidades y exigencias, del estudiante, comprendiendo el plan de estudios como una ruta de navegación más no como la meta final del año escolar.
- La disposición de algunos docentes por conocer, usar e implementar ciertas herramientas TIC en sus sesiones de clase es otro factor positivo que arroja la presente investigación, dejando ver como el docente debe reformular constantemente su quehacer pedagógico.

Referencias

- Adell, J., & Castañeda, L. (2012). Tecnologías emergentes, ¿pedagogías emergentes? *Tendencias Emergentes En Educación Con Tic*, 13-32. Obtenido de <http://www.ciberespinal.org/ca/gaudeix-espinal/34-publicacions/330-tendencias-emergentes-en-educacion-con>
- Aguirre, C., & Bedoya, M. (2009). *Intervencion docente en las dificultades del aprendizaje*. Bogotá: Corporacion Universitaria Lasallista.
- Ananiadou, K., & Claro, M. (2009). Habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio en los países de la OCDE. *OECD Education Working Papers*, 41(33). Obtenido de <http://doi.org/10.1787/218525261154>
- Bastard, L. (2000). La Lecto-Escritura En La Edad Preescolar. *Artículo PDF*.
- Belloch, C. (1998). Las tecnologías de la información y comunicación (t.i.c.). (U. d. Valencia, Ed.) *Unidad Tecnología Educativa*, 1-7.
- Bloom, J. (1990). Taxonomía de los objetivos de la educación. *Archivo PDF*.
- Bonilla, M., Solovieva, Y., & Jiménez, R. (2012). Valoración del nivel de desarrollo simbólico en la edad preescolar. *Revista CES Psicología*, 5(2), 56-69.
- Cardona, G. (2002). Tendencias educativas para el siglo XXI. Educación virtual, online y e-learning. *Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 1, 1-25. Obtenido de <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream>
- Carmirol, A. (2012). La comprensión temprana de la adquisición del conocimiento: viejas propuestas, nuevos horizontes. 3, 225-237.
- Castellanos, J. (2004). Las TIC en la enseñanza. Obtenido de <http://www.amazon.es/Las-TIC-educaci?n-Manuales->

Imprescindibles/dp/8441529728/ref=sr_1_1?ie=UTF8&qid=1391893265&sr=8-1&keywords=Las+TIC+en+la+educaci?n

Churches, A. (2009). *Taxonomía de bloom para la era digital*. Obtenido de Eduteka : <http://www.eduteka.org/TaxonomiaBloomDigital.php>

Colle, C., & Salé, I. (1997). El Constructivismo En El Aula. *Terras Educar*, 7-24. Obtenido de <http://www.terras.edu.ar/jornadas/119/biblio/79Los-profesores-y-la-concepcion.pdf>

Colombia Aprende. (12 de 02 de 2017). *Derechos Básicos de Aprendizaje: matemáticas y lenguaje*. Obtenido de Colombia Aprende: la red del conocimiento: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-349446.html>

Córdoba, P., Coto, R., & Ramírez, M. (2005). La comprensión auditiva: definición, importancia, características, procesos, materiales y actividades. *Revista Actualidades Investigativas En Educación*. doi:<http://doi.org/10.15517>

Eduteka. (2008). *La Taxonomía de Bloom y sus dos actualizaciones*. Obtenido de Eduteka : <http://www.eduteka.org/TaxonomiaBloomCuadro.php3>, 1-7. Retrieved from www.eduteka.org/TaxonomiaBloomCuadro.php3

Elliot, J. (15 de Abril de 2015). *La investigación- acción en educación*. Obtenido de Terras: <http://www.terras.edu.ar/biblioteca/37/37ELLIOT-Jhon-Cap-1-y-5.pdf>

Escudero, T. (2003). Desde los tests hasta la investigación evaluativa actual. Un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación. *Revista ELección Y Evaluación Educativa*, 11-43. Obtenido de http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1_1.htm

Fallis, A. (2013). No Title No Title. *Journal of Chemical Information and Modeling*, 9(53), 1689-1699. Obtenido de <http://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>

- Ferrer, J. (06 de 2 de 2010). *Técnicas a Instrumentos de Investigación* . Obtenido de Metodología de la Investigación Cualitativa : <http://metodologia02.blogspot.com.co/p/tecnicas-de-la-investigacion.html>
- Fonseca, J. (2007). Modelos cualitativos de evaluación. *Educere*, 11(38), 427-432.
- Galo, A. (1999). *El Constructivismo Como Modelo*. PDF. Obtenido de escuelainteligente.edu.ec/docs/constructivismo.pdf
- García, T. (12 de 02 de 2003). *El cuestionario como instrumento de investigación/evaluación*. Obtenido de Página Del Proyecto de Apoyo Para Profesionales de La Formación (PROMETEO): Retrieved from http://www.univsantana.com/sociologia/El_Cuestionario.
- Giraldo, M. (2010). El concepto de Ambiente Virtual de Aprendizaje desde una perspectiva mediacional . *Monográfico Maestría en Educación UPB*, 196-206. Obtenido de http://cmap.upb.edu.co/rid=1378234411529_577540104_1653/El%20concepto%20de%20Ambiente%20Virtual%20de%20Aprendizaje%20desde%20una%20perspectiva%20mediacional.pdf
- Guardia, A. (2012). *Ambientes de aprendizaje para el desarrollo humano* (Vol. 3). Obtenido de <http://www.redacademica.edu.co/index.php/preescolar-y-basica/colegios-02/reorganizacion-curricular-por-ciclos/item/134-ambientes-de-aprendizaje-en-la-reorga>
- Guarneros, E., & Vega, L. (2014). Habilidades lingüísticas orales y escritas para la lectura y escritura en niños preescolares. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 1(32), 21-35. doi:[dx.doi.org/10.12804/apl32.1.2014.02](https://doi.org/10.12804/apl32.1.2014.02)
- Hernández, S. (2008). El modelo constructivista con las nuevas tecnologías: aplicado al proceso de aprendizaje. *Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 26-26. Obtenido de <http://www.uoc.edu/rusc/5/2/dt/esp/hernandez.pdf>

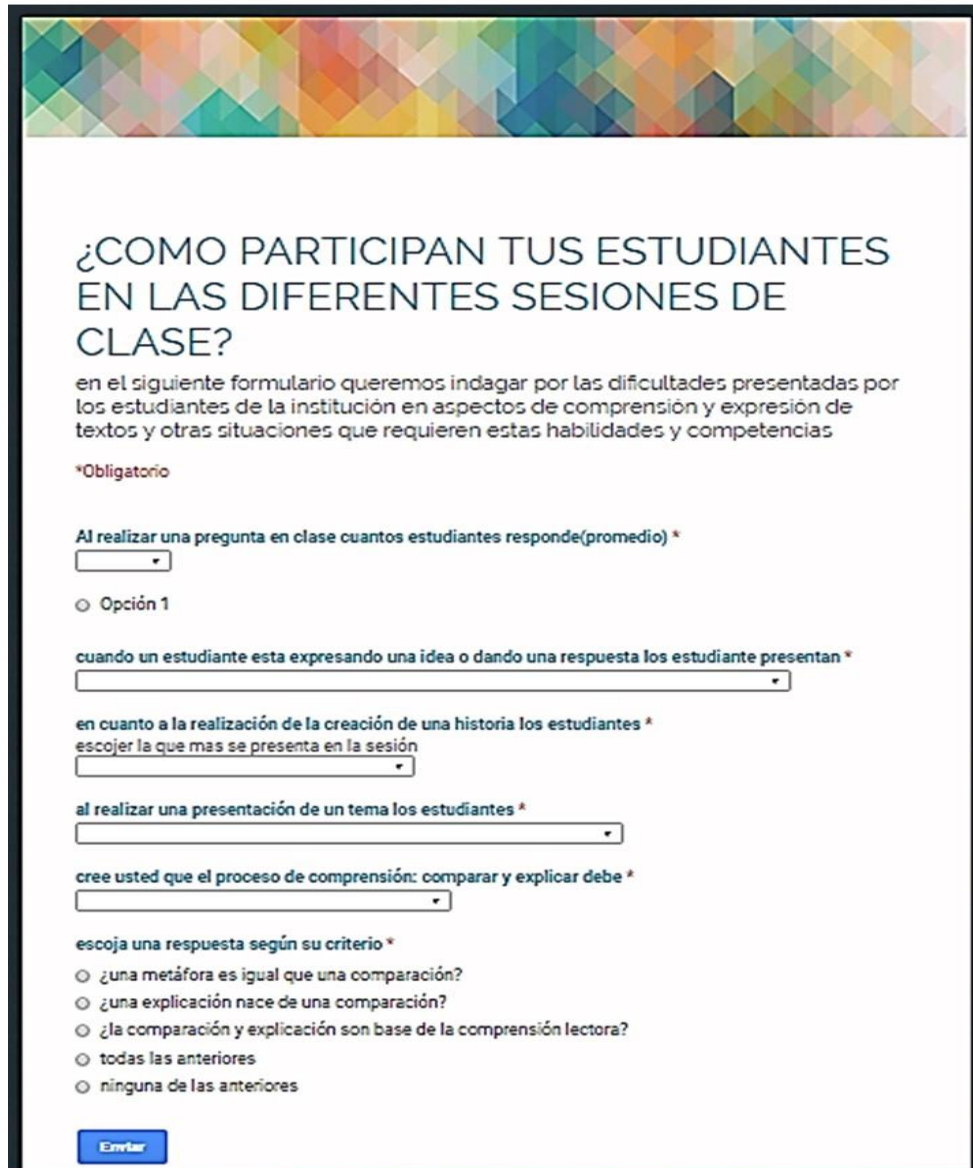
- Ibarra, M., & Llata, D. (2010). Niños nativos digitales en la sociedad del conocimiento: acercamientos conceptuales a sus competencias. *Razón y Palabra*, 15(72), 1-25. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199514906028>
- ICFES. (2013). *Saber 3°, 5° y 9°: Preguntas Analizadas Lenguaje*. Bogotá. Recuperado el 2017 de 01 de 22, de <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:qIbIg9n9pFQJ:www.icfes.gov.co/docman/estudiantes-y-padres-de-familia/guias-y-ejemplos-de-preguntas/pruebas-saber-3579-1/preguntas-analizadas/866-preguntas-analizadas-lenguaje-saber-5/file%3Fforce-download>
- Iglesias, M. (2008). Observación y Evaluación del Ambiente de Aprendizaje en Educación Infantil: Dimensiones y Variables a Considerar. *Revista Iberoamericana de Educación*(47), 49-70. Obtenido de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=273>
- Krüger, K. (2006). El concepto de “sociedad del Conocimiento. Obtenido de <http://www.ub.edu/geocrit/b3w-683.htm>
- Labra, J. (2005). Animación a La Lectura Y Tic: Creando Situaciones Y Espacios. *Revista de Educación* , 255-279. Obtenido de http://www.ince.mec.es/revistaeducacion/re2005/re2005_19.pdf
- Lampinen, J., & Arnal, J. (2009). A Revision of Bloom’s Taxonomy: An Overview. *American Journal of Psychology*, 122(1), 39-52. Obtenido de <http://doi.org/10.1207/s15430421tip4104>
- MEN. (2002). *Decreto De Ley 1850*. Bogotá: PDF. Obtenido de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-103274_archivo_pdf.pdf

- MEN. (2009). *Desarrollo infantil y competencias en la Primera Infancia* . Bogotá : Taller Creativo de Aleida Sánchez B. Ltda.
- MEN. (2012). *Estándares básicos de competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias Sociales y Ciudadanas*. Bogotá: MEN Ed. Obtenido de papers2://publication/uuid/5527C7E5-3B92-4A6B-A15D-F556E013E64E
- MEN. (2014). *Sentido de la Educación Inicial* . Bogotá : Rey Naranja Editores .
- Montero , A., Zambrano , L., & Zerpa, C. (2013). La comprensión lectora desde el constructivismo. *Cuadernos latinoamericanos*, 9-27.
- Naranjo, E., & Velázquez, K. (2012). La comprensión lectora desde una concepción didáctico-cognitiva. *REvista Didasc@ Lia: Didáctica y Educación*, 3(1), 103-110. Obtenido de <http://ojs.uo.edu.cu/index.php/Didascalía/article/view/4077>
- Osorio, L. (2011). Ambientes híbridos de aprendizaje: elementos para su diseño e implementación. *Universidad de La Salle*. Obtenido de <http://idead.ut.edu.co/Aplicativos/PortafoliosV2-1/Autoformacion/materiales/documentos/u4/uno.pdf>
- Ospina, M. (2012). Teoría Constructivista. [Imagen]. . Obtenido de <http://uoc1112-2-grupo1.wikispaces.com/3.+TEOR%C3%8DA+CONSTRUTIVISTA>
- Pérez, J., & Merino, M. (2008). *Definición de Frustración*. Obtenido de Definiciones.com.
- Prenskey, M. (2010). *Teaching Digital Natives: Partnering for real learning*. En línea: Google Books. Obtenido de <https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=BOv6iFWTEAYC&oi=fnd&pg=PP1&dq=TEACHING+DIGITAL+NATIVES:+PARTNERING+FOR+REAL+LEARNING&ots=daO5M20esk&sig=f7jVn81UEjl9qQhTsPTnWfyGv3w#v=onepage&q&f=false>
- RAE. (02 de 13 de 2017). RAE. Obtenido de <http://dle.rae.es/?id=A0fanvT|A0gTnnL>

- Reyes, Y. (2005). *La lectura en la Primera Infancia* . Bogotá : Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe – CERLALC.
- Sampieri , R., Collado , C., & Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación* . Ciudad de México : McGraw Hill Interamericana .
- Sánchez , J. (2004). Bases constructivistas para la integración de TICS. *Revista Enfoques Educativos*, 75-89. Obtenido de http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/enfoques/08/Sanchez_Ilabaca.pdf
- SED. (2010). *Lineamiento pedagógico y curricular para la Educación Inicial en el Distrito* . Bogotá : Imprenta Nacional de Colombia .
- SED. (2013). *Lineamiento pedagógico y curricular para la Educación Inicial en el Distrito* (Segunda ed.). Bogotá. Obtenido de http://www.educacionbogota.edu.co/archivos/Educacion_inicial/Primer_ciclo/Lineamiento_Pedag
- SED. (2015). *PEI IED. La Belleza-Los Libertadores* . Bogotá : Archivo PDF .
- Strasser, K., Larraín, A., López, L., & Lissi, M. (2010). La Comprensión Narrativa en Edad Preescolar: Un Instrumento para su Medición. *Psyche*, 19(1), 75-87. Obtenido de <http://doi.org/10.4067/S0718-22282010000100006>
- Torres, M. (2006). Métodos de recolección de datos para una investigación. *Boletín Electrónico Facultad de Ingeniería*, 03(1), 1-21. Obtenido de <http://www.uovirtual.com.mx/moodle/lecturas/semi1/9.pdf>
- Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa S.A.

Anexos

Anexo 1: encuesta a docentes de básica primaria de la IED La Belleza-Los Libertadores



¿COMO PARTICIPAN TUS ESTUDIANTES EN LAS DIFERENTES SESIONES DE CLASE?

en el siguiente formulario queremos indagar por las dificultades presentadas por los estudiantes de la institución en aspectos de comprensión y expresión de textos y otras situaciones que requieren estas habilidades y competencias

***Obligatorio**

Al realizar una pregunta en clase cuantos estudiantes responde(promedio) *

Opción 1

cuando un estudiante esta expresando una idea o dando una respuesta los estudiante presentan *

en cuanto a la realización de la creación de una historia los estudiantes *
escojer la que mas se presenta en la sesión

al realizar una presentación de un tema los estudiantes *

Cree usted que el proceso de comprensión: comparar y explicar debe *

escoja una respuesta según su criterio *

¿una metáfora es igual que una comparación?

¿una explicación nace de una comparación?

¿la comparación y explicación son base de la comprensión lectora?

todas las anteriores

ninguna de las anteriores

Anexo 2: formato consentimiento informado para participantes de investigación**Consentimiento informado para participantes de investigación**

La presente investigación está siendo conducida por _____, de la Universidad _____, como parte de (ej: asignatura de Proyecto de Grado), en el programa de _____. La meta de este estudio es obtener información acerca de _____ para identificar _____. Por esta razón, es de nuestro interés conocer desde su experiencia, qué contacto e información ha tenido sobre esta cuestión en nuestro país.

Una de las fases del proyecto contempla la realización de entrevistas individuales. Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder una serie de preguntas acerca del tema mencionado y dicha entrevista tendría una duración aproximada de 20 minutos. No pretendemos evaluar ni emitir juicios, por lo cual no hay respuestas erradas. La conversación será grabada para que el investigador pueda transcribir literalmente sus opiniones. La participación es totalmente voluntaria y la información recopilada será confidencial y no se empleará con un propósito diferente al descrito inicialmente. Las respuestas serán codificadas usando una sigla, por lo tanto serán anónimas. Una vez transcritas las entrevistas estas serán borradas.

Si tiene alguna duda sobre el proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parece incómoda, tiene el derecho de hacérselo saber al entrevistador o de no responder.

De antemano agradecemos su disposición para participar.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación sobre _____ y he sido informado(a) sobre el propósito del estudio.

Tengo claro que responderé a una entrevista que será grabada y que durará aproximadamente 20 minutos. Entiendo que la información será manejada con total confidencialidad y que los datos suministrados de mi parte, serán empleados expresamente para el objetivo planteado. He sido informado que puedo hacer preguntas y que en caso de tener alguna duda puedo contactar al encargado de la investigación, _____, de la Universidad _____.

Es de mi conocimiento también que una copia de este consentimiento me será entregada y que en caso de necesitarlo, puedo acceder a los resultados de este estudio cuando haya concluido, a través del correo electrónico:

Nombre del participante (letra imprenta)
realización_____

Firma del participante

Fecha

Correo electrónico del participante_____

Anexo 3: formatos diarios de campo

I.E.D. LA BELLEZA LOS LIBERTADORES**SEDE B JORNADA TARDE GRUPO 03****LOCALIDAD: SAN CRISTOBAL, BOGOTA SEGUNDO SEMESTRE 2015****UBICACIÓN DEL SEGUIMIENTO: SEDE B COLEGIO LA BELLEZA LOS LIBERTADORES****GRUPO OBSERVADO: TRANSICIÓN GRUPO 03 CANTIDAD: 23 ESTUDIANTES EDADES: 5 A 7 AÑOS****DIRECTOR DE GRUPO Y OBSERVADOR: DOCENTE EDGAR ACUÑA MENDOZA****DIAS DE OBSERVAIÓN: MARTES Y VIERNES HORA(S): ENTRE LA 1:30 PM A 3:00 PM****Seguimiento y registro del ambiente de aprendizaje**



Grado transición: etapa de diagnóstico y reconocimiento de fortalezas y debilidades en el grupo. Se realizarán actividades enfocadas a determinar las fortalezas y dificultades que presentan los estudiantes de grado transición para desarrollar la comprensión. Se desea observar habilidades como: coloreado, recorte, picado, uso de pinturas y pegamento, uso de diversos materiales, transcripciones y en general motricidad gruesa y fina, todo ello enfocado a realizar las actividades planteadas en el AA. A su vez se realiza la prueba piloto, está inmersa dentro del diagnóstico.

FECHA	ACTIVIDAD	intencionalidad	OBSERVACIÓN GENERAL	ANALÍSIS DESPUES DE LA SESIÓN	OBSERVACIÓN ESPECIAL
11/8/15 1 SEMANA	Desarrollo de guías: partiendo de la observación de dos videos (1,el ratón del campo y ratón de ciudad, Warner brothres y 2 the moon, pixar), referentes a historias	Parte del diagnóstico previo para conocer el nivel de comprensión, análisis, participación y autonomía del grupo e individual	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión • análisis • Charla sobre el video • Distracción • Apatía de dos estudiantes • Dispersión en el desarrollo de la guía • Conflicto • frustración 	Al momento de observar el video los estudiantes centran su atención en el televisor, al momento que se reproduce el video inician las expresiones de: asombro, alegría, análisis de lo que sucede, distracción y dos casos donde se presenta indisciplina, al finalizar se pregunta si entendieron y la mayoría afirma que si, realizando preguntas se	<ul style="list-style-type: none"> • Se presenta dificultad al colorear por la falta de material y por la falta de refuerzo en la actividad (porcentaje 16% aproximado del curso) • Evasión en la realización de la guía por falta de desarrollar la autonomía y responsabilidad (4 casos donde se ha observado que en la casa le realizan las

ajuste al formato según sugerencias de la tutora

FECHA	ACTIVIDAD	intencionalidad	OBSERVACIÓN Y ANÁLISIS DESPUES DE LA SESIÓN	OBSERVACIÓN ESPECIAL
4/9/15 Cuarta semana	Organizando una escena de un cuento: caperucita roja	Observar la capacidad de memoria con respecto a un suceso, recrearlo de la mejor manera así como fortalecer el uso del mouse	<p>La observación y análisis se centra en el trabajo individual.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alegría y expresión de saber lo que se tiene que hacer • Más comodidad en el uso del mouse • Mayor concentración • Inseguridad en algunos estudiantes por el mal uso del mouse • Inconvenientes con computadores descargados • No se puede terminar la actividad y se aplaza ya que se observa que muchos quedaron con la intención de seguir y terminar. 	<p>Al iniciar la actividad hay expectativa por conocer que actividad se desarrollara y por qué en esta actividad cada uno tiene su pc.</p> <p>Seguido de la explicación e inicio de la actividad hay emoción, se observa a manera individual (la mayoría del grupo) que hay mayor comparación entre las imágenes y seleccionar la adecuada y se toman su tiempo para realizar adecuadamente la actividad.</p> <p>Por los problemas técnicos con la carga de los pc, se debe cancelar la actividad y se reprograma para otro día.</p>

Anexo 4: formato consentimiento registros fotográficos

 <p>ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C. Secretaría Educación</p>	<p>Secretaría de Educación Distrital Institución Educativa La Belleza Los Libertadores Sede A-B Jornadas mañana y tarde Resolución No. 1821 20 de junio de 2002 NIT 830079.079.439-0; DANÉ 111100116008; CÓDIGO ICFES: Mañana: 133918 – Tarde: 098590</p>	
Autorización registros fílmicos y fotográficos		
Fecha: día ___ mes: ___ año _____		
YO/NOSOTROS:		
_____ C.C. _____		FIRMA _____
_____ C.C. _____		FIRMA _____
Como padres/acudientes legales de: _____ autorizamos a que sean realizados registros fílmicos y fotográficos en la institución, para se utilizados dentro de muestras educativas y con fines meramente pedagógicos. De lo contrario se asumirán sanciones enmarcadas en la ley de acuerdo a la protección de los menores de edad.		
DIRECTIVAS COLEGIO LA BELLEZA LOS LIBERTADORES.		