



INFORME ACADÉMICO FINAL

Mediaciones educativas y didácticas en el ámbito de saberes: aprendizaje y familia

INSTITUTO PARA LA
INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL
DESARROLLO PEDAGÓGICO - IDEP

GRUPO DE INVESTIGACIÓN
COGNICIÓN Y LENGUAJE EN LA
INFANCIA - UNIVERSIDAD
NACIONAL DE COLOMBIA

Mediaciones educativas y didácticas en el ámbito de saberes: aprendizaje y familia

Coordinadora general
Rita Flórez Romero
Universidad Nacional de Colombia

Equipo Universidad Nacional de Colombia
Diana Paola Gómez Muñoz
Deisy Johana Galvis Vásquez
Malory Pinzón Fajardo
Leonardo Rojas Benavides
Lina María Valencia Cortés

Asesoría en TIC y diseño de Material educativo digital
John Pablo Cruz Bastidas
Blas Alonso Castro

Supervisora del contrato
Luisa Fernanda Acuña Beltrán
Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico

Contrato interadministrativo no. 045 de 2015, celebrado entre el instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico –IDEP– y el grupo de investigación Cognición y lenguaje en la infancia de la Universidad Nacional de Colombia

Febrero 2016, Bogotá D.C.

© Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico –IDEP–

Rita Flórez Romero

Profesora titular - Departamento de Comunicación Humana
Directora del Grupo de Investigación Cognición y Lenguaje en la Infancia
Coordinadora General – Investigadora Principal
Facultad de Medicina
Universidad Nacional de Colombia

Grupo de Investigadores

Diana Paola Gómez Muñoz
Deisy Johana Galvis Vásquez
Malory Pinzón Fajardo
Leonardo Rojas Benavides
Lina María Valencia Cortés

Asesoría en TIC y diseño de Material educativo digital

John Pablo Cruz Bastidas
Blas Alonso Castro

Grupo de Investigación Cognición y Lenguaje en la Infancia

Departamento de la Comunicación Humana
Facultad de Medicina
Universidad Nacional de Colombia
Teléfono: 3165000 ext. 15067, 300 217 43 94
correo-e: rflorezr@unal.edu.co

Contenido

PRESENTACIÓN	7
I. FUNDAMENTACIÓN CONCEPTUAL.....	9
MEDIACIÓN PEDAGÓGICA Y TECNOLÓGICA	10
<i>Rol del docente frente al proceso de mediación tecnológica.....</i>	<i>11</i>
<i>Rol del estudiante frente al proceso de mediación tecnológica.....</i>	<i>13</i>
<i>Rol de las familias frente al proceso de mediación tecnológica.....</i>	<i>13</i>
MATERIALES EDUCATIVOS DIGITALES.....	14
II. METODOLOGÍA	18
PERSPECTIVA INVESTIGATIVA.....	18
PARTICIPANTES.....	20
PROCEDIMIENTO.....	20
<i>Fase 1. Revinculación de experiencias y ejes temáticos.....</i>	<i>20</i>
<i>Fase 2. Producción y diseño de las Secuencias Didácticas Digitales.....</i>	<i>22</i>
<i>Fase 3. Pilotaje y ajustes a las Secuencias Didácticas Digitales.....</i>	<i>35</i>
III. RESULTADOS DEL PILOTAJE	38
INFORME DE PILOTAJE DE SECUENCIA DIDÁCTICA DIGITAL <i>DIVERCOMPROMETIDOS</i>	38
<i>Alistamiento del pilotaje</i>	<i>38</i>
<i>Pilotaje.....</i>	<i>38</i>
<i>Secuencia Didáctica Digital</i>	<i>39</i>
INFORME DE PILOTAJE DE SECUENCIA DIDÁCTICA DIGITAL <i>LA AVENTURA DE LA LECTURA</i>	44
<i>Alistamiento del pilotaje</i>	<i>44</i>
<i>Pilotaje.....</i>	<i>45</i>
<i>Secuencia Didáctica Digital</i>	<i>46</i>
INFORME DE PILOTAJE DE SECUENCIA DIDÁCTICA DIGITAL <i>EL CUMPLEAÑOS DE LA ABUELA</i>	50
<i>Alistamiento del pilotaje</i>	<i>50</i>
<i>Pilotaje.....</i>	<i>50</i>
<i>Secuencia Didáctica Digital</i>	<i>51</i>
IV. EJES TEMÁTICOS Y SECUENCIAS DIDÁCTICAS DIGITALES.....	56
EJE TEMÁTICO: INCLUSIÓN Y DIVERSIDAD.....	56
<i>Fundamentación conceptual</i>	<i>56</i>
<i>Algunas investigaciones</i>	<i>60</i>
<i>Secuencia Didáctica Digital Divercomprometidos.....</i>	<i>61</i>
EJE TEMÁTICO: LENGUAJE, COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIONES	66
<i>Fundamentación conceptual</i>	<i>66</i>
<i>Algunas Investigaciones.....</i>	<i>68</i>
<i>SDD La aventura de la lectura</i>	<i>70</i>
EJE TEMÁTICO: DESARROLLO EMOCIONAL, AFECTIVIDAD Y FAMILIA.....	76
<i>Fundamentación conceptual</i>	<i>76</i>
<i>Algunas Investigaciones.....</i>	<i>77</i>

SDD El cumpleaños de la abuela..... 80

ANEXOS..... 89

REFERENCIAS 90

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. Pentágono de competencias TIC, MEN (2013)	12
Ilustración 2. Componentes de la UDD	17
Ilustración 3. Componentes del proceso de cualificación y acompañamiento	23
Ilustración 4. Módulo de Navegación.....	29
Ilustración 5. Módulo Diagrama de temas	30
Ilustración 6. Módulo Novedades	31
Ilustración 7. Vista completa del aula virtual.....	32
Ilustración 8. Vista completa del aula virtual.....	33
Ilustración 9. Vista completa del aula virtual.....	34
Ilustración 10. Participantes en el pilotaje	37

ÌNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Ejes temáticos, proyectos, instituciones y docentes participantes	21
Tabla 2. Temáticas de los encuentros realizados en el proceso de cualificación	24
Tabla 4. Cronograma para el pilotaje	35
Tabla 7. Instituciones, proyectos pedagógicos y docentes del eje temático Inclusión y diversidad	56
Tabla 8. Instituciones, proyectos pedagógicos y docentes del eje temático Lenguaje, comunicación y representaciones	66
Tabla 6. Instituciones, proyectos pedagógicos y docentes del eje temático Desarrollo emocional, afectividad y familia.....	76

PRESENTACIÓN

En el marco del Contrato interadministrativo No. 045 de 2015, celebrado entre el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico –IDEP– y la Universidad Nacional de Colombia¹, se desarrolló el estudio sobre las mediaciones educativas y didácticas para abordar, desde la escuela, las diferentes maneras en que se construyen los aprendizajes, así como las formas de vinculación escuela – familia, con el fin de aportar elementos conceptuales y metodológicos en el ámbito de saberes al componente de “Escuela, currículo y pedagogía”, del IDEP.

Este componente incluye el ámbito: saberes y mediaciones, desde el cual se pretende aportar al análisis de la construcción de saberes en la escuela, desde el maestro y desde el estudiante, en relación con los diferentes aspectos del contexto que influyen en la construcción de dichos saberes. Se reconoce que es importante abordar los aspectos relacionados con el ejercicio docente, la pedagogía y la didáctica, en las diferentes áreas, grados, ciclos, espacios y tiempos escolares, aportando así conocimiento educativo y pedagógico, derivado del desarrollo de proyectos de innovación e investigación, para contribuir en el avance de procesos de transformación pedagógica.

En particular, el estudio tuvo como meta la producción de secuencias didácticas digitales (SDD), dando mayor visibilidad a la mediación tecnológica como mediación para el aprendizaje donde el docente debe reflexionar sobre el uso pedagógico del lenguaje, los objetivos de aprendizaje y la precisión de lo pedagógico y didáctico para facilitar el aprendizaje. Se optó por una perspectiva de investigación acción pedagógica pues promovió la participación activa y el trabajo colaborativo de los docentes participantes para que, a partir de experiencias pedagógicas particulares, se construyera saber pedagógico y disciplinar que culminó con el diseño y pilotaje de secuencias didácticas digitales construidas colectivamente.

Tras diseñar una ruta metodológica para la elaboración de material educativo y didáctico digital, y realizar un proceso de cualificación y acompañamiento para construir la fundamentación conceptual y metodológica del material educativo de cada uno de los tres ejes temáticos propuestos, se logró la meta de construir tres secuencias didácticas digitales (1. *La aventura de la lectura*, 2. *El cumpleaños de la abuela* y 3. *Divercomprometidos*) relacionadas con la comprensión de lectura, las relaciones familiares y el reconocimiento de dos grupos poblacionales importantes para el país.

El presente documento muestra los elementos conceptuales, metodológicos y los resultados del proceso. Está organizado en 4 apartados, en el primero se presenta la propuesta conceptual para la

¹ Departamento de Comunicación Humana, Facultad de Medicina. Universidad Nacional de Colombia, Sede Bogotá.

elaboración de mediaciones educativas y didácticas en el ámbito de aprendizaje y familia. Se consideran aspectos como la mediación pedagógica y tecnológica, y el rol de los docentes, los estudiantes y las familias en la incorporación y uso de dichas mediaciones en el escenario escolar. El segundo apartado describe detalladamente la metodología que se diseñó para el trabajo cooperativo con los docentes, la cualificación y el acompañamiento para la producción y diseño didáctico y conceptual de las Secuencias Didácticas Digitales. En el tercero se presenta el informe del proceso de pilotaje desarrollado con las Secuencias Didácticas Digitales y en el cuarto se presenta la fundamentación conceptual del material educativo y la descripción de las tres secuencias didácticas digitales construidas a partir del trabajo colaborativo de los docentes y tutores que conformaron cada uno de los ejes temáticos.

I. FUNDAMENTACIÓN CONCEPTUAL

Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) han generado una revolución social, económica, política y cultural, la cual ha impactado significativamente a los distintos sectores en el mundo. Hoy existe un sinnúmero de conceptos e iniciativas, de políticas y prácticas, de asociaciones y organismos en torno a este tema. Las TIC se han definido como

[...] sistemas tecnológicos mediante los que se recibe, manipula y procesa información, y que facilitan la comunicación entre dos o más interlocutores. Por lo tanto, las TIC son algo más que informática y computadoras, puesto que no funcionan como sistemas aislados, sino en conexión con otras mediante una red (CEPAL, 2003, p. 12).

En este sentido, vista la educación como un sistema, no está exenta del impacto de las TIC, lo que se demuestra en las múltiples acciones emprendidas por distintas organizaciones y estados que fomentan el uso y apropiación de ellas como herramientas que posibilitan el rediseño de ambientes, métodos y materiales didácticos. Esto ha generado nuevos enfoques pedagógicos que apoyan de diversas formas el funcionamiento de la escuela, los contenidos del currículo, el rol del docente y los entornos de aprendizaje que se ofrecen al estudiante.

Colombia ha logrado avances en torno a inclusión de la tecnología de la información dentro de los ámbitos educativos. Por ejemplo, dentro del plan sectorial 2008-2012 se plantea incluir el acceso a la información, el conocimiento y la cultura proporcionada por el acceso a Internet y al dominio de las TIC, iniciando con fuentes de conectividad de internet en distintas instituciones del Distrito, así como capacitación a docentes en el uso de estas herramientas. Es claro que las aulas cobran un sentido distinto al incluir dentro de ellas herramientas tecnológicas, pues hay muchas más características que pueden facilitar los procesos de aprendizaje, convirtiéndose en aliada; en la posibilidad de mediar los procesos de los estudiantes; donde el docente requiere asumir otras competencias y otros roles de acuerdo a las acciones y objetivos planteados.

Dentro de gama de herramientas tecnológicas y los recursos disponibles para el ámbito educativo, se encuentra uno muy importante: el material educativo digital –MED–. El MED puede convertirse en una poderosa herramienta pedagógica si se aprovechan las capacidades multisensoriales, donde la combinación de textos, gráficos, sonido, fotografías, animaciones y videos puede transmitir el conocimiento de una manera más natural, significativa y dinámica, lo cual resulta decisivo para el aprendizaje. Este tipo de recursos puede incitar a la transformación de los estudiantes, convirtiéndolos en participantes más activos dentro de su desarrollo educativo.

A continuación, se ampliará el papel mediador que tiene la tecnología dentro de los procesos de aprendizaje y, a su vez, la importancia que tiene el diseño y uso de material educativo digital en el aula.

Mediación pedagógica y tecnológica

La mediación pedagógica es el conjunto de acciones, recursos y materiales didácticos que intervienen en el proceso educativo para facilitar la enseñanza y el aprendizaje (Córica, n.d.). También se define la mediación como “la interacción, experiencia de aprendizaje y de transmisión cultural; [...] (que) potencia las capacidades del sujeto, despierta su competencia, regula la conducta, busca significados, transforma los estímulos, provoca análisis metacognitivos de todo proceso formativo para crear la autonomía del aprendizaje” (Zubiría, 2003, p. 125). Puede afirmarse que la mediación pedagógica permite que el alumno sea protagonista de su propio aprendizaje al interactuar entre la información y otros estudiantes, con la organización y con los medios técnicos.

En la mediación pedagógica el docente es el facilitador, en la medida que planea estratégicamente el aprendizaje y media para que el aprendiz construya sus propios significados a la luz de su realidad. En esta mediación se reúnen los elementos de mediación simbólica, de contexto y de significación del aprendizaje. El contexto pasa al ámbito de la escuela y sus interacciones (Córica, n.d.).

Dentro del proceso de la mediación existen características significativas para ser efectivos a la hora de valorar los procesos de avance de aprendizaje; por ejemplo, ser específico con el logro o meta que se quiere alcanzar, buscar la manera de facilitar la interacción entre los estudiantes, tener en cuenta la estructura y concepciones de un enfoque pedagógico, proveer los contenidos necesarios para alcanzar los logros, incluir recursos tecnológicos, tener en cuenta elementos propios del contexto y de la cultura y no dejar de lado las experiencias, las prácticas cotidianas, profesionales y disciplinares. De esta forma, “la mediación va a facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje y las interacciones que se llevan a cabo entre los actores, el conocimiento y la cultura en un entorno específico”. (García, 2012).

De acuerdo con Prieto (2004, p. 5), debido a que el diseño de mediaciones pedagógicas tiene muy en cuenta el lenguaje y la comunicación, las TIC juegan un gran papel a la hora de transformar el uso de símbolos, lenguajes y materiales que integran al máximo las posibilidades comunicativas del lenguaje digital (escrito, visual, sonoro) y del medio a través del cual se presenta (audio, video, texto, multimedia).

Se busca entonces que el docente haga uso de esta diversidad de herramientas, apoyando la construcción de conocimiento, el desarrollo de autorregulación y la eficacia en los estudiantes a través de la mediación con artefactos tecnológicos. Sin embargo, la sola presencia del "artefacto" tecnológico no produce de por sí tal conocimiento; la construcción del mismo se realiza a través de las interacciones lingüísticas producidas en el espacio curricular, donde el lenguaje es "la principal herramienta con que cuentan los estudiantes y los maestros para llevar adelante la construcción del conocimiento" (Mercer y González, 2000, p. 35).

En la mediación tecnológica se define ese medio como un artefacto compuesto por hardware y software, pero para que funcione bien necesita del "mindware", que es un conjunto de habilidades y competencias que debe articular el estudiante para operar con los dos anteriores. Además, implica la existencia de competencias complejas respaldadas en el desarrollo de una "cultura tecnológica", concebida como la capacidad de captar y aprovechar las oportunidades para transformar la realidad. Esta cultura se lleva a cabo aplicando el conocimiento tecnológico que retoma el conocimiento de las ciencias, las representaciones que valorizan lo procedimental en las técnicas, la intuición y la imaginación creadora para producir diseños. Por ello se puede sostener que el diseño se constituye en el lenguaje simbólico abstracto usado para representar modelos, previo a la realización física del soporte tecnológico si se trata de alcanzar de un modo fiable, un objetivo determinado (Ciapuscio, 1996).

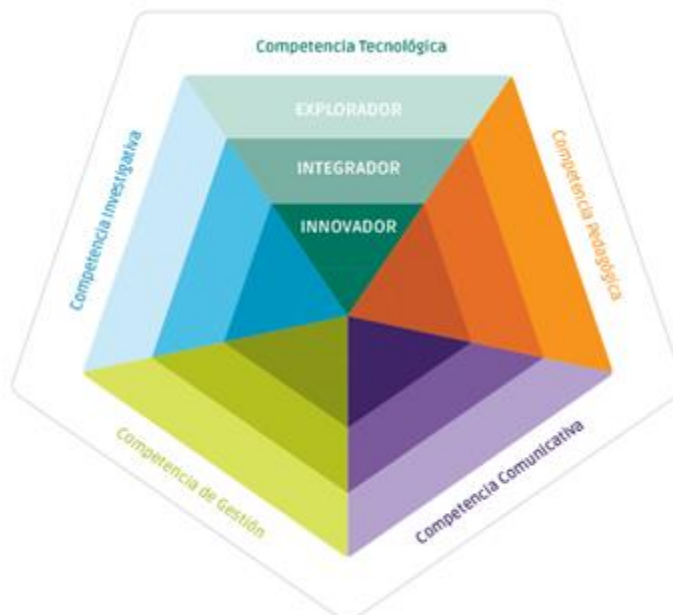
Para generar un proceso de mediación tecnológica hay unos claros protagonistas más allá del artefacto usado, son los docentes, los estudiantes y las familias, quienes son partícipes de la generación de saberes, de la construcción de conocimiento, razón por la cual destacamos su papel dentro de este proceso de aprendizaje.

Rol del docente frente al proceso de mediación tecnológica

Las TIC, como agentes eficaces del cambio social por su incidencia en la sociedad actual, tienen un papel relevante dentro de las aulas de clase, su utilidad o no depende del uso que se le dé, por ello, el rol que tiene el docente frente al uso de estas herramientas tecnológicas es vital para generar verdaderos cambios, implica una nueva forma de enseñar. En este sentido, este docente busca que su papel no sea únicamente transmitir conocimientos, sino que su labor se convierta en una mediación entre el estudiante y el conocimiento, lo que requiere, una mayor dosis de diálogo y negociación, de conocimiento sobre los estudiantes, sobre el dominio de las temáticas, sobre los materiales y herramientas tecnológicas al servicio de la educación (INTEF, sf).

Frente a este panorama se definen algunas competencias necesarias que el docente puede asumir: competencias tecnológicas, comunicativas, pedagógicas e investigativas, que establecen algunos objetivos como; seleccionar y utilizar una variedad de herramientas tecnológicas entendiendo los principios que las rigen; establecer contacto y relacionarse en espacios virtuales y audiovisuales a través de diversos medios y con el manejo de múltiples lenguajes, fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, reconociendo los alcances y las limitaciones de la incorporación de estas tecnologías en la formación integral de los estudiantes y, finalmente, lograr transformar el saber y la generación de nuevos conocimientos dentro del aula de clase (MEN, 2013). Todas estas competencias apuntan a favorecer las prácticas educativas en el aula que pueden generar cambios significativos, y se ven representadas en la siguiente ilustración.

Ilustración 1. Pentágono de competencias TIC, MEN (2013)



Se espera entonces que estas competencias se tengan en cuenta dentro de la planeación académico vinculando las TIC, pues los beneficios son innumerables. Cabero (2006) menciona por ejemplo que amplían la oferta informativa y posibilidades para la orientación y tutorización, facilitan el trabajo colaborativo y el autoaprendizaje, y potencian la interactividad y la flexibilidad en el aprendizaje.

El reto para el docente es grande, sin embargo si lo asume verá recompensado su trabajo, teniendo en cuenta que su labor será de guía más que de transmisor de conocimiento y para ello se requiere de formación constante y de una planificación estratégica que vincule contenidos y los transversalice para lograr verdaderos aprendizajes, donde los estudiantes sean partícipes del proceso.

Rol del estudiante frente al proceso de mediación tecnológica

El rol de los estudiantes también se transforma cuando entran en contacto con las TIC, puesto que pide de ellos un cambio de actitud en cuanto al conocimiento y a las relaciones que se dan en el aula con sus compañeros, con sus maestros y con el conocimiento que circula entre ellos.

Las TIC llevan a los estudiantes a un aprendizaje colaborativo, en este se concibe al estudiante como un ser social en interacción con los demás (UNESCO, 2002). Es así como el hecho de distribuir responsabilidades y compartir objetivos conjuntos de aprendizaje hace que cada uno de los estudiantes se apropie de su propio avance como el de los demás compañeros que con ellos se encuentran. Hiltz (1992) define aprendizaje colaborativo como un proceso de aprendizaje que enfatiza el esfuerzo cooperativo o de grupo entre los docentes y los estudiantes, la participación activa y la interacción por parte de ambos estudiantes y profesores, y el conocimiento que emerge desde un activo diálogo entre los participantes compartiendo sus ideas e información.

Además de esto, el uso de TIC en el aula de clase propende por una autonomía en el aprendizaje, la cual consiste en permitir a los estudiantes que realicen reflexiones críticas frente a sus propios avances e implican el esfuerzo personal de plantearse metas y trazar caminos propios para alcanzarlas (García, 2012). Puede señalarse que el trabajo en el aula digital, a partir de la autonomía del estudiante, influye con más fuerza en el proceso de ascenso de lo abstracto a lo concreto, al ser más responsable de su propio aprendizaje (Vence, s.f)

Rol de las familias frente al proceso de mediación tecnológica

Es importante recordar el papel que desarrollan las familias dentro del proceso educativo. Planas (2007) nos habla de la necesidad de reflexionar en torno a la relación existente entre la familia y la escuela, dado que las prácticas existentes en cada institución afectan la relación de los sujetos con la otra. En primer lugar, es necesario reconocer el papel de la familia como actor educativo fundamental, el cual condiciona la forma en que el niño se relacionará posteriormente con el ambiente escolar. Es también necesario ser conscientes del papel socializador y civilizador de los dos espacios, ya que en ambos el niño desarrolla habilidades necesarias para vivir en sociedad. En tercer lugar, tanto los padres como los educadores deben comprender los beneficios y límites que debe tener el involucramiento de los primeros en el proceso educativo. Para esto hace falta establecer canales de comunicación y puntos de encuentro que permitan llegar a acuerdos en torno a los temas relacionados con la escuela, tanto dentro como fuera de la institución. Finalmente, es necesario que

el estado promueva esta relación entre familias e instituciones escolares, tomando en cuenta que la prioridad es el desarrollo máximo de las potencialidades de los menores.

Diversos estudios han mostrado que el involucramiento parental tiene efectos positivos en el desempeño académico de los niños (Akimoff, 1996; Austin Independent School District, 1977; Deford, 1996; Edwards, 1995; Mendoza, 1996; Mundschenk and Foley, 1994; Ryan, 1992). Estos hallazgos se han dado en niveles de educación tanto básica como secundaria, e indican que este involucramiento tiene un impacto en el desempeño académico general de los niños y adolescentes. Los estudios indican también que los factores más influyentes son la comunicación de los padres con los hijos en torno a temas académicos, las expectativas en este mismo campo, y la participación en las actividades escolares. Por otra parte, la supervisión, entendido como la revisión de tareas o el control de actividades como por ejemplo, ver televisión, tenían un impacto mínimo en el desempeño de los niños y niñas (Fan, 2001).

Lo anterior nos demuestra la necesidad de involucrar a las familias en los proyectos que hacen parte de la presente investigación, pues no sólo son los niños los que deberán estar en contacto con los materiales educativos sino también sus familias. El cambio cultural que viene con las TIC puede generar también aversión por parte de los padres, para quienes podría verse como una forma no adecuada de enseñanza por ser distinta a la forma en la que ellos mismos aprendieron. Es necesario entonces establecer los mecanismos de comunicación adecuados entre las instituciones participantes y las familias de los estudiantes, para que los materiales que se generen puedan ser aprovechados al máximo.

Entendiendo que este es un proceso que requiere de un gran trabajo cooperativo, el cual debe aunar esfuerzos para la generación de cambios, resulta esencial centrar la atención en una opción significativa que ha propuesto la UNESCO (2013), en relación con. la importancia que tiene incorporar contenidos pedagógicos digitales para apoyar el aprendizaje mediado por dispositivos móviles o computadoras portátiles, considerando que es una opción apropiada para favorecer el desarrollo educativo en las aulas.

Materiales educativos digitales

Ya que es clara la importancia de la tecnología dentro del aula de clase, se hace necesario resaltar algunas características de los recursos que podemos usar a través de la multimedia. Según el artículo *El papel de los materiales digitales multimediales en el aula (2009)* el diseño y uso de Material Digital Multimedial (MDM) es:

[...] un objeto con propósitos educativos, que pretende facilitar al estudiante la adquisición de nuevos conocimientos, nuevas habilidades y nuevas actitudes sobre un tema o curso específico, en este sentido para la planeación y desarrollo de este tipo de materiales no se debe comenzar desde el contenido, sino que se considera como punto de inicio los objetivos de aprendizaje.

Dicho material puede ser creado por otros o por el docente, pero siempre se debe tener muy clara la intención del material, si no podría caer en tecnicismo, en hacer por hacer, en actividades complementarias que no cumplan con las expectativas de aprendizaje para las cuales se ha propuesto. Este material multimedia puede tener distintos usos, el interés del presente estudio está centrado en los materiales educativos digitales (MEDs), los cuales "son recursos facilitadores del proceso de enseñanza-aprendizaje en soporte digital, siguiendo criterios pedagógicos y tecnológicos, que integran diversos medios incorporados en un diseño de instrucción" (Pianucci, et al, 2010, p. 1).

Si bien es cierto el uso de este material se puede convertir en una oportunidad de acercar a los estudiantes al contenido, se deben establecer estrategias y formas de usar el recurso diseñado para generar resultados significativos dentro del proceso de aprendizaje de los estudiantes. Facilitar la oportunidad de trabajar con la multimedia puede garantizar una contribución a los distintos estilos de aprendizaje, teniendo como base el desarrollo multisensorial humano para comunicar distintos tipos de información.

Teniendo en cuenta esto, resulta esencial destacar algunas consideraciones para el diseño de material multimedial:

- Determinar los métodos y los soportes de distribución de la información.
- Conformar el equipo técnico y humano que se utilizará para la producción del material.
- Definir los estándares de calidad que seguirá el programa (referido a las características básicas que se utilizarán para el desarrollo y producción del material; características de los gráfico, forma de presentar los contenidos, elementos y estructura básica para la presentación y desarrollo de la información, etc.).
- Especificación del plan y temporalización del proyecto de diseño del material.

Puesto que estos materiales están dirigidos a una población específica de usuarios, en necesario considerar cual es la disponibilidad tecnológica con la que éstos cuentan, ya que este aspecto es el que garantiza su accesibilidad real al proceso de formación y por ende el alcance de los objetivos de aprendizaje propuestos. Entre algunos aspectos de este tipo se pueden mencionar:

- La versión de los navegadores con los que se cuenta.
- Equipos informáticos y sistemas operativos más comunes.
- Requerimientos mínimos para la ejecución de la aplicación.
- Accesibilidad a la red de comunicaciones (ancho de banda)

Al tener en cuenta estas consideraciones se puede garantizar un mayor impacto y uso efectivo del material propuesto. Adicionalmente, los recursos multimedia deben proporcionar sistemas simbólicos y diferentes medios para presentar la información de tal forma que se logre el desarrollo, la concreción y estructuración de un contenido por unidad de aprendizaje, con el ofrecimiento de la redundancia de la información más significativa de la manera más clara posible; fundamentada en medios como audio, video, animación, ilustración, hipertexto², Hipermedia³ y sitios Web.

Teniendo en cuenta las anteriores premisas, es indispensable un buen proceso de planeación. Desde la estrategia *Computadores Para Educar*⁴, en el documento de Diseño, producción y/o adaptación de Unidades Didácticas Digitales para contribuir al mejoramiento de la calidad educativa en Colombia (2014), se ha planteado un importante concepto, la Unidad Didáctica Digital (UDD), la cual hace referencia a

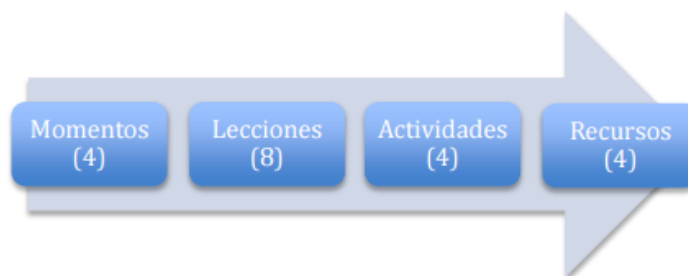
(...) la estrategia de enseñanza y aprendizaje que permite ordenar metodológica, didáctica y pedagógicamente los conocimientos que debe adquirir un estudiante en un grado escolar, enriquecidos con Recursos Educativos Digitales (RED) pertinentes y de calidad, en función de los referentes nacionales de calidad establecidos por el Ministerio de Educación Nacional.

Dichas unidades corresponden a cuatro componentes integrales desarrolladas en las áreas del saber (por ejemplo: matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales, lenguaje e inglés). Los componentes de la UDD son: Momentos, Lecciones, Actividades de Aprendizaje y Recursos Educativos Digitales.

² Aquel texto que contiene enlaces a otros documentos.

³ El término hipermedia toma su nombre de la suma de hipertexto y multimedia, una red hipertextual en la que se incluye no sólo texto, sino también otros medios: imágenes, audio, vídeo, etc. (multimedia).

⁴ Asociación integrada por la Presidencia de la República, el Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, el Ministerio de Educación Nacional, el Fondo TIC y el Servicio Nacional de Aprendizaje SENA

Ilustración 2. Componentes de la UDD

Estos componentes pueden favorecer la planeación de los materiales educativos digitales, materiales digitales como: como tutoriales, simuladores, páginas web, aplicaciones, software, libros digitales o video juegos con intención educativa que son utilizados en estrategias didácticas que implican la ejercitación, simulación, modelación, práctica, trabajo colaborativo, trabajo por proyectos o trabajo autónomo, entre otros. Este material tiene la posibilidad de ser trabajados individual o grupalmente por los estudiantes permitiendo la participación activa de todos los estudiantes de un equipo, incentivando la interacción con el recurso y/o con otros actores. Adicionalmente, es necesario considerar distintos niveles de dificultad (para un misma actividad) de esta forma permite el trabajo con estudiantes que presentan distinto desarrollo en su proceso de aprendizaje.

Finalmente, este tipo de material puede abarcar distintos recursos tecnológicos. Es necesario procesarlos de acuerdo a los requerimientos solicitados por los participantes y sus necesidades, sin olvidar que, como se mencionó anteriormente, la tecnología ofrece distintas formas de motivar al estudiante, facilitan el autoaprendizaje y la autorregulación, tiene la posibilidad de impactar de manera multisensorial y de ajustar el modo de enseñanza y aprendizaje de manera efectiva y significativa.

II. METODOLOGÍA

En este apartado se presentan los aspectos metodológicos del estudio *Mediaciones educativas y didácticas en el ámbito de saberes: aprendizaje y familia*. Contiene la información relacionada con la perspectiva investigativa que se adopta como referente, los participantes y el proceso que da cuenta de la construcción de las Secuencias Didácticas Digitales (SDD).

Perspectiva investigativa

De acuerdo con Rodríguez y Castañeda (2001), existe un acuerdo generalizado sobre la importancia de la innovación y de la investigación producida en los contextos de la institución escolar llevada a cabo por los profesores. A este tipo de investigación, se le denomina de diversas formas: investigación acción pedagógica (Ávila 2005; Restrepo et al., 2004; Restrepo, 2009), investigación de la práctica pedagógica (Rodríguez y Castañeda, 2001) o investigación en pedagogía experimental (Restrepo, 1996).

Este tipo de investigación se ubica en el marco de la investigación cualitativa y de la investigación acción participativa (Rodríguez y Castañeda, 2001). A partir de la aplicación, a la educación, de los aportes de Kurt Lewin sobre investigación-acción, a esta modalidad de investigación sobre la práctica de los maestros se la conoce como investigación-acción educativa, de la cual existen distintas modalidades. Una de ellas es la investigación acción pedagógica, que se ha venido trabajando en Colombia en las últimas décadas (Restrepo et al., 2004).

El propósito central de la investigación acción pedagógica (IAPE) es la construcción de saber pedagógico, puesto que es investigación del maestro sobre su quehacer cotidiano, con miras a convertirlo en saber teórico (Restrepo, 2009). Ávila (2005) resalta la capacidad de la herramienta (investigación acción pedagógica)

[...] para objetivar al sujeto de la práctica pedagógica, en un ámbito de interlocución crítica y responsabilidad compartida, crea las condiciones para que la subjetividad individual de los maestros se sienta incluida en una *subjetividad colectiva* que es, finalmente, *la responsable de la construcción de sentido*. Al pasar de una práctica pedagógica individual a una práctica pedagógica colectiva, y de un estilo individual de reflexión a un estilo colectivo de reflexión sobre la práctica, la determinación del sentido pasa a ser una responsabilidad del colectivo (Ávila, 2005, p. 503).

En este sentido, el estudio *Mediaciones educativas y didácticas en el ámbito de saberes: aprendizaje y familia* está en sintonía con la fundamentación epistemológica de la investigación acción pedagógica

pues, teniendo como antecedentes dos investigaciones⁵ en las que se exploró acerca de las concepciones de los maestros acerca del aprendizaje, las mediaciones que se dan en la práctica pedagógica para lograr aprendizajes esperados y las formas de relaciones entre la escuela y la familia, da un paso más y busca la participación activa y el trabajo colaborativo de los docentes participantes para que, a partir de experiencias pedagógicas particulares, se construya saber pedagógico y disciplinar que culmine con el diseño y pilotaje de secuencias didácticas digitales (SDD) construidas colectivamente.

El trabajo a partir de experiencias pedagógicas que vienen siendo desarrolladas por los docentes participantes, fue el punto de partida para promover la práctica pedagógica colectiva y la interlocución, pues fueron la base para la conformación de grupos temáticos afines para la consolidación de material educativo digital que reveló sus intereses de enseñanza y en los que se desplegaron diversas estrategias de aprendizaje, con el uso de herramientas digitales.

Es justamente el uso de herramientas digitales para la consolidación de material educativo digital, lo que proporcionó el componente de la innovación a este estudio. Se propuso a los docentes el reto de crear innovaciones para la práctica docente, partiendo de los logros y avances obtenidos en el desarrollo de sus experiencias pedagógicas y transformándolas para incorporar las tecnologías, de manera que se generaran nuevas formas de enseñar, reconociendo las diversas formas de aprender y vinculando a las familias en los procesos educativos, sociales y culturales que ofrece la escuela.

La perspectiva investigativa de este proyecto tuvo ante todo la finalidad de transformar, en su esencia pedagógica e investigativa, a los docentes participantes, en la medida de las realidades e intereses de cada uno de ellos. Se apostó a la interlocución y cooperación escuela-universidad, y se buscó descubrir la fascinación y el poder inherentes a la comprensión de los significados humanos, rescatar el saber experiencial de los docentes y promover la transparencia en la comunicación y la

⁵ En el año 2014 el IDEP llevó a cabo los estudios: “Los procesos del aprender y sus mediaciones en los escolares del distrito capital” y “Saberes y mediaciones en torno a la relación escuela y familia”. En el primero se abordó la pregunta sobre la construcción de saberes en la escuela desde la perspectiva del sujeto que aprende. Para el logro de este propósito, se identificaron y caracterizaron experiencias pedagógicas que proponen formas alternativas de abordar y comprender la pregunta por el sujeto que aprende. Así mismo como resultado del estudio se formularon recomendaciones de carácter pedagógico que le aportan a la política educativa de la ciudad en relación con la comprensión del aprendizaje para disponer las condiciones de enseñanza. El segundo estudio, tuvo como propósito indagar por los saberes y mediaciones que se construyen en experiencias pedagógicas de colegios oficiales del Distrito Capital cuyo punto de reflexión pedagógica fue la relación entre escuela y familia, en tanto ambos son agentes de formación de los y las estudiantes con múltiples formas de vinculación entre ellos, con las comunidades y con la ciudad. En esa dirección, el estudio permitió construir conocimiento pedagógico con respecto a esta relación, así como recomendaciones para la política educativa pública, sobre el rol de la familia y sus formas de participación en los procesos educativos, teniendo como base fundamental a las familias como referentes afectivos y del reconocimiento de las potencialidades de niños, niñas y jóvenes.

consideración de los participantes más que como sujetos de “capacitación” o “formación” como profesionales que asumen un papel reflexivo sobre su propia práctica y sobre la de su institución y que crean nuevas formas de acompañar a los estudiantes en sus procesos de interacción, apropiación, construcción y producción de saberes.

Participantes

Los participantes fueron docentes líderes y/ o equipos de docentes que desarrollan experiencias pedagógicas de aula o institucionales. Se vincularon 15 experiencias pedagógicas que habían participado en los estudios “Los procesos del aprender y sus mediaciones en los escolares del distrito capital” y “Saberes y mediaciones en torno a la relación escuela y familia”, realizados en el año 2014, y que tuvieran el interés y la motivación de continuar su producción pedagógica e investigativa.

Procedimiento

El estudio se desarrolló en tres fases orientadas por metas y objetivos específicos de trabajo. La primera fase estuvo dirigida a la re-vinculación de los participantes y la definición de los ejes temáticos en los que se agruparían las experiencias pedagógicas; la segunda fase consistió en la ejecución de los procesos de cualificación y acompañamiento para la producción y el diseño de las secuencias didácticas digitales en cada eje temático. Por último, durante la tercera fase se realizó el pilotaje de las secuencias didácticas digitales, a partir de los resultados del mismo se hicieron ajustes a las SDD y se consolidó la herramienta digital del material didáctico elaborado.



Fase 1. Revinculación de experiencias y ejes temáticos

Para el desarrollo de esta fase, se hizo uso de diversos mecanismos de comunicación para invitar a los docentes e instituciones que participaron en los estudios *Saberes y mediaciones en torno a la*

relación escuela y familia, y *Los procesos del aprender y sus mediaciones en los escolares*, a participar en la nueva propuesta. Cada docente que expresó su interés en participar, diligenció un acta de compromiso a asistir a los encuentros presenciales, trabajar colaborativamente, hacer uso de las herramientas web y participar en la plataforma virtual, generar semilleros y redes con otros maestros y participar en el evento de socialización final de los resultados (Anexo 1)

Se logró la vinculación de 15 instituciones educativas y 25 docentes interesados en crear, a partir de intereses comunes de las experiencias pedagógicas que vienen liderando en sus instituciones, tres secuencias didácticas digitales que recojan la esencia del trabajo de cada proyecto pedagógico y se transforme en una secuencia didáctica digital que contemple objetivos de aprendizaje entorno a tres temáticas grupales que fueron definidas inicialmente por el equipo académico coordinador del IDEP y la Universidad Nacional y fueron, posteriormente, concertados y ajustados con los docentes participantes. Los ejes temáticos definidos fueron los siguientes:

- Desarrollo emocional, afectividad y familia
- Lenguaje, comunicación y representaciones
- Inclusión y diversidad

Tabla 1. Ejes temáticos, proyectos, instituciones y docentes participantes

EJE TEMÁTICO	INSTITUCIÓN EDUCATIVA	PROYECTO PEDAGÓGICO	DOCENTES PARTICIPANTES
DESARROLLO EMOCIONAL, AFECTIVIDAD Y FAMILIA	San Bernardino	Formación del ser para la afectividad y la vida	Marcela Salcedo García
	Manuel Cepeda Vargas	Estrategias de fortalecimiento de un estilo de vida armónico y saludable que permita la formación e integración en la institución escolar de padres e hijos a través de actividades en valores y en artes	Arsenio Enrique Robayo Acero
	Rodolfo Llinás	Cartas para crecer con amor	Ruth Stella Chacón Pinilla Ana Mercedes Guío Vergara Luz Stella Leal Acevedo
	Técnico Benjamín Herrera	Jugando y leyendo mi mundo voy descubriendo	Claudia Janeth Roa Angarita
	CEDIT	Fantástico Ambientes de aprendizaje	Janet Cordero González
LENGUAJE, COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIONES	Kimy Pernía Domicó	Jugando y leyendo mi mundo voy descubriendo	Nancy Edith Pulido Guevara Liceth Jimena Arcos Montenegro

	Entre nubes	Zoología fantástica	Oscar Leonardo Cárdenas Forero
	Técnico industrial Piloto	Zoología fantástica	María Liliana Benitez Agudelo
	José Martí	Una apuesta a la representación del conocimiento: la elaboración de mapas conceptuales por niños de tercero y cuarto grado de grado de educación básica primaria sobre el concepto ser vivo	Martha Betancourt Rocío Robayo
	Simón Rodríguez	Ires y venires: formas alternativas de vivir y sentir la escuela	James Frank Becerra Martínez Ana Celina Cerón Rodríguez
	Colegio Santa Marta IED	Ludoestaciones	Carlos Alberto Garzón Luz Dary Sarria Chávez Edith Villamizar Capacho Diana Constanza Torres Ortega Sara Lucía Muñoz Barón Asceneth Torres Charry
	Jorge Soto del Corral	Primaria Historiadores DC	Efrain Monroy
INCLUSIÓN Y DIVERSIDAD	Colegio Marco Fidel Suarez IED	Almafro! Cuerpos en Movimiento	Stefany García Deluque
	Colegio Sierra Morena IED	La familia: vínculo contextual con el saber y la conformación de ciudadanía en Sierra Morena IED	Luis Fernando Morales Suarez
	Colegio Bolívar Argentina	La familia: vínculo contextual con el saber y la conformación de ciudadanía en Sierra Morena IED	Marybel Sandoval Valencia

Fase 2. Producción y diseño de las Secuencias Didácticas Digitales

La fase de producción y diseño de las secuencias didácticas digitales se desarrolló a través de un proceso de cualificación y acompañamiento en tres componentes: presencial, virtual y trabajo independiente.

Ilustración 3. Componentes del proceso de cualificación y acompañamiento

Componente presencial	Componente virtual	Trabajo independiente en los grupos temáticos
<ul style="list-style-type: none"> • Encuentros generales sobre las diferentes temáticas (cualificación) • Encuentros por grupo temático (Acompañamiento) • Orientaciones conceptuales y metodológicas 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de la plataforma virtual • Interacción constante con los participantes • Tutorías y acompañamiento a través de la plataforma 	<ul style="list-style-type: none"> • Pilotaje de los materiales educativos digitales • Conformación de semilleros y redes de docentes

El primero, denominado componente presencial, constó de: (a) encuentros con todo el grupo de docentes participantes para discutir sobre las diferentes temáticas que contempla el proyecto, (b) encuentros por grupo temático para la consolidación de las secuencias didácticas digitales que fueron diseñadas y de los fundamentos conceptuales y metodológicos de cada una. El segundo componente es el virtual, este se desarrolló con el propósito de mantener interacción constante con los participantes a partir de lecturas, videos y foros de discusión que permitieran la reflexión frente a cada una de las temáticas trabajadas en el componente presencial y avanzar en el diseño conceptual y metodológico de las secuencias didácticas digitales de cada grupo temático. Por último, el componente de trabajo independiente en los grupos temáticos, buscó estimular la autonomía de los grupos temáticos para lograr la consolidación y desarrollo de los materiales educativos y didácticos digitales, este componente tuvo una estrecha relación con la tutoría de los miembros del equipo académico de la Universidad.

Cualificación

Existen diversos factores que influyen en el desempeño académico de los estudiantes de un país. Barber & Mourshed (2008) mostraron que algunos de estos factores están vinculados la calidad de los docentes que los acompañan. Entre estos factores están la selección de los docentes, la cualificación de los docentes, y la igualdad en el sistema para todos los que están en él. La cualificación de los docentes hace referencia no solo a su preparación en el pregrado o posgrados que cursen, sino a un proceso de formación permanente, dentro del cual se incluye la necesidad de realizar investigaciones con respecto al quehacer pedagógico, además de capacitar a los docentes en la apropiación y uso pedagógico de TICs, entre otros (Quijano, 2013). La presente investigación tiene

entre sus objetivos cualificar a los docentes para que puedan construir Secuencias Didácticas Digitales y aplicarlas en las aulas u otros espacios de interacción con padres, madres, y estudiantes, a partir de una fundamentación conceptual construida de manera colaborativa.

Quijano (2013) resalta algunos de los aspectos críticos en la formación docente, los mencionados son: a) la escasa relevancia y articulación de la formación continua, b) el bajo impacto de las acciones emprendidas, c) el desconocimiento de la heterogeneidad docente, d) la falta de regulación de la oferta, e) la poca consideración de la realidad de las escuelas y el aprendizaje colaborativo, y f) las dificultades para la regulación y pertinencia de la oferta de posgrados. Con la investigación se espera tener un impacto, en primer lugar, en la continuidad de la formación dado que se han seleccionado proyectos con los que se había trabajado previamente en el tema de las mediaciones, la cognición, las formas de aprender y la relación de la familia y la escuela, y, en segundo lugar, en el aprendizaje colaborativo, ya que por la modalidad grupal en el diseño de las Secuencias didácticas digitales se busca fortalecer las habilidades de trabajo en grupo de los docentes participantes. Las acciones de cualificación que se proponen desde el equipo académico se constituyen como oportunidades de preparación profesional y educación permanente que busca mejorar la competencia de los profesionales o personas que trabajan en escenarios educativos (Urban, Vandebroek, Laere, & Lazzari, 2012) y en particular en el diseño de mediaciones tecnológicas que se constituyan como espacios formativos innovadores al alcance de todos.

El proceso de cualificación realizado

Durante el tiempo de ejecución del estudio, se realizaron sesiones presenciales con los maestros y maestras participantes en el proyecto, en estas sesiones se contó con el apoyo de profesionales que guiaron el trabajo en los diferentes ámbitos: Liced Zea quien apoyó con el tema de didáctica y pedagogía, y por otra parte John Pablo Cruz y Blas Castro quienes apoyan el aspecto del diseño y la digitalización de la Secuencia Didáctica Digital (SDD). A continuación se muestran las fechas y las temáticas de los encuentros realizados con los maestros y maestras participantes.

Tabla 2. Temáticas de los encuentros realizados en el proceso de cualificación

Fecha de sesión presencial	Responsable	Actividad realizada
05/05/2015 14/05/2015	Equipo académico IDEP y UNAL	Encuentros de apertura del estudio "Mediaciones educativas y didácticas en el ámbito de saberes: aprendizaje y familia", donde se presentó el proyecto y el equipo de trabajo y se firmó la aceptación y compromiso de los maestros participantes. De parte del IDEP se presentó la misión, objetivos, componentes y claves para la educación en los cuales se enmarca el estudio. De

		parte de la UN se presenta el objetivo general y específicos, el alcance, los antecedentes y algunos referentes conceptuales del estudio, así como la ruta metodológica propuesta (Anexo 2).
30/05/2015	Rita Flórez Romero	En la primera sesión de trabajo, la profesora Rita Flórez Romero, directora del proyecto en la Universidad Nacional, hace la presentación de los referentes conceptuales que se toman como referencia para los temas centrales del proyecto: las mediaciones. Así mismo se presentan los referentes del estudio Procesos de aprender y sus mediaciones en los escolares del distrito capital relacionados con la cognición, el aprendizaje y las mediaciones, los reportes de algunas investigaciones y las tendencias encontradas en el trabajo de campo realizado en el marco del estudio mencionado (Anexo 3).
13/06/2015	Liced Zea	Se realizó un taller participativo con los maestros y maestras. Inicialmente se realizó un acercamiento a la construcción de una guía (Anexo 4) por medio de la resolución de un problema (sacar la cruz de la argolla) y luego apoyados en el texto del doctor Carlos Eduardo Vasco, los apartes de la lectura fueron tomados de "Reflexiones sobre pedagogía didáctica" de la serie y pedagogía y currículo 4 (Anexo 5), se realizó un acercamiento inicial al concepto de didáctica y sus componentes. Además se recomendó la lectura del texto Incorporación de las TIC en educación. Consideraciones sobre la idea del acceso para todos en los programas con uso de las tecnologías (Montero, 2015) (Anexo 6) Se entregó a los participantes una serie de copias en las cuales podrían encontrar los textos trabajados y el desarrollo del taller (Anexo 7).
15/07/2015	Liced Zea	Dando continuidad al proceso que se había emprendido con el texto Reflexiones sobre pedagogía didáctica (Vasco, s.f.) se realizó una discusión con los maestros en relación a aspectos puntuales de la didáctica y los actores que intervienen en las planeaciones que los maestros y maestras generan a lo largo de su estancia en la escuela (Anexo 8). De allí surgió un mapa inicial el cual serviría de insumo para la siguiente sesión en la cual se realizaría el cierre de los talleres con la asesora Liced Zea.
05/08/2015	Liced Zea	Para iniciar esta sesión se retomaron las ideas que se construyeron con los maestros y maestras en la sesión anterior y Liced dio inicio a comentar las características de las secuencias didácticas apoyada en los conceptos de Anna Camps para luego hacer un repaso por diversos modelos conceptuales de construcción de una secuencia didáctica (Anexo 9). Luego de esto se invitó a los maestros a construir, partiendo de lo visto, una idea inicial de su secuencia didáctica enfocándose en los objetivos de aprendizaje.
12/08/2015	John Pablo Cruz - Blas Castro	El encuentro se enfocó en el trabajo y presentación a los grupos de maestros y maestras de dos documentos básicos para la construcción de la SDD, el guión narrativo y el story board, los

		<p>cuales se han trabajado con los maestros y maestras participantes (Anexo 10).</p> <p>También se resolvieron algunas dudas planteadas por los participantes del proyecto y se dio un momento para cada uno de los grupos en el cual se resolvieron dudas en relación al enfoque que se le iba a dar en cada subgrupo a la SDD.</p>
26/08/2015	John Pablo Cruz - Blas Castro	<p>En esta última reunión colectiva se realizó una asesoría por grupos en lo relacionado con las actividades que se propondrían. Blas Castro se dirigió a cada uno de los grupos mostrando posibilidades para el diseño y ejecución de las actividades en cada una de las SDD (Anexo 11).</p> <p>Además de esto John Pablo Cruz realizó asesorías grupales relacionadas con los documentos base de trabajo - Guion narrativo y story board - solucionando inquietudes de cada uno de los grupos.</p>
9-17-18 /08/ 2015	Equipo académico y docentes	<p>Para la preparación del pilotaje se convocó a los docentes de cada eje temático para presentar la secuencia didáctica digital en su primera versión digital y los instrumentos diseñados para la evaluación en las instituciones educativas.</p>
01/12/2015	Equipo académico y docentes	<p>Sesión final de socialización de resultados (Anexo 12). En este encuentro de cierre se presentó la contextualización del estudio en los componentes y claves del IDEP, el propósito del estudio, los objetivos, ejes temáticos, guías de trabajo desarrolladas, pilotaje de las SDD. También se presentó un avance de las Orientaciones didácticas para la elaboración de materiales educativos digitales. Por último, se presentaron las Secuencias Didácticas Digitales: "LA AVENTURA DE LA LECTURA" del eje Lenguaje, Comunicación y Representaciones; "EL CUMPLEAÑOS DE LA ABUELA" del eje Desarrollo Emocional, Afectividad y Familia; y "DIVERCOMPROMETIDOS" del eje Inclusión y Diversidad</p>

Acompañamiento

La calidad educativa depende en gran medida de la actualización y formación de los docentes vinculados al proceso académico, en este sentido, esta estrategia busca asesorar y orientar las decisiones de un grupo determinado, definiendo ventajas y desventajas de las decisiones a tomar, dentro de un marco de pedagogía del acompañamiento (Lázaro, 1997). En el proceso que se adelanta en el proyecto *Mediaciones educativas y didácticas en el ámbito de saberes: aprendizaje y familia*, los docentes participantes están dinamizando sus conocimientos y apropiando nuevas formas de trabajo, mientras que los tutores o acompañantes pedagógicos ayudan a desarrollar las ideas, manejar la información y diseñar de manera colaborativa la creación de la SDD. En este sentido, se concibe el proceso de acompañamiento como aquel que fortalece las prácticas en distintos contextos y sectores con el fin de lograr una transformación y reflexión pedagógica.

La educación no tiene como único fin instruir o transmitir conocimiento, se ha considerado necesario verla como un medio de transformación de la realidad, en este sentido, la estrategia de acompañamiento permite abrir espacios de diálogo, de construcción colectiva de ideas, de aclaración de información y de ajuste de la acción a una causa real, para beneficio de una comunidad educativa. La tendencia contemporánea se orienta hacia programas de formación y acompañamiento en los cuales hayan mayores opciones de elegir y construir un proceso educativo y laboral, con el cual se busca dar respuesta a inquietudes de distintos tipos (Ariza y Ocampo, 2005).

Dicho acompañamiento fue llevado a cabo mediante la modalidad presencial y virtual, para lograr un trabajo permanente, sostenible, flexible en relación con las dinámicas propuestas por el proyecto y por el tiempo de disposición de los docentes participantes, donde se buscó acompañar sus procesos de toma de decisiones desde un desarrollo académico, práctico y personal, "brindando modelos y alternativas para aprovechar mejor su experiencia educativa y encontrando una aplicación práctica a los diferentes conocimientos que se comparten o se construyen en las actividades académicas" (Ariza y Ocampo, 2005, p. 32).

Esta estrategia busca además, mejorar las prácticas pedagógicas y aportar a los proyectos desarrollados por parte de los y las maestras, en el marco de una educación de calidad, relacionado con un proceso de cualificación. Este acompañamiento tuvo lugar mediante encuentros presenciales y virtuales mediante Skype o Hangout para definir contenidos y propuestas propias de la SDD, donde se contó con la mayoría de docentes. Así mismo, el tutor apoyo el diligenciamiento de guías de trabajo y de la consolidación de las propuestas de los ejes temáticos, sirvió de puente para trabajar con la investigadora, el diseñador y el ingeniero, acerca de temas específicos, estos últimos acompañaron algunos encuentros.

El proceso de acompañamiento realizado

Para el proceso de acompañamiento se elaboraron 5 guías de trabajo que se constituyeron en la orientación paso a paso para la reflexión que conllevó al diseño conceptual, pedagógico, didáctico y gráfico de las secuencias didácticas digitales. Con el acompañamiento de los tutores y las diversas estrategias de encuentro y trabajo colectivo que se pusieron en marcha, cada eje temático dio cuenta de niveles de avance.

Las guías de trabajo contemplaron los siguientes propósitos:

Guía de trabajo No 1. *Contextualización inicial* (Anexo 13). En la que se discutió sobre los aspectos en común de las experiencias pedagógicas y se definió el eje de trabajo sobre el cual se diseñará la secuencia didáctica digital.

Guía de trabajo No 2. *Cuestionamientos preliminares al diseño de la Secuencia didáctica digital* (Anexo 8. de trabajo (Anexo 14). Tiene el propósito de establecer los objetivos de aprendizaje, temáticas y estrategias pedagógicas de las secuencias didácticas digitales.

Guía de trabajo No 3. *Guion narrativo de la SDD* (Anexo 15). Contiene el objetivo de aprendizaje concertado en el grupo, la población a la que va dirigida la SDD, la descripción y caracterización de los personajes y los aspectos que deben describirse para cada una de las escenas que se determinen en el grupo, con las convenciones que deben usarse.

Guía de trabajo No 4. *Modelo de Story Board de la SDD* (Anexo 16). Esta guía orienta la forma de presentación digital del guion narrativo a través de los recursos multimediales (audio, video, animación) y los niveles de participación e interactividad del material. Además de esto se define la estructura digital de la propuesta. La guía contiene las convenciones y un ejemplo de cómo debe presentarse la información relacionada con el diseño gráfico que se desea en la SDD. Contiene especificaciones para la propuesta gráfica que son imprescindibles para el diseño posterior.

Guía de trabajo No 5. *Check list para guion narrativo de la SDD* (Anexo 17). Esta guía está diseñada para que el tutor de cada eje temático y los docentes realicen un ejercicio reflexivo y de evaluación del guion narrativo, previo al diseño del story board.

En cada eje temático se desarrollaron las guías de trabajo, con el apoyo de los tutores y asesores TIC y diseñador. En el anexo 18 se encuentran las guías de trabajo diligenciadas por eje.

Componente virtual

Para el proyecto se habilitó un espacio virtual en la plataforma Moodle del IDEP, denominado *Estudio sobre mediaciones educativas y didácticas en el ámbito de saberes: aprendizaje y familia*, ubicado en el sitio: <http://aulavirtual.idep.edu.co/>

En primera instancia se reunió la información pertinente de cada uno de los participantes en el proyecto para crear los usuarios y contraseñas para permitir el acceso correspondiente al aula, la información de usuarios y contraseñas asignados fue entregada a cada uno de los participantes y la correspondiente a los docentes fue canalizada a través de los tutores.

A dicha aula virtual tuvieron acceso los integrantes del grupo de investigación de la Universidad Nacional y la coordinadora del proyecto por parte del IDEP con el rol de Investigadores, quienes podían realizar todo tipo de actividades académicas dentro de los Grupos, incluida la edición de las mismas y la clasificación de los docentes investigadores. Adicionalmente a los docentes participantes de cada colegio, se les habilitó el acceso con el rol de docentes investigadores y no podían realizar edición de los grupos ni de las actividades. Se elaboró un manual de navegación del sitio virtual para orientar a los docentes participantes en la ruta para ingresar al aula virtual y a la plataforma del proyecto, el cual se encontraba al inicio del curso para que los usuarios lo pudieran descargar.

El objetivo del aula fue apoyar virtualmente los procesos de interacción y comunicación de los participantes del proyecto. La estructura del sitio virtual cuenta con tres secciones:

Módulo de navegación, participantes, actividades, perfil y los cursos habilitados. En esta sección se puede revisar información de los participantes del proyecto por grupo, el panel de foros permite visualizar cada foro vigente en la plataforma, el panel de administración del curso permite visualizar y personalizar el perfil del participante, como cambiar la contraseña de ingreso a la plataforma, modificar los criterios de recepción de mensajería, si quiere recibir notificaciones dentro de la plataforma o que sean enviadas a su e-mail.

Ilustración 4. Módulo de Navegación



Módulo diagrama de temas. En esta sección se puede visualizar y descargar toda la información que el equipo de trabajo comparte con los docentes, tales como presentaciones, actividades propuestas, foros, tareas, y despliegue de información que puede ser pertinente.

Ilustración 5. Módulo Diagrama de temas



Módulo novedades, eventos próximos, actividades recientes y mensajes: Esta sección brinda información de las actividades programadas en el calendario de la plataforma, permite revisar las últimas actividades del usuario y los mensajes recibidos.

Ilustración 6. Módulo Novedades

Ilustración 7. Vista completa del aula virtual

The screenshot displays a web browser window with the URL `aulavirtual.idep.edu.co/course/view.php?id=55`. The page is titled "Presentación Aula Virtual" and is for the course "mediaciones educativas". The user is logged in as "Diana Paola Gomez Muñoz".

Header: Bogota.gov.co, BIBLOIDEP Virtual, BOGOTÁ HUMANA.

Course Title: ESTUDIO SOBRE MEDIACIONES EDUCATIVAS Y DIDÁCTICAS EN EL ÁMBITO DE SABERES: APRENDIZAJE Y FAMILIA.

Logos: ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C., UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA.

Graphic: IDEP 20 años Conocimiento para la educación.

Left Sidebar:

- Personas: Participantes
- Actividades: Foros, Recursos
- Buscar en los foros: Búsqueda avanzada
- Administración
- Mis cursos: Estudio sobre los procesos de aprender y sus mediaciones en los escolares del Distrito Capital, Mediaciones Educativas y Didácticas en el Ámbito de Saberes: Aprendizaje y Familia

Right Sidebar:

- Noticias: Agregar un nuevo tema. (Sin novedades aún)
- Eventos próximos: No hay eventos próximos
- Actividad reciente: Actividad desde miércoles, 30 de septiembre de 2015, 10:15. Informe completo de la actividad reciente...
- Mensajes: No hay mensajes en espera

Taskbar: MANUAL DE USO M...pdf, 10:34 a.m., 02/10/2015.

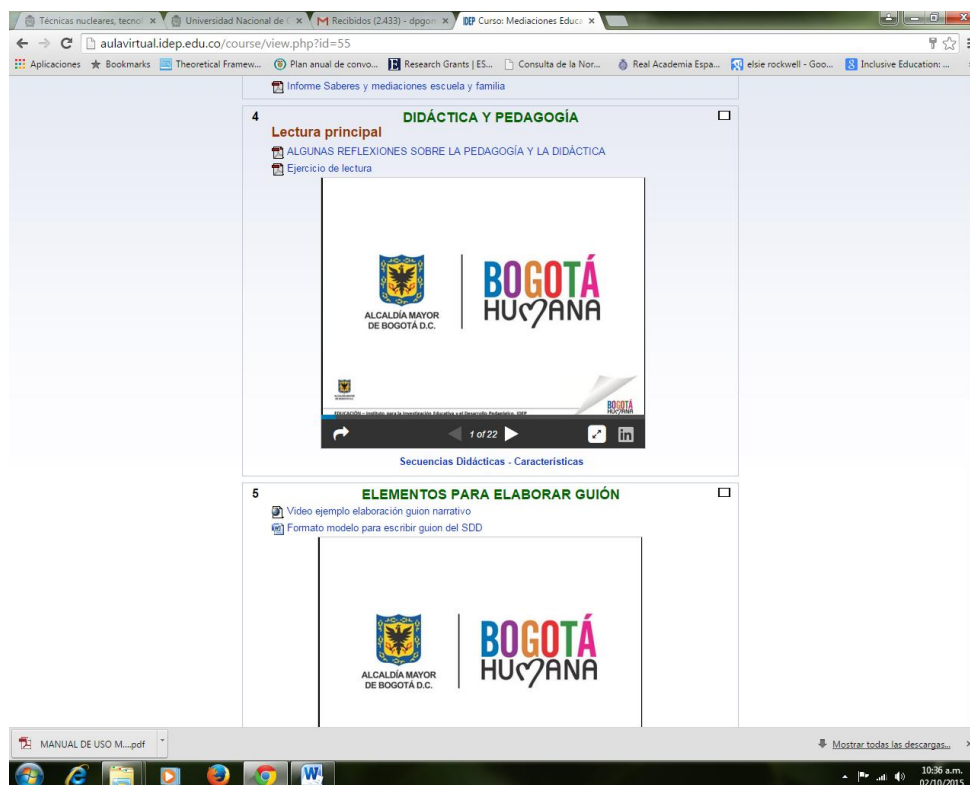
Ilustración 8. Vista completa del aula virtual

The screenshot displays a web browser window with the URL `aulavirtual.idep.edu.co/course/view.php?id=55`. The browser's address bar and tabs are visible at the top. The main content area is divided into two sections:

- Section 2: NOVEDADES Y ANUNCIOS**
 - PRÓXIMA SESIÓN PRESENCIAL**
 - Miércoles 26 de agosto, 2015
 - 5:00 - 7:00 p.m.
 - Lugar: aulas informática, de la Facultad de Medicina Universidad Nacional de Colombia
 - Icon: Novedades
 - GUÍAS DE TRABAJO**
 - Icon: Guías de trabajo
- Section 3: ANTECEDENTES**
 - Estudio *Los procesos de aprender y sus mediaciones en los escolares del Distrito Capital*
 - Icon: Informe [Procesos de aprender y sus mediaciones](#)
 - Thumbnail image of a presentation slide with the following text:
 - PROYECTO "MEDIACIONES EDUCATIVAS Y DIDÁCTICAS EN EL ÁMBITO DE SABERES: APRENDIZAJE Y FAMILIA"
 - GRUPO DE INVESTIGACIÓN COORDINACIÓN Y LIDERAZGO EN LA ORIENTACIÓN
 - Universidad Nacional de Colombia

The bottom of the browser window shows a taskbar with various application icons (Windows, Internet Explorer, Firefox, Chrome, Word) and a system tray with the date and time: 10:35 a.m., 02/10/2015.

Ilustración 9. Vista completa del aula virtual



Para el seguimiento del trabajo de elaboración del guion narrativo y del story board, con los grupos se trabajó con las herramientas Skype y Hangouts, las cuales permiten aprovechar la Inteligencia Colectiva que menciona George Siemens y a su vez facilitan el desarrollo del trabajo colaborativo. Dichas herramientas son de fácil acceso ya que están disponibles en Internet y hacen parte de los recursos de la Web 2.0, la cual es definida por Del Moral y Villalustre (2006), como: "Una arquitectura de Participación, que aprovecha la inteligencia colectiva para proporcionar servicios interactivos en red ofreciendo a los estudiantes el control de sus datos."

Skype es conocida como una herramienta de comunicación de texto, voz y vídeo por Internet (VoIP), muy adecuada para realizar videoconferencias de buena calidad entre máximo cinco personas (superado este número, comienza a generar retardos de voz y video considerables). Por su lado Hangouts, es la herramienta de comunicación más empleada por los usuarios de Google que posean acceso a alguno de sus recursos como el correo de Gmail entre otros, la característica más importante es el intuitivo manejo que tiene el cual permite que los usuarios conectado a alguno de los recursos de Google accedan directamente sin necesidad de cerrar o abrir otras aplicaciones, así mismo tanto

Skype como Hangouts son portables con SmartPhones y Tabletas, lo cual permite movilidad a sus usuarios.

Por último, con el propósito de optimizar el proceso de comunicación e interacción con los profesores, tutores y demás interlocutores del proyecto, se creó el correo electrónico mediacionesydidacticas@gmail.com, administrado por el asesor TIC.

Fase 3. Pilotaje y ajustes a las Secuencias Didácticas Digitales

En el proceso de validación pedagógica, didáctica y técnica de las Secuencias Didácticas Digitales se realizó un pilotaje de las tres herramientas apoyado por un grupo de “maestros y maestras amigos” que estuvieron interesados en conocer e implementar la secuencia didáctica con sus estudiantes y familias. Para esta fase se diseñaron diversos instrumentos de observación y evaluación (de niños y niñas, de docentes, de familias y de calidad técnica), los cuales se presentan en el Anexo No 19. A continuación se presenta el cronograma que se trazó para realizar el pilotaje.

Tabla 3. Cronograma para el pilotaje

EJE TEMÁTICO	COLEGIOS	COLEGIOS Y/O DOCENTES INVITADOS	ALISTAMIENTO PILOTAJE	PILOTAJE
INCLUSIÓN Y DIVERSIDAD	Sierra Morena	Luis Fernando Morales Suarez	FECHA: 9 de Noviembre.	FECHA: miércoles 11 de Noviembre
	Ciudad Bolívar Argentina	Marybel Sandoval Valencia	LUGAR: Universidad Nacional - Facultad de Medicina - Salón 220 A	LUGAR: Colegio Marco Fidel Suárez (Carera 25 # 52c - 92 sur).
	Marco Fidel Suárez	Stefanni García Deluque Docentes que colaboran con el pilotaje: 1.Sandra Milena Martínez 2. William Moreno 3. Ruth Cortés 4. Yonatan Virgües	HORA: 6:30 P.M.	HORA: 11:30 A.M. y jornada tarde
LENGUAJE, COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIONES	Kimy Pernía Domicó	Nancy Edith Pulido Guevara Liceth Jimena Arcos Montenegro	FECHA: Martes 17 de noviembre	FECHA: miércoles 18 de noviembre
	Entre nubes	Oscar Leonardo Cárdenas Forero	LUGAR: IDEP - Centro de documentación.	LUGAR: Colegio Santa Martha, Calle 69 sur 1b 37 este, localidad Usme
	Tecnico industrial Piloto	María Liliana Benitez Agudelo	HORA: 5 a 7 pm	HORA: 8 am
	José Martí	Martha Betancourt Rocio Robayo		
	Simón Rodríguez	James Frank Becerra Martínez Ana Celina Cerón Rodríguez		
	San Martha	Diana Constanza Torres Ortega Carlos Alberto Garzon		

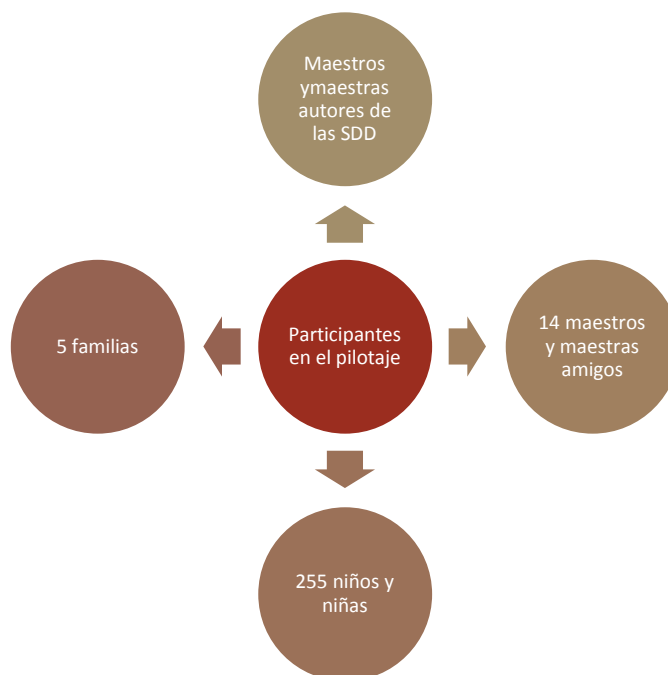
		Luz Dary Sarria Chavez Edith Villamizar Capacho Sara Lucia Muñoz Barón Asceneth Torres Charry		
		Docentes que colaboran con el pilotaje: 1. Nury Andrea Infante García 2. Rubiela Carrillo Bogotá 3. Fernando Vasquez Gomez 4. Marisol Rodriguez Silva 5. Jose Armando Gomez Santuario 6. Martha Consuelo Marentes Ochoa		
DESARROLLO EMOCIONAL, AFECTIVIDAD Y FAMILIA	San Bernardino	Marcela Salcedo García	FECHA: miércoles 18 de noviembre LUGAR: Universidad Nacional de Colombia - Facultad de Medicina - Pendiente confirmar salón HORA: 2-4pm	FECHA: jueves 19 de noviembre LUGAR: Colegio Rodolfo Llinás, Diagonal 86A # 103C-80 HORA: 8 a.m.
	Manuel Cepeda Vargas	Arsenio Enrique Robayo Acero		
	Técnico Benjamin Herrera	Claudia Janeth Roa Angarita		
	CEDIT	Jeanet Cordero		
	Rodolfo Llinás	Ruth Stella Chacón Pinilla Luz Stella Leal Acevedo Docentes que colaboran con el pilotaje: Sandra Maryory Gómez R. Rocío Carvajal B Angélica M. Palacios Piamonte		

Para esta fase, uno o varios miembros del equipo de trabajo de la Universidad Nacional y el IDEP hizo el acompañamiento a las instituciones para llevar a cabo el pilotaje. Este proceso se realizó en las localidades de los colegios participantes y se seleccionaron colegios amigos para usar las Secuencias didácticas Digitales y hacer la valoración de las mismas.

Las personas del equipo académico que asistieron fueron las encargadas de hacer la observación del ambiente de trabajo y diligenciar la información en el instrumento diseñado para tal fin. Al finalizar cada tutor hizo entrega a los participantes de los instrumentos de evaluación, a las familias y docentes que apoyaron el proceso se entregó el formato para su diligenciamiento, y con los niños y niñas participantes se realizó la evaluación por medio de una entrevista guiada por el docente y el tutor.

En general las jornadas de pilotaje dieron muy buenos resultados, con la participación de maestros y maestras, niños y niñas, familias. En total se trabajó con 14 maestros o maestras, 5 familias y 255 niños y niñas, como se muestra en la siguiente ilustración.

Ilustración 10. Participantes en el pilotaje



Con los resultados del pilotaje, en términos de: percepciones y recomendaciones sobre los contenidos y actividades, estructura y diseño del material y validación técnica, se realizó el ajuste final de las secuencias para afianzar su pertinencia en relación con la intención pedagógica y expectativas de aprendizaje de cada una. Posteriormente, con el propósito de hacer una entrega final del material elaborado colectivamente con los respectivos ajustes, se realizó una sesión final de socialización de resultados. En el siguiente apartado, se presentan los resultados detallados de la fase de pilotaje.

III. RESULTADOS DEL PILOTAJE

Informe de pilotaje de secuencia didáctica digital *Divercomprometidos*

EJE: Diversidad e inclusión

TUTORA: Malory Pinzón Fajardo

Alistamiento del pilotaje

FECHA DE REALIZACIÓN ALISTAMIENTO PILOTAJE: 9 de noviembre de 2015

LUGAR: Universidad Nacional de Colombia

ASISTENTES:

Docentes

- Luis Fernando Morales Suarez
- Marybel Sandoval Valencia
- Stefany García Deluque

Equipo de trabajo

- John Pablo Cruz Bastidas
- Liced Angélica Zea Silva
- María Jimena Díaz Díaz
- Malory Pinzón Fajardo

Pilotaje

FECHA DE REALIZACIÓN DEL PILOTAJE: 11 de noviembre de 2015

LUGAR: Colegio Marco Fidel Suarez

PARTICIPANTES:

5 grupos de estudiantes de los grados: 401-402-501-502-503

Docentes participantes:

- Sandra Milena Martínez
-

- William Moreno
- Ruth Estela Cortes
- Nelly Ochoa
- Stefany García Deluque

Descripción del proceso realizado en el pilotaje

Se llevó a cabo el 11 de noviembre el pilotaje en las instalaciones del Colegio Marco Fidel Suárez con estudiantes y docentes de la jornada de la tarde. Se habló con cada uno de los docentes participantes en compañía de la profesora Stefany García, con quienes se acuerda los horarios de pilotaje para cada grado y lo que se realizará durante la jornada. Cada grupo pasa al aula de sistemas 40 minutos aproximadamente.

En cada computador apareció la SDD, se dio la instrucción sobre lo que encontrarían, lo que debían hacer inicialmente y la necesidad de revisar todo en detalle para que luego pudieran consignar sus comentarios en un formato, los profesores también valoraron el trabajo desarrollado mientras se realizaba la observación del proceso con cada grado. Tras la revisión de entrega a más o menos 15 estudiantes por grado el formato de evaluación de estudiantes.

Secuencia Didáctica Digital

Aspectos interesantes y favorables a destacar en la SDD

La construcción de la SDD por parte del equipo de trabajo se basó en el interés de cada uno de los participantes, esto permitió encaminar conjuntamente el desarrollo de este material, acorde a las necesidades que los profesores evidenciaron en la población a la que iba dirigido la SDD. Durante el pilotaje, se destaca la buena disposición de los docentes y estudiantes participantes en el pilotaje, así como la buena organización de la profesora Stefany para facilitar este espacio de trabajo, dando a cada docente un horario específico, el cual fue cumplido con precisión por parte de docentes y alumnos. Así mismo, contamos con un aula con computadores portátiles, en funcionamiento la mayoría, mientras el internet se mantuvo estable gran parte del tiempo.

Los creadores de la secuencia consideran que este material es llamativo, contiene en gran medida los contenidos requeridos para su presentación y creen que puede ser una gran forma de trabajar este tema con los estudiantes. Por otro lado, los profesores invitados al pilotaje conciben esta SDD como una importante iniciativa para abordar en los colegios "llamativo e interactivo, aplicabilidad total ya que se trata con el área de sociales" (profesora Sandra), destacan además el vocabulario

usado, piensan que es sencillo y práctico a la hora de abordarlo con los niños y las niñas. Sugieren incorporar estas temáticas en el aula, pues es “necesario para la inclusión de todos los grupos étnicos en Colombia y para resaltar el valor de las mujeres en nuestra sociedad” (profe Ruth). Finalmente, creen que el acceso puede ser rápido debido al gusto por este tipo de materiales, lo que puede favorecer el proceso de aprendizaje y de comprensión de ésta temática desarrollada.

Haciendo un análisis de los datos suministrados por los 75 estudiantes que realizaron la evaluación del material, se encuentra que el 89,4% de los niños y niñas define como interesante la SDD. Al revisar otras respuestas de los estudiantes durante la evaluación del material, se estiman los siguientes porcentajes:

Preguntas	Percepción favorable
¿El material que viste y usaste fue interesante y llamo tu atención?	89,4%
¿Aprendiste algo nuevo con esta actividad?	93,3%
¿Si otros niños y niñas de tu edad vieran este material, crees que les gustaría?	81,3%
¿Consideras que contenido de lo que leíste, viste, oíste fue fácil de entender?	68%
¿Te gustaron los dibujos, los colores y las actividades?	93,3%

De la anterior tabla, se evidencia que la mayoría de estudiantes considera importante este recurso como un medio de aprendizaje y que las características del diseño lograron impactar a niños y niñas. Sin embargo, se hace necesario revisar las instrucciones y elementos de la SDD que no permitan comprender la dinámica de la temática abordada. A partir de las respuestas de los estudiantes también se define un interés por los recursos multimedia y los juegos presentados (sopa de letras, rompecabezas, formar parejas) y por las historias presentadas, así mismo, algunos estudiantes destacan las enseñadas dejadas tras la revisión de la SDD, la lectura de los textos “Que nos dejó una enseñanza y que por juegos y actividades aprendimos a respetar a los demás” (Yorly, 11 años) y la importancia de los textos dentro del material.

Ajustes sugeridos a la SDD derivados de la sesión de alistamiento y del pilotaje

A partir del encuentro con los maestros en la fecha de alistamiento, de la información entregada vía correo electrónico y de las sugerencias realizadas en el pilotaje se debe tener en cuenta.

1. Incluir los audios definidos con anterioridad de la SDD
2. Revisar el tipo, tamaño y contraste con colores de la letra
3. Algunos videos están muy pequeños, sobre todo los del rincón cultural
4. Las fechas deben verse más, otro color o resaltar de otra forma
5. La ortografía y el número de texto de las infografías se podrían recortar
6. La escena de los dos mundos debe aparecer cada vez que se termina uno de ellos para que el estudiante escoja.
7. Faltan incluir algunas instrucciones para que el niño o niña sepa que debe hacer previo actividades o juegos o tras terminarlo.

Ajustes referidos a contenidos y actividades

Las sugerencias que se hacen a continuación se realizan dentro del marco de referencia del pilotaje y de sugerencias que los creadores han hecho.

Población	Sugerencias
Estudiantes (75 niños y niñas de grado cuarto y quinto)	<ul style="list-style-type: none"> • Incluir más juegos (más niveles) y actividades a la SDD • Los personajes deberían ser conocidos por niños y niñas • Incluir otras temáticas como bullying, maltrato infantil, maltrato a la mujer, maltrato a población indígena, maltrato a los animales, entre otros. • Para algunos estudiantes la sopa de letras fue considerada fácil para otros niños y niñas difícil
Docentes participantes en el pilotaje (5 docentes)	<ul style="list-style-type: none"> • Más tiempo para poder revisar el contenido del trabajo desarrollado • Revisar lenguaje de algunos textos, por ejemplo "sexismo", revisar el vocabulario para los estudiantes
Docentes participantes del proyecto (3 docentes)	<ul style="list-style-type: none"> • Revisión de elementos de ortografía, del tamaño del texto y del tipo de letra usada • Incluir los audios solicitados, revisar algunos videos que se ven pixelados • Música a manera de ambientación dentro de algunas escenas, donde aparecen varios textos. • Algunos videos se ven muy pequeños, casi pixelados. • Revisar las instrucciones para pasar entre escenas y dentro de cada escena. Especificar más que tienen que hacer en algunos casos.

Ajustes a estructura y diseño del material

Población	Sugerencias
Estudiantes (75 niños y niñas de grado cuarto y quinto)	<ul style="list-style-type: none"> • Letra del texto más grande y muy rápida al pasar • Mejorar el sonido • La presentación de la SDD fuera en pantalla completa
Docentes participantes en el pilotaje (5 docentes)	<ul style="list-style-type: none"> • Incluir elementos más llamativos para los y las estudiantes • Ajustar el tamaño de la SDD a pantalla completa.
Docentes participantes del proyecto (3 docentes)	<ul style="list-style-type: none"> • Los botones para regresar deberían devolverse a la acción inmediatamente anterior y no a la escena anterior. • Para pasar del mundo afro al mundo de las mujeres maravillas no aparece la pantalla inicial de los dos mundos
Validación técnica de la secuencia digital	<ul style="list-style-type: none"> • Sugerencia. Incluir música o efectos para la entrada. • En la presentación o pantalla de bienvenida, sugiero cambiar el logo del IDEP. No incluir 20 años. • El texto introductorio no se alcanza a leer. Es recomendable que el cuadro de texto mejor tenga un botón de cierre para que el usuario lea el texto a su propio ritmo y lo cierre una vez complete la lectura. • Se recomienda incluir efectos de sonido acordes a la metáfora empleada. • En la pantalla de inicio el botón de actividades, rincón cultural y material de lectura, y créditos no funciona. • Cuando se inicia y arranca la narración de Santiago... es necesario incluir textos, de lo contrario no es posible visualizar el trabajo, si no se cuenta con un medio para amplificar el sonido. • Se podría hacer un zoom a la imagen que narra y ubicar el texto escrito a un lado. • Se debe reducir la zona sensible del botón de "reproducir nuevamente" es muy amplia y se confunde con algunos aspectos decorativos de la pantalla. • Si solo hablan cuatro de los cinco, sería mejor retirar al quinto personaje, pues debido a la manera de presentar el texto, el usuario queda esperando la participación del otro personaje. • Cuando inicia en afro descendencia retirar la lupa del puntero, sobre todo si no hace ningún tipo de acercamientos. • Cuando se habilita el raper, el botón de stop y play de la música no funcionan. • La máscara de ingreso del parlante no funciona y se observa el parlante por fuera de la caja gráfica. • En estas pantallas de las narraciones individuales, el botón siguiente NO funciona y lo saca del multimedia. • Cuando se elige el personaje de indígena el botón de reproducir nuevamente no funciona y no hay un botón que permita regresar.

	<ul style="list-style-type: none">• Cuando se elige el personaje de la niña el botón de reproducir nuevamente no funciona y no hay un botón que permita regresar. No carga nada.
--	--

En el Anexo No 20 se encuentran los instrumentos aplicados en el pilotaje, diligenciados en su totalidad.

Informe de pilotaje de secuencia didáctica digital *La aventura de la lectura*

EJE: Lenguaje

TUTOR: Lina María Valencia C.

Alistamiento del pilotaje

FECHA DE REALIZACIÓN ALISTAMIENTO PILOTAJE: 17 de noviembre de 2015

LUGAR: IDEP, centro de documentación

ASISTENTES:

Docentes

- Rocío Robayo
- Carlos Alberto Garzón
- Luz Dary Sarria Chávez
- Edith Villamizar Capacho
- Diana Constanza Torres Ortega
- Sara Lucia Muñoz Barón
- Asceneth Torres Charry
- Fernando Vásquez
- Martha Consuelo Marentes
- José Armando Gómez
- Nelcy Rubiela Carrillo
- Marisol Rodríguez Silva

Equipo de trabajo

- Lina María Valencia
 - Deisy Johana Galvis Vásquez
 - María Jimena Díaz
 - John Pablo Cruz Bastidas
-

Pilotaje

FECHA DE REALIZACIÓN DEL PILOTAJE: 18 de noviembre de 2015

LUGAR: IED Santa Martha

PARTICIPANTES:

6 cursos de la institución educativa: 03 (transición), segundo, tercero, cuarto, quinto y sexto.

Docentes participantes:

- Fernando Vásquez
- Martha Consuelo Marentes
- José Armando Gómez
- Nelcy Rubiela Carrillo
- Marisol Rodríguez Silva
- Diego Mauricio Castro

Descripción del proceso realizado en el pilotaje

El pilotaje se realizó el día miércoles 18 de noviembre en las instalaciones del IED Santa Martha, se contó con la participación de cinco cursos de distintos niveles de primaria y uno de bachillerato (sexto grado), durante todo el día se realizó el piloto con cada uno de los grupos en la sala de informática la cual está dotada de 38 computadores lo cual facilitó el trabajo individual.

Durante la ejecución del pilotaje fue muy interesante ver como los grupos de niños y niñas se acercan de formas distintas a la misma secuencia teniendo en cuenta sus gustos y edades, al hacer una revisión de las encuestas realizadas a los niños y niñas es posible ver como todos comentan que les llamo la atención y les gustaron tanto el diseño como las actividades, algunos hicieron propuestas como una mayor cantidad de actividades, e implementar más animaciones.

Por su parte las maestras y maestros que participaron en el pilotaje resaltaron varios aspectos importantes de la secuencia y la interacción de los niños y niñas con las TIC, fue interesante ver como cada uno de los maestros tiene un estilo y propone a los niños y niñas de maneras diversas el acercamiento a las posibilidades web, lo cual muestra como la mediación del maestro es vital para que el material sea bien recibido y trabajado por los niños y niñas.

También surge la inquietud en cuanto a cómo se debería emplear toda la SDD puesto que en el pilotaje se realizó únicamente con la que le correspondía a cada nivel pero los maestros proponen que haya varios niveles de profundidad en cada una de ellas o que todos puedan acceder a todas las lecturas.

Es de resaltar que algunos maestros llegaron a considerar la SDD como una forma de diagnóstico para ver en qué nivel de comprensión estaban los niños y niñas pero para ello esta debería ser más larga y los puntajes deberían quedar guardados en algún lugar para que el maestro los viera por cada niño lo que llevaría a un registro de cada uno.

Secuencia Didáctica Digital

Aspectos interesantes y favorables a destacar en la SDD

1. Las gráficas están muy bien realizadas y llaman la atención de los niños y niñas
2. Las actividades que se propusieron por parte de los maestros y maestras participantes fueron llamativas para los niños y niñas, y las instrucciones fueron claras para la ejecución de cada actividad.
3. La interacción de los niños y las niñas con la SDD puesto que se mostraron interesados y hacían preguntas, los textos fueron adecuados para cada una de las secuencias internas y fue llamativo para todos.
4. las animaciones que contiene la SDD son bastante interesantes, por los colores y movimientos de los personajes que allí aparecen.
5. los niños y niñas hacen la relación entre las actividades y los textos, algunos de los entrevistados comentan que si no se lee bien no se pueden responder las preguntas ni jugar los juegos, lo cual muestra que la SDD llega a cumplir el objetivo de comprensión de lectura.

Ajustes sugeridos a la SDD derivados de la sesión de alistamiento y del pilotaje

1. El tamaño de la letra debe aumentarse pues se dificulta la lectura para los niños, además también deben estar más grandes las imágenes en algunos casos.
 2. Revisar al detalle la ortografía.
-

3. Incluir audios en la secuencia en general para que no haya espacios muertos, en cuanto a la secuencia de la selva loca todos los textos que se encuentren dentro de esta secuencia deben incluir audio, esto teniendo en cuenta que los niños y niñas más pequeños no tienen lectura convencional.

4. Es importante resaltar que la secuencia solo corre de una manera óptima con el navegador de Google Chrome, al abrirlo en Explorer algunos contenidos no se dejan ver o lo detecta como fishing y en Mozilla lo detecta como si fuera un archivo .swf e intenta descargar la raíz del programa pero no corre la secuencia.

Ajustes referidos a contenidos y actividades

Los contenidos y las actividades planteadas están bien estructuradas y fueron evaluadas por los niños y niñas y los maestros como adecuadas para el objetivo de la sdd.

Población	Sugerencias
Estudiantes (180 niños y niñas de grados 0, 2, 3, 4, 5 y 6)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lo niños y niñas solicitan que hay más juegos en la secuencia didáctica. 2. Incluir música durante la ejecución de las actividades así como la que tiene el juego del ahorcado 3. Insertar más preguntas y que sean más extensos los juegos.
Docentes participantes en el pilotaje (6 docentes)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Posibilidad de un demo en cada una de las actividades, un personaje que muestre como debe ejecutarse inicialmente la actividad para favorecer la comprensión de que hay que hacer. 2. Las instrucciones más grandes puesto que algunos niños no leían que había que hacer y ejecutaban de una vez haciendo de este ensayo y error. 3. utilizar un solo modelo de animación (de los cuentos) para todas las secuencias.
Docentes participantes del proyecto (15 docentes)	<p>Secuencia la selva loca:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. se sugiere que el texto tenga subtítulos que acompañen la voz que está narrando. 2. imágenes y textos más grandes para facilitar la visión de los mismos. <p>Secuencia la vaca blanca de botas negras:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se sugiere que el texto no salga en una ventana emergente puesto que confunde a los niños y niñas y en ocasiones no carga o no se muestran las actividades relacionadas con el texto. <p>Secuencia La isla Encantada:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Debemos incluir dos actividades en la tercera secuencia pues esta solo tiene 3 actividades y las demás tienen 5 actividades y algunos estudiantes terminan pronto.

	2. mayor dedicación al diseño de la presentación del texto para que este sea más llamativo para los estudiantes.
--	--

Ajustes a estructura y diseño del material

Población	Sugerencias
Estudiantes (180 niños y niñas de grados 0, 2, 3, 4, 5 y 6)	Se adjunta una revisión en power point de la secuencia didáctica con las pantallas y los cambios que se deben realizar en cada una de ellas (Anexo 4) y un story board de las dos actividades para adicionar en la secuencia 3 (Anexo 5).
Docentes participantes en el pilotaje (6 docentes)	
Docentes participantes del proyecto (15 docentes)	
Validación técnica de la secuencia digital	<ul style="list-style-type: none"> • Sugerencia. Incluir música o efectos para la entrada. • En la presentación o pantalla de bienvenida, sugiero cambiar el logo del IDEP. No incluir 20 años. • En la pantalla de inicio los dos botones (Libro con bigote y Timón) llevan al mismo lugar. Dejar el ingreso únicamente en el timón. • En la siguiente pantalla, cuando el Libro con bigote se ubica en el lado inferior derecho y lleva a los créditos, no hay un botón de regresar a la pantalla anterior. El timón lo saca al home otra vez. • En la pantalla donde aparecen los textos para elegirlos se debe deshabilitar el botón del timón, debido a que lo saca al home otra vez. Ingreso a los textos: • Es indispensable incluir los textos para descarga. La narración únicamente se encuentra en audio, de tal forma que es excluyente para aquellos lectores que en su equipo no tienen unidad de audio. • Es necesario incluir una barra de controles de reproducción de video que permita conocer el avance del mismo. Al menos cambiar el color del fondo del actual reproductor. • El botón del timón lo saca al inicio y no al menú de los libros. • Cuando se ingresa a las actividades, mientras corre el video, no hay un botón de regreso.

	<ul style="list-style-type: none">• Cuando se ingresa a las actividades, mientras corre el video, el video continúa su reproducción. Debe parar.• Cuando se realiza la actividad de los sonidos y se finaliza el trabajo no hay manera de regresar a las actividades.• Sería recomendable que la actividad escucha con atención, no siempre saliera en el mismo orden, sino que cada vez que se ingrese tuviera otro orden aleatorio. De lo contrario se vuelve memorístico.• En la actividad ¿y qué fue lo que pasó? Se recomienda incluir efectos de sonido al momento de arrastrar, acertar o errar en la ubicación de las páginas.• Destacar el botón de las actividades.• En la actividad rimando con la selva cambiar el color de la fuente para mayor legibilidad e incluir efectos de sonido al momento de arrastrar, acertar o errar en la ubicación de las palabras.• En la actividad ¿Quién se puso qué? Se recomienda incluir efectos de sonido al momento de arrastrar, acertar o errar en la ubicación de los vestidos.
--	---

En el Anexo No 20 se encuentran los instrumentos aplicados en el pilotaje, diligenciados en su totalidad.

Informe de pilotaje de secuencia didáctica digital *El cumpleaños de la abuela*

EJE: Afectividad y familia

TUTOR: Leonardo Rojas Benavides

Alistamiento del pilotaje

FECHA DE REALIZACIÓN ALISTAMIENTO PILOTAJE: 18 de noviembre de 2015

LUGAR: Universidad Nacional de Colombia

ASISTENTES:

Docentes

- Jeanet Cordero
- Claudia Roa
- Marcela Salcedo
- Ruth Stella Chacón
- Luz Stella Leal

Equipo de trabajo

- Leonardo Rojas Benavides
- Luisa Fernanda Acuña Beltrán
- Diana Paola Gómez Muñoz

Pilotaje

FECHA DE REALIZACIÓN DEL PILOTAJE: 19 de noviembre de 2015

LUGAR: Colegio Rodolfo Llinás IED

PARTICIPANTES:

Cinco familias de estudiantes del Colegio Rodolfo Llinás IED

Docentes participantes: Ruth Stella Chacón Pinilla

Luz Stella Leal Acevedo

Ana Mercedes Guío Vergara

Sandra Maryory Gómez R.

Rocío Carvajal B

Angélica M. Palacios Piamonte

Descripción del proceso realizado en el pilotaje

El pilotaje se realizó el día jueves 19 de noviembre en las instalaciones del Colegio Rodolfo Llinás IED, contamos con la participación de cinco familias de los grados tercero y segundo de primaria, así como de un grupo de tres docentes que también decidieron hacer parte del pilotaje, el cual se realizó en la sala de informática de 8 a 10 de la mañana. Cada familia trabajó en un computador independiente.

Durante la ejecución del pilotaje las familias y docentes se mostraron interesados en el material e hicieron preguntas acerca del mismo, así mismo realizaron las actividades y al final del pilotaje hicieron la evaluación del material. Se dieron indicaciones iniciales de uso, sin embargo no todo era claro por lo cual se sugiere crear indicaciones de uso directamente en la SDD para que el material no dependa de la intervención del docente.

Secuencia Didáctica Digital

Aspectos interesantes y favorables a destacar en la SDD

La construcción de la SDD por parte del equipo de trabajo se basó en el interés de cada uno de los participantes, esto permitió encaminar conjuntamente el desarrollo de este material, acorde a las necesidades que los profesores evidenciaron en la población a la que iba dirigida la SDD. Durante el pilotaje, se destaca la buena disposición de los docentes y familias participantes en el pilotaje, así como la buena organización de la profesora Ruth Stella para facilitarnos este espacio de trabajo, organizando el espacio y los materiales requeridos para el desarrollo de la actividad. Así mismo, contamos con un aula con computadores de mesa con un buen ancho de banda que permitía que todos los participantes pudieran ver los videos y otros materiales que se sugerían.

Los creadores de la secuencia consideran que este material es llamativo, contiene en gran medida los contenidos requeridos para su presentación y creen que puede ser una gran forma de trabajar este tema con las familias. Por otro lado, los profesores invitados al pilotaje consideran que la temática es pertinente al contexto escolar, acorde con las necesidades y vivencias de las familias.

Sugieren algunas modificaciones en el diseño que permitan a los usuarios tener un mayor control sobre las escenas, ya que la secuencia es extensa y puede que no se alcancen a ver todos los contenidos en un día, así que dado el carácter virtual se buscaría que los padres utilicen en sus hogares la secuencia en su totalidad.

Haciendo un análisis de los datos suministrados por las 5 familias que realizaron la evaluación del material, se encuentra que el 80% de los niños y niñas define como interesante la SDD. Al revisar otras respuestas de los estudiantes durante la evaluación del material, se estiman los siguientes porcentajes:

Preguntas	Percepción favorable
¿El material que vieron y usaron fue interesante y llamó su atención?	80%
¿Aprendieron algo nuevo con esta actividad?	80%
¿Si otras familias vieran este material, creen que les gustaría?	80%
¿Consideran que el contenido de lo que leyeron, vieron, y oyeron fue fácil de entender?	100%
¿Les gustaron las imágenes, los colores y las actividades?	100%

De la anterior tabla, se evidencia que la mayoría de familias considera importante este recurso como un medio de aprendizaje y que las características del diseño lograron impactar a los participantes. Sin embargo, se hace necesario revisar las instrucciones y elementos de la SDD que no permitan comprender la dinámica de la temática abordada. A partir de las respuestas de las familias y los docentes también se define un interés por los recursos multimedia utilizados, en especial los videos, y por la historia que se desarrolla a lo largo de la secuencia.

Ajustes sugeridos a la SDD derivados de la sesión de alistamiento y del pilotaje

Los siguientes ajustes se sugirieron durante las sesiones de alistamiento y pilotaje, por parte de los docentes, el tutor, y demás equipo de trabajo del proyecto.

- 1) Que los audios de padre, madre y abuela se repitan una sola vez, ya que en el diseño actual continúan en forma cíclica.

- 2) Se solicita al diseñador incluir un cuadro con los créditos de los autores y un apartado con las instrucciones de uso, de modo que no se requieran instrucciones en vivo para hacer uso de la secuencia.
- 3) Se sugiere poner letra más grande para facilitar la lectura. Una de las opciones contempladas fue la de acompañar los diálogos de las escenas con audio, sin embargo por motivos de tiempo es difícil hacer esta integración, sin embargo ya se consultó con el diseñador el tiempo disponible pues los docentes han manifestado su interés en realizar las grabaciones correspondientes.
- 4) En la escena inicial (la fotografía) se sugiere que Motas ladre cuando hagan click sobre él.
- 5) En la quinta escena (pataleta) se sugiere que Valentina llore de forma más notoria.
- 6) En la séptima escena, en la actividad del decálogo escribir al final: "Un decálogo es un conjunto de diez principios o normas considerados básicos para el ejercicio de cualquier actividad"
- 7) Crear un menú de las escenas para que la gente lo pueda hacer en distintos momentos y así poder ver todos los videos y materiales, con esto además se espera que el usuario sea consciente de su grado de avance en la secuencia. Los títulos sugeridos son los siguientes:
 1. La foto familiar (Presentación - Home)
 2. Mi experiencia como padre
 3. Mi experiencia como madre
 4. Mi experiencia como abuela
 5. Pila-tuna
 6. Figuras de Papel
 7. Dilemas e incertidumbres
 8. ¿Cómo se debe corregir?
 9. Lo que estaba en el celular
 10. ¿Quién cuida a motas?
 11. Palabras de la abuela
 12. Lo bueno de los talleres
- 8) Debe haber un menú de todos los materiales en el baúl.

Ajustes referidos a contenidos y actividades

Las sugerencias que se hacen a continuación se realizan dentro del marco de referencia del pilotaje y de sugerencias que los creadores han hecho.

Población	Sugerencias
Familias (5 Familias de estudiantes de segundo y tercero de primaria)	<ul style="list-style-type: none"> • Separar la actividad entre padres e hijos para que los padres puedan trabajar más a profundidad el material. • Que les enseñaran cómo hablar sobre sexualidad con los hijos. • Incluir situaciones problema con opciones para seleccionar y ubicar el tipo y personalidad de las familias. • Que todos los videos u otros materiales incluidos estén relacionados con la escena específica.
Docentes participantes en el pilotaje (3 docentes)	<ul style="list-style-type: none"> • Más tiempo para poder revisar el contenido del trabajo desarrollado • Agregar una reflexión acerca de las contradicciones entre el papá y la mamá. • Incrementar la claridad y el tiempo de trabajo sobre los tipos de familia en la última escena.
Docentes participantes del proyecto (3 docentes)	<ul style="list-style-type: none"> • Las sugerencias de los docentes participantes en el proyecto se incluyen en el apartado "Ajustes sugeridos a la sdd derivados de la sesión de alistamiento y del pilotaje"

Ajustes a estructura y diseño del material

Los siguientes ajustes se sugirieron a través de la herramienta de evaluación por parte de los participantes.

Población	Sugerencias
Familias (5 familias de niños y niñas de grado segundo y tercero)	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar audio para agilizar el tiempo de la secuencia. • Que las escenas se puedan pausar para que el niño pueda leer y comprender.
Docentes participantes en el pilotaje (5 docentes)	<ul style="list-style-type: none"> • Que se haga un instructivo claro y que los tiempos en que se realizan las escenas se haga más corto, o se permita con las flechas regresar o adelantar los diálogos.
Docentes participantes del proyecto (3 docentes)	<ul style="list-style-type: none"> • Las sugerencias de los docentes participantes en el proyecto se incluyen en el apartado "Ajustes sugeridos a la sdd derivados de la sesión de alistamiento y del pilotaje"
Validación técnica de la secuencia digital	<ul style="list-style-type: none"> • Sugerencia. Incluir música o efectos para la entrada. • En la presentación o pantalla de bienvenida, sugiero cambiar el logo del IDEP. No incluir 20años. • Es necesario incluir textos, de lo contrario no es posible visualizar el trabajo, si no se cuenta con un medio para amplificar el sonido. • Cuando finaliza la aparición de las imágenes en las presentaciones de la familia, se deben bloquear los botones, aparecen los textos sobreponiéndose a las imágenes. • Mejorar la calidad del audio de la voz de mamá.

	<ul style="list-style-type: none">• Incluir efectos de sonido cuando aparecen las escenas. Los diálogos se vuelven demasiado planos.• El botón de abrir el baúl no conduce a nada.• Cuando se juega una vez más la sopa de letra, carga sobre la misma ubicación. Es necesario que cargue de otra manera; de lo contrario no tiene sentido volver a jugar.• Incluir un indicador de avance de las escenas, es decir que le permita al usuario saber en cuál va y cuántas le faltan.
--	--

En el Anexo No 20 se encuentran los instrumentos aplicados en el pilotaje, diligenciados en su totalidad.

IV. EJES TEMÁTICOS Y SECUENCIAS DIDÁCTICAS DIGITALES

Como se mencionó anteriormente, en el marco del estudio *Mediaciones educativas y didácticas en el ámbito de saberes: aprendizaje y familia*, se tuvo como propósito diseñar, en tres grupos temáticos, un ejemplo de secuencia didáctica digital a través de un proceso de formación y construcción conjunta que brindará lineamientos y orientaciones conceptuales, didácticas y metodológicas para su elaboración. En este apartado se presenta la fundamentación conceptual de cada uno de los ejes temáticos, investigaciones relacionadas con los temas de interés y una descripción general de cada secuencia didáctica digital.

Los autores de las tres secuencias didácticas digitales firmaron un formato de autorización de publicación y cesión de derechos de la secuencia didáctica digital (Anexo 21).

EJE TEMÁTICO: INCLUSIÓN Y DIVERSIDAD

El grupo *Inclusión y diversidad* estuvo conformado por tres colegios y tres maestros así:

Tabla 4. Instituciones, proyectos pedagógicos y docentes del eje temático Inclusión y diversidad

INCLUSIÓN Y DIVERSIDAD	Colegio Marco Fidel Suarez IED	Almafro! Cuerpos en Movimiento	Stefany García Deluque
	Colegio Sierra Morena IED	La familia: vínculo contextual con el saber y la conformación de ciudadanía en Sierra Morena IED	Luis Fernando Morales Suarez
	Colegio Bolívar Argentina	La familia: vínculo contextual con el saber y la conformación de ciudadanía en Sierra Morena IED	Marybel Sandoval Valencia

Fundamentación conceptual

Cada sujeto posee unas características intransferibles y reconocibles frente a la comunidad, estas, le permiten distinguirse a partir de unos atributos relacionales y de su propia historia de vida, considerándolo como su identidad (Giménez, 1997). Las distintas comunidades y colectivos han definido particularidades que los representan como sujetos de derechos, sin embargo, la sociedad concibe en muchos casos la identidad de manera simplificada, lo que conlleva a dificultades en las prácticas sociales para comunicarnos, interactuar y comprender la gran diversidad que somos los seres humanos en un espacio sociopolítico y cultural en el que convivimos (Roger y Regalado, 2011).

Es recurrente que se mantengan algunas concepciones e imaginarios generados en torno a una sociedad homogénea, lo que ha ocasionado distintos tipos de discriminación, a partir de la

desigualdad y la inequidad entre hombres y mujeres, entre las diferentes etnias o entre las distintas edades, por ejemplo. Montealegre (s.f.) considera que estas diferencias significan específicamente asimetrías en las relaciones de poder entre sujetos y colectivos que permiten la exclusión para unos y la dominación para otros.

Roger y Regalado (2011) consideran que tal parece "que acoger un patrón diferente es romper con nuestro patrón de identidad" (p.99), pues es la estructura cultural que conocemos, con la que hemos crecido y con la que hay cierta comodidad. Pero resulta que la identidad no excluye la diversidad, entendemos que cada una de las personas es diferente y que requerimos que un entorno social y cultural más allá de lo cercano para construir sociedad.

En este sentido, ha sido necesario legitimar los derechos y el reconocimiento de la identidad como sujetos en un país multiétnico y multicultural a través en muchos casos de la creación de organizaciones y el desarrollo de distintas herramientas legislativas, como La Declaración Universal de los Derechos de los Pueblos Indígenas (Organización de las Naciones Unidas, 2007), la Convención para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las mujeres (Organización de las Naciones Unidas, 1979), la Convención para la prevención, sanción y eliminación de la violencia contra la mujer (Organización de Estados Americanos, 1994), la Declaración sobre orientación sexual e identidad de género (Organización de las Naciones Unidas, 2008), entre otras leyes que han permitido avanzar en el reconocimiento de la identidad étnica y de género.

A pesar de estos esfuerzos se requiere seguir generando acciones que permitan el reconocimiento de 4.311.757 afrodescendientes (DANE, 2005) y de un 51,2% del total de las mujeres colombianas que según este mismo censo corresponde a 21'422.345, a partir de un trabajo colectivo, un trabajo mediado por el diálogo, por el respeto por el otro a través de cuestionamientos y análisis que conduzcan a cambiar los imaginarios e ideas que den lugar a un país más equitativo e incluyente.

Uno de las primeras acciones es definir un modelo de trabajo a seguir, partiendo de los diferentes estudios y proyectos en torno a la temática, se menciona algunas acciones generadas desde la concepción del enfoque diferencial.

Enfoque diferencial

El enfoque de género y etnia es el resultado de reflexiones teóricas, prácticas y políticas, sobre todo en los últimos 20 años, y de movimientos sociales de distintas organizaciones y colectivos en el país, los cuales se generaron para visibilizar las características propias de los sujetos y para reivindicar la diversidad cultural y social, con gran énfasis en las relaciones de género y etnicidad.

Dicho enfoque “analiza la actuación social y política que identifica y reconoce las diferencias de género, identidad sexual, etnia, edad, entre otras categorías; y sus implicaciones en términos de poder, de condiciones de vida y de formas de ver el mundo” (Montealegre, s.f., p.11). Donde se busca la transformación o supresión de las inequidades, de subordinación, discriminación y exclusión social, política y económica.

De esta manera, este enfoque diferencial debe ser tenido en cuenta desde todos los sectores, dando prioridad al sector educativo, donde a diario se construye mediante el lenguaje, “puesto que todo lo que atañe al lenguaje, a la ciencia y al pensamiento, remite a la persona en cuanto a subjetividad (...), en el nivel del lenguaje/acción, que transforma y hace historia” (Witting, 1992, p.26), y precisamente esa historia se empieza a cambiar a través de políticas inclusivas y sociales que posicionan a la persona en medio de un proceso de desarrollo humano sostenible, además, conocer y reivindicarse con la multiculturalidad de nuestro país, valorando y respetando la diversidad del pueblo y optando por construir una sociedad más justa.

Consideramos que es necesario hacer un acercamiento a las temáticas abordadas, por lo que a continuación se hace una aproximación general de en torno a la identidad individual y colectiva de hombres, mujeres y comunidades étnicas afrocolombianas, que buscan seguir adelantando acciones para su reconocimiento.

Afrocolombianos

Cuando se habla de afrocolombianos se reconoce su origen africano, el cual fue insertado al territorio colombiano. Aquí se reconocen tres grupos muy bien diferenciados territorialmente: los raizales de San Andrés, Providencia y Santa Catalina; las comunidades negras del pacífico colombiano, y el pueblo de San Basilio de Palenque, en el departamento de Bolívar. Sin embargo, debido a las distintas dificultades generadas por el conflicto armado y altos niveles de pobreza muchos de ellos se encuentran ubicados en distintas ciudades del país, donde los niños y niñas afrocolombianos/as descendientes “se desarrollan y socializan en medio de ciudades y lugares distintos a los de sus padres y abuelos, por lo que se enfrentan a una invisibilización de su cultura y procedencia, incluso por los demás miembros de la comunidad” (García, S., 2014, p.6).

El enfoque diferencial étnico se hace énfasis a las dimensiones de visibilización, autonomía y libre determinación de los distintos pueblos: indígenas, raizales, rom y afrodescendientes; donde se busca comprender que existe una relación étnica variada, amplia y compleja, donde su incorporación es un requisito necesario para la construcción de la identidad Colombiana y étnica del país.

Para ello se considera necesario que dicha construcción, socialización y cambio de percepción se desde los ámbitos educativos, dicho reconocimiento y apropiación de la identidad se visualice a partir de una reflexión constante, donde todos los miembros de la comunidad determinen un rol de conocimiento de nuestro medio cultural y diverso, para poder ajustar las concepciones discriminatorias en torno a la población afrocolombiana.

Género

Según Joan Scott (1996), el género es concebido como "un elemento constitutivo de las relaciones sociales, basadas en las diferencias que distinguen los sexos y el género como una forma primaria de relaciones significantes de poder" (p.2), donde hay un interés por la integralidad de los derechos humanos de hombres y mujeres, teniendo en cuenta que éstos son indivisibles, universales e interdependientes. Donde se busca la visibilización e intervención de las diferentes formas de desigualdad que enfrentan hombres y mujeres y que buscan precisamente construcciones sociales en torno a relaciones de poder de subordinación.

Se enfatiza la necesidad de visibilizar, participar y empoderar a las mujeres y organizaciones de mujeres, para que exista una incorporación de la perspectiva de género y permita así la identidad de género, reconociendo al hombre y a la mujer con sus características propias. Aquí, la identidad de género puede ser el resultado de lo que desde fuera se le impone o designa al individuo, puede ser una construcción desde adentro, un proceso de autonombramiento, pero también puede ser el resultado de la combinación o tensión entre lo que desde fuera se asigna y lo interno que construye. Debido a esto, la escuela es un escenario óptimo para facilitar dicho empoderamiento y comprensión de los distintos roles de los hombres y las mujeres, de desvirtuando el determinismo biológico desde el cual se ha intentado argumentar las características y acciones de los hombres y las mujeres.

El reconocimiento de la identidad individual y colectiva de hombres y mujeres, de los distintos pueblos, con costumbres y acciones diversas favorece el pleno desarrollo de los niños, niñas, jóvenes y adultos. A su vez, puede garantizar mayores niveles de inclusión a través de la reflexión y el cambio de concepciones y como responsabilidad de todos. Es necesario implementar políticas encaminadas a prevenir, sancionar y eliminar las prácticas discriminatorias. Por lo tanto, se trata de medidas de carácter jurídico, educativo, psicosocial, cultural y para la opinión pública, entre otros, donde los distintos actores se comprometan a realizar distintas acciones para emprender una sociedad más justa y comprensiva.

En torno a las temáticas revisadas, se presentan algunas investigaciones relacionadas con el ámbito educativo.

Algunas investigaciones

En relación con *Etnia*, específicamente con afrocolombianidad, Puertas (2010) considera que la valoración negativa que se da sobre un grupo racial no es siempre por los meros estereotipos, depende también de la inserción que se haga de estos en sistemas de desigualdad de la sociedad. Además, existe una consideración generalizada sobre los afrodescendientes, en la que se asume que por provenir de unas regiones determinadas a partir de una geografía racial, se encuentran en posiciones inferiores de la jerarquía. Siendo un porcentaje mejor dentro de una Bogotá de “blancos” como lo presenta la autora, hace que se realicen este tipo de diferenciaciones. Finalmente, el color de piel si es una característica diferencial e incluso una de las posibles causas de discriminación, pero a su vez, docentes y estudiantes consideraron que el racismo no está presente.

Por su parte, Vásquez (2005) investigó sobre las distintas manifestaciones de la discriminación racial en dos escuelas de Soacha. A través de entrevistas a estudiantes y docentes indago sobre la configuración de las relaciones interétnicas entre afrodescendientes y no afrodescendientes. Donde se evidencian aportes significativos en torno a las concepciones de la ideología del mestizaje y la manera en la que actualmente se han transformado en el presente dichas ideas. Así mismo, algunos autores han investigado en torno a la negación generada por las personas en Colombia en torno al racismo (Viveros, 2007; Vásquez, 2005; Gil, 2010). En América Latina y en Colombia existen factores históricos que favorecen este hecho, como es la democracia racial, donde se presentan algunas naciones exentas de conflictos y tensiones raciales.

En cuanto a *género*, Amigot y Pujal (2006) han cuestionado los *modos de subjetivación*, donde Foucault plantea elementos para pensar, no solo la operatividad del saber/poder, sino la relación entre el individuo al reconocerse como sujeto, por ejemplo hombre o mujer, generado como una regla. En este sentido, Ortega, Rubio, y Torres (2005) quisieron conocer las concepciones y estereotipos de los niños y niñas entre los 10 y 12 años frente al género. Ambos grupos consideran relacionan al hombre con el responsable de las actividades de la vida laboral y a la mujer con las del hogar, además, ellos y ellas al hablar sobre las características de cada uno, definen desde muy pequeños los perfiles con características opuestas. Inicialmente ese “hombre” y “mujer” son conceptos políticos de oposición y esa diferencia entre los sexos afecta incluso distintos conceptos (Witting, 1992).

En torno a dichas ideas arraigadas, Roger y Regalado (2011) consideran que una parte importante del problema es que no nos miramos las personas. Es decir, aprendemos desde que nacemos distintas formas de reconocernos, donde se mira a otro a partir de unos patrones culturales y hacer una mirada distinta generada a partir de lo que hemos considerado común puede resultar difícil, donde se genera un miedo a dialogar con el otro porque creemos que corremos el riesgo de perdersnos a nosotros mismos.

Rodríguez y Peña (2005), hacen un análisis conceptual sobre el género y la escuela, donde explican la aparición y el desarrollo de un marco conceptual. Consideran que no todas las masculinidades y las feminidades gozan del mismo valor en el contexto social, lo que permite reconocer la existencia de las categorías de género. La asunción teórica de que la identidad de género se constituye y reconstituye a través de las prácticas discursivas; pero, al mismo tiempo, también reconoce que las personas preferimos determinados discursos, que están marcados por el régimen de género existente en la sociedad.

Secuencia Didáctica Digital *Divercomprometidos*



Autores

Stefany García Deluque	Colegio Marco Fidel Suarez IED
Luis Fernando Morales Suarez	Colegio Sierra Morena IED

Marybel Sandoval Valencia	Colegio Bolívar Argentina
Malory Pinzón Fajardo	Universidad Nacional de Colombia

Enlace web

<http://masdigitalmedia.com.co/clientes/unal/main1.swf>

Descripción del eje

El eje de diversidad e inclusión buscó resaltar las características de los distintos y distintas estudiantes, reconociendo sus derechos humanos, y tuvo como norte para construir la SDD, el enfoque diferencial como una manera de reivindicar la diversidad cultural y social

A partir de los intereses específicos de los tres docentes, se realizó la construcción de la *SDD Divercomprometidos*. Un espacio interactivo el cual busca acercar a la cultura escolar los temas del enfoque diferencial y la educación inclusiva, contribuyendo al reconocimiento de los niños, las niñas y los jóvenes como sujetos de derechos. Específicamente se promueve el reconocimiento del papel de la mujer dentro de algunos contextos de dominio por parte de los hombres, así como la identidad de la población afrocolombiana como grupo étnico multicultural, exaltando ideologías, cultura, historia y reflexiones que los estudiantes revisan a través de la presentación de este material para favorecer un mundo más equitativo e igualitario, donde ellos y ellas sean partícipes de esta transformación. Este material fue diseñado para niños y niñas entre los 9 y los 14 años.

Intención pedagógica

Este eje se construyó a partir de la socialización de las experiencias y de las posibles formas de unir las temáticas que se querían abordar. Se definió entonces, que el enlace conceptual estaría dado desde el enfoque diferencial, el cual busca visibilizar las características propias de los sujetos para reivindicar la diversidad cultural y social, con gran énfasis en las relaciones de género y etnicidad.

Dicho enfoque "analiza la actuación social y política que identifica y reconoce las diferencias de género, identidad sexual, etnia, edad, entre otras categorías; y sus implicaciones en términos de poder, de condiciones de vida y de formas de ver el mundo" (Montealegre, sf, p. 8). De esta manera, este enfoque diferencial se tuvo en cuenta desde todos los sectores, dando prioridad al sector educativo, donde a diario se construye mediante el lenguaje, "puesto que todo lo que atañe al lenguaje, a la ciencia y al pensamiento, remite a la persona en cuanto a subjetividad" (Witting, M., 1992, 7).

A partir de esto, se consideró necesario entender que cada sujeto posee unas características intransferibles y reconocibles frente a la comunidad, las cuales le permiten distinguirse a partir de unos atributos relacionales y de su propia historia de vida, considerándolo como su identidad. Para los docentes participantes de este eje, resultó imprescindible que sus estudiantes reconocieran la diferencia como un proceso normal, donde se respete al otro y se comprenda que de todo este proceso solo puede existir enriquecimiento para todas las partes.

Objetivos de aprendizaje

Reconocer el papel de poblaciones diversas desde un enfoque diferencial en un ambiente educativo inclusivo, contribuyendo al reconocimiento de los niños, las niñas y los jóvenes como sujetos de derechos.

1. Destacar el papel de la mujer a lo largo de la historia y los aportes que han brindado a la sociedad colombiana.
2. Reflexionar sobre los aportes culturales, políticos y sociales de la comunidad afrocolombiana al país.
3. Comprender la diferencia en términos positivos por parte de toda la comunidad educativa

Contenidos temáticos

Los contenidos de la SDD desarrollada están planteados bajo dos temáticas específicas: papel de la mujer en un mundo patriarcal (dominio de hombres) y el papel de los afrocolombianos frente al desarrollo del país.

La SDD está dividida en tres partes: un inicio, donde se realiza la introducción a través de un diálogo de bienvenida y una reflexión acerca de los derechos como niños y niñas, de la diversidad y de lo que se encontrará en el material. Una segunda y tercera parte dividida en mundos, uno llamado "mujeres maravilla" y otro "Afrocolombia, en los cuales se desarrollan distintas forma de abordar este tema: conversaciones cotidianas sobre temáticas de género y de afrocolombianidad, juegos como sopas de letras, rompecabezas, hacer parejas de objetos, recoger instrumentos, responder a preguntas, entre otras. Además, se presenta la historia de estas poblaciones, personajes destacados, reflexiones y presentación de información audiovisual en un rincón cultural, donde se destaca música, videos y literatura.

Estructura

A continuación se realizará un breve recorrido por las actividades propuestas en esta secuencia didáctica:

Nivel inicial

Se realiza una bienvenida y se hace una aproximación a distintas poblaciones inmersas en ámbitos educativos. Por ejemplo: población indígena, afrocolombiana o con discapacidad.



Tras esta bienvenida se realizan tres actividades que incluyen una parte inicial. La primera, una actividad donde los y las estudiantes observan un video y realizan una reflexión en torno a las diverdiferencias.



Acto seguido, se presentan los dos mundos a los estudiantes, ellos pueden iniciar por cualquiera de los dos, pero siempre teniendo en cuenta indagar sobre ambos. Finalmente, se encuentra un rincón de arte el cual tiene contenido multimedia de ambos mundos.

Mundo “Mujer maravilla”



En este mundo se presentan conversaciones sobre el tema del empoderamiento de la mujer, información histórica y realidades en torno al papel de la mujer así como actividades como sopas de letras y rompecabezas, que permiten la reflexión en torno al tema.

Mundo “Afrocolombia”



En este caso se presenta una conversación en torno a las características de los afrocolombianos, información sobre la cultura y sobre los personajes afro que han marcado la historia colombiana, así como historias y juegos que pueden reforzar la temática, las cuales permiten la reflexión sobre la diferencia y el papel de esta población.

EJE TEMÁTICO: LENGUAJE, COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIONES

El grupo de *Lenguaje, comunicación y representaciones* estuvo conformado por siete colegios y 15 maestros, así:

Tabla 5. Instituciones, proyectos pedagógicos y docentes del eje temático Lenguaje, comunicación y representaciones

LENGUAJE, COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIONES	Kimy Pernía Domicó	Jugando y leyendo mi mundo voy descubriendo	Nancy Edith Pulido Guevara Liceth Jimena Arcos Montenegro
	Entre nubes	Zoología fantástica	Oscar Leonardo Cárdenas Forero
	Técnico industrial Piloto	Zoología fantástica	María Liliana Benítez Agudelo
	José Martí	Una apuesta a la representación del conocimiento: la elaboración de mapas conceptuales por niños de tercero y cuarto grado de grado de educación básica primaria sobre el concepto ser vivo	Martha Betancourt Rocío Robayo
	Simón Rodríguez	Ires y venires: formas alternativas de vivir y sentir la escuela	James Frank Becerra Martínez Ana Celina Cerón Rodríguez
	Colegio Santa Marta IED	Ludoestaciones	Carlos Alberto Garzón Luz Dary Sarria Chávez Edith Villamizar Capacho Diana Constanza Torres Ortega Sara Lucía Muñoz Barón Asceneth Torres Charry
	Jorge Soto del Corral	Primaria Historiadores DC	Efrain Monroy

Fundamentación conceptual

La comprensión lectora, se ha hecho fundamental en los diversos aspectos de la escuela, aún más en estos momentos en los que las evaluaciones internacionales han mostrado lo lejos que nos encontramos de una comprensión profunda de lo que se nos propone para leer y analizar, es así como en el grupo se evidencia también la necesidad de dar una mirada sobre esta problemática que nos atañe a todos como maestros.

Cada uno de los proyectos individuales posee particularidades y rasgos que dan cuenta del trabajo alrededor de la lectura, la escritura y la oralidad, y en cada uno de ellos es posible visibilizar cómo las diversas representaciones (mapas conceptuales, trabajo con TIC, arte y tipologías textuales)

llevan a objetivos fundamentales tales como desarrollar, mejorar y fortalecer habilidades en cada uno de estos aspectos – lectura, escritura y oralidad –.

Es importante resaltar que cada grupo se encuentra trabajando en un grado de la primaria diferente, por esta razón la secuencia busca poder implementarse en todos estos grados, con distintos niveles de dificultad, de tal manera que sea posible su aplicación para cualquier público desde primero hasta quinto de primaria.

Para alcanzar la construcción de una secuencia digital didáctica relacionada con la comprensión lectora es preciso repasar autores que nos den luces al respecto de este aspecto fundamental para los estudiantes y maestros en los distintos niveles de formación y que nos sirvan como pilares para la construcción conceptual de esta secuencia.

Comprensión lectora

Una gran cantidad de autores han manifestado sus posturas en relación a lo que es la comprensión lectora, para Isabel Solé (2000), la comprensión lectora es el proceso en el que la lectura es significativa para las personas, lo cual implica a su vez que las personas sepan evaluar su propio rendimiento.

Solé amplía el concepto de comprensión lectora teniendo en cuenta que leer:

[...] es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura [...] el significado del texto se construye por parte del lector. Esto no quiere decir que el texto en sí no tenga sentido o significado [...] Lo que intento explicar es que el significado que un escrito tiene para el lector no es una traducción o réplica del significado que el autor quiso imprimirle, sino una construcción que implica al texto, a los conocimientos previos del lector que lo aborda (1992, p, 19).

Según Cooper (1990) la interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión ya que a través de ella el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información que el ya posee en su mente, es así como la comprensión es entonces un proceso en el cual se elabora un significado retomando las ideas relevantes del texto y relacionándolas con las ideas propias del lector, algo así como relacionar información nueva con la información antigua del lector.

Para Sánchez (1995) La comprensión lectora es un proceso de apropiación del significado de textos, mediante el cual el lector logra ir descubriendo una serie de niveles de significado, como la literalidad, retención, organización, inferencia, interpretación, creación y valoración, este significado nos lleva a

evidenciar como la decodificación eficiente no puede equipararse con la comprensión lectora y desde ese parámetro cambiar la comprensión que se tiene de lectura como decodificación fluida para llegar a la construcción de significados.

Niveles de comprensión lectora

La taxonomía de Barret (citado por Clymer, 1968) define una categorización a manera jerárquica en relación a la comprensión lectora, y se inclina por las formas en las que puede ser evaluada esta comprensión, si bien esta taxonomía ha sido implementada en textos narrativos, es posible aplicarla en diversas tipologías textuales.

Para Barret, la comprensión lectora se divide en tres momentos fundamentales, un momento inicial llamado comprensión literal, es en este nivel en el que el lector recopila la información explícita del texto y es capaz de reorganizarla por medio de clasificaciones o resúmenes y síntesis. En un segundo nivel de comprensión, el inferencial, se buscan relaciones que van un poco más allá de lo expuesto en el texto, y el lector es capaz de relacionar lo leído con saberes previos, formula hipótesis y genera nuevas ideas y posibilidades. En un tercer nivel se encuentra la comprensión crítica, en este punto el lector es capaz de emitir un juicio sobre lo leído y argumentar sobre lo leído en relación a su criterio personal.

En estos niveles de comprensión se encuentran tipos de preguntas, los cuales dan cuenta de cada uno de ellos y de los avances que el lector tiene en cuanto a la comprensión real de los textos que lee, es así como al profundizar en los postulados de esta taxonomía será posible construir preguntas que permitan que nuestra secuencia didáctica digital esté bien desarrollada.

Algunas Investigaciones

En relación a la comprensión lectora se han desarrollado un gran número de investigaciones, a continuación se comentarán algunas que podrán apoyar la construcción de la secuencia didáctica digital.

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (México) realizó una investigación llamada *Prácticas docentes para el desarrollo de la comprensión lectora en primaria (2007)*, en este recopila el proceso investigativo desarrollado en torno a la comprensión del problema de la baja comprensión lectora entre los estudiantes y cómo las prácticas docentes influyen en esta problemática. A lo largo del texto es posible visibilizar cómo los investigadores resaltan el trabajo del docente y desde una perspectiva ecológica abordan cómo afectan a los estudiantes los distintos niveles en los que se

desarrollan, también hacen una interesante relación en cuanto a cómo se relacionan los perfiles de los docentes y las condiciones escolares y sociales con las prácticas docentes para el desarrollo de la comprensión lectora.

En los resultados de este estudio los autores resaltan que los estudiantes desarrollan las habilidades de comprensión lectora que los docentes fomentan, aunque las prácticas docentes parecen promover competencias lectoras mínimas y estas no ayudan a desarrollar comprensiones e interpretaciones complejas de los textos, también comentan que las actividades que plantean los maestros si bien tienen una intención formativa no es suficiente para llegar a los estándares de comprensión lectora requerida por los niños y las niñas.

En una investigación similar, la maestra Juana Arriaga Méndez (México) realiza una investigación llamada *El desarrollo de la comprensión lectora a través de Nuevos entornos de Lectura (s. f.)*, este texto aborda el desarrollo de la comprensión lectora como un proceso natural del niño y resalta la necesidad de incluir nuevos entornos de lectura como las páginas web y los ambientes multimedia, tal y como pretendemos hacerlo en este proyecto de secuencias didácticas digitales. En el texto es posible encontrar como la lectura es un proceso de construcción de significado y como la interacción con textos vía web es una experiencia alfabetizadora y de enseñanza que posibilita el desarrollo de la comprensión lectora de los niños y niñas en un medio conocido por ellos, el cual en ocasiones es desaprovechado por la escuela, desconociendo el gran potencial que tiene el internet y las redes virtuales.

En cuanto a la forma de evaluar la comprensión lectora, la autora resalta que esta evaluación debe hacerse de manera cualitativa, y retoma a Gómez Palacios (1996, p. 49-57) quienes establecen que los momentos de la evaluación pueden ser:

- a) Indagación del conocimiento previo de los alumnos
- b) Lectura de los Textos por parte de los alumnos
- c) Aplicación de las preguntas y respuesta por parte de los alumnos
- d) Análisis e interpretación de las respuestas

Una investigación colombiana, *Estudio psicométrico de los niveles de comprensión de lectura en niños(as) de tercero de primaria*, elaborado por Latorre y Ramírez (2008), tuvo como objetivo construir y validar una prueba para medir los niveles de comprensión de lectura (literal, inferencial, crítico-intertextual) en niños(as) de grado tercero de básica primaria. A lo largo de la investigación es posible observar cómo los estudiantes utilizan la lectura para la adquisición del conocimiento pero no como una práctica placentera aunque si necesaria. También comentan que la evaluación de los

niveles de comprensión lectora requiere un conocimiento del grupo de lectores y la complejidad de los textos que se utilicen.

En relación a los niveles de comprensión, en el nivel literal se plantean aspectos relacionados con lo que se encuentra directamente en el texto; nombres, lugares y situaciones puntuales, en el nivel inferencial el uso de preguntas tales como ¿qué pasaría? o ¿qué sucedería si...?, y finalmente en el nivel crítico-intertextual, el establecimiento de relaciones entre las ideas del texto y situaciones particulares, reales y cotidianas, que involucran juicios de valor.

Otra investigación realizada en Barranquilla, Colombia, *Potenciar la comprensión lectora desde la tecnología de la información* (2011) por un grupo de maestros de diversas instituciones educativas de esta ciudad, apunta sustancialmente a reconocer a la lectura como un proceso interactivo de comunicación en el que se establezca una relación entre el texto y el lector, quien al procesarlo como lenguaje e interiorizarlo, construya su propio significado y haciendo uso de las TIC sea un proceso de formación continua que conlleve a mejorar la comprensión lectora.

Utilizaron dos grupos, y en uno de ellos implementaron herramientas TIC para el trabajo de la comprensión lectora, fue evidente la mejoría de los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del grupo experimental en las categorías de literal, inferencial y crítico, al hacer uso de las estrategias de comprensión lectora planteadas por Solé (2006), llevando a los estudiantes a la construcción de significados propios mediante la activación de los conocimientos previos.

SDD *La aventura de la lectura*



Enlace web

<http://masdigitalmedia.com.co/clientes/sddlina/sddlenguaje/main1.swf>

Autores

Nancy Edith Pulido Guevara Liceth Jimena Arcos Montenegro	Colegio Kimy Pernía Domicó IED
Oscar Leonardo Cárdenas Forero	Colegio Entre Nubes Sur oriental IED
María Liliana Benítez Agudelo	Colegio Técnico industrial Piloto IED
Martha Betancourt Rocío Robayo	Colegio José Martí IED
James Frank Becerra Martínez Ana Celina Cerón Rodríguez	Colegio Simón Rodríguez IED
Carlos Alberto Garzón Luz Dary Sarria Chávez Edith Villamizar Capacho Diana Constanza Torres Ortega Sara Lucía Muñoz Barón Asceneth Torres Charry	Colegio Santa Marta IED
Lina María Valencia Cortés	Universidad Nacional de Colombia

Descripción del eje

El eje de Lenguaje, comunicación y representaciones, tuvo como norte de trabajo la relación entre el lenguaje, los procesos de comunicación y las formas en las que los y las profesoras dinamizan estos en sus aulas de clases, por medio de los proyectos institucionales que lideran.

Cada uno de los proyectos posee particularidades y rasgos que dan cuenta del trabajo alrededor de la lectura, la escritura y la oralidad, y en cada uno de ellos es posible visibilizar cómo las diversas representaciones (mapas conceptuales, trabajo con TIC, arte y tipologías textuales) llevan a objetivos fundamentales tales como desarrollar, mejorar y fortalecer habilidades en cada una de estas habilidades –lectura, escritura y oralidad–.

En la primera reunión de aproximación a la temática para la secuencia didáctica digital, se discutió acerca de los puntos en común existentes entre los proyectos, y se decidió que el norte al cual se apuntaría con la secuencia digital didáctica sería la comprensión lectora. Es importante resaltar que cada grupo se encuentra trabajando en un grado de la primaria diferente, por esta razón la secuencia

busca implementarse desde primero hasta quinto de básica primaria, con distintos niveles de dificultad, de tal manera que sea posible su aplicación para cualquier público.

Intención pedagógica

La comprensión lectora se ha hecho fundamental en los diversos aspectos de la escuela, aún más en estos momentos en los que evaluaciones internacionales como -la prueba pisa-, han mostrado lo lejos que nos encontramos de una comprensión profunda de lo que se nos propone para leer y analizar. En este sentido, en el grupo se evidencia también la necesidad de dar una mirada sobre esta problemática que nos atañe a todos como maestros.

Objetivos de aprendizaje

La secuencia didáctica digital "**La aventura de la Lectura**" se planteó con el propósito de aportar de manera lúdica a los procesos de comprensión lectora que se llevan a cabo en el aula de clases en los ciclos 1, 2, 3. . La población a la cual está dirigida esta secuencia es a estudiantes de ciclos 1, 2 y 3 (niños entre los 6 y 12 años).

Contenidos temáticos

Los contenidos temáticos de la secuencia didáctica digital, la aventura de la lectura, están enmarcados en la taxonomía de Barret (1968), la cual define una categorización a manera jerárquica en relación a la comprensión lectora, y se inclina por las formas en las que puede ser evaluada esta comprensión. Si bien esta taxonomía ha sido implementada en textos narrativos, es posible aplicarla con diversas tipologías textuales.

Para Barret, la comprensión lectora se divide en tres momentos fundamentales: un momento inicial llamado comprensión literal, es en este nivel en el que el lector recopila la información explícita del texto y es capaz de reorganizarla por medio de clasificaciones o resúmenes y síntesis. En un segundo nivel de comprensión, el inferencial, se buscan relaciones que van un poco más allá de lo expuesto en el texto, y el lector es capaz de relacionar lo leído con saberes previos, formular hipótesis y generar nuevas ideas y posibilidades. En un tercer nivel se encuentra la comprensión crítica, en este punto el lector es capaz de emitir un juicio sobre lo leído y argumentar sobre lo leído en relación a su criterio personal.

Es así como en cada uno de los ciclos trabajados en la SDD es posible evidenciar estos momentos de la comprensión lectora, por medio de juegos tales como; sopas de letras, adivinanzas, organización de textos, entre otras.

Estructura

A continuación se realizará un breve recorrido por las actividades propuestas en esta secuencia didáctica:

Se realizó el diseño de la secuencia didáctica teniendo en cuenta la diversidad de los niños y niñas de los diferentes ciclos, así que se propone un texto para cada ciclo: ciclo 1. La selva loca, ciclo 2. La vaca blanca de botas negras, ciclo 3: La isla encantada



Dentro de cada una de las carátulas se encuentra el cuento (narrado o escrito) y una serie de actividades las cuales están encaminadas a la comprensión lectora de los niños y niñas.

La selva loca



Se inicia con la narración del texto de la selva loca, la cual contiene audio y texto escrito.

Toda esta secuencia contiene audio, puesto que algunos niños y niñas no tienen aún la competencia lectora desarrollada y el audio les

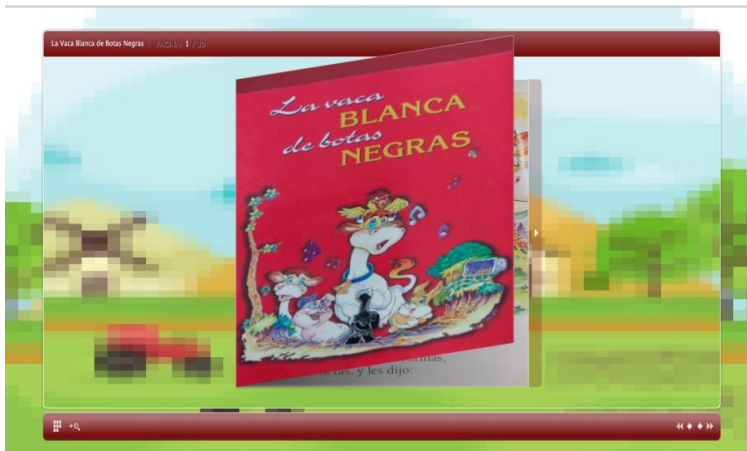
servirá de apoyo para la comprensión del texto.

Luego de la lectura se encuentran cinco actividades las cuales están encaminadas a revisar la comprensión que los niños y niñas tuvieron del texto.

Cada una de estas actividades se planeó con un nivel de dificultad y de diversidad para que fuera llamativa para los niños y las niñas.



La vaca blanca de botas negras



El texto de la vaca blanca con botas negras se encuentra en un formato de lectura agradable para los niños y las niñas, en el cual pueden leer a su ritmo pasando las hojas al poner el mouse sobre la esquina del libro.

Contiene cinco actividades, que con sus distintos niveles de dificultad buscan interactuar con la comprensión que los niños y niñas lograron tener del texto leído, por medio de crucigramas, adivinanzas y preguntas en diferentes niveles. Los niños y niñas se pueden



divertir mientras interactúan con la herramienta.

La Isla Encantada

El texto de la isla encantada se presenta a manera de vídeo, proponiendo al niño un ritmo de lectura teniendo en cuenta su edad y las competencias lectoras que ha desarrollado. Contiene un tema de ficción y aventura, con el fin de atrapar al lector.

Dentro de las actividades, se encuentran cinco posibilidades de interacción para los niños y niñas, estas están relacionadas con la comprensión del texto y diversos niveles, literal e inferencial. Por medio de reorganizaciones de información, preguntas, adivinanzas entre otras actividades los niños y niñas pueden divertirse mientras relacionan el contenido del texto con cada uno de los juegos.



EJE TEMÁTICO: DESARROLLO EMOCIONAL, AFECTIVIDAD Y FAMILIA

El grupo *Desarrollo emocional, afectividad y familia* estuvo conformado por cinco colegios y siete maestros así:

Tabla 6. Instituciones, proyectos pedagógicos y docentes del eje temático Desarrollo emocional, afectividad y familia

DESARROLLO EMOCIONAL, AFECTIVIDAD Y FAMILIA	San Bernardino	Formación del ser para la afectividad y la vida	Marcela Salcedo García
	Manuel Cepeda Vargas	Estrategias de fortalecimiento de un estilo de vida armónico y saludable que permita la formación e integración en la institución escolar de padres e hijos a través de actividades en valores y en artes	Arsenio Enrique Robayo Acero
	Rodolfo Llinás	Cartas para crecer con amor	Ruth Stella Chacón Pinilla Ana Mercedes Guío Vergara Luz Stella Leal Acevedo
	Técnico Benjamín Herrera	Jugando y leyendo mi mundo voy descubriendo	Claudia Janeth Roa Angarita
	CEDIT	Fantástico Ambientes de aprendizaje	Janet Cordero González

Fundamentación conceptual

Prácticas de crianza

Una práctica de crianza es un comportamiento específico que un padre usa para criar a un niño (Spera, 2005). Por ejemplo, una práctica común para promover el desempeño académico es leer libros a los niños o contarles historias. Las prácticas de crianza reflejan la comprensión cultural e individual acerca de los niños. Existe cierta noción cultural de que para ser buen padre es suficiente con el instinto y la intención, sin embargo, se requieren algunas habilidades específicas y comportamientos asociados que faciliten que el niño desarrolle habilidades necesarias para su vida individual y social (Satir, 1972). Existe evidencia de que los niños obtienen un mayor beneficio en este desarrollo cuando sus padres:

- Se comunican de forma honesta acerca de eventos o discusiones que han sucedido, y cuando los padres explican de forma clara a los niños qué fue lo que sucedió y de qué forma estuvieron involucrados.

- Son consistentes, dado que los niños necesitan estructura: Padres con rutinas regulares benefician increíblemente a sus hijos.
- Se preocupan más por las necesidades educativas y de desarrollo del niño.
- Mantienen una comunicación abierta y se mantienen educados acerca de qué es lo que su hijo está aprendiendo y cómo se ven afectados.

Comunicación entre padres e hijos y su relación con la escuela

La comunicación entre padres e hijos se ha evaluado principalmente en torno a los estilos de crianza de los padres, pudiendo estos ser de tipo autoritario, propagativo, permisivo, o negligente. (Baumrind, 1967). Estos estilos de crianza hacen referencia a distintos niveles de control y responsividad de los padres frente a los hijos, y afectan el desempeño de los últimos. En general, se considera que la comunicación entre padres e hijos influye tanto en el nivel de control -explicar al niño los motivos por los que se permite o no llevar a cabo una acción-, como en el nivel de responsividad -escucharlo cuando necesita atención o estar dispuesto a resolver sus dudas-. Se sugiere que la comunicación clara con el niño, que le facilite comprender lo que se espera de él o las razones por las que toma lugar una situación, le ayudan al niño a tener mayor claridad acerca de lo que sucede a su alrededor y de este modo desarrollar comportamientos más adaptativos.

Vínculo afectivo

La teoría del vínculo afectivo es una teoría psicológica que busca explicar las formas de relacionarse de los niños con sus padres, y la posible influencia que estos modelos de relación puedan tener en el futuro para estos niños. Esencialmente, el vínculo afectivo depende de la capacidad del niño de confiar en sus cuidadores y en sí mismo (Levy y Orlans, 2014). En los niños más pequeños, el vínculo afectivo conduce a estos a buscar a sus cuidadores en situaciones de incertidumbre o en las que se alarmen, con la esperanza de que el cuidador les brindará cuidado. Es muy importante notar que si el niño no recibe una respuesta o no existe consistencia en esta, se dificultará en el futuro su posibilidad de desarrollar esa confianza básica hacia el cuidador u otras personas. Algo clave en la teoría del vínculo afectivo, es que el niño desarrolla un vínculo afectivo principal con un cuidador primario, a partir del cual desarrollará su estructura social y emocional, y la regulación de sus emociones.

Algunas Investigaciones

En el campo de las prácticas de crianza, Li et al (2013) probaron un programa de entrenamiento en torno a prácticas de crianza para facilitar la adaptación de padres e hijos en la transición a la escuela

primaria en Hong Kong. La investigación tenía como objetivo observar si el programa ayudaba a la reducción del estrés de los padres y a mejores relaciones entre estos y sus hijos. Para esta observación se realizó una selección aleatoria de participantes, los cuales se dividieron en un grupo experimental y otro de control. El grupo de control recibió sólo información básica de las rutinas y propósitos de la escuela primaria, mientras que el grupo experimental recibió un entrenamiento que consistió en cuatro sesiones grupales de cerca de dos horas. El entrenamiento se mostró efectivo en lograr un menor número de prácticas de crianza rudas en el grupo experimental. Estas prácticas son aquellas con alto nivel de demanda y baja responsividad, y suelen estar caracterizadas por castigo físico u hostilidad verbal para transmitir expectativas sin dar explicaciones al respecto. Con respecto al nivel de estrés, no se observaron diferencias significativas entre los dos grupos.

En torno al estrés parental, Vite y Vásquez (2014) realizaron un estudio para evaluar como éste se relaciona con los estilos de crianza y la frecuencia de los problemas de comportamiento infantil. El estudio fue realizado con madres de estratos socioeconómico bajo. Se encontró que el factor de que el niño sea considerado "difícil" o problemático incrementa las respuestas y percepciones negativas de la madre hacia él, generando actitudes de rechazo o indulgencia. Bajo este esquema, hay una mayor dificultad para los niños de iniciar o mantener interacciones, y para las madres de demostrar afecto positivo. Lo anterior puede generar que la relación madre-hijo gire en torno a corregir al niño por actividades o problemas que suscite, esto hace que el padre no desempeñe de forma efectiva su labor parental, mostrando poca consistencia frente a las acciones y poca discriminación frente a las necesidades del niño.

En otro estudio, Brotman et al (2011) evaluaron la eficacia de un programa llamado ParentCorps, en Estados Unidos. En este programa se invitaba a varias sesiones tanto a padres como a niños en programas de Jardín Infantil. En estas sesiones se fomentaban prácticas parentales efectivas. El nivel de mejoría en estas prácticas se relacionó con el número de sesiones a las que los padres asistieron, además de esto, sus hijos mostraron menores problemas de disciplina, estos resultados se mantuvieron a través de familias con distinto nivel de riesgo, y también diversas etnias (latinos y negros).

Kamal Udin (2011) realizó un estudio acerca de la aceptación parental y el logro académico en adolescentes. Encontró que tanto el calor maternal como paternal están relacionados positivamente con el desempeño académico. De acuerdo con el autor, esto se relaciona con un estilo particular de crianza, de tipo autoritario, en la cual los padres mantienen mayor vigilancia sobre las actividades de sus hijos y tienen una mayor motivación sobre el logro de estos. Por el contrario, señala el autor, estilos de crianza más "fríos" o que prestan menor atención a las actividades del niño, favorecen

conductas como la evasión de clase, o la no preparación de actividades y lecturas escolares, lo cual afecta el rendimiento.

En torno a la comunicación entre padres e hijos, Axford (2007) realizó una investigación en la que se evaluó un programa de alfabetización en la que se enseñaba a padres y cuidadores, junto con sus niños, prácticas relacionadas con la lectura y escritura. Se realizaron varias sesiones en las que cada pareja de padre/cuidador-niño tenía un tutor que le enseñaba estas estrategias. La investigadora encontró que esta clase de sesiones son útiles sólo cuando proveen tanto al adulto como al niño con una serie de nuevas prácticas que enfatizan el propósito e intención de las relaciones en torno a lo literario, y así mismo, le dan al adulto y al niño nuevos modos de realizar tareas de lectura y escritura juntos.

Hugher y Greenhough (2006) reportaron una serie de actividades de compartir conocimiento entre padres y escuela. De acuerdo con los autores, usualmente (en el Reino Unido), la comunicación entre la escuela y la familia suele ser unidireccional, de modo que desde la escuela se envía información a las familias sin mayor interés por descubrir cuáles son las vidas de los niños por fuera de la institución. En las actividades mencionadas, a través de cajas, bolsas y videograbaciones, se realizó una comunicación entre la escuela y las familias. En este caso la comunicación no debe entenderse como algo limitado a la simple transmisión de información despersonalizada de unos a otros. Por el contrario, debe verse como actividades comunicativas complejas en las que los participantes representan sus prácticas e intereses, e interpretan esas representaciones de acuerdo con sus propios propósitos y agendas.

Con respecto al vínculo afectivo, Meites et al (2012) realizaron una investigación acerca del vínculo parental y ciertos aspectos específicos de la depresión y la ansiedad. Encontraron que menores niveles de cuidado maternal estaban asociados con creencias negativas acerca de sí mismo, interacciones negativas con otros y fatiga; bajos niveles de cuidado tanto maternal como paternal se asociaban con miedo generalizado. La sobreprotección maternal, por otra parte, estuvo asociada con síntomas físicos de ansiedad y miedo a la muerte, mientras que la sobreprotección paternal fue un predictor significativo de creencias negativas acerca de sí mismo y dificultad para mantenerse firme al estar ansioso. Los resultados resaltan la importancia de los vínculos parentales y cómo pueden influir en el desarrollo afectivo de las personas.

Por otra parte, Bahreini et al (2011) encontraron que conductas de alta protección y bajo cuidado (control sin afecto) incrementaban altamente el riesgo de depresión y baja autoestima en mujeres adolescentes. El tipo de cuidado se mostró como un mayor predictor de depresión y baja autoestima

que el grado de protección, los investigadores señalan que el comportamiento parental óptimo está caracterizado por ser aquel en que los adolescentes tienen sentimientos de libertad, amor y protección.

En otro estudio, Daire et al (2013) encontraron que el cuidado parental era significativamente mayor en hogares con dos padres en donde está la madre biológica, u hogares sólo con madre soltera, que en aquellos con ambos padres biológicos, entendiendo el cuidado parental como calor, cercanía y empatía entre los padres y sus hijos. Esto podría deberse, sin embargo, a que las madres solteras tienden a ser más permisivas y menos controladoras. Además de esto, se sugiere que la separación tiende a generar una sobrepermissividad en las madres. Se encontró también que esta permisividad en esta clase de hogares favorece la aparición de conductas de riesgo como consumo de alcohol o iniciación sexual temprana.

SDD El cumpleaños de la abuela



Enlace web

<http://masdigitalmedia.com.co/clientes/sddleo/sddfamilia/main1.swf>

Autores

Ruth Stella Chacón Pinilla Ana Mercedes Guío Vergara Luz Stella Leal Acevedo	Colegio Rodolfo Llinás IED
Arsenio Enrique Robayo Acero	Colegio Manuel Cepeda Vargas IED
Claudia Janneth Roa Angarita	Colegio Técnico Benjamín Herrera IED
Jeanet Cordero González	Colegio Instituto Técnico Industrial IED
Marcela Salcedo García	Colegio San Bernardino IED
Leonardo Rojas Benavides	Universidad Nacional de Colombia

Descripción del eje

El eje de Desarrollo Emocional, Afectividad y Familia tuvo como norte de trabajo generar un espacio virtual que ayudará a fortalecer prácticas de crianza, para la vida familiar y escolar, así como la comunicación entre padres e hijos y con la escuela. También se buscó que padres e hijos fortalecieran sus vínculos afectivos por medio de actividades y reflexiones conjuntas.

En la primera reunión de aproximación a la temática básica para la secuencia didáctica digital a realizar con los maestros del grupo, se discutió acerca de los puntos en común entre los proyectos, durante esta reunión se encontró que existían muchos puntos en común entre los maestros y los distintos proyectos llevados a cabo en cada una de las instituciones, por lo cual se buscó delimitar el campo de la secuencia a realizar, tomando en cuenta las limitaciones de recursos y tiempo existentes en el desarrollo del proyecto.

Los distintos proyectos de los docentes participantes tienen diversos niveles tanto de desarrollo como de afianzamiento en la institución y con las familias de los estudiantes, que son el objetivo primario de intervención. Esto permitió que al interior mismo del grupo se generaran procesos de aprendizaje

conjunto y compañerismo entre todos los integrantes, los cuales favorecieron el trabajo en equipo necesario para el desarrollo de la secuencia didáctica digital.

Es importante resaltar que cada grupo trabaja con poblaciones muy disímiles, tanto de niños y niñas como de familias. Existiendo diferencias de edad, estrato socioeconómico, y formas culturales entre los distintos colegios y sus integrantes, por esta razón la secuencia busca, a través de situaciones cotidianas, apelar a un lenguaje que los padres y madres de familia comprendan y con el cual se identifiquen, para, a través de esto, ayudar a generar la reflexión buscada en torno a las prácticas parentales que se tocan durante el desarrollo de la secuencia.

Intención pedagógica

La relación entre escuela y familia, así como la reflexión en torno a las prácticas de crianza y comunicativas existentes entre padres e hijos, son factores importantes que inciden no sólo en el desempeño académico de los y las estudiantes, sino en su vida en general. Fortalecer la comunicación entre padres y madres de familia con la escuela permite realizar un mejor seguimiento al proceso que lleva a cabo el o la menor. Sin embargo, también es importante generar reflexión en esos espacios familiares, en los que no necesariamente se encuentra el docente acompañando o guiando una actividad de este tipo.

Objetivos de aprendizaje

La secuencia didáctica digital "**El Cumpleaños de la Abuela**" se planteó con el propósito de que los distintos miembros de la familia reflexionen acerca de la forma de resolver situaciones cotidianas en torno a la afectividad, la disciplina, y el rol de padre y madre. La población objetivo fueron familias de niños de ciclos 1, 2, y 3

Contenidos temáticos

Las distintas escenas buscaron abordar de forma muy breve, y a partir de escenas cotidianas, los siguientes temas:

- cómo manejar una pataleta de un niño pequeño
- cómo fomentar la convivencia entre hermanos
- cómo llegar a consensos en los padres en torno a la forma en que se manejan las situaciones
- cómo disciplinar
- cómo hablar con los niños de sexualidad
- cómo fomentar responsabilidad con las mascotas

- cuáles son los tipos más comunes de familias existentes
- qué personalidades pueden tener

Cada una de estas situaciones y actividades reflexivas correspondió a una escena.

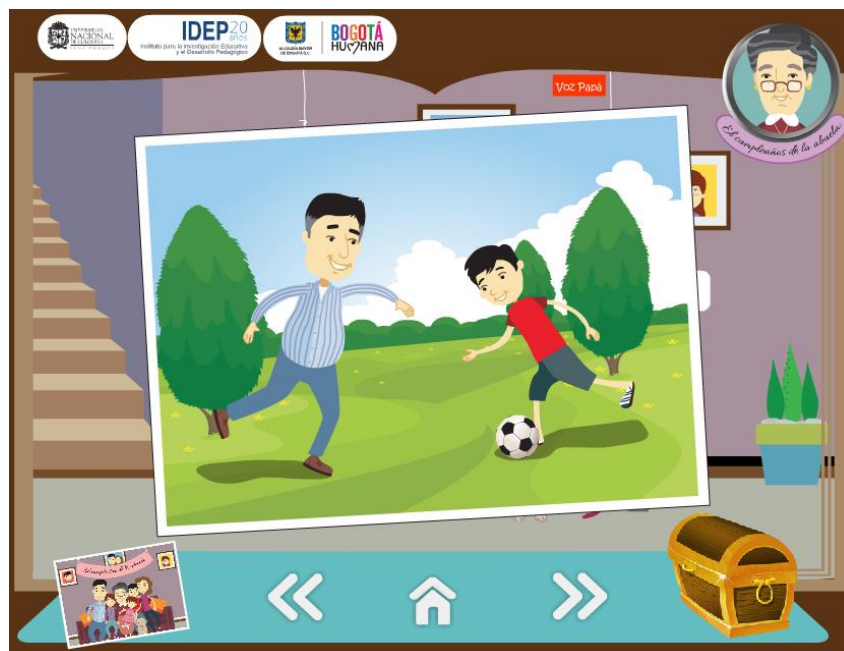
Dentro de las escenas se trabajó la aproximación hacia los fundamentos del eje, los cuales son: Las Prácticas de crianza, entendidas como los comportamientos específicos que padres y madres usan para criar a sus hijos (Spera, 2005), los Estilos de crianza, que corresponden a los distintos niveles de control y responsividad que presentan los padres frente a los hijos (Baumrind, 1967), y el Vínculo Afectivo, el cual se relaciona con la capacidad del niño de confiar en sus cuidadores y en sí mismo, de acuerdo a factores como la responsividad que estos presenten frente a las necesidades del menor (Levy y Orlans, 2014).

Estructura

A continuación se realizará un breve recorrido por las escenas de las que se compone la secuencia didáctica.

Se realizó el diseño de tal modo que se contara una historia cotidiana para fomentar la identificación de los participantes. En la escena inicial, se ve la familia reunida para tomarse una fotografía pues es el cumpleaños de la abuela. En esta escena podemos ver una breve descripción de los niños, o, haciendo click en alguno de los adultos, ver y escuchar una narración acerca de lo que ha significado para cada uno de ellos haber cumplido con ese rol de madre, padre y abuela.





Cada una de las grabaciones va acompañada de imágenes de distintas actividades que los adultos realizan con los niños y las niñas.





Luego de esto, comienzan las escenas. En la primera escena, Valentina, la niña menor, hace una pataleta porque quiere pastel y no se lo dan de inmediato.



Luego de cada escena, se pueden ver actividades de reflexión para que los miembros de la familia hablen y decidan cómo responderían a cada situación.

Actividades

¿Te identificas con algún personaje de la escena?
 ¿De ser así con cuál te identificas y por qué?
 Escribelo en tu cuaderno para que después puedas reflexionar sobre ello.

Jugar
 Sopa de letras

Ver video
 Reflexión Arena y piedra

◀ Volver al inicio de la escena

En la segunda escena, Ana María, la hija del medio, está haciendo figuras en origami para decorar la sala por la fiesta de la abuela, su hermano, Daniel, tumba las figuras y no se disculpa por ello. Debido a esto los niños pelean y debe entrar la abuela a intervenir.

Hay un total de ocho escenas, las cuales se desarrollan en distintas partes de la casa e involucran a todos los miembros de la familia, incluyendo a Motas, el perro. Además de las actividades reflexivas, existen otras más lúdicas, de tipo sopa de letras y crucigrama.



Finalmente hay videos relacionados con la temática de la escena, a partir de los cuales se busca brindar otro apoyo al proceso de los padres. La totalidad de los recursos disponibles se alberga en el baúl, el cual se trata como un centro de recursos.

UNIVERSIDAD NACIONAL

IDEP 20 años
Instituto para la Innovación Educativa
y el Desarrollo Pedagógico

BOGOTÁ HUMANIZADA

El compañero de la escuela

Actividades

¿En tu casa hablan de sexualidad? ¿Si lo hacen, cómo lo hacen? ¿En caso de que no, por qué no?
¿Qué crees que deberían hacer Santiago y Sara?
Escríbelo en tu cuaderno para que después puedas reflexionar sobre ello.

 Ver video
¿Cómo hablar con tus hijos sobre sexualidad?

Volver al inicio de la escena



ANEXOS

Los anexos se presentan en formato digital como se indica a continuación:

Anexo 1. Actas de compromiso Estudio Mediaciones educativas y didácticas

Anexo 2. Presentación Inicio Estudio Mediaciones Aprendizaje y Familia

Anexo 3. Presentación apertura

Anexo 4. Instrucciones Cruz Argolla

Anexo 5. Texto Pedagogía didáctica

Anexo 6. Incorporación de las TIC en educación

Anexo 7. Presentación Formación, educación .pedagogía y didáctica

Anexo 8. Presentación Didáctica

Anexo 9. Consejos para el diseño de herramientas multimedia

Anexo 10. Presentación Inicial Guion

Anexo 11. Planeación. Secuencia. Agosto 5. 2015

Anexo 12. Presentación de la Sesión final de socialización de resultados

Anexo 13. Guía de trabajo No 1. *Contextualización inicial*

Anexo 14. Guía de trabajo No 2. *Cuestionamientos preliminares al diseño de la Secuencia didáctica digital*

Anexo 15. Guía de trabajo No 3. *Guion narrativo de la SDD*

Anexo 16. Guía de trabajo No 4. *Modelo de Story Board de la SDD*

Anexo 17. Guía de trabajo No 5. *Check list para guion narrativo de la SDD*

Anexo 18. Guías de trabajo diligenciadas por cada eje temático

Anexo 19. Instrumentos pilotaje

Anexo 20. Instrumentos pilotaje diligenciados

Anexo 21. Formatos de autorización de publicación y cesión de derechos de las secuencias didácticas digitales

REFERENCIAS

- Akimoff, K. G. (1996). Parental involvement: An essential ingredient for a successful school. Unpublished Masters Thesis. Dominican College. (ERIC Document Reproduction Service No.: ED 400-930)
- Alcaldía Mayor de Bogotá (2013). Lineamientos distritales para la aplicación del enfoque diferencial, Comisión intersectorial poblacional del distrito capital.
- Amigot P. y Pujal, M. (2006). Ariadna danza: lecturas feministas de Michel Foucault, *Atenea Digital*, num 9.
- Ariza, G. y Ocampo, H. (2005). El acompañamiento tutorial como estrategia de la formación personal y profesional: un estudio basado en la experiencia en una institución de educación superior, *Universitas Psychologica*, vol.4 no.1
- Arriaga Méndez, J. (s.f.), *El desarrollo de la comprensión lectora a través de Nuevos entornos de Lectura*. Escuela de ciencias de la educación, publicación digital. Mexico
- Austin Independent School District (1977). Review of research in parental involvement in education, Interim Report: Low SES and minority student achievement study. (ERIC Document Reproduction Service No.: ED 161-980)
- Ávila Penagos, R. (2005). La producción de conocimiento en la investigación acción pedagógica (IAPE): balance de una experimentación. *Educação e Pesquisa*, v. 31, n. 3, p. 503-519, set./dez. 2005
- Axford, B. (2007). Parents and their children working together: A Scaffolding Literacy case study. *Australian Journal of Language and Literacy*. 30 (1), 21-39
- Bahreini, M.; Akaberian, Sh.; Ghodsbin, F.; Yazdankhah Fard M.R.; & Mohammadi Baghmollaei M. (2011). The Effects of Parental Bonding on Depression and Self Esteem in Adolescence. *Journal of Jahrom University of Medical Sciences*. 10 (1), 6-10.
- Barber, M. & Mourshed, M. (2008). Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos. Chile. Programa de Promoción de la Reforma

Educativa en América Latina y el Caribe. Disponible en:

http://www.oei.es/pdfs/documento_preal41.pdf

Baumrind, D. (1967). Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs*, 75, 43-88.

Baumrind, D. (1967). Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs*, 75, 43-88.

Brotman, L.M.; Calzada, E.; Huang, K.; Kingston, S.; Dawson-McClure S.; Kamboukos, D.; Rosenfelt, A.; Schwab, A.; & Petkova, E. (2011). Promoting Effective Parenting Practices and Preventing Child Behavior Problems in School Among Ethnically Diverse Families From Underserved, Urban Communities. *Child Development*, 82 (1) 258-276

Cabero, J. (2006). Bases pedagógicas del e-learning, *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*. Vol.3, N. 1.

Ciapuscio, H. (1996). El conocimiento tecnológico. *Redes*, 3(6), 177-194.

Clavijo, J & Maldonado, A. & Sanjuanelo, M (2011) *Potenciar la comprensión lectora desde la tecnología de la información*, *Revista Escenarios* Vol. 9, No. 2, Julio-Diciembre de 2011, págs. 26-36

Clymer, T. (1968) *What's Reading? Some current concepts*. Innovation and change in reading instruction, Chicago

Cooper, D.(1998) *Cómo mejorar la comprensión lectora*, Madrid, Visor

Córica, J. L. (n.d.). *Comunicación y Nuevas Tecnologías: Su Incidencia en las Organizaciones Educativas*. México: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.

Crisis analógica, futuro digital (2009) El papel de los materiales digitales multimediales en el aula recuperado el 24 de abril de 2015 de <http://www.cibersociedad.net/congres2009>

Daire, A.P.; Turk, J.; Johnson, J. M.; & Dominguez, V. (2013). Parental Bonding and its Effects on Adolescent Substance Use and Sexual Debut. *Adulthood Journal*. 12 (1) 54-64

- DANE (Departamento Administrativo Nacional de Estadística) (2015). "Censo general 2005" Bogotá, <http://biblioguias.cepal.org/c.php?g=159515&p=1044440>, fecha de consulta: 13 de julio de 2015.
- De Castillo, S, (2004), La taxonomía de Barret; una alternativa para la evaluación lectora. Universidad Nacional Experimental de Guyana, Venezuela
- De Castillo, S, (2004), La taxonomía de Barret; una alternativa para la evaluación lectora. Universidad Nacional Experimental de Guyana, Venezuela.
- Deford, M.S.(1996). A comprehensive literature review in valuing the concept of caring in middle and secondary level schools. (ERIC Document Reproduction Service No.: ED 404-041)
- Edwards, S.L.(1995). The effect of parental involvement on academic achievement in elementary urban schools. (ERIC Document Reproduction Service No.: ED 398-331).
- Fan, X., Chen, M.(2001). Parental Involvement and Students' Academic Achievement: A Meta-Analysis. *Educational Psychology Review*, Vol. 13, 1 (1-22)
- García, M. (2012). Tecnologías de la información y la comunicación para la mediación pedagógica, Universidad de Manizales.
- García, S. (2014). Proyecto Almafro, cuerpos en movimiento, IED Palermo sur.
- Gil, F. (2010). Vivir en un mundo de blancos. Experiencias, reflexiones y representaciones de "raza" y clase de personas negras de sectores medios en Bogotá D.C. Tesis de Maestría Antropología Social, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia.
- Giménez, G. (1997). Materiales para una teoría de las identidades sociales, frontera Norte.
- Herrera, M (sf) Consideraciones para el diseño didáctico de ambientes virtuales de aprendizaje: Una propuesta basada en las funciones cognitivas. Universidad Autónoma Metropolitana. México DF.
- Hiltz, S. (1992): The Virtual Classroom: Software for Collaborating Learning. En Barret ,E. (Ed.): Sociomedia. MIT Press, Massachusetts. 347-368
- Hughes, M. & Greenhough, P. (2006). Boxes, bags and videotape: enhancing home-school communication through knowledge exchange activities. *Educational Review*. 58 (4), 471-487.
-

Instituto Nacional de Tecnologías educativas y de formación del profesorado (sf) Las TIC en el aula: profesoras y profesores. Recuperado el 24 de abril de 2015 de http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/112/cd/m7/las_tic_en_el_aula_profesoras_y_profesores.html

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2007), Prácticas docentes para el desarrollo de la comprensión lectora en primaria. Mexico

Kammal U., M. (2011). Parental Warmth and Academic Achievement of Adolescent Children. *Journal of Behavioural Sciences*. 21 (1), 1-12.

la discriminación racial en dos escuelas de Soacha. Universidad Nacional de Colombia.

Latorre y Ramírez (2008) Estudio psicométrico de los niveles de comprensión de lectura en niños(as) de tercero de primaria. En:
http://www.uptc.edu.co/export/sites/default/facultades/f_salud/pregrado/psicologia/documentos/Articulo_Pacana_Nancyx_Carolina_y_Claudia.pdf.

Lázaro, A. (1997). La función tutorial en la formación docente, Universidad Complutense de Madrid.

Levy, Terry M., and Michael Orlans. "Corrective Attachment Therapy." Attachment, Trauma, and Healing: Understanding and Treating Attachment Disorder in Children and Families. 2.nd ed. London: Jessica Kingsley, 2014. 201.

Li, W.H.C.; Chan, S.S.C.; Mak, Y.W.; & Lam, T.H. (2013). Effectiveness of a parental training programme in enhancing the parent-child relationship and reducing harsh parenting practices and parental stress in preparing children for their transition to primary school: a randomised controlled trial. *BMC Public Health*. Provisional text not published yet.

Meites, T.M.; Ingram, R.E.; & Siegle, G.J. (2012). Unique and Shared Aspects of Affective Symptomatology: The Role of Parental Bonding in Depression and Anxiety Symptom Profiles. *Cogn Ther Res*. 36, 173-181.

Mendoza, Y.(1996). Developing and implementing a parental awareness program to increase parental involvement and enhance mathematics performance and attitude of at-risk seventh grade students. Unpublished Masters Final Report. Nova Southeastern University. (ERIC Document Reproduction Service No.: ED 400-971)

- Miller B., L.; Calzada, E.; Huang K.Y.; Kingston, S.; Dawson-McClure, S.; Kamboukos, D.; Rosenfelt, A.; Schwab, A.; & Petkova, A. (2011). Promoting Effective Parenting Practices and Preventing Child Behavior Problems in School Among Ethnically Diverse Families From Underserved, Urban Communities. *Child Development*. 82 (1), 258-276.
- Ministerio de educación Nacional (2013). Competencias TIC para el desarrollo profesional docente, Colección Sistema Nacional de Innovación Educativa con uso de Nuevas Tecnologías.
- Montealegre, D. (s.f.). Especialización Acción sin Daño y Construcción de Paz, enfoques diferencias de género y etnia. Programas de iniciativas universitarias para la paz y la convivencia, Universidad Nacional de Colombia.
- Mundschenk, N. A., and Foley, R. M. (1994). Collaborative relationships between school and home: Implications for service delivery. *Preventing School Failure* 39: 16–20.
- Organización de Estados Americanos (1994). Convención para la prevención, sanción y eliminación de la violencia contra la mujer, Brasil, 9 de junio de 1994.
- Organización de las Naciones Unidas (1979). Convención para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las mujeres, Asamblea general, 18 de diciembre de 1979.
- Organización de las Naciones Unidas (2007). Declaración Universal de los Derechos de los Pueblos Indígenas, Asamblea general, 13 de septiembre de 2007.
- Organización de las Naciones Unidas (2008). Declaración sobre orientación sexual e identidad de género, Asamblea General, 22 de diciembre de 2008.
- Ortega, M., Rubio, L. y Torres, B. (2005). Niños, niñas y perspectivas de género, Estudios sobre las familias, vol. 4.
- Paul y Fiebich (s. f.). Cinco elementos de la narrativa digital, Universidad de Minnessota.
- Pianucci, I., Chiarani M., Tapia, M. (2010). Elaboración de materiales educativos digitales. Primer congreso internacional de punta del este. Recuperado el 24 de abril de 2015 de [http://www.dirinfo.unsl.edu.ar/profesorado/PagProy/articulos/Elaboraciondematerialeseducativosdigitales Pianucci Chiarani Tapia.pdf](http://www.dirinfo.unsl.edu.ar/profesorado/PagProy/articulos/Elaboraciondematerialeseducativosdigitales_Pianucci_Chiarani_Tapia.pdf).
- Planas, Mireia. (2007). Capítulo 7. Familia y escuela: Estrategias para una relación constructiva. Manual de asesoramiento psicopedagógico. Graó. Barcelona, España.
-

- Prieto, D. (2004). La comunicación en la educación. 2 ed. Buenos Aires (Argentina): Stella. 192 p
- Puertas, M (2010). Del color de la piel al racismo, estudio de caso. Tesis de Maestría Antropología Social, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia.
- Quijano, M. E. (2013) La investigación aplicada en la cualificación de la práctica docente. Espiral, Revista de Docencia e Investigación. 3 (2)
- Restrepo Gómez, B. (1996). Investigación en educación. Especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social, Módulo 7. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES: Bogotá D.C.
- Restrepo Gómez, B. (2009). Investigación de aula: formas y actores. *Revista Educación y Pedagogía*, vol. 21, núm. 53, enero-abril, 2009
- Restrepo, B. et ál., (2004), *Investigación-acción educativa, una estrategia de transformación de la práctica pedagógica de los maestros*, Bogotá, Antillana.
- Rodríguez y Peña (2005). Identidad de género y contexto escolar, REIS, 112/05. Pág.165-194.
- Rodríguez, J.G., Castañeda Bernal, E. (2001). Los profesores en contextos de investigación e innovación. *Revista Iberoamericana de Educación*, enero-abril, No. 025, p 103-146
- Roger, E. y Regalado, C. (2011). Reflexiones sobre la identidad, Ciências Sociais Unisinos, vol. 47, núm. 1, enero-abril, 2011, pp. 98-100.
- Ryan, T. E. (1992). Parents as Partners Program. *School Commun. J.* 2: 11–21.
- Sánchez, D. (1995) "*La Lectura, Conceptos y Procesos*". Capítulo 1 La lectura. Compilación de Sastrías, M. "*Caminos a la Lectura*". Diversas propuestas para despertar y mantener la afición por la lectura en los niños. ED. Pax México
- Satir, V. (1972). Peoplemaking. Science and Behaviour Books. Chapter 13: The family blueprint: Your design for peoplemaking, 196–224.
- Scott, J. (1996). El género: una categoría útil para el análisis histórico. Citado en Lamas, Martha (comp.). El género: la construcción cultural de la diferencia sexual. México: UNAM
- Solé, I. (1996), *Estrategias de comprensión de la lectura*, Barcelona, Graó.
-

- Solé, I (2001), *Comprensión lectora: El uso de la lengua como procedimiento*, Barcelona, Graó
- Solé, I (2006) *Estrategias de comprensión de la lectura*, Barcelona, Graó. Segunda edición.
- Spera, C. (2005). A review of the relationship among parenting practices, parenting styles, and adolescent school achievement. *Educational Psychology Review*, 17(2), 125-146.
- Vásquez, C. (2005). Verás que aquí ellos también son iguales, las diferentes manifestaciones de
- Vence, L. (sf) *Uso pedagógico de las TIC para el fortalecimiento de estrategias didácticas del programa todos a aprender*
- Vite S., A. & Vázquez R., C. (2014). El papel mediacional del estrés parental en la relación estilos de crianza y frecuencia de problemas de comportamiento infantil. *Ansiedad y estrés*. 20 (2-3), 225-236.
- Viveros, M. (2007). Discriminación racial, intervención social y subjetividad. Reflexiones a partir de un estudio de caso en Bogotá. *Revista de Estudios Sociales* 27 (Agosto): 106-121.
- Wittig, M. (1978). *El pensamiento heterocentrado, la mente recta*.
- Witting, M. (1992). *El pensamiento heterosexual y otros ensayos*. Barcelona: Egales.
-