



Uptc[®]
Universidad Pedagógica y
Tecnológica de Colombia

**Uso e Interpretación de Texto Discontinuo con Mediación Digital en el Quehacer
Pedagógico de Maestros en Formación**

Diana Hermenegilda Parra Ferro

**Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
Facultad de Ciencias de la Educación
Escuela de Posgrados
Maestría en Educación Modalidad Profundización
Chiquinquirá
2020**



Uptc[®]
Universidad Pedagógica y
Tecnológica de Colombia

**Uso E Interpretación de Texto Discontinuo con Mediación Digital en el Quehacer
Pedagógico de Maestros en Formación**

Diana Hermenegilda Parra Ferro

**Trabajo presentado como requisito para optar al título de Maestría en Educación
Modalidad Profundización**

Director

**Carlos Alberto Molina Rodríguez
Doctor en Ciencias de la Educación**

**Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
Facultad de Ciencias de la Educación
Escuela de Posgrados
Maestría en Educación Modalidad Profundización
Chiquinquirá
2020**

Nota de Aceptación

Firma Director Trabajo de Grado

Firma del Jurado

Firma del Jurado

Chiquinquirá, mayo 29 de 2020.

Dedicatoria

A Dios, por la vida y la salud.

A mi familia por su apoyo incondicional

A David por su paciencia

Diana.

Agradecimientos

La autora expresa agradecimientos a:

La Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia a través de sus Directivos y Docentes de la Maestría en Pedagogía modalidad Profundización, por su contribución a la formación de docentes con capacidad para reflexionar y mejorar su labor educativa.

La comunidad de la Institución Educativa Normal Nacional Sor Josefa del Castillo y Guevara. Con especial gratitud a sus Directivos y docentes del Grupo de Formación Complementaria por permitirnos acceder a sus aulas con la finalidad de adelantar esta experiencia de investigación

Los estudiantes del segundo semestre del mencionado programa, por su valiosa participación en el desarrollo de los procesos pedagógicos adelantados con el fin de alcanzar las metas del proyecto.

Carlos Alberto Molina Rodríguez, Doctor en Ciencias de la Educación y Director de la investigación, por su participación y compromiso en el logro de la culminación de esta experiencia.

Todos, quienes de una u otra forma se hicieron partícipes para llevar a feliz término esta experiencia.

Contenido

	Pág.
Resumen.....	11
Introducción.....	12
1. Problema de Investigación.....	14
1.1 Descripción del problema.....	14
1.2 Formulación del Problema.....	18
2. Justificación.....	19
3. Objetivos.....	22
3.1 Objetivo General.....	22
3.2 Objetivos específicos.....	22
4. Marco de referencia.....	23
4.1 Antecedentes	23
4.1.1 Antecedentes internacionales.....	23
4.1.2 Antecedentes nacionales.....	29
4.2 Marco Teórico.....	34
4.2.1 Texto discontinuo y comprensión lectora.....	34
4.2.2 Didáctica de la lectura.....	41
4.2.3 Estrategias de lectura de texto discontinuo.....	45
4.2.4 Definición semiológica del texto discontinuo.....	45
4.2.5 Mediación digital en el aula de clase.....	47
4.2.6 Quehacer pedagógico.....	50
4.3 Marco contextual.....	50
4.4 Marco normativo.....	53
5. Diseño metodológico.....	57
5.1 Enfoque de la investigación.....	57
5.2 Tipo de investigación.....	58
5.3 Población y muestra.....	60
5.4 Técnicas e instrumentos de recolección de la información.....	61
5.4.1 La observación.....	61
5.4.2 La entrevista.....	62

	Pág.
5.4.3 La entrevista estructurada.....	63
5.5 Fases de la investigación.....	62
5.6 Los talleres pedagógicos.....	65
5.7 Categoría de investigación.....	68
6. Análisis de resultados.....	72
6.1 Análisis de la observación.....	72
6.2 Análisis de entrevista a estudiantes.....	80
6.3 Análisis de entrevista a docentes.....	84
6.4 Diagnóstico final.....	91
7. Descripción y análisis de la intervención con estudiantes.....	92
7.1 Presentación.....	92
7.2 Los talleres pedagógicos.....	92
7.2.1 Prueba de entrada.....	93
7.2.2 Descripción de los talleres.....	94
7.2.3 Análisis de resultados.....	104
8. Conclusiones y proyecciones.....	113
8.1 Conclusiones.....	113
8.2 Proyecciones.....	117
Referencias.....	119
Anexos.....	123

Lista de Tablas

	Pág.
Tabla 1. Indicadores de resultados del colegio en relación con la lectura crítica.....	16
Tabla 2. Comparativo de crecimiento del colegio en relación con Colombia, Boyacá y Chiquinquirá.....	17
Tabla 3. Clasificación de los textos.....	36
Tabla 4. Niveles de desempeño de la comprensión lectora.....	43
Tabla 5. Definición del universo y la muestra poblacional.....	61
Tabla 6. Categorías de investigación.....	73
Tabla 7. Valoración de los procesos observados.....	68
Tabla 8. Síntesis de respuestas de docentes a entrevista.....	84
Tabla 9. Triangulación de la información.....	89
Tabla 10. Triangulación según categorías.....	90
Tabla 11. Resultados de la prueba de entrada.....	96
Tabla 12. Resultados consolidados de la intervención con estudiantes.....	109

Lista de Figuras

	Pág.
Figura 1. Aspectos vinculados a la definición de texto.....	35
Figura 2. Procesos para alcanzar la comprensión lectora.....	38
Figura 3. Modelo interactivo de la comprensión lectora.....	40
Figura 4. Proceso cíclico de la investigación acción.....	65
Figura 5. Fases de la investigación y su relación con los objetivos formulados.....	66
Figura 6. Resultados de la Prueba de Entrad.....	96
Figura 7. Resultados de la prueba de salida comparados con los de la prueba de salida	110

Lista de Anexos

	Pág.
Anexo A. Ficha modelo de diarios de campo.....	123
Anexo B. Modelo de entrevistas diligenciadas con estudiantes y docentes.....	127
Anexo C. Modelo de prueba de entrada.....	130
Anexo D. Modelo de rúbrica de evaluación del desempeño de estudiantes.....	132
Anexo E. Diseño de talleres pedagógicos realizados en la intervención.....	133
Anexo F. Evidencias de los talleres realizados.....	142
Anexo G. Componentes éticos de la investigación.....	147

Resumen

Este trabajo de investigación se realizó con el objetivo de identificar el impacto generado por la estrategia didáctica enfocada al uso e interpretación de textos discontinuos como mediación digital en el quehacer pedagógico de maestros en formación complementaria, segundo semestre (2020), de la Escuela Normal Superior Sor Josefa del Castillo y Guevara en Chiquinquirá. Corresponde a un proceso cualitativo que opta por la investigación acción como enfoque, a partir del cual se hizo un diagnóstico de la problemática vinculada, de una parte, a las limitaciones existentes en relación con la interpretación, la comprensión y la construcción de texto discontinuo y, de otra, la ausencia de procesos basados en el uso de herramientas digitales como recurso didáctico sobre el que se puede afianzar el quehacer docente. Con base en el análisis sobre las particularidades del problema, se realizó de manera virtual una intervención con el grupo de estudiantes. Tal actividad permite concluir que, en los procesos formativos de quienes hacen parte del Programa de Formación Complementaria (PFC), se hace necesario promover acciones que contribuyan al fomento de habilidades tanto para la interpretación de texto discontinuo en el marco de la comprensión lectora, como del uso de herramientas digitales que enriquecen su quehacer. La experiencia ha demostrado que el enfoque de diseño y aplicación de la estrategia trabajada tiene un papel predominante en la práctica que exige la formación del futuro docente, tanto en lo pedagógico como en lo tecnológico; además, se vio potenciada su capacidad de autoaprendizaje transversal y contextualizado.

Palabras clave: texto discontinuo, interpretación, maestros en formación, mediación digital, quehacer pedagógico.

Introducción

Con el transcurrir de los años, las comunidades docentes han vivido un sinnúmero de experiencias que marcan su desempeño profesional, ya sea para enriquecerlo o para cooptarlo. El desarrollo sociocultural, el impacto de las prácticas pedagógicas y el aprendizaje efectivo derivado de las interacciones en las experiencias escolares, entre otros factores, hacen que cada día los actores educativos vean reflejado su rol en el avance o retroceso de su actuación en el aula de clases. De ahí la necesidad de que el educador sea habilidoso para el análisis permanente, la reflexión y la autocrítica sobre los alcances y limitaciones de quehacer y del papel que cumple en torno a su participación en la orientación de procesos educativos con calidad. Con base en estos razonamientos previos se origina la idea de la presente investigación, en la cual se reflexiona acerca de cómo el uso e interpretación de textos discontinuos como mediación didáctica contribuye o no a fortalecer el quehacer pedagógico de estudiantes de segundo semestre del Programa de Formación Complementaria (en adelante PFC) de la Normal Superior Sor Josefa del Castillo y Guevara de la ciudad de Chiquinquirá, en el periodo comprendido entre el segundo semestre de 2019 y primero del 2020.

Razonamientos que toman como punto de referencia el hecho de que el lenguaje, por ser la forma fundamental a través del cual los seres humanos asimilan y transmiten sus pensamientos, ideologías y prácticas, posibilita, igualmente, que de una forma continua o discontinua se produzca texto oral o escrito. Es evidente que en la vida cotidiana y en los diversos escenarios en los que se desenvuelve el sujeto, la producción escrita surge como una opción de expresión y aporta al desarrollo de su capacidad para exteriorizar ideas y pensamientos de forma articulada, coherente, creativa e innovadora a través de un texto. En este proceso surgen los textos continuos -aquellos que se leen de izquierda a derecha y de arriba abajo, generalmente presentados en párrafos- y los textos discontinuos -referidos a los que básicamente disponen sus componentes a través de diseños gráficos-. Unos y otros aportan aprendizajes para localizar ideas importantes y establecer conexiones entre ellas, pero, ante todo, para dar coherencia al conocimiento expresado. En resumen, tanto los textos continuos como los discontinuos tienen por finalidad transferir conocimientos mediante actividades, experiencias y desarrollo de habilidades que facilitan el uso, la aplicación y la utilización de los mismos en el ámbito académico.

En este contexto, es común que en las prácticas educativas manejadas con los grupos

escolares haya preferencia por el manejo de textos continuos; de manera consecuente, se prescinde de aquellos de tipo discontinuo y de su importancia como estrategia de lectura comprensiva. Por consiguiente, se considera necesario que esta investigación se ocupe de reflexionar en torno a los procesos de interpretación, uso y manejo de estos últimos, sobre su relevancia como mediación digital y como estrategia para el fortalecimiento del quehacer de los maestros en formación. De ahí que la investigación efectuada tenga como propósito describir el uso y la interpretación del texto discontinuo como mediación digital en el quehacer pedagógico de los estudiantes del PFC.

Entre las razones por las cuales se consideró necesario e importante la realización de la investigación, se destaca la obligatoriedad de priorizar al texto discontinuo como oportunidad para acrecentar las posibilidades de los participantes en relación con esta estrategia de enseñanza y aprendizaje y, de manera puntual, con las competencias, capacidades y habilidades que se deben poseer para expresar los conocimientos, las aptitudes y la experiencia para ejercer la docencia, y en este ejercicio involucrar al texto discontinuo asociado a la mediación digital. En estas acciones se origina un enlace entre dos áreas importantes: lenguaje e informática; esto con el fin de proponer a los maestros en formación una forma innovadora para aprender a interpretar información diferente a la que comúnmente se trabaja a través de los textos continuos.

Con base en lo antes mencionado, el proceso de indagación que se desarrolla en este caso está enmarcado en el modelo cualitativo y el enfoque de la investigación acción, los cuales permiten la aplicación de técnicas como la observación y la entrevista para establecer el diagnóstico real del problema y, con base en este último, diseñar e implementar una estrategia de cambio y aporte a la solución del mismo. Propuesta de solución que se basa en talleres con predominio de contenidos propios del plan curricular y de las experiencias que forman parte del quehacer del maestro en formación.

1. El Problema de Investigación

1.1 Descripción del problema

Uno de los retos más evidentes que han tenido que enfrentar la escuela y el docente es, sin lugar a dudas, la enseñanza de la lectura y la escritura, por ser procesos importantes para acceder al conocimiento, para actuar en la sociedad actual y en la vida cotidiana. Como dice Llorens (2015), “vivimos en una sociedad en la que tenemos al alcance una gran cantidad de información, gracias en gran medida al desarrollo tecnológico. El objetivo de la escuela es que los alumnos sean capaces de comprender los mensajes que reciben y que sean críticos con ellos” (p. 4). Dicho de otra manera, a la escuela y al docente les ha sido encargada la tarea de formar personas con habilidades para comunicarse e interactuar en las diferentes instancias del mundo globalizado de la actualidad. Labor en la cual, la comprensión de los diversos textos que circulan es imprescindible como habilidad básica en la que toda persona debe sobresalir para ser competente en términos de la comunicación.

Sin embargo, numerosos estudios e investigaciones en torno al tema de la comprensión e interpretación de textos sobreabundan; todos en búsqueda de aportaciones a las soluciones que urgen para subsanar la problemática existente en relación con la lectura, la escritura, la comprensión de textos y la producción de los mismos en las aulas. Así, se proponen cambios y adaptaciones a los métodos de enseñanza, con el propósito de que los estudiantes, desde sus primeros niveles de escolaridad, aprendan a leer de manera comprensiva. Situación que se deriva de las limitaciones y problemáticas asociadas a la adquisición y al dominio de habilidades y competencias lectoescritoras, con incidencia en las dificultades para acceder al conocimiento y, de modo consecuente, para apropiarse de todo lo que ofrece el mundo sociocultural vigente, escenario que genera preocupación en el ámbito educativo, pues estas limitaciones originan fracasos escolares.

Una de las circunstancias que evidencia dicha problemática, en términos internacionales, con los resultados de las pruebas realizadas por el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA), los cuales demuestran la existencia de la problemática. Así, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2017) publica los resultados de los sistemas educativos en lo relacionado con el rendimiento del estudiantado acogiendo unos parámetros internacionales previamente acordados, dentro de los cuales PISA participa en la evaluación de

lectura, matemáticas y ciencias en diversos países y, según la OCDE, tal como cita la BBC News Mundo (2019), “los resultados sugieren que uno de cada cuatro estudiantes de los 36 países miembros de la organización no pueden completar las tareas básicas de lectura, un problema que es todavía mayor en el llamado mundo en desarrollo” (Párrafo 14).

La anterior afirmación pone en evidencia tanto las dificultades que se presentan en el aprendizaje lector como la brecha entre países desarrollados y los que se hallan en proceso de desarrollo. Así, se enfatiza, igualmente, que “los problemas de comprensión lectora podrían limitar las oportunidades de las nuevas generaciones en un mundo digital cada vez más volátil” (BBC News Mundo, 2019, párrafo 16.). La anterior afirmación, a partir de la cual se interpreta, no solo la existencia del problema de bajos niveles de lectura generalizado a muchos países, sino lo que éste representa a futuro para las generaciones que se están formando.

Para corroborar lo anteriormente dicho, el Secretario General de la OCDE, Ángel Guerra (2019), sostiene que “sin la educación adecuada, los jóvenes languidecerán al margen de la sociedad, incapaces de enfrentar los desafíos del futuro mundo del trabajo, y la desigualdad seguirá aumentando”. Afirmaciones que parecen confirmar que el sistema educativo en el mundo no logra del todo que la educación que se provee alcance resultados exitosos, por lo que se considera un grave problema.

En América Latina, la problemática es igualmente innegable, tal como lo revela el mismo informe de la OCDE (2019), donde se señala que “todos los países latinoamericanos evaluados obtuvieron una calificación inferior a la del promedio de países de la OCDE”; de igual modo, se señala que Chile fue el mejor país latinoamericano al ocupar el puesto 43 por encima de Uruguay (48) Costa Rica (49), México (53), Brasil (57), Colombia (58), Argentina (63), Perú (64), Panamá (71) y República Dominicana (76). Resultados a partir de los cuales se infiere que los estudiantes chilenos son los mejor ubicados, aunque en posiciones distantes de los que pertenecen a países europeos y asiáticos.

En este escenario general, Colombia ha participado en estas pruebas desde 2006 hasta el 2018, año en que realizó la última prueba; según publicación de la Revista Semana en relación con los resultados obtenidos en ésta, “Colombia obtuvo los resultados más bajos de los países que pertenecen a la OCDE”. Afirmación que ratifica la existencia de dificultades que también son expresadas por los Ministerios de Educación y de Cultura (2018), cuando sostienen que “Colombia

registra índices de hábitos de lectura precarios (...) Además, en las evaluaciones a los estudiantes tanto a nivel nacional como internacional, se percibe un escaso desarrollo de las competencias comunicativas” (p. 1). Así lo expresa también el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES) a través de los resultados de las Pruebas Saber: año tras año evidencian los pocos avances en el área de lenguaje a muchas instituciones educativas a lo largo de todo el país.

Por su parte, en Boyacá, un estudio realizado por la Gobernación del departamento, en unión con la Secretaría de Educación muestra un historial entre el año 2012 al 2018, muestra que, en lenguaje, los promedios de los estudiantes no son suficientes como para alcanzar la certificación (Gobernación de Boyacá-Secretaría de Educación, 2018). En los datos promediados para los años seleccionados en Boyacá, se muestran las deficiencias en los procesos de la competencia comunicativa: comprensión de textos y producción textual evaluados a través de las Pruebas Saber en el área de Lenguaje.

Para situar esta problemática en el contexto de la Escuela Normal Superior “Sor Josefa del Castillo y Guevara” de Chiquinquirá, se toman en cuenta los resultados obtenidos por la Institución. Par ello, se toman como referencia los años 2017, 2018 y 2019 en relación con la lectura crítica. Desde la postura de Ochoa (2019), el histórico del colegio se refleja en los siguientes indicadores:

Tabla 1. Indicadores de resultados del colegio en relación con la lectura crítica

Año	Puntaje
2017	57.38%
2018	57.58%
2019	58 %

Fuente: Ochoa (2019)

Con base en estas cifras, se infiere un crecimiento del 0.20% en 2018 y de 0.42% en 2019; además, el comparativo de crecimiento para este año en relación con los grupos territoriales es el siguiente:

Tabla 2. Comparativo de crecimiento del colegio en relación con Colombia, Boyacá y Chiquinquirá.

Grupo	Comparativo de crecimiento
Colombia	0.39
Boyacá	0.35
Chiquinquirá	0.66
Institución	0.42

Fuente: Ochoa (2019).

De acuerdo con estos comparativos, la Normal se ubica en el puesto 1.575 en el país, en el 68 en el departamento y cuarto en el municipio, datos resultantes de la evaluación de Estado de las competencias básicas en lectura crítica. Esta situación lleva a reconocer la necesidad inaplazable de proponer estrategias que contribuyan a superar las debilidades y promover las fortalezas existentes en el ámbito institucional. De ahí que, con la presente investigación, se busca contribuir, luego del reconocimiento de la problemática generalizada, a focalizar acciones que fomenten la cualificación del desarrollo de competencias en lectura crítica; aspecto que, de manera específica, tiene que ver con los estudiantes que continúan en esta institución educativa su formación como maestros a través del Programa de Formación Complementaria ofrecido por la Normal.

Por lo anteriormente señalado, se hace evidente que quienes ingresan al PFC, lo hacen con las limitaciones que, a lo largo de su educación básica y media, han mantenido en torno a las competencias comunicativas vinculadas a la lectura comprensiva y a la producción textual, componentes relacionados con la lectura crítica de todo tipo de textos que incluye, por demás, a los continuos y discontinuos. Como ya se ha señalado, a estos últimos se les niega la importancia que tienen en el aprendizaje de la comprensión e interpretación, dado que se privilegia a los textos continuos en el desarrollo de actividades de aprendizaje, no solo en el aula de lenguaje sino en las demás del plan curricular. La omisión del trabajo con textos discontinuos incide de manera negativa en el desarrollo de competencias de lectura comprensiva y crítica: identificar, comprender y reflexionar acerca de temas y contenidos que este tipo de textos presentan y que, además, recogen las habilidades cognitivas necesarias para leer de manera crítica todo tipo de textos. Lo anterior representa una problemática relevante, si se contempla que quienes ingresan al PFC se están formando como maestros.

Adicionalmente, otro de los componentes del problema está asociado al uso deficiente de

herramientas digitales en el proceso de sistematización del quehacer pedagógico. Si se contemplan las actividades de diagnóstico e interacción realizada con estudiantes del PFC, se evidencia que el problema relacionado con la sistematización del quehacer pedagógico en la medida en que tan solo llevan a cabo procesos de reproducción de la información que un texto presenta de manera literal o explícita, pero se les dificulta operar, como claves temáticas, operaciones mentales superiores que implica el análisis, la recreación y la reconstrucción de hechos, la jerarquización de la información y, desde luego, su argumentación.

Por su parte, los estudiantes encuentran dificultad en sus prácticas de aprendizaje porque la enseñanza se basa en métodos reiterativos, rutinarios y poco motivantes, lo cual representa un obstáculo para el aprendizaje basado en procesos de lectura que lleven, de una parte, a “la búsqueda de sentido y los significados presentes en diferentes tipos de textos -literarios y no literarios-, a través de la lectura de textos verbales y no verbales” (ICFES, 2019, p. 14) y, de otra, al escaso uso de herramientas digitales que contribuyan al fomento de habilidades para el uso e interpretación de textos discontinuos como actividad propia del quehacer de los maestros en formación.

1.2 Formulación del Problema

Según la descripción hecha de la problemática en sus ámbitos internacionales, nacionales, departamentales e institucionales, se formula a continuación la pregunta que direcciona el desarrollo de la investigación:

¿Qué impacto genera la estrategia didáctica enfocada en el uso y la interpretación de textos discontinuos como mediación digital en el quehacer pedagógico de maestros en formación complementaria, segundo semestre, de la Escuela Normal Superior Sor Josefa del Castillo y Guevara en Chiquinquirá?

2. Justificación

Para fundamentar la importancia de la realización del proyecto, se parte de la necesidad de dar solución a la problemática antes descrita. Para lograrlo, se hace necesario tener como eje al estudiante, quien, desde las dificultades existentes en la didáctica, muchas veces ve limitada su capacidad para aprender. Esto obliga a plantear la búsqueda de metodologías más apropiada para ayudar a superar las falencias y, de esta forma, avanzar en el desarrollo de nuevos conocimientos. En este sentido, la investigación cobra validez al entenderse como respuesta a un vacío existente en el segundo semestre del Programa de Formación Complementaria de la Escuela Normal de Chiquinquirá, donde las condiciones socioculturales y educativas, algunas veces, inciden en los procesos de aprendizaje y en el avance de los mismos.

Aquí se da importancia al proceso enseñanza-aprendizaje en torno al uso e interpretación de textos discontinuos mediados por herramientas digitales, pues esta se torna definitiva para los aprendizajes subsiguientes de los estudiantes; es en los primeros niveles de escolaridad del programa, donde se forman los conceptos básicos y los primeros esquemas sobre los cuales posteriormente se construirá todo el aprendizaje de los futuros maestros. Por lo tanto, es una de las metas del trabajo encausar a los estudiantes seleccionados hacia procesos de pensamiento asociado a la lectura comprensiva e interpretación de textos discontinuos mediante el uso de herramientas digitales, asunto que para ellos resulta innovador, interesante y motivante.

Otro aspecto que justifica la ejecución de esta propuesta se relaciona con el aporte que se hace a la institución educativa en la cual se desarrolla, en la medida en que la propuesta de solución se convierte en herramienta valiosa para que estudiantes y docentes la retomen y empleen como camino adecuado y oportuno para promover el cambio en los métodos, procedimientos y recursos educativos que se emplean para la enseñanza, esto con la convicción de que hoy la educación debe encaminarse desde el empleo de recursos y materiales acordes con las necesidades, requerimientos y aportes del mundo actual.

En relación con la docente investigadora, su trascendencia se centra en la posibilidad de adquirir el compromiso con la investigación, con la búsqueda de herramientas para innovar y proponer acciones distintas a las tradicionales y desarrollar iniciativas que contribuyan a generar procesos para mejorar la calidad educativa mediante el empleo de un material didáctico computarizado. Igualmente, resulta importante este trabajo en cuanto que da oportunidad para

entender que el papel del maestro tiene como punto de partida la reflexión y el análisis de los problemas que se presentan en su contexto y, desde allí, proponer acciones de cambio.

En términos de la pedagogía, la importancia radica en que se crean condiciones para asumir, desde la institución educativa, la innovación pedagógica, los procesos de cambio, la creación de ambientes agradables para el aprendizaje, la motivación y la preparación del grupo de maestros en formación para asumir el compromiso de apoyo a la formación de los estudiantes, mediante el empleo de una herramienta innovadora referida al enlace entre el texto discontinuo y las herramientas digitales como objeto de investigación y cambio.

La realización del proyecto tiene que ver, entonces, con el hecho de responder tanto a las exigencias del sistema educativo actual del país como a los cambios que se requieren para permitir, a quienes se forman como maestros, mejor comprensión y asimilación de conocimientos, desarrollo de competencias, además de su cualificación para que, como un quehacer de la vida diaria, sean competentes dentro del aula de clase y logren apropiarse del material adecuado y acorde con el avance de la ciencia y la tecnología.

Con base en estos argumentos, se desarrolla una estrategia didáctica medida por herramientas digitales para la construcción e interpretación de textos discontinuos como elemento vital dentro del proceso de aprendizaje; aspecto que motiva al estudiante no solo a aprender con facilidad sino que, además, contribuye a la construcción del pensamiento, a reflexionar acerca de un tema específico, a adelantar procesos de investigación, a desarrollar competencias, mirar la realidad y, en consecuencia, a hacer un balance de su desempeño.

Por consiguiente, el impacto del trabajo está en los múltiples usos que los maestros en formación puedan dar a estas herramientas y superar el uso tradicional del tablero y el cuaderno como únicos recursos para contextualizar su quehacer. Idea que se suma a la intención de fomentar una educación con calidad que requiere ir más allá del simple hecho de “orientar” un proceso en determinada área. Así como para establecer procesos de búsqueda y aplicación de nuevas alternativas, estrategias y métodos que mejoren los procesos educativos. Como maestros en formación, una de sus actividades primordiales radica en fomentar la comprensión lectora y crear situaciones de aprendizaje que posibiliten que sus estudiantes logren comprender los textos que leen y empleen en los diversos contextos de su vida. En este sentido, los docentes de hoy, de la llamada sociedad de la información, tienen ante sí un gran desafío: leer hoy todo tipo de textos

consiste en saber gestionar una información cada vez más compleja por la diversidad que le otorga el carácter multicultural de la sociedad actual, como por la cantidad y rapidez de producción que brindan las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

Ante este panorama, los docentes del siglo XXI deben estar preparados para facilitar la formación de la competencia lectora en una sociedad en la que los textos continúan siendo una de las principales fuentes para la adquisición de información y conocimiento, tanto en el ámbito escolar como en el familiar, social y laboral. Hoy, saber leer todo tipo de textos es mucho más que una habilidad lingüística o un proceso cognitivo; consiste en una práctica sociocultural y, como tal, involucra conocimientos, habilidades y actitudes asociados al uso histórico de los tipos y los géneros textuales, así como a las prácticas sociales del lenguaje propias de cada época.

Para desarrollar la competencia lectora de los jóvenes, los docentes de secundaria y bachillerato deben construir situaciones de aprendizaje que planteen desafíos intelectuales para los estudiantes; esto en la búsqueda de leer todo tipo de textos, con temáticas, formatos, géneros y características diversos, que sean parte de prácticas sociales del lenguaje vinculadas con sus intereses personales y su experiencia particular (Gracida, 2012, p. 30). Asimismo, deben plantear actividades de comprensión lectora, proyectos didácticos y tareas en general que desarrollen la autoconfianza de los estudiantes como lectores y, así, facilitar la capacidad que tienen para realizar un análisis crítico de lo que leen y formar sus opiniones personales respecto de los más variados temas y fenómenos. Para ello, también es necesario que tengan un especial cuidado en fomentar el respeto a la diversidad y generar un ambiente basado en la colaboración y el intercambio de ideas.

3. Objetivos

3.1 General

Identificar el impacto generado por la estrategia didáctica enfocada en el uso y la interpretación de textos discontinuos como mediación digital en el quehacer pedagógico de maestros en formación complementaria, segundo semestre (2020), de la Escuela Normal Superior Sor Josefa del Castillo y Guevara en Chiquinquirá.

3.2 Específicos

- Describir las particularidades de uso e interpretación de textos discontinuos derivados de los procesos pedagógicos presentes en los estudiantes del PFC, segundo semestre.

- Implementar una estrategia pedagógica basada en talleres de fomento del uso e interpretación del texto discontinuo como mediación digital en el quehacer del maestro en formación.

- Evaluar los resultados de la estrategia didáctica implementada con el fin de identificar su impacto.

4. Marco de Referencia

4.1 Antecedentes

Para indagar en torno al conocimiento ya construido en relación con la temática de la investigación, es preciso incluir la revisión actualizada de la bibliografía existente en relación con la temática, por lo cual, el propósito de este numeral radica en precisar los hallazgos de estudios que se han realizado en los ámbitos internacional, nacional y local, según se expone a continuación.

4.1.1 Internacionales.

4.1.1.1 Antecedentes relacionados con la categoría textos discontinuos. Con base en la búsqueda realizada en el escenario internacional, se encontró, en primera instancia, el trabajo realizado por Arriaga y Fernández (2012), quienes presentan la tesis para obtener el Magister en Educación en la Universidad César Vallejo de Perú. El documento se titula “Mejorando mi creatividad en el desarrollo de las habilidades de producción de textos discontinuos en los estudiantes de 5° grado de primaria de la I.E. Salaverry del Distrito de Salaverry”. La investigación estuvo orientada a desarrollar las habilidades de producción de textos discontinuos mediante un proceso metodológico con diseño cuasi experimental, se trabajó con un grupo de control con pre y post test. Los autores destacan que los resultados obtenidos antes de la aplicación de las acciones de cambio o sea en la prueba de entrada, el 55% de estudiantes se ubica en el nivel bajo en relación con las habilidades de producir textos discontinuos y que, posteriormente, después de aplicar el taller denominado “Mejorando mi creatividad”, el grupo experimental obtuvo un 74%, lo cual significa que ha y un desplazamiento favorablemente hacia el nivel bueno y muy bueno. Como puede verse, el problema que se maneja en este trabajo tiene relación con el mismo que se plantea en este caso; de ahí que, los análisis allí presentados contribuyen a la comprensión de la realidad que se reflexiona en torno a los bajos niveles de uso del texto discontinuo.

Uno más de los trabajos encontrados corresponde a Rojas (2013), quien, a través de su tesis doctoral titulada “La lectura de textos multimodales en el contexto de proyectos de aprendizaje en la Escuela Primaria”, presentada a la Universidad Autónoma de Barcelona, enfatiza en la lectura como herramienta fundamental para el desarrollo del pensamiento, como vía para el acceso a la información y la adquisición de conocimientos. De otra parte, hace referencia a la comprensión lectora como una de las competencias fundamentales para la vida; de ahí lo fundamental de

aprender a leer la gran variedad de textos que hoy se presentan tanto en forma impresa como digital. Un aporte importante de esta investigación consiste en la reflexión acerca de la importancia de ser capaces las personas de manejarlos y comprenderlos para participar activamente en la sociedad. Además de tratar gran variedad de textos entre los cuales se encuentran los discontinuos, también da relevancia a la información a través de herramientas electrónicas, como la Internet, que exigen el manejo eficiente de nuevos y variados códigos para ser usuarios eficientes de dicha herramienta.

También se encontró la tesis doctoral de Vázquez (2016), titulada “Comprensión lectora: comprobación del conocimiento y uso de las estrategias lectoras metacognitivas y cognitivas en alumnos de 5° de primaria”, presentada a la Universidad Complutense de Madrid. La investigación se toma en cuenta como antecedente importante en cuanto expone de manera clara lo relacionado con la comprensión lectora de diferentes tipos de textos, dentro de los cuales los discontinuos cobran relevancia como componente importante del aprendizaje de la lectura comprensiva. Se puede considerar como el aporte más importante de esta investigación, dado que profundiza en la forma como se deben manejar este tipo de textos en la sociedad del conocimiento de la actualidad, aspectos que contribuyen a enriquecer el conocimiento en torno a este tipo de textos que, por lo general, se obvian en el aula de clases.

Otra de las investigaciones localizadas corresponde a Valle (2018) bajo el título “Los Textos Discontinuos en la comprensión lectora de estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E.P Enrique Espinosa”; documento que corresponde a una tesis de Maestría en Educación presentada a la Universidad César Vallejo de Lima en Perú. El punto de partida para la realización de la investigación fue la reflexión en torno al problema relacionado con los bajo niveles de comprensión lectora de los estudiantes, según resultados de las pruebas tanto internas como externas. De ahí que se haya formulado como objetivo conocer si los estudiantes vinculados al proceso investigativo comprenden los textos discontinuos que visualizan y si estas habilidades están relacionadas con los distintos niveles de comprensión lectora. Realizado el proceso práctico con el grupo escolar seleccionado, los autores llegan a conclusiones claras acerca de la existencia de dificultades ampliamente visibles que existen en cuanto al uso y la comprensión de los textos discontinuos.

Consecuentemente, proponen la urgente necesidad de promover y motivar a todos los docentes a tener una actitud abierta hacia unas nuevas estrategias para la educación; esto con el fin

de desarrollar una conciencia crítica respecto de las ventajas que tienen los textos discontinuos y con la facilidad que hay en la actualidad en relación con el uso de la metodología adecuada con los estudiantes para su formación académica. Como puede verse, la temática trabajada tiene amplia relación con la que se plantea en el caso del presente trabajo, por lo que sus aportes son importantes no solo en lo metodológico sino, especialmente, en relación con los contenidos teóricos que contribuyen a ampliar el análisis y la construcción de acciones para ser trabajadas en el aula.

En síntesis, los trabajos antes referenciados proporcionan elementos teóricos, conceptuales y procedimentales que contribuyen al enriquecimiento del enfoque de la presente investigación. De ahí, que su principal aporte sea la posibilidad de ahondar en la reflexión sobre la relación comprensión lectora y textos discontinuos, un tanto olvidada en el avance cotidiano de las actividades del aula. De otra parte, aportan al direccionamiento de las actividades que se realizan con los estudiantes del PFC referidas a un proceso en el que se enfatiza en el texto discontinuo como proceso de conocimiento en la medida que se haga uso adecuado de los mismos, así como también, se logre una relación de estos con la mediación didáctica digital. Componentes que resultan de gran interés en el diseño de actividades desarrolladas en tres momentos: uno, para reconocer el antes a través de la prueba de entrada o pre-test, dos, correspondiente a la puesta en acción de la intervención en el aula y tres, la aplicación del post-test para valorar los resultados finales.

Es de resaltar además, que los trabajos referenciados tienen estrecha relación con los conceptos y las acciones propias del proceso que se llevó a efecto, por lo que proporcionan un soporte conceptual que contribuyó a ampliar la reflexión, a conceptualizar, a sistematizar y a relacionar entre sí los componentes del fenómeno particular que es objeto de este proyecto.

4.1.1.2 Antecedentes relacionados con la categoría mediación digital. Los anteriores textos relacionados son tesis de grado e investigaciones relacionadas con el texto discontinuo, temática que conforma la primera categoría de investigación. A continuación, se presentan los hallazgos relacionados con la categoría mediación digital, que corresponde a la segunda categoría implícita en el tema de estudio. En relación con esta temática, se halló, inicialmente, el trabajo de Aguirre (2014), quien, a través de un artículo publicado en la Revista “Razón y Palabra” (México), expone que las llamadas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) han generado una gran cantidad de cambios en la actual llamada sociedad de la información; al punto de permear el

escenario educativo donde se han incorporado a procesos educativos innovadores que demandan del docente una serie de competencias disciplinares, pedagógicas y didácticas con base en plataformas, recursos o dispositivos para facilitar la mediación pedagógica. En este artículo se analizan algunos aspectos relacionados con esta transformación, así como lo que supone la enseñanza de la investigación ante los nuevos escenarios o territorios educativos. Así, se comparte una experiencia relacionada con el diseño de estrategias para el aprendizaje de la investigación en el nivel universitario. Por sus contenidos, el artículo aporta herramientas de análisis las cuales tienen relación con el horizonte que plantean las TIC como mediación didáctica con amplios resultados positivos en el aula, ya que guardan coherencia con los intereses y expectativas de los estudiantes de hoy, por lo cual se deben incorporar al trabajo del aula en función de lograr las metas educativas. Además, el trabajo en mención, es importante como fundamento a la hora de estructurar los enfoques tanto teóricos como de acción en el escenario donde se desarrolla la presente investigación.

También se halló a Venegas (2017), y su tesis doctoral presentada a la Universidad de Salamanca España, titulada “Valoración del uso de recursos digitales como apoyo a la enseñanza-aprendizaje de las matemáticas en educación primaria”. Corresponde a una investigación educativa de tipo descriptiva con estudio de caso, cuyo objetivo consiste en evaluar un programa de enseñanza de las matemáticas desarrollado en primaria, con base en una selección de recursos digitales de calidad, analizando sus implicaciones en el aprendizaje, motivación y satisfacción de los estudiantes. Aspecto que, para el caso de este proyecto, se considera importante como aporte que argumenta el uso de herramientas digitales como dinamizadores de los procesos pedagógicos.

Además, el trabajo aporta una revisión teórica rigurosa en relación con las TIC y su uso en educación para destacar su incidencia en procesos motivacionales y desarrollo de competencias en las diferentes áreas de enseñanza. Entre las conclusiones destaca el hecho de que los alumnos valoran positivamente el uso del programa “Las mates con las TIC en un solo clic” en la asignatura de matemáticas y manifiestan que les gustaría seguir aprendiendo con recursos digitales, con el ordenador y la Pizarra Digital Interactiva (PDI). Mencionan que, con estos recursos, el aprendizaje es más entretenido y que se sienten motivados a aprender. Aspectos en los cuales, se busca, a través de este trabajo, también centrar la reflexión en torno al uso de herramientas digitales para la

comprensión y construcción de textos discontinuos; aspecto que, además, contribuye al fomento de competencias para la comprensión lectora con el grupo vinculado al proceso de indagación.

Igual de importante es el trabajo de investigación presentado por Conde (2016) a la Universidad de Sevilla España, con el título “La mediación de las TIC en la creación de ambientes de aprendizaje y el logro de competencias digitales”. El objetivo principal de esta tesis doctoral es identificar los efectos o las consecuencias de la mediación TIC en los colegios de la comunidad autónoma andaluza. Responder a este objetivo plantea dos desafíos: en primer lugar, evaluar los efectos más inmediatos del programa de inmersión tecnológica tanto desde la didáctica-organizativa (práctica escolar) como desde una perspectiva emocional; y, en segundo lugar, evaluar el impacto de las TIC mediante la creación de entornos de aprendizaje y el logro de competencias digitales. Propósitos desde los cuales se concluye que los efectos de las TIC en los ambientes de aprendizaje son positivos, toda vez que originan motivaciones, expectativas y, además, satisfacen las necesidades e intereses de los estudiantes. Esto incide positivamente en el avance de los procesos pedagógicos dentro y fuera del aula. Temáticas que tienen una clara vinculación con la que se maneja en el caso de esta investigación, desde donde se puede argumentar la importancia de enlazar la interpretación y construcción de textos discontinuos mediante aplicaciones digitales.

4.1.1.3 Antecedentes relacionados con la categoría quehacer pedagógico. En relación con esta temática, se ubicó, inicialmente, el trabajo de Romero, Rodríguez y Romero (2008), quienes en su artículo titulado “El trabajo docente: Una mirada para la reflexión” exponen ideas que resultan de interés para esta investigación: hablan de la formación pedagógica del docente y su importancia en su quehacer o práctica educativa, acciones que, según los autores, demanda sentido crítico, reflexión, imaginación y creatividad para satisfacer las nuevas necesidades de aprendizaje propias de dicha práctica. Es importante el aporte de los autores en torno a la reflexión acerca de la acción del profesor como facilitador de los procesos de enseñanza y aprendizaje y su intervención en el escenario escolar para el avance del conocimiento y la innovación en los modelos pedagógicos. Aspectos que direccionan los propósitos de la presente indagación, en la que, igualmente, se destaca el ejercicio de la docencia como oportunidad para enfrentar los retos de la actualidad. Frente a esto, los autores citados señalan que es necesario visualizar la educación desde la perspectiva global, emergente y cambiante, acorde a esta “Sociedad del conocimiento”, demandante de nuevas formas de aprender y de enseñar, de organizar los centros educativos y, con

ello, transformar la cultura al interior de las instituciones. Puntos de vista que dan cimiento a la intención de proponer acciones innovadoras vinculadas a la relación herramientas digitales- textos discontinuos, lo cual es acorde con la naturaleza y retos de formación de las Escuelas Normales.

De otra parte, se encontró a Campuzano (2016) con su tesis doctoral presentada a la Universidad Autónoma de Madrid España, titulada “La formación personal del futuro profesor: un estudio desde el enfoque radical e inclusivo y la ontología del Lenguaje”. Esta tesis se toma en cuenta porque reconoce al docente como persona y analiza su formación en el contexto chileno, para puntualizar que allí se requiere la necesidad de repensar los programas de formación inicial del profesorado en concordancia con los requerimientos socioculturales de la actualidad, componentes que en mucho se relacionan con las metas del trabajo que aquí se expone. Además, el autor propone un enfoque radical e inclusivo de la formación de docentes como oportunidad para mejorar los procesos de dicha formación. Son aspectos que contribuyen a enriquecer la reflexión que aquí se hace en torno a la formación del docente en el Programa de Formación de la Escuela Normal.

En relación con la misma temática se ubicó a Campos (2017), en cuya tesis doctoral presentada a la Universidad de Carabobo, hace referencia a la comprensión del arte de enseñar en el aula de clases, temática que se conecta con el quehacer pedagógico, tal como se propone en este caso; entre las metas trazadas se interpretan los principios de la pedagogía asociada a la transposición didáctica (basada en la propuesta liberadora de Paulo Freire), en el hacer pedagógico del contexto de la educación primaria en el área metropolitana de Valencia Venezuela. La propuesta pedagógica que se presenta en el estudio corresponde a una adecuación transdisciplinaria a partir de la cual se pone en ejecución una pedagogía basada en vivencias, experiencias y diálogo entre docentes y estudiantes para facilitar el trabajo colaborativo ajustado a las realidades socioculturales de las comunidades educativas. La importancia de estos argumentos para ser retomados en este caso, está en la forma como el autor presenta el quehacer docente como una experiencia que debe proponer cambios que se sobrepongan a las resistencias que comúnmente se presentan en el aula, diligencia del educador que pretenda dinamizar su quehacer con base en cinco principios: acción, encuentro, integración, organización y unión, en aras de realizar un trabajo colaborativo en el aula.

De esta forma, la investigación ofrece una forma para reflexionar el quehacer en el aula de clases, con inclusión de cambios coherentes con las demandas de la actualidad. Perspectiva que, en gran parte, se asimila a las pretensiones de esta investigación y, por lo mismo, se considera como un aporte destacado. Además, desde lo metodológico, también contribuye en la elección de la ruta que se ha tomado en relación con los instrumentos empleados para la obtención de la información: observación participante y entrevista, utiliza la triangulación para el análisis con base en las categorías de la investigación. Importante, además, porque se explica el quehacer pedagógico como oportunidad para la reivindicación del trabajo docente y aporte importante a las demandas de la calidad de la educación.

4.1.2 Nacionales.

4.1.2.1 Antecedentes relacionados con la categoría textos discontinuos. Realizada la búsqueda de conocimientos previos en el escenario nacional, se encontró a Cuervo (2018) y su trabajo titulado “Leer el mundo desde la diversidad de los textos discontinuos”, presentado a la facultad de Ciencias de la Educación, Maestría en Educación en la Modalidad de Profundización de la Universidad Externado de Colombia Bogotá. El documento plantea que, con base en los resultados de las pruebas Saber y el diagnóstico en cuanto a comprensión lectora a los estudiantes de la I.E.D Pbro. Carlos Garavito Acosta, y su desempeño en Lengua Castellana y, en general, en las demás asignaturas, se determina que el nivel de comprensión de lectura de los estudiantes no alcanza los niveles requeridos a nivel nacional. Señala la autora que este factor incide no solamente en el desempeño de los niños en pruebas externas sino también en todas las áreas. El trabajo, diseñado como secuencia didáctica, tiene por objetivo principal la intervención en el grado 601 para mejorar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes y promover el desarrollo de la competencia interpretativa, mediante el uso de textos discontinuos.

Concluye la autora que la optimización de las prácticas pedagógicas se lleva a cabo mediante el diseño y la implementación de investigaciones a partir de un problema detectado en el aula. De esta forma, se permite mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje. Su relevancia depende de la contextualización del entorno a intervenir. La secuencia didáctica, entendida como proceso de aprendizaje, contribuye en la planeación y el desarrollo de manera más eficiente de cada una de las sesiones y permite la alineación de la enseñanza desde los objetivos hasta la evaluación del aprendizaje. La diversidad de material empleado (textos continuos, discontinuos, mixtos, así como

el uso de las TIC) durante el proceso lector influye, de manera notable, en el cumplimiento de los objetivos propuestos, los estudiantes pueden sentirse más motivados e interesados en mejorar su desempeño en contextos reales, en todas las áreas del saber y en situaciones cotidianas.

De otra parte, Casas et al. (2018), exponen en un artículo titulado “Los textos discontinuos: una posibilidad didáctica para favorecer la interpretación”, publicado en Medellín, Colombia, los resultados de la investigación realizada en las instituciones educativas públicas de Medellín: José Antonio Galán, La Esperanza y San Antonio de Prado. El objetivo se centra en explorar las posibilidades del uso de textos discontinuos como medio didáctico para fortalecer la interpretación en los estudiantes de grados 4° y 5°. Investigación de tipo cualitativo con un enfoque de investigación acción educativa, en la cual se implementaron seis situaciones de aprendizaje diseñadas a partir de algunos textos discontinuos de mayor circulación social y que, según lo exponen, permitieron fortalecer procesos de comprensión e interpretación textual. El uso de los textos discontinuos representa un elemento diferenciador, dado que, al ser poco abordados en las prácticas de aula, muestran una alternativa distinta de lectura más acorde con el tipo de textos que circulan en la actualidad, para fortalecer, de esta manera, procesos interpretativos que llevaron al estudiante a asumir una postura de análisis, crítica y reflexión sobre asuntos que hacían parte de su cotidianidad y se referían a su entorno social; de este modo lograron vincular a la escuela los saberes extraescolares. Finalizado el proceso de análisis, se destacan hallazgos en torno a procesos de relectura, lectura autónoma, capacidad interpretativa elementos textuales y paratextuales, aprendizaje colaborativo, identificación de información relevante, correlación entre texto y contexto y creación de nuevos textos a partir de ideas o formatos preestablecidos; hallazgos que permitieron concluir que se hace necesaria no solo la vinculación a los procesos de lectura diversas tipologías y formatos textuales, sino la enseñanza de estrategias que le permitan al estudiante mejorar su interpretación; además, que la escuela se debe dar a la tarea de llevar al aula textos que tengan sentido para el estudiante y que correspondan al uso social de la lectura.

Se encontró, igualmente, a Cristiano, Chaparro y Enciso (2019) en cuyo artículo, publicado en la Revista Educación y Ciencia de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, se trata el tema de la comprensión de textos discontinuos: caricatura y afiche. El documento da cuenta de los avances de la investigación cuya revisión teórica toma como base la aplicación del modelo pragmático de Sperber y Wilson. El propósito se enmarca en fortalecer

la habilidad crítica para traer el significado de un texto discontinuo, específicamente la caricatura y el afiche, para potenciar la comprensión textual. Esta investigación se llevó a cabo con los grados 4°, 8° y 10°, partió de una fase exploratoria, teniendo en cuenta las etapas de la investigación acción y acudiendo a la aplicación de un ejercicio consistente en analizar una caricatura y un afiche.

Para los estudiantes, en el afiche del texto es de gran importancia, por cuanto agrega y complementa la información. Por su parte, en cuanto a la caricatura, se evidenciaron diversas interpretaciones, dadas de acuerdo con los detalles observados por cada uno de los participantes: algunos dieron una interpretación adecuada y otros, incorrecta; pero cada uno recibió el mensaje transmitido y destacaron algún aspecto de acuerdo con sus conocimientos previos o con su propia experiencia. Así, emitieron juicios de acuerdo con su pensamiento crítico y creativo, identificaron argumentos y supuestos, realizaron inferencias y dedujeron conclusiones; desarrollaron las competencias comunicativas desde la perspectiva social y cultural. Contenidos que son importante para ahondar en las reflexiones acerca del uso e interpretación del texto discontinuo con el grupo de estudiantes vinculados en este caso al desarrollo del proyecto.

4.1.2.2 Antecedentes relacionados con la categoría mediación digital. En relación con la segunda categoría de investigación referida a la mediación digital, se encontró, inicialmente, a Muñoz (2015). Su artículo, publicado en la revista colombiana de investigación pedagógica “Praxis y Saber”, titulado “Mediaciones tecnológicas: nuevos escenarios de la práctica pedagógica”, trata el tema de las mediaciones tecnológicas desde su explicación y sobre las dimensiones que se especifican como una alternativa transformadora de las prácticas pedagógicas que pueden conducir a nuevos escenarios educativos basados en dichas ayudas tecnológicas. El artículo expone la trascendencia, el efecto y el impacto de las mediaciones TIC en la educación; temática que guarda coherencia con las intenciones de esta investigación y, por ello, se considera importante tomar en cuenta las explicaciones y los argumentos que las señalan como herramientas que contribuyen al cambio que urge en la educación de la actualidad y en las transformaciones en todas las instancias de la vida de las personas y de las sociedades del mundo globalizado de la actualidad. Aspectos que se consideran significativos como antecedente, dado el énfasis que se hace en torno al uso de herramientas digitales en el escenario educativo, tal como se busca demostrar en este caso, al relacionar texto discontinuo y las herramientas digitales para su

configuración como estrategia didáctica que contribuye a dinamizar el quehacer pedagógico de los maestros en formación.

En la misma dirección, se encontró la tesis de Magister en Educación presentada por Montes (2018) con el título “Las TIC y su uso como proceso de mediación pedagógica con estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa San Agustín de Samaná, Caldas”, presentado a la Universidad Católica de Manizales. Como conocimiento previo, se destaca esta investigación en cuanto trata el tema de la TIC como mediación pedagógica que promueve y facilita la apropiación de contenidos de aprendizaje a partir del uso de aplicaciones y herramientas TIC. Se señala que, a pesar de que los estudiantes demuestran día a día estar a la vanguardia de todos los avances tecnológicos, la Institución no ha podido generar en ellos conocimientos significativos en los cuales estos medios se integren a cada uno de los procesos que se viven dentro del aula.

El plan decenal de educación presentado por el Ministerio de Educación Nacional (2006-2016), destaca el tema de las TIC como una de las metas educativas, corroborando la importancia de las mismas, por lo que propone contextualizarlas mediante estructuras curriculares flexibles y pertinentes articuladas al desarrollo de las capacidades de aprender a ser, aprender a aprender y aprender a hacer y de las dimensiones científicas, técnicas, tecnológicas, humanísticas y artísticas, y a las competencias en una segunda lengua en ambientes de aprendizaje, contextualizados e incluyentes, que privilegien el uso y la apropiación de las TIC.

4.1.2.3 Antecedentes relacionados con la categoría quehacer pedagógico. En Colombia se halló el trabajo de Duque, Vallejo y Rodríguez (2013) bajo el título “Prácticas pedagógicas y su relación con el desempeño académico”, correspondiente a un trabajo de Maestría en Educación y Desarrollo Humano presentado a la Universidad de Manizales. El trabajo se orienta hacia la comprensión de contextos experienciales y específicamente el aula, entendida no solo como el salón de clase sino, también, como todos aquellos espacios donde el maestro comparte con sus estudiantes; un espacio transformador, entendido como un lugar de investigación, creación, producción y un compartir significativo de conocimientos y actitudes en pos del desarrollo humano. Es este escenario, el territorio de la presente investigación, la cual persigue reconocer el papel fundamental que ejercen dos actores sociales frente a los procesos de enseñanza y de aprendizaje: maestro-estudiante. El maestro activo e idóneo debe ser visto desde sus prácticas pedagógicas, entendidas éstas como el pensamiento y la acción del mismo en el aula: Qué piensa de la evaluación

y cómo la hace, cómo prepara la clase y cuál es su forma de desarrollarla, qué experiencias comparte, cuáles son sus mediaciones pedagógicas en el reconocimiento de sí mismo, del otro y de la otredad.

El estudio pretende identificar el sentido que estudiantes y docentes otorgan a su quehacer respectivo en el aula, en el que se destaca el actuar de cada uno hacia el reconocimiento del otro, el diálogo permanente como opción que contribuye a generar conocimientos que ayudan a darle sentido al proceso formativo. En esta dirección, la labor profesional de la educación no debe ser permeada por la rutina que a diario se experimenta en las diferentes áreas, sino que debe fundamentarse en la humanización de la educación en el diario vivir del estudiante. Punto de reflexión que contribuye a enriquecer los análisis que en este caso se plantean en torno al quehacer del docente dentro de una dinámica que favorecen la pedagogía y la didáctica mediante el uso de alternativas innovadoras como son las herramientas digitales para la configuración de textos discontinuos como alternativa de enseñanza que debe ser apropiada en el quehacer pedagógico en el PFC.

En la misma dirección se halló a Álvarez, et al. (2017) cuya tesis se titula “Comprensión de la práctica reflexiva sobre el quehacer docente, basada en las estrategias didácticas que fortalecen el pensamiento creativo en la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta del Municipio de Sincelejo”; trabajo que corresponde a una tesis de Maestría en Didáctica de la Universidad Santo Tomás de Sincelejo. La investigación tiene por objetivo comprender la forma como reflexiona un grupo de maestros sobre las estrategias didácticas que promueven el pensamiento creativo de la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta de Sincelejo. Asimismo, describir e interpretar las estrategias didácticas que permitan reflexionar de manera constante sobre las prácticas de aula.

El estudio se enmarca en la investigación acción de corte cualitativo y los instrumentos utilizados son los grupos de discusión y las entrevistas semiestructuradas, cuya información aportada lleva a la comprensión de las prácticas de aula de los docentes de la Institución a la vez que permiten concluir que los docentes implementan diversas estrategias que hacen dinámico e innovador el proceso de enseñanza aprendizaje y facilitan el fomento de habilidades en el desarrollo del pensamiento creativo. Por otra parte, la reflexión de los docentes se da a través de microcentros o comunidades de aprendizaje, como un espacio para la retroalimentación entre colegas; aspecto clave en el mejoramiento continuo del quehacer en el aula. También, la didáctica empleada por

cada docente durante la orientación temática puede beneficiar o afectar el aprendizaje de los estudiantes. Como puede verse, el trabajo en mención aporta la reflexión y el análisis acerca de la labor docente derivada de la calidad de las estrategias, los recursos y los métodos implementados en su desarrollo; de ahí que lleve a validar que, del quehacer del docente, se derivan procesos que, a su vez, determinan la calidad de la educación que se imparte en el aula de clases.

Para cerrar este apartado, se concluye que las categorías vinculadas al tema de estudio son pertinentes, según la forma como han sido manejadas en los diferentes trabajos investigados; además, han permitido ir tras las huellas del tema que se eligió como objeto de la investigación. Se ha hecho un reconocimiento de la forma como éste es tratado desde diferentes perspectivas o puntos de vista de los autores referenciados, lo que, a su vez, ha permitido trazar el camino de la misma desde la valoración de las diferentes posturas expresadas en los trabajos de otros para permitir la apropiación de nuevos conocimientos y de interpretar la posibilidad de argumentar las ideas de la investigación realizada en este caso.

4.2 Marco Teórico

4.2.1 Texto discontinuo y comprensión lectora. Para iniciar la aproximación teórica del concepto, corresponde tomar en cuenta que un texto se define como “la unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad verbal humana, que siempre posee carácter social” (Bernárdez, 1982, p. 85, citado en: Herrán, 1990).

En el anterior punto de vista se expresan elementos claros y precisos acerca del sentido del texto como fundamento del acto comunicativo que realizan las personas en su contexto, de donde se deduce la importancia saber interactuar con aquellos que circulan en los diferentes entornos de la actualidad. Se afirma, además, que el texto, cualquiera que sea su clase, tiene una intención comunicativa derivada de la creación de la persona que lo expresa, a partir de unas normas propias del nivel textual y del sistema del lenguaje que le son propios.

Con la finalidad de ampliar el contenido en torno al texto como concepto, se toma en cuenta a Herrán (1990), quien señala dos características que considera fundamentales para particularizarlo; a tal fin señala:

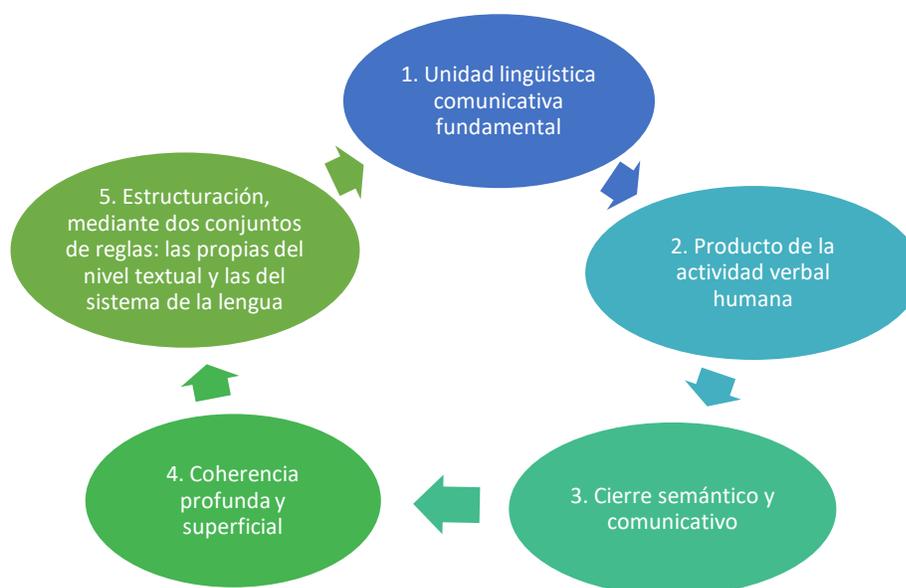
Las características más comunes serían: 1. El texto posee una función comunicativa y social de especial importancia. La comunicación lingüística no se realiza mediante oraciones, sino

por medio de textos (...) 2. Pero el texto como unidad de comunicación no se puede entender sin atender al contexto, ya sea verbal -contexto-, que sería producto de una actividad verbal puesto que el elemento fundamental de la comunicación es la lengua.

Según el punto de vista antes expuesto, la textualidad se convierte en el modo universal y social de llevar a cabo la comunicación; o lo que es lo mismo, el texto es el fundamento de la comunicación lingüística. Por su parte Bernárdez (1982) amplía el concepto al señalar que, para definir texto, se han de tener en cuenta los siguientes factores: “(1) Carácter comunicativo: es una acción que tiene como finalidad comunicar, (2) Carácter pragmático: se produce en un contexto extralingüístico, con interlocutores y referencias constantes al contexto. (3) Carácter estructurado: es una organización interna basada en reglas que garantizan el significado” (p. 4). Las anteriores particularidades sintetizan el concepto de texto, al señalar que es una forma de expresión lingüística que tiene una intención comunicativa; por lo mismo, adquiere un sentido y un significado que le son otorgados por el uso de reglas apropiadas del lenguaje específico de una organización sociocultural determinada.

En la misma dirección, y con la intención de particularizar el concepto de texto, Rueda y Cassany (1999) proponen algunos aspectos específicos en los cuales se sintetizan los puntos de vista antes contemplados, según se expresa en el siguiente esquema.

Figura 1. Aspectos vinculados a la definición de texto.



Nota: elaboración propia, adaptado de Rueda y Cassany (1999).

Cada uno de los aspectos contemplados en la gráfica anterior llevan a determinar el texto como una unidad lingüística comunicativa fundamental; resultado de la actividad lingüística comunicativa de las personas, por lo que tiene un carácter pragmático ya que se produce en una situación específica, en un contexto, con un propósito y que genera efectos. Así, su sentido no depende de otros textos; además, tiene coherencia y cohesión; su estructuración depende de las reglas propias del sistema de lengua que llevan a que se configure como un todo que garantiza el significado del mensaje y el éxito de la comunicación que establecen las personas, de ahí su atributo social.

En los párrafos anteriores se ha hecho una introducción al significado de texto, esto con el fin de en marcar lo que corresponde al texto discontinuo, no sin antes hacer una categorización de textos continuos y discontinuos como componentes generales de la comunicación escrita. A tal fin, se considera necesario reconocer que, para el estudio y la comprensión de la temática, se requiere tomar en cuenta una clasificación de los textos por su forma, contenido y estructura, tal como se concreta en la siguiente tabla.

Tabla 3. Clasificación de los textos.

Clasificación de los textos		
Por su forma o género	Por su contenido o temática	Por su estructura
*Conversacional: diálogo entre dos personas.	*Informativo. Periodísticos.	*Continuos: oraciones y párrafos.
*Descriptivos: literarios o académicos.	*Científico. Técnico.	*Discontinuos. Imágenes
*Narrativos: literarios o académicos.	*Funcionales	*Mixtos: Combinan textos continuos y discontinuos.
*Expositivos: divulgativos o especializados.		
*Argumentativos.		
*Instructivos.		

Nota: elaboración propia, adaptado de García (s.f.). Didáctica de la lengua y la literatura. Disponible en: <http://www.juangarciaunica.com/Documentos/DLL/Tema2.6.pdf>

De acuerdo con la clasificación arriba expuesta, se evidencia que existen diferentes tipos de texto; derivados de unas tipologías que se han realizado desde diversas perspectivas; una de las cuales, la lingüística, es la que más se aplica y, que, en este caso, tiene relevancia por ser la más generalizada y clasifica los textos en narrativos, descriptivos, expositivos, argumentativos e instructivos. Estos últimos con los que se reconocen como textos continuos. Clasificación que, a

su vez, se fundamenta en las funciones que cumplen cada uno de estos textos, así como en sus características referidas a estructura, rasgos gramaticales y léxico, hasta sus mecanismos de cohesión (Arias, s.f., p. 36).

Más allá de las clasificaciones, se ha de enfatizar en que los textos, tanto continuos como discontinuos acompañan la comprensión lectora vinculada a “la capacidad de un individuo para comprender, emplear, reflexionar e interesarse en los textos escritos con el fin de lograr sus metas personales, desarrollar sus conocimientos, su potencial personal y, en consecuencia, participar en la sociedad” (Gracida, 2012, p. 4).

En este proceso del individuo con los textos, se busca un propósito comunicativo implícito en la información que estos proveen y que están en concordancia con el interés del lector cuando establece interacción con los mismos según sea la incidencia sociocultural de su entorno. Además, los textos presentan diversos contenidos, escenarios y circunstancias que despiertan el interés del lector. De otra parte, los textos, como ya se dijo, son de diversos tipos o formatos -continuos o discontinuos-, que finalmente se convierten en material de lectura elegido según los intereses del lector.

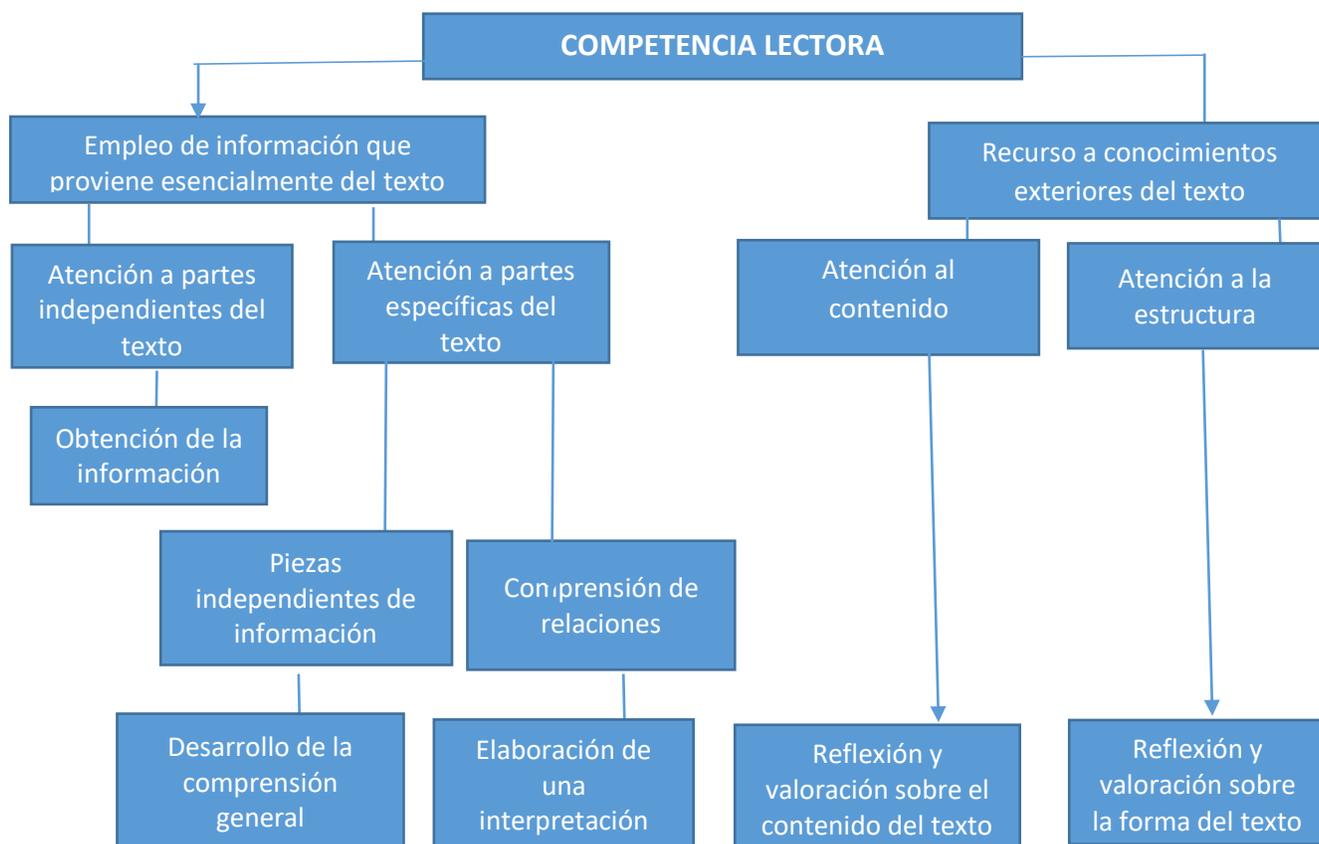
Los textos con formato continuo, como dice Gracida (2012) están organizados en oraciones que, a su vez, se reúnen en párrafos que pueden incluirse en estructuras más amplias como secciones, capítulos o libros (p. 3). Por su parte, los textos discontinuos “están organizados a partir de información que se presenta de manera no secuencial” (Gracida, 2012, p. 3). Estos últimos se presentan de diversas maneras: avisos y anuncios, cuadros y gráficos, mapas, diagramas, logotipos, formas geométricas y demás representaciones que, desde lo gráfico o esquemático, expresan mensajes explícitos que exigen del lector sea competente para comprender la información que transmiten. La competencia lectora en textos discontinuos es tan fundamental como la que se pone en juego para la comprensión de textos continuos, dado que uno y otros hacen parte de las prácticas sociales del lenguaje que hoy circula en todos los ámbitos de las comunidades humanas.

Al respecto, Gracida (2012) dice que un lector competente de textos discontinuos debe desarrollar determinadas habilidades, lo cual supone “El empleo de los procesos cognitivos de identificación, interpretación y reflexión de información” (p. 6); procesos que poco se manejan en el aula de clases y, por lo mismo, genera dificultades para el lector cuando tiene que enfrentar este reto. Razón por la cual se debe vincular al estudiante a la comprensión y a la interpretación de este

tipo de información y, de este modo, potenciar sus habilidades para la “obtención de la información, comprensión general, elaboración de una interpretación, reflexión y valoración del contenido de un texto, reflexión y valoración de la forma de un texto” (OCDE-PISA, 2006, p. 51).

Los elementos anteriores hacen parte de un proceso fundamental de la comprensión lectora que parte del empleo de la información contenida en el texto, a partir de la cual se debe centrar la atención en dos aspectos fundamentales: uno, las partes independientes del texto, lo cual lleva a la obtención de la información, y, dos, las partes específicas dentro del texto a partir de las cuales se llega a la comprensión de relaciones, al desarrollo de comprensión general y a la elaboración de la interpretación. De otra parte, una segunda instancia del proceso debe llevar a los conocimientos exteriores del texto; es decir, por un lado, lo referido a contenido y estructura, aspectos que permiten la reflexión y valoración sobre su contenido y, de otro, la reflexión y la valoración sobre su contenido y su forma. En la gráfica siguiente se esquematizan estos componentes, según propuesta de la OCDE-PISA (2006).

Figura 2. Procesos que se deben seguir para alcanzar la comprensión de textos.



Nota: OCDE-PISA (2006).

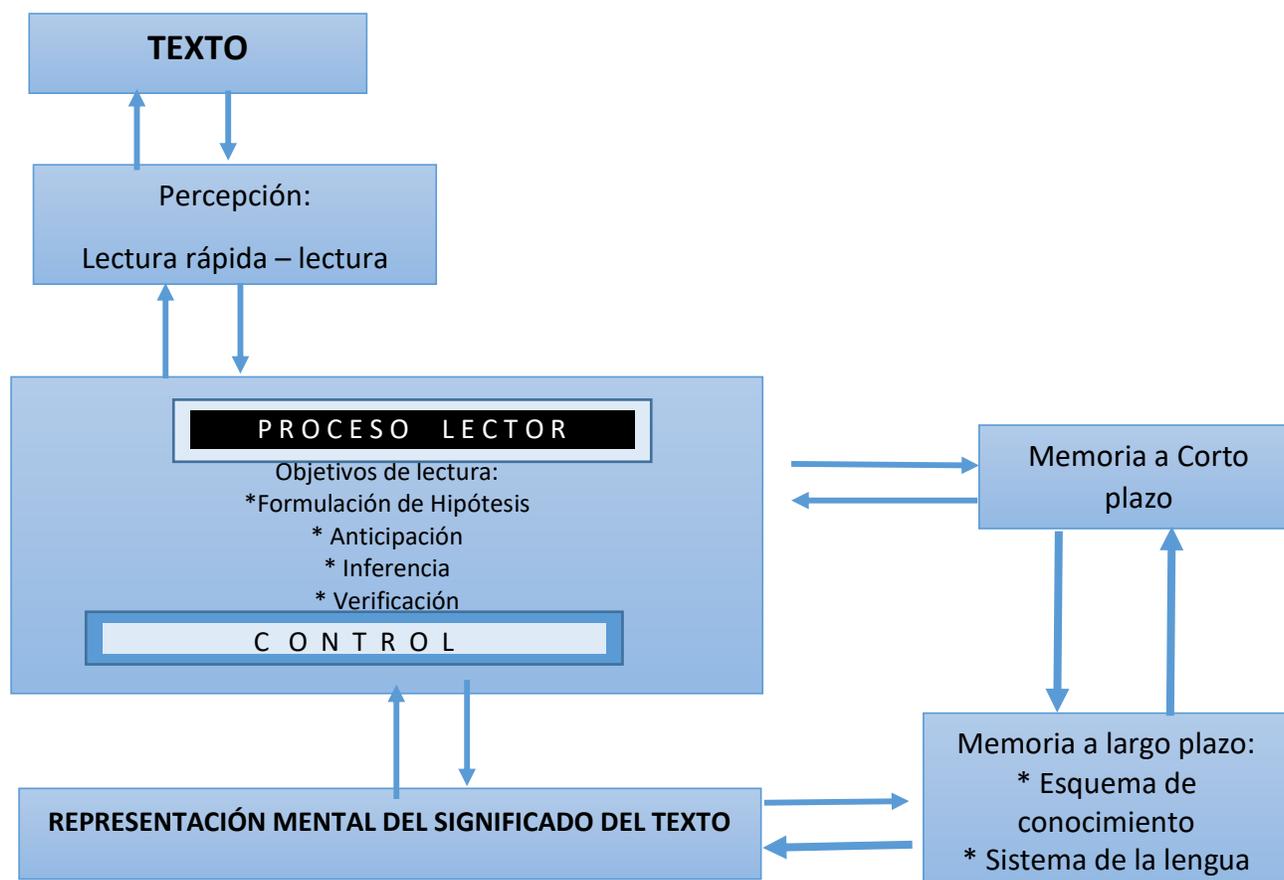
En los aspectos expuestos en la anterior gráfica, se evidencian los procesos que hacen parte de la intervención en el aula con el grupo de estudiantes del PFC en su ciclo introductorio, con quienes se buscó fortalecer la competencia lectora a partir del uso, comprensión, interpretación y análisis de textos discontinuos trabajados con herramientas digitales, en coherencia con las diferentes áreas del plan curricular vigente para ellos. Lo anterior, parte del supuesto de que los procesos de innovación que se insertan en el aula de clase comparten una experiencia pedagógica que al convertirla en procesos comunicativos, van configurando una nueva forma de realizar la práctica educativa y por ende, el quehacer del docente, ya que tienen una intencionalidad de aportar al cambio que urge para mejorar la calidad educativa.

El aporte de los componentes que se mencionan como fundamentales para el fomento de la comprensión lectora, está en que posibilita que los lectores se acerquen a una estrategia cognitiva que tiene como propósito la lectura intencional, la capacidad de leer y comprender cualquier tipo de texto, procesar la información que contienen, lo cual implica elaborar síntesis e interpretación del contenido del texto y la información relevante que comunica.

Para ampliar las ideas expresadas en los párrafos anteriores, se precisa considerar el enfoque comunicativo propuesto por Cassany, Luna y Sanz (2001), quienes se refieren a la lectura como uno de los procesos más importantes que se originan en la escuela; de ahí, que los autores señalen que “la lectura se convierte en un aprendizaje trascendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual de la persona” (p. 193). Por consiguiente, es un proceso que requiere acompañarse y orientarse con una intencionalidad de aprendizaje; que el docente dé importancia al componente comunicativo en el aula de clase y oriente experiencias cotidianas que permitan ponerlo en práctica, contribuirá a mejorar la calidad de la educación ajuntando los componentes curriculares, las prácticas de enseñanza y por ende a mejorar las habilidades de los estudiantes para comunicarse de manera competente en su contexto.

Puntos de vistas en los que se sustenta la importancia que en el aula de clases debe proporcionarse a las actividades sobre las cuales descansa la enseñanza y el aprendizaje de la lectura desde la perspectiva de la comprensión lectora y, por lo mismo, se toma en cuenta el modelo propuesto por los autores antes mencionados, quienes señalan que el modelo interactivo puede contribuir a formar lectores competentes según el modelo esquematizado a continuación.

Figura 3. Modelo interactivo de la comprensión lectora.



Nota: Cassany D., Luna M. y Sanz G. (2003).

Tal como lo expresan los autores, y se condensa en la gráfica anterior, el proceso lector es un transcurso de acciones que toman como punto de partida el texto con el cual el lector interactúa con el fin de desentrañar significados y poder relacionarlos con sus saberes previos para llegar a la representación mental del significado del mismo. Se puede calificar de interesante el recorrido que presentan los autores: evidencia momentos clave como la lectura rápida, asociada a la percepción de los contenidos, para pasar luego a la parte central del proceso en la cual el lector define los objetivos de la lectura: formula hipótesis, hace inferencias y verifica contenidos. Es decir, controla a través de procesos cognitivos y de su memoria todo el sentido del texto para llegar, finalmente, a una representación mental de su significado. En síntesis, “leer es comprender, apoderarse de unas ideas contenidas en el texto y asociar esas ideas con las que ya se poseen” (Maqueo, 2009, p. 211).

En este proceso generalizado se ha expuesto lo relacionado con la comprensión lectora, se

deja claro que leer para comprender es una competencia asociada a “la capacidad de un individuo para comprender, emplear, reflexionar e interesarse en los textos escritos con el fin de lograr sus metas personales, desarrollar sus conocimientos, su potencial personal y, en consecuencia, participar en la sociedad” (INEE, 2010 citado en Achugar, 2012). Comprensión asociada a la capacidad de interpretar todo tipo de textos, lo cual implica que en el aula se enfatice en el tema de la comprensión de los textos discontinuos con la misma relevancia con la que se maneja el texto continuo. En este proyecto se ha venido resaltando que, por lo general, se desconoce la trascendencia del texto discontinuo, lo cual incide negativamente en los resultados de las evaluaciones que se formulan en tal sentido. Es necesario dejar claro que leer consiste en una labor que corresponde, como dice Lomas (2003), al dominio expresivo y comprensivo de los textos habituales en la vida cotidiana de las aulas, cuya función es facilitar el acceso al saber cultural que se transmite en el seno de las instituciones escolares (p. 58).

En el aula de clases, leer textos discontinuos es generalmente omitido en detrimento del fomento de las técnicas, destrezas y competencias en el dominio de los procesos cognitivos implicados en este tipo de lectura. Consecuentemente, se limitan oportunidades para la comprensión de los diferentes niveles de desempeño del estudiante frente a la cantidad de textos de este tipo que hoy circulan. Por ello, el docente debe adoptar unos procedimientos adecuados inscritos en lo que se reconoce como la didáctica de la lectura, según se explica a continuación.

4.2.2 Didáctica de la lectura. La lectura cumple un rol fundamental tanto en el plano individual como social, pero también como tema de enseñanza y aprendizaje, dado que desde el concepto de la didáctica se ha convertido en un proceso cognitivo de la persona a través del cual se ponen en juego una serie de operaciones mentales que permiten al sujeto la reconstrucción del significado de aquello que lee; es decir, llegar a la construcción global del texto. Acción en la que el lector activa el proceso semiótico interpretativo. Según Bobes (1989), el proceso semiótico le brinda al individuo la posibilidad de generar significado con presencia de elementos fundamentales como expresión, significación, comunicación, interacción e interpretación, actividades que llevan la producción de sentido. Hacen parte, además, del proceso en el cual el lector busca y construye significados “mediante una serie de actividades cognitivas: abstracción, análisis, síntesis, inferencia, predicción y comparación” (Santiago, Castillo y Morales, 2007, p. 28). Las antes

mencionadas son operaciones en las que el lector hace uso de sus conocimientos, intereses, expectativas y estrategias de interacción tanto con el texto como con el contexto.

Como se ha dicho, la lectura se concibe como “una actividad cognitiva en la que el lector procesa la información que le ofrece el texto” (Santiago, Castillo y Morales, 2007, p. 30), actividad en la que, además, se destaca el rol de docente desde la perspectiva de la didáctica en la que corresponde seguir una orientación de la enseñanza basada en la planificación y el desarrollo de estrategias de enseñanza que den cuenta del logro de las metas de aprendizaje, de los objetivos, de los indicadores, la competencias, los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), estrategias, métodos, recursos, materiales y formas de evaluación. Los anteriores son componentes que dan las bases para la estructuración de la propuesta didáctica diseñada en este caso para la enseñanza del uso e interpretación de textos discontinuos.

Didáctica de la lectura de textos discontinuos. Los textos discontinuos son también textos escritos, y por lo mismo, son objeto de la lectura comprensiva. Por su formato, generalmente son obviados en los procesos de aula porque muchas veces no se cuenta con las herramientas para enseñar a comprenderlos, interpretarlos y usar la información que comunican en un contexto cotidiano de las personas. Corresponde al docente promover sujetos activos y competentes como lectores de cualquier tipo de texto. Con la finalidad de adoptar un esquema didáctico que dirija el trabajo que se desarrolla con el grupo de estudiantes, se toma en cuenta la propuesta de Achugar (2012), por considerar que presenta elementos fundamentales para seguir en el aula a la hora de trabajar con textos discontinuos. A continuación, se exponen los componentes sugeridos por la autora en los que se destacan dos componentes fundamentales: los procesos cognitivos y los niveles de competencia que corresponde considerar.

Procesos. Los mencionados por la autora se relacionan con aquellos de tipo cognitivo, determinados por la forma como el lector se relaciona con el texto:

a. Acceder y recuperar. Implica poner en juego habilidades asociadas a buscar, seleccionar y reunir información. Los lectores acceden a un espacio textual en donde se ubica la información que necesitan. Recorren ese espacio en búsqueda de la información requerida hasta encontrarla, la seleccionan y, finalmente, la obtienen.

b. Integrar e interpretar. Requiere que el lector comprenda la relación entre diferentes partes de un texto, así como demostrar y entender su coherencia. Interpretar hace referencia al proceso de darle sentido a algo que no está completamente referido, para lo cual el lector identifica las suposiciones o implicaciones que subyacen en una parte o en todo el texto.

c. Reflexionar y evaluar. Implica aprovechar el conocimiento, las ideas que están más allá del texto con el propósito de relacionar la información proporcionada en él con los propios marcos de referencia del lector, ya sean conceptuales o basados en su experiencia. Estos procesos se utilizan de forma preponderante para organizar las distintas tareas que corresponde a los diferentes niveles de desempeño (Achugar, 2012, p. 4).

En los tres pasos anteriormente mencionados se evidencia una forma adoptada para la lectura comprensiva de los textos discontinuos, en los cuales se advierte la puesta en escena de habilidades y destrezas de tipo cognitivo que se pueden tomar como punto de referencia para el desarrollo de los niveles de desempeño del lector, que le permitirán llegar a un proceso metacognitivo. Es decir, que puede desarrollar la capacidad de utilizar de manera adecuada su conocimiento en la resolución de la actividad de aprendizaje que, a su vez, va a proporcionarle la oportunidad de mejorar el propio conocimiento. Es un proceso que implica la puesta en acción de habilidades para planear, desarrollar y evaluar la actividad cognitiva.

Aplicado al tema de la lectura comprensiva, supone la capacidad del estudiante para utilizar sus habilidades de comprensión de la información que comunica el texto discontinuo, como también para crear textos de este tipo, acciones en las que es fundamental su capacidad para leer, planear, comprender y evaluar la tarea realizada para esclarecer sus logros y limitaciones.

Retomar la propuesta de Achugar (2012) posibilita, en este proyecto, determinar los niveles de desempeño que pueden alcanzar los estudiantes mediante los procesos cognitivos que se ponen en juego a la hora de interpretar el texto discontinuo.

Tabla 4. Niveles de desempeño en la comprensión de textos discontinuos.

PROCESOS			
Niveles	Acceder y recuperar	Integrar e interpretar	Reflexionar y evaluar
4	<ul style="list-style-type: none"> • Ubicación de diversos fragmentos de información y ajustarlo a diferentes condiciones. • Combinación de fragmentos dentro de un texto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Integración de diferentes partes de un texto con el fin de identificar la idea principal, entender una relación o construir el significado de una palabra o frase. 	<ul style="list-style-type: none"> • Formalización de asociaciones o comparaciones, explicación o evaluación de una característica del texto.

	<ul style="list-style-type: none"> • Manejo de información en conflicto (aquella que es explícita en el texto). 	<ul style="list-style-type: none"> • Comparación, contraste o clasificación a partir de diferentes condiciones. • Manejo de información en conflicto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expresión de una comprensión detallada de un texto en relación con su conocimiento familiar o a partir de un conocimiento menos cotidiano.
3	<ul style="list-style-type: none"> • Ubicación de localizar uno o más fragmentos de información y ajustarlo a múltiples condiciones. • Manejo de alguna información en conflicto (aquella que es explícita en el texto). 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de la idea principal de un texto y de las relaciones entre sus partes, ejecución de clasificaciones sencillas, o construcción del significado dentro de una parte limitada del texto, cuando la información no es evidente y requiere inferencias de bajo nivel. 	<ul style="list-style-type: none"> • Exposición de comparaciones o asociaciones entre el texto y el conocimiento externo o explicación de una característica del texto a partir de su experiencia o actitudes personales.
2	<ul style="list-style-type: none"> • Ubicación de uno o más fragmentos independientes de información explícita que se ajusten a un solo criterio, mediante una relación literal o por sinonimia. • La información buscada puede no ser evidente en el texto, pero hay poca o ninguna información en conflicto. (aquella que es explícita en el texto). 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento del tema principal o el propósito del autor de un texto cuyo contenido es familiar, cuando la información requerida está presente de manera evidente en el texto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Enunciación de asociaciones sencillas entre la información del texto y su conocimiento cotidiano.
1	<ul style="list-style-type: none"> • Ubicación de un solo fragmento de información situado en un lugar evidente dentro de un texto sencillo y hacerlo mediante una relación literal o por sinonimia, pero sin la presencia de información en conflicto. (aquella que es explícita en el texto). • Ejecución de asociaciones sencillas entre fragmentos de información próximos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de una idea sencilla presente en el texto repetidas veces (probablemente, con ayuda de dibujos o ilustraciones) o interpretación de una frase en un texto discontinuo relacionado con un tema familiar. 	<ul style="list-style-type: none"> * Exposición de asociaciones sencillas entre la información del texto y su conocimiento cotidiano.

Nota: Adaptado de Achugar (2012, p. 5).

Según se observa en esta tabla, los niveles establecidos son de orden ascendente y, en este caso, se toman en cuenta los cuatro primeros que corresponderían al nivel cognitivo de los estudiantes con quienes se realizan las actividades de aula y en los cuales deben expresar sus capacidades para efectuar los procesos asociados a acceder y recuperar, integrar e interpretar y reflexionar y evaluar. Conviene además explicar que Achugar (2012), hace referencia a información en conflicto como aquella que “Es fácil de reconocer en el tema del texto ya que todo el contenido está vinculado con el mismo y no hay información que aborde otros temas” (p. 10).

En otras palabras, la información en conflicto es la que indica de forma precisa y con claridad la información contenida en el texto.

4.2.3 Estrategias de lectura de textos discontinuos. La organización general de las tareas de lectura de textos discontinuos se plantea en función de los niveles de lectura expuestos en la tabla anterior y a partir de los siguientes pasos:

* En la etapa inicial se propondrá al estudiante realizar una primera lectura global para identificar el tipo textual, el género, el tema, la intención comunicativa y los destinatarios.

* Identificación de los rasgos generales del texto como el contexto comunicativo educativo; es decir, si el tema es de interés personal e involucra información propia del medio académico.

* Lectura formal con el fin de reconocer con mayor rigor las características estructurales y de contenido del texto, así como los sentidos y significados de la información: propósito comunicativo, principales acontecimientos y definición del contenido general del texto.

* Lectura final que permite una comprensión completa del texto, así como formular reflexiones, hacer evaluaciones y reconocer los procesos cognitivos asociados a los mismos.

* Acceso y recuperación de información: fijar estrategias que se emplean para lograr la comprensión y el desempeño que se requiere: subrayar, utilizar símbolos, flechas.

* Integración e interpretación de la información: identificar la información del texto incluyendo sus distintos componentes y para interpretar ideas principales, relaciones entre las mismas, significado de palabras y símbolos.

* Reflexión y Evaluación: el cierre de la actividad implica la realización de la evaluación del proceso desarrollado a través de la cual el lector explica sus logros, limitaciones, comprensiones e interpretaciones del texto discontinuo. Es decir, reflexiona acerca de la forma como se ha abordado un sistema de significación y comunicación a partir del texto.

4.2.4 Definición semiológica del texto discontinuo. Si se contempla que al leer textos discontinuos se hace un proceso de interpretación de signos y símbolos, es importante vincular este proceso a una definición semiótica que, desde la posición de Eco (2000), es la forma como se establece y trata de dar respuesta al interrogante de cómo el ser humano conoce el mundo que lo rodea, cómo lo interpreta, cómo genera conocimiento y cómo lo transmite. Para Eco, la semiótica

estudia todo aquello que pueda ser utilizado para representar algo que existe en la realidad como por ejemplo imágenes, sonidos, conceptos o incluso hasta un gesto. De ahí que sea un concepto ligado a la interpretación de los textos discontinuos, en tanto estos se asocian a imágenes de diferentes tipos que conservan un mensaje o una intención comunicativa que debe ser comprendido e interpretado por el lector.

En este proceso es importante abordar el tema de la semiótica y reconocer, como dice Correa (2012), que esta permite al sujeto:

Encontrar los mecanismos que llevan al individuo a establecer una relación de significado con algo, que puede ser un objeto, un gráfico, una imagen, un sonido o una combinación de éstos, de tal forma que, al volver a entrar en contacto con éste, su mente recordará el significado con el que se ligó en un principio (p. 10).

En otras palabras, cuando el sujeto hace uso de la semiótica, busca encontrar el significado de algo, proceso en el que se hacen evidentes determinadas funciones cognitivas que generan conocimiento. Se deduce que, cuando esto se aplica al trabajo de la lectura de textos discontinuos, se hace uso de la interpretación, el razonamiento y el análisis para encontrar el sentido del texto; es decir, su significado. Al respecto, Correa (2012) plantea que la semiótica se propone “conocer cómo es que el ser humano puede crear y abstraer significados a través de signos, símbolos, íconos, señales y demás unidades físicas y observables que puedan sustituir y a la vez transmitir dichos significados” (p. 12). Asociar lo antes dicho al tema de la interpretación de textos discontinuos dentro del marco de la semiótica lleva a establecer que el lector experimenta una forma innovadora de lectura a través de la cual logra conocer diferentes formas de elaborar preguntas que le llevan a la obtención de cierta información que se puede leer, interpretar, reflexionar y valorar como contenido que aporta nuevos conocimientos.

Desde la teoría de la semiótica, como la plantea Eco (2000), el proceso de interpretación se puede realizar al contemplar que la función semiótica, aborda la teoría de los códigos o sistemas de significación y comunicación y la teoría de la producción de signos; esto se explica a partir de la comprensión de la cultura como un fenómeno de significación y de comunicación producto de las acciones de la humanidad y la sociedad cuando establece relaciones de significación y procesos de comunicación; de ahí que todos los aspectos de la cultura pueden valorarse como contenidos de una actividad semiótica y como un producto de la comunicación basado en sistemas de

significación. Apreciaciones que, puestas en contexto, llevan a interpretar que los textos discontinuos son producto de la comunicación que establecen las personas en un medio sociocultural específico en el cual se expresan nuevos saberes a través de signos gráficos; por lo mismo, son objeto de una interpretación semiótica, si se entienden como un componente del lenguaje que explica un proceso que finalmente revela un mensaje. Este último interpretado desde los signos, símbolos, figuras, indicaciones, códigos y demás indicadores que puedan estar presentes en los estos tipos de texto. Es ahí donde la semiótica se hace visible en cuanto relación entre un signo y un significado para emitir un mensaje.

Según Correa (2012), el mensaje corresponde a un grupo de símbolos, signos y significados que son codificados siguiendo un conjunto de reglas que se establecen dentro de un lenguaje específico (p. 45), por lo que hacen parte de la comunicación y, por lo mismo, los textos discontinuos se consideran como un sistema de lenguaje y de comunicación cuya característica principal es que guardan un mensaje, un significado derivado de los elementos básicos que lo conforman. En este proceso se funda el punto de vista de Ricoeur (2006) al explicar cómo la teoría textual de la interpretación llega a su punto final cuando el sujeto, mediante el razonamiento, llega a la explicación y la comprensión del sentido e intención comunicativa de un mensaje.

4.2.5 Mediación digital en el aula de clases. Uno de los propósitos del trabajo en el aula con los estudiantes es la inclusión de herramientas digitales para la construcción de textos discontinuos, lo cual guarda en esencia la contribución a transformar las prácticas de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes del Programa de Formación Complementaria, de tal forma que se pongan en contacto con las mediaciones tecnológicas como una forma de realizar su quehacer como docentes en formación. Idea que se sustenta en el punto de vista de Muñoz (2016), quien afirma que “Desde la dimensión comunicativa, la práctica pedagógica puede conformar posibilidades de mejoramiento o transformación con la incorporación de recursos innovadores y el fortalecimiento de la formación del maestro en TIC” (p. 202).

En consonancia con lo antes dicho, en este caso se busca aportar una estrategia en la que, al vincular el uso e interpretación de textos discontinuos con el manejo de herramientas digitales, contribuya a optimizar las prácticas de aula en el nivel introductorio de los estudiantes del PFC y, de esta manera, fortalecer no solo los procesos pedagógicos sino, también, la inserción de las TIC como medio para lograrlo.

Dicho de otra manera, se busca el reconocimiento del valor pedagógico de las TIC, dadas su potencialidad mediadora que posibilita promover, desencadenar y acompañar el aprendizaje. De ahí que la mediación se entienda en este caso como “el proceso de ubicación-utilización de un elemento material o una estructura de carácter simbólico entre el individuo y la realidad sobre la que opera para transformarla o conocerla” (Gallar, Rodríguez y Barrios, 2015, p. 158). Dicho de otra forma, la mediación se entiende como esa posibilidad que tiene el sujeto de interactuar con un medio o recurso pedagógico para construir conocimiento desde algo que es propio de contexto real. Así, las herramientas digitales en este caso asumen el carácter de medio a través del cual el grupo de estudiantes usan e interpretan texto discontinuo.

En este marco se contempla, igualmente, que al incorporar de manera adecuada las herramientas tecnológicas a las prácticas de aula es fundamental reconocer que el proceso de mediación, tal como lo expresa Chirinos (2015) citado por Veitya y Sánchez (2017), “es un modelo en el que se utiliza la innovación y la tecnología educativa para la construcción de conocimiento a partir del empleo de herramientas tecnológicas mediadoras” (p. 3). Para llevar a cabo este propósito se debe abarcar un determinado nivel de conocimiento acerca de las herramientas tecnológicas que se utilizan para que se conviertan en recurso educativo y de promoción del conocimiento, porque, como afirman Acuña y Rodríguez (2014), “en el marco de la sociedad de la información o del aprendizaje permanente, urge generar procesos de incorporación y usos reflexivos de las TIC a través de los cuales se promuevan procesos de enseñanza y aprendizajes dirigidos a la formación de individuos competentes para utilizarlas en su crecimiento personal e intelectual” (p. 6). Criterio que encierra el sentido de esta experiencia que intenta enfrentar el reto de trabajar con los estudiantes una estrategia basada en el uso creativo de Prezi, Xmind y Publisher, para el uso e interpretación de textos discontinuos tal como se describen en el diseño metodológico.

Esto implica tener conocimiento en relación de lo que significan estas herramientas, no sólo como tecnología actual sino sobre su valor pedagógico para apoyar procesos de formación de los estudiantes. De ahí que trabajos como el que aquí se propone resulten válidos, dado que se relacionan con los estudiantes quienes son, en últimas, los beneficiados por su uso creativo en el fomento de competencias para la lectura comprensiva de este tipo de textos.

Además, se tiene en cuenta que las nuevas tecnologías encuentran su verdadero sitio en la enseñanza es como apoyo al aprendizaje. Así entendidas se hallan pedagógicamente integradas al

proceso de aprendizaje, tienen su sitio en el aula, responden a unas necesidades de formación más proactivas y son empleadas de forma cotidiana. Desde esta perspectiva es que se sustenta el trabajo con el grupo escolar, para mediar con los estudiantes procesos de cambio en el manejo de la información y del conocimiento, haciendo que el uso de la tecnología se convierta en fuente de conocimiento productivo en la medida que se les inicie en una estrategia de experiencias constructivas al respecto.

Por tanto, se requiere que los estudiantes entiendan que el uso de herramientas digitales significa un amplio campo de posibilidades para el desarrollo personal, educativo y para la gestión de actividades cotidianas. Gracias a sus funciones, estas herramientas se constituyen en un excelente soporte didáctico de mucha utilidad en la educación, pues ofrecen un amplio panorama de posibilidades educativas.

4.2.6 Quehacer pedagógico. El quehacer pedagógico es uno de los retos actuales de la acción educativa y social, dado que se relaciona con la capacidad del docente para motivar, seducir y hacer significativo el aprendizaje en los estudiantes, buscando la apropiación del conocimiento. Es la cualidad docente para hacer frente a los retos actuales, a los avances tecnológicos y de comunicación, pero, ante todo, la autorreflexión a su desempeño, a su actitud para enfrentar las dificultades que se generan por la misma convivencia educativa y a su papel de orientador haciendo del estudiante un protagonista de su conocimiento. Como advierten Fandiño y Bermúdez (2015), este quehacer tiene que ver con las prácticas del educador como un proceso contextualizado sobre el cual el docente reflexiona individual y colectivamente para convertirlo en una noción metodológica y discursiva que le permite configurarse en lo profesional.

Desde la perspectiva de Pabón (1999), el quehacer pedagógico hace referencia a “la forma de hacer cada vez más efectiva la labor como maestros, rompiendo con esquemas tradicionales y proponiendo nuevas alternativas de enseñanza donde los estudiantes sean partícipes de la dinámica académica y protagonistas de su propio conocimiento” (p. 1). Criterio en el que se hace énfasis en la labor del educador como gestor de cambios en contra de las resistencias que aún prevalecen en las aulas de clase, lo cual tiene que ver en gran parte con la inclusión de las tecnologías de la información y comunicación como recursos para cambiar, innovar y proponer nuevas formas de aprender significativamente. Quehacer que obliga a que el docente deje de ser el protagonista en el aula y permita al estudiante ejercer el rol de actor dinámico de sus aprendizajes.

Lograr lo antes dicho, implica que el docente desarrolle la capacidad de reflexionar su labor lo cual implica, desde la postura de Pabón (1999), una actitud caracterizada por los siguientes componentes:

1. Una apertura intelectual que permita abordar los problemas presentados con diferentes alternativas de solución, escuchar, dialogar reflexivamente y reconocer los errores para enriquecerse y poder crecer como personas.
2. Una actitud de responsabilidad frente a las diferentes actuaciones como maestros en el campo político-social, académico, investigativo, proyección social y de relación y afecto con los estudiantes.
3. Una actitud de sinceridad cumpliendo a cabalidad con las tareas que le corresponden, generando un equilibrio y coherencia entre lo que piensa dice y hace, preocupándose por planear y organizar las diferentes actividades de acuerdo con los fines que se ha propuesto en su labor y con los intereses y necesidades de los estudiantes, lo que permite tomar conciencia de sí mismo y de su propia acción en su quehacer pedagógico.

Las anteriores observaciones se relacionan explícitamente con la forma como al docente le corresponde ejercer su trabajo en el aula desde la base de la reflexión, y con la adopción de enfoques, perspectivas y posturas que guarden coherencia entre las concepciones y acciones a través de las que enseña, orienta y gestiona el aprendizaje. Principios que guardan coherencia con este proyecto, enfocado a ofrecer al grupo de estudiantes una forma de aprendizaje orientado desde la comprensión y la construcción de prácticas que tienen una intención de contribuir a mejorar la formación que se provee a los estudiantes del PFC con la finalidad que aprendan que en el ejercicio de la docencia se pueden convertir en líderes dinamizadores de los procesos pedagógicos.

4.3 Marco Contextual

La Escuela Normal Superior Sor Josefa del Castillo y Guevara es una Institución Educativa estatal ubicada en Chiquinquirá, capital de la Provincia de Occidente del departamento de Boyacá, formadora de docentes. Ofrece el servicio educativo en los niveles de preescolar, básica, media y el Programa de Formación Complementaria. (PEI, 2018, p. 7). Institución Educativa creada según Decreto 0632 del 4 de marzo de 1953, expedido por los Ministerios de Hacienda y Educación, gracias a la iniciativa del Doctor Vicente Castellanos, hijo ilustre de Chiquinquirá, jefe de la Dirección de Escuelas Normales del MEN. El 27 de marzo de 1953, con el nombre de la escritora tunjana Sor Josefa del Castillo y Guevara, la institución inició labores con 112 estudiantes (PEI,

2018, p. 9). Con la promulgación del Decreto 3012 de 1997, se exigió la dedicación exclusiva de las Escuelas Normales a la formación de los Normalistas Superiores, motivo por el cual se estableció el Convenio de Cooperación Interinstitucional con la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (PEI, 2018, p. 9).

En 1999, mediante Resolución No. 1709 del 27 de agosto, se creó el programa de Formación Complementaria, proceso que llevó a la institución a una reestructuración del PEI, el cual es fruto del trabajo mancomunado de directivos, docentes, estudiantes y padres de familia en aras de la acreditación de calidad. En el año 2010, la Normal cumplió con el proceso de verificación de las condiciones de calidad exigidas para el funcionamiento del Programa de Formación Complementaria, logrando la certificación por cinco años, reconocida mediante Resolución 8112 del 14 de septiembre de 2010 del Ministerio de Educación Nacional (PEI, 2018, p. 10).

En el marco anteriormente expuesto, y según se establece en el PEI (2018, p. 11), para el desarrollo del trabajo institucional, se cuenta con una planta de personal conformada por cinco directivos, un docente orientador, un docente de apoyo, 77 docentes profesionales en Ciencias de la Educación u otras áreas especialidades; 13 administrativos y 2.365 estudiantes en los niveles de Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria, Media y Programa de Formación Complementaria. A este último se dio apertura al semestre introductorio en el año 2010, lo cual ha permitido la vinculación de egresados de otras instituciones educativas tanto públicas como privadas no solo del municipio de Chiquinquirá, sino de los municipios aledaños como Simijaca y Susa, en Cundinamarca, Caldas, Saboyá, Tinjacá y Sutamarchán, en Boyacá, y Barbosa y Puente Nacional, en Santander. Este radio de acción da cuenta de que la Escuela Normal está ubicada en un sector privilegiado donde convergen tres departamentos, razón por la cual se presenta una diversidad intercultural que permite el enriquecimiento y solidificación de su estructura tradicional con nuevos paradigmas.

La Escuela Normal Superior Sor Josefa del Castillo y Guevara tiene como misión formar integralmente a los estudiantes del preescolar, básica primaria, básica secundaria, media y asume la formación del Normalista Superior, quien se desempeñará en los niveles de preescolar y básica primaria como investigador y gestor de procesos de cambio y desarrollo social de acuerdo con los principios pedagógicos, fundamentos, objetivos de la institución, ejes dinamizadores y enfoque inclusivo. Además, la visión institucional se direcciona a que en el año 2025 la Escuela Normal

Superior Sor Josefa del Castillo y Guevara, sea un centro de investigación educativa, formación inicial de docentes y laboratorio pedagógico, generando cambios en los contextos rural, urbano, marginal y en las concepciones educativas del entorno local, regional y nacional, acordes con los avances en la educación, la ciencia y la tecnología, en función de una mejor calidad de vida (PEI, 2018).

Un componente importante del contexto, tiene que ver con la situación actual de la Institución Educativa en relación con tecnología y conectividad. Al respecto, en el PEI se señala que una de las diversas competencias que se debe fortalecer en los maestros en formación, es la de mediación para el fortalecimiento del uso y aplicación de las TIC como herramientas de enseñanza aprendizaje. En consecuencia, la Institución cuenta con una sala de informática bien dotada y con óptimo nivel de conectividad. Esto con el fin de poner en contexto uno de los campos de formación que tiene que ver con el técnico-instrumental, el cual comprende los elementos que desde el campo tecnológico le aportan a los procesos de enseñanza-aprendizaje de los docentes en formación del siglo XXI para el desarrollo de las áreas de ayudas educativas y gestión de las TIC. (PEI, 2018).

A nivel institucional se asume que el Plan de gestión en TIC, es un elemento dinamizador del proceso de incorporación de éstas en las instituciones educativas cuyo objetivo es convertirse en lineamiento para aprovechar los recursos y herramientas que le permiten estandarizar, reutilizar y mejorar los procesos de su entorno, dotándolos de calidad y mejoramiento continuo, articulándolos con el PEI y respondiendo a las condiciones específicas de la comunidad educativa (PEI, 2018). En consideración a estos razonamientos, en la ENS, este plan está orientado a la cualificación docente en el uso pedagógico de nuevas tecnologías, de la mano de acciones concretas para el mejoramiento continuo de la conectividad y los recursos tecnológicos en el aula.

Se pretende con estas acciones lograr en los estudiantes mayor interés y aprehensión de las clases, a la vez que se incentiva un mayor desarrollo de competencias tecnológicas con la adición de estrategias innovadoras, en el aprovechamiento de recursos que la tecnología y la comunicación pueden ofrecer al ámbito educativo; fundamentos sobre los cuales fue significativo el papel cumplido por la estrategia que en este caso se propuso, cuyo punto de referencia fue dar cumplimiento a estos lineamientos de carácter institucional, a la vez que servir de punto de apoyo al quehacer de los maestros en formación en cuanto al uso de nuevas alternativas didácticas hacia

el uso de herramientas multimediales, interactivas y virtuales como herramientas para la enseñanza y la formación de maestros.

En el contexto institucional, es una condición que los medios educativos y mediaciones pedagógicas faciliten el aprendizaje; de ahí, que la Escuela Normal Superior de Chiquinquirá, garantice a estudiantes y docentes del PFC, los medios educativos necesarios para llevar a cabo la propuesta pedagógica del mismo. No obstante, aún hay aspectos por verificar en relación con el acceso a Internet disponible para estudiantes y docentes, programas de formación, actualización y perfeccionamiento para estudiantes y docentes entre otras condiciones logísticas que aún son insuficientes no en relación con la infraestructura tecnológica, sino en relación con los planes para la incorporación y uso de las TIC en las diferentes áreas del plan curricular.

De ahí, que con el trabajo desarrollado en este caso, se proponga una herramienta que permite tanto la reflexión sobre las limitaciones existentes, como una alternativa práctica, contextualizada y transversal conexas con el quehacer tanto del docente como del maestro en formación del programa.

Es importante destacar además, que la Institución a través del Comité de TIC, programa anualmente dos capacitaciones para docentes en relación con el uso y manejo de las tecnologías de la información y comunicación en los procesos pedagógicos. Se considera como un espacio de formación y profesionalización proporcionado por una dinámica de cambio e innovación en el quehacer del maestro. Capacitación que se hace mediante un trabajo de intercambio de ideas para ser aplicadas en situaciones concretas de la práctica en el aula de clases.

4.4 Marco Normativo

La Escuela Normal Superior sustenta el Proyecto Académico Educativo en el siguiente marco jurídico el cual es tomado textualmente del Proyecto Educativo Institucional denominado “La Aventura de ser Maestro en el Siglo XXI” (2018) :

A partir del hecho de que el quehacer de la institución corresponde al panorama educativo, se retoma la Constitución política de Colombia en sus artículos 27 cuando plantea que “El Estado garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra” y el artículo 67 señala:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tienen una función social; con ellos se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la tecnología, y a los

demás bienes y valores de la cultura (Constitución Política de la República de Colombia, 1991).

De igual manera, se retoma la Ley 115 de 1994, como marco legislativo para el ejercicio educativo, cuando en su Artículo 4 expresa:

El Estado deberá atender en forma permanente los factores que favorecen la calidad y el mejoramiento de la educación; especialmente velará por la cualificación y formación de los educadores, la promoción docente, los recursos y métodos educativos, la innovación e investigación educativa, la orientación educativa y profesional, la inspección y evaluación del proceso educativo. (República de Colombia – Ministerio de Educación Nacional, 1994).

El artículo 112 en su párrafo dice:

Las escuelas normales debidamente reestructuradas y aprobadas, está autorizada para formar educadores en el nivel de preescolar y en el ciclo de básica primaria: estas operan como unidades de apoyo académico para la formación inicial de docentes y, mediante convenio celebrado con instituciones de educación superior, podrán ofrecer formación complementaria que conduzca al otorgamiento del título de normalista superior. (República de Colombia – Ministerio de Educación Nacional, 1994).

En el artículo 114 se estipula:

La función asesora de las instituciones de formación de educadores. Las universidades, los centros de investigación y las demás instituciones que se ocupan de la formación de educadores cooperaran con las secretarías de educación o con organismos que hagan sus veces, las asesoraran en los proyectos. (PEI, 2018).

La Institución adopta la Ley 715 de 2001, por la cual se dictan normas orgánicas en materia de recursos y competencias de conformidad con los artículos 151, 288, 356 y 357 (Acto Legislativo 01 de 2001) de la Constitución Política y organiza la prestación del servicio de educativo.

La ENS se actualiza con el estatuto docente vigente en el Decreto Ley 1278 de 2002, con su artículo 3, el cual establece que los normalistas superiores son profesionales de la educación; asimismo, el artículo 10 determina que un Normalista Superior podrá ejercer el cargo de director

de educación preescolar y básica primaria rural, previo cumplimiento de cuatro (4) años de experiencia profesional. Además, el artículo 21 expone los requisitos para la inscripción ascenso en el escalafón para los Normalistas Superiores (PEI, 2018).

La organización de la Escuela Normal se reestructura a partir del Decreto 4790 del 19 de diciembre de 2008, el cual establece las condiciones básicas de calidad del programa de Formación Complementaria de las Escuelas Normales Superiores. Por su parte, la Resolución 5443 10 de junio de 2010 establece las características específicas de calidad de los programas de formación profesional en educación, en el marco de las condiciones de calidad, perfil del educador y competencias (PEI, 2018).

La Resolución 8112 del 14 de septiembre de 2010 autoriza el funcionamiento del programa de formación complementaria de la ENS Sor Josefa del Castillo y Guevara de Chiquinquirá por el término de cinco años. Asimismo, se asume el Decreto 1075 de 26 de mayo de 2015, "por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación" que regula las acciones particulares de los agentes de la educación (PEI, 2018).

En aras de una sana convivencia al interior de la Institución Educativa se tendrá en cuenta la Ley 1620 de 2013 y su decreto reglamentario 1965 de 2013, por los cuales se crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar (PEI, 2018).

De igual manera, se retoma la Ley 1804 de 2016, la cual establece la Política de Cero a Siempre que desarrolla la postura y la comprensión que tiene el Estado colombiano sobre el desarrollo integral de la primera infancia y que, en el marco de esta política, las escuelas normales superiores desarrollan su trabajo en la formación de docentes que se desempeñan en preescolar y básica primaria (PEI, 2018).

Coherentes con la visión y la misión institucionales, las acciones pedagógicas con población con discapacidad se enmarcan en el Decreto 1421 de 2017, por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad.

Para cerrar este capítulo se puede señalar que se han abordado los diferentes marcos sobre los cuales se direcciona el desarrollo de la investigación, en el cual se muestra, además, la relación entre los conceptos y la realidad del entorno; se ha condensado lo pertinente a los autores y teorías

que llevan a la concreción y comprensión de la cuestión propia del tema de estudio. Este se desarrolla además adoptando los componentes metodológicos de los que se da cuenta en el siguiente apartado.

5. Diseño Metodológico

El propósito de este apartado radica en exponer la ruta metodológica que orienta el proceso a seguir para el logro de los objetivos y encontrar respuesta a la pregunta orientadora; por ello, se plantea una serie de pasos que, de manera coherente, ordenada y sistematizada, ofrecen la fiabilidad, la validez y la pertinencia de la investigación.

5.1 Tipo de Investigación

Se opta por el modelo cualitativo que propone “la interpretación de la realidad desde el punto de vista de los sujetos de estudio. De ahí que la empatía buscada por el investigador, consista en desentrañar las significaciones del colectivo social y determinar su campo y alcance” (Castillo, Jaimes y Chaparro, 2001). Esta condición en el contexto de la investigación se relaciona con la posibilidad de establecer las características del grupo, los factores socioculturales y pedagógicos asociados a las formas usuales del aula del PFC a través de los cuales los maestros en formación sistematizan sus aprendizajes, según orientaciones de los docentes. Estos procedimientos se adelantarán siguiendo la postura de Hernández, Fernández y Baptista (2014), quienes señalan que este enfoque investigativo “utiliza la recolección de datos para dar respuesta a las preguntas de investigación o revelar nuevas interrogantes en el proceso de interpretación” (p. 7).

Acciones coherentes con el direccionamiento cualitativo que suele partir de una pregunta de investigación, formulada en concordancia con la problemática que se pretende solucionar. De ahí que en este caso se busque responder a la pregunta ¿qué impacto genera la estrategia didáctica enfocada en el uso e interpretación de textos discontinuos como mediación digital en el quehacer pedagógico de maestros en formación complementaria, nivel introductorio (2019) y primer semestre (2020), de la Escuela Normal Superior Sor Josefa del Castillo y Guevara en Chiquinquirá? Realizar un proceso de indagación para responderlo se hace coherente con este enfoque, dado que busca explorar la complejidad de factores que rodean a un fenómeno y la variedad de perspectivas y significados que tiene para los implicados (Creswell, 2005). Llevado esto al contexto de investigación, se relaciona con el análisis de los resultados generados por la acción propuesta para sistematizar aprendizajes a partir de textos discontinuos.

Lo antes dicho es igualmente coherente con el enfoque cualitativo al considerar que la realidad se modifica constantemente y que el investigador, al interpretar la realidad, obtendrá

resultados subjetivos, tal como lo expresa Bryman (2004). De hecho, la intención de la investigación se ajusta a la idea de proponer acciones para el cambio en la realidad del aula del PFC, las cuales se valoran e interpretan a partir de la información lograda mediante diversos tipos de datos resultantes de la observación, las encuestas y entrevista diligenciados en desarrollo del trabajo de campo.

5.2 Enfoque de Investigación

En coherencia con el modelo cualitativo antes descrito, se opta por la investigación acción que, desde la postura de Elliot (1994), describe y explica lo que sucede desde los participantes en su lenguaje natural, de manera que, por medio de la reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por el profesorado, se desarrolle una propuesta. Punto de vista que, al ser puesto en contexto, sustenta la idea de analizar y describir las acciones planteadas y sus resultados, lo cual toma en cuenta la reflexión del docente acerca de su quehacer en relación con las prácticas de enseñanza y aprendizaje.

De otra parte, se tiene en cuenta que el enfoque de la investigación acción corresponde a la “indagación práctica realizada por el profesor, de forma colaborativa, con la finalidad de mejorar su práctica educativa a través de ciclos de acción y reflexión” (Latorre, 2008, p. 24). Como expresa el autor, este tipo de investigación es importante en el caso presente, en razón a que posibilita a la investigadora reflexionar acerca de la labor pedagógica, sus resultados en contexto y, en coherencia, proponer cambios pertinentes con la intención de aportar a mejorar la calidad de los procesos pedagógicos; así, en este caso se buscó indagar sobre un problema observado en lo cotidiano del aula con miras a proponer cambios.

Para alcanzarlo se precisa, entonces, sustentar los procedimientos a realizar en las bases teóricas que a propósito de esta forma de indagar en relación con las características de este tipo de investigación educativa según se toma en consideración a Latorre (2008).

Es participativa. Las personas trabajan con la intención de mejorar sus propias prácticas; llevado esto al caso particular de la investigación, tiene que ver con la idea de mejorar la posibilidad de fomentar el trabajo conjunto enfocado al uso del texto discontinuo como estrategia para sistematizar el quehacer del maestro en formación. Acciones en las que participan estudiantes, docentes titulares e investigadora, lo que, además, se ajusta a las pretensiones del MEN (2015)

cuando señala: enseñar en el ámbito profesional requiere, además de experiencia en el aula, elementos pedagógicos, metodológicos y didácticos enmarcados en procesos formativos sistémicos, efectivos y especializados que involucren análisis y estudios teóricos y prácticos en los que todos los actores participen (p. 5).

Es colaborativa. Se realiza en grupo por las personas implicadas. En este caso, se requiere la colaboración fundamental de los estudiantes seleccionados, así como de los docentes del PFC para que expresen sus puntos de vista a través de los instrumentos diseñados para tal fin. Así también del trabajo de la investigadora para direccionar la acción del grupo de estudiantes tomados como sujetos del proceso; unos y otros colaboran en el desarrollo de las actividades tanto investigativas como las de tipo pedagógico. Esto se ve reflejado en la realización de un proceso sistemático de aprendizaje orientado a la praxis, en cuanto se sigue unos pasos planeados y orientados a generar nuevos conocimientos luego de integrar la teoría y la práctica, para poder hallar solución al problema o, por lo menos, proponer acciones de cambio.

Se desarrolla en fases. La investigación sigue una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión, lo cual se toma en cuenta a la hora de planear el desarrollo de las actividades del proceso investigativo, según las etapas del mismo: diagnóstico, intervención para el cambio, valoración de las acciones efectuadas, lo cual tiene que ver también con el cumplimiento en el desarrollo de los objetivos específicos. La acción corresponde a la intervención realizada y basada en talleres o secuencias didácticas fundamentadas en textos discontinuos como opción para sistematizar saberes, prácticas y conocimientos. Acciones coherentes con la reflexión de que todos los pasos y fases se requieren para determinar los logros y limitaciones de la acción o intervención pedagógica en el aula.

Para sintetizar, “La investigación-acción realiza simultáneamente la expansión del conocimiento científico y la solución de un problema, mientras aumenta, igualmente, la competencia de sus respectivos participantes” (Martínez, 2000, p. 27). De ahí que tanto educandos y educadores, así como la Institución Educativa se ven beneficiados con la realización de esta investigación, si se contempla que su ejecución es innovadora en el contexto y sus aportes se hacen visibles en el cambio que se promueve en el aula del PFC, al proponer modificaciones a las rutinas tradicionales que generalmente se trabajan donde el docente es el protagonista, por otras donde el protagonismo lo asumen los estudiantes como constructores de sus propios conocimientos a través

del texto discontinuo para sistematizar concepciones y acciones propias del quehacer docente. Así, esta investigación, basada en la acción, pretende crear comunidades autocríticas de personas que participan y colaboran en todas las fases del proceso de la investigación.

5.3 Población y Muestra

Un paso importante, antes de elegir los instrumentos de investigación, consisten en definir con claridad la población y la muestra, la cual corresponde a las personas o sujetos vinculadas a la misma; para el caso, se elige una población de 71 estudiantes que actualmente están matriculados al PFC y asisten de manera regular al desarrollo de procesos pedagógicos que propenden por su formación como maestros. De esta generalidad, se elige los ocho estudiantes que en la actualidad están cursando el semestre II, jornada de la mañana de la Escuela Normal Superior Sor Josefa del Castillo y Guevara, de Chiquinquirá y los docentes que hacen acompañamiento en sus procesos pedagógicos. Es de aclarar que inicialmente se pensó trabajar con estudiantes del nivel introductorio, pero por las circunstancias generadas en el aislamiento social que se está experimentando como medida de prevención al contagio del covid-19, no hay trabajo presencial en el aula, por lo que se debió cambiar la muestra y trabajar con quienes cursan actualmente segundo semestre, en razón a que cuentan en su totalidad con los medios tecnológicos para desarrollar con ellos el trabajo de forma virtual.

Criterios de selección de la muestra:

- a. Se guía por el propósito de aportar a este grupo una estrategia innovadora para la sistematización del quehacer docente.
- b. Aleatoria simple, porque todos los estudiantes tienen la misma oportunidad de ser incluidos.
- c. No busca generalizar resultados.
- d. Todos los participantes se convierten en unidades de análisis que se encuentran en el mismo contexto del aula.
- e. Su número corresponde a quienes están en igualdad de condiciones como estudiantes del segundo semestre del PFC.

f. La investigadora tiene accesibilidad y proximidad a las unidades de análisis seleccionadas para establecer el nivel de las dificultades presentes en los procesos de organización de la información de sus prácticas de aula, además es un grupo que inicia las prácticas investigativas y en este nivel se define la línea de investigación a trabajar en su proyecto de grado.

En la siguiente tabla se consolidan las pautas tenidas en cuenta para la selección de la muestra.

Tabla 5. Definición del universo y la muestra poblacional.

Sujetos de investigación	Características
Población objetivo	Todos los directivos, docentes y estudiantes de la Escuela Normal Superior Sor Josefa del Castillo y Guevara de Chiquinquirá.
Población de estudio	Los 71 estudiantes del Programa de Formación Complementaria de la Escuela Normal Superior Sor Josefa del Castillo y Guevara de Chiquinquirá.
Muestra poblacional	El grupo de ocho estudiantes de segundo semestre del Programa de Formación Complementaria de la a Escuela Normal Superior Sor Josefa del Castillo y Guevara de Chiquinquirá y los nueve docentes que orientan dichos procesos de formación.

5.4 Técnicas e Instrumentos de Recolección de la Información

La recolección de los datos que permiten resolver la pregunta de investigación y alcanzar los objetivos formulados requiere la selección de las técnicas e instrumentos requeridos a tal fin; así, para seguir un diseño de indagación sistemático y pertinente para la obtención de la información se eligen las siguientes técnicas con sus respectivos instrumentos.

5.4.1 La observación. Se elige esta técnica porque, como dice Martínez (2000), “esta modalidad proporciona al docente-investigador la fuente más flexible de información” (p. 37), porque le permite recolectar datos tal como se originan las situaciones propias de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula del PFC; en este caso, tiene como objetivo observar y registrar situaciones del rol del docente en formación del Programa de Formación Complementaria en su contexto cotidiano en el aula en su aprendizaje sobre el quehacer pedagógico y la forma como vinculan la sistematización. La observación se enfoca en torno a las situaciones relacionadas con:

* La forma como se organizan las prácticas de enseñanza en relación con los contenidos, los métodos, las estrategias y los recursos de enseñanza y aprendizaje.

* Acciones, motivaciones, expectativas e intereses que suscitan entre los estudiantes y docentes el uso y manejo de estos aspectos en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

* Lo que hacen los y las estudiantes en relación con el manejo de los recursos de la clase.

* Cómo se manejan los conceptos y se desarrollan las acciones en relación con el uso del texto -continuo y discontinuo-.

* Cuál es el rol de estudiantes y docentes en los procesos de sistematización de los procedimientos de enseñanza y aprendizaje.

Se hace uso de la observación participante, en cuanto la investigadora se aproxima al grupo escolar, a los docentes de área y a las situaciones cotidianas que implican la enseñanza y aprendizaje, sus métodos, estrategias, recursos, discursos y, en general, las acciones que ellos, como actores del proceso enseñanza y aprendizaje, desarrollan a través de las prácticas y del quehacer educativo. El registro de la información aportada por la observación se hace sobre las categorías que hacen parte del tema de estudio, así como la descripción, la interpretación y el análisis fundamentadas en el cuerpo teórico construido.

La ficha de diario de campo es el instrumento correspondiente donde se hace el registro minucioso de las situaciones observadas; se consignan los acontecimientos pertinentes, según el modelo establecido para tal fin. Estas fichas describen las experiencias y hechos observados para identificar aspectos que tienen que ver con la problemática que se analiza (Ver Anexo A).

5.4.2 La entrevista. Se opta por la entrevista semiestructurada porque se considera “una conversación formal, con una intencionalidad, que lleva implícitos unos objetivos englobados en la Investigación” (Peláez, Rodríguez, Ramírez et al., s.f., p. 87). Lo que, aplicado a este caso, tiene que ver con las preguntas que se formulan a docentes para recolectar información derivada de sus puntos de vista en relación con el problema. La entrevista es una técnica empleada para la recolección de datos aportados por los estudiantes, con la intención de obtener información que se puede interpretar con base en la descripción sin que se asuma como investigación cuantitativa o mixta. (Ver Anexo B). Lo anterior se acepta en este caso para realizar el análisis de la entrevista formulada a estudiantes y docentes quienes tuvieron oportunidad de expresar sus puntos de vista.

Esto se pone en contexto, desde la perspectiva que “La descripción permite explicar y analizar un grupo de datos, para extraer conclusiones (inferencias). Admite la introducción de algunas técnicas descriptivas básicas, como la construcción de tablas de frecuencias, que permitirán realizar la descripción de datos” (Faraldo y Pateiro, 2013, p. 1).

5.4.3 Entrevista semiestructurada. Es el instrumento para contextualizar la recolección de la información y su empleo es coherente con estas técnicas. Se tiene en cuenta que “este tipo de entrevista individual, se caracteriza por la preparación anticipada de un cuestionario guía que se sigue, en la mayoría de las ocasiones de una forma estricta aún en su orden de formulación” (Sandoval, 2012, p. 144). En este caso se diseñó con preguntas abiertas formuladas con opciones de respuesta igualmente amplias justificadas con razones dirigidas a estudiantes y docentes. (Ver Anexo B).

5.5 Fases de la Investigación

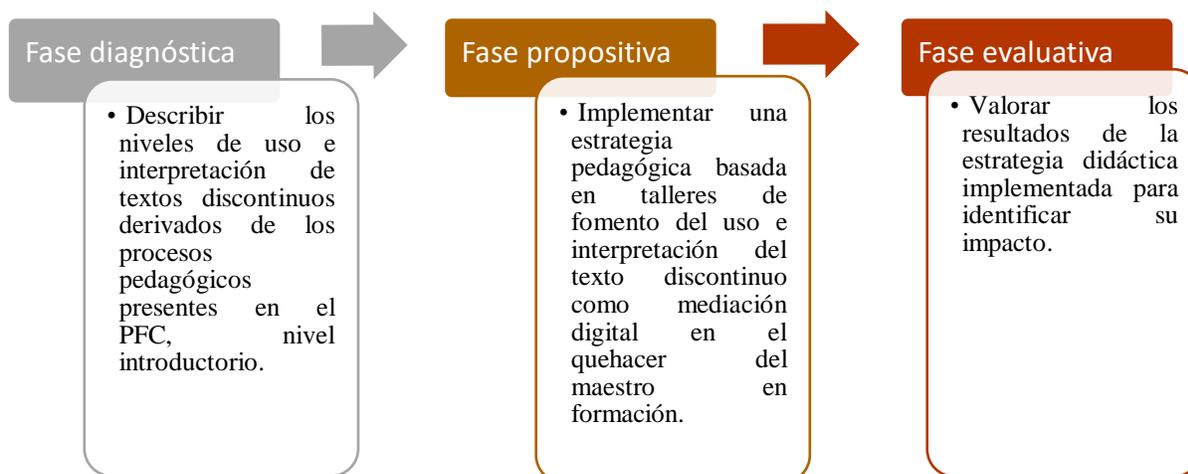
Fases a través de las cuales se realiza el proceso investigativo:

-Fase diagnóstica. Se desarrolla a través del trabajo de campo y mediante la aplicación de los instrumentos diseñados para recolectar la información necesaria y determinar las particularidades del problema que se analiza, a la vez que se busca establecer las razones por las cuales los estudiantes ven limitados sus desempeños en torno al uso del texto discontinuo como herramienta para la sistematización de los conocimientos, saberes, estrategias de enseñanza y aprendizaje. Esta fase es coherente además con el desarrollo del primer objetivo específico.

-Fase propositiva. Corresponde a la etapa de diseño y ejecución de la intervención pedagógica para el cambio, a través de la cual se implementan las actividades pedagógicas que siguiendo una secuencia permite a los estudiantes acercarse al uso del texto discontinuo para sistematizar su quehacer pedagógico. Fase que guarda correspondencia con el segundo objetivo específico.

-Fase evaluativa. Durante la cual se evalúa el impacto de la estrategia implementada para establecer su alcance, significación y proyecciones en el entorno escolar donde se adelanta la investigación. Esta fase corresponde al tercer objetivo específico. En la figura a continuación se esquematizan estas fases para establecer lo siguiente:

Figura 4. Fases de la investigación acción y su relación con los objetivos planteados.



Las fases de la investigación guardan coherencia con los objetivos planteados a fin de hacer un reconocimiento real del problema mediante la recolección de información con inclusión de estudiantes y docentes; una vez se tiene claridad sobre el problema y sus particularidades, se entró en la fase de diseño e implementación de la intervención a través de talleres fundamentados en el uso del texto discontinuo como opción para la sistematización del quehacer pedagógico de los maestros en formación; una vez implementada la estrategia pedagógica con el grupo de estudiantes, esta es valorada para destacar logros, limitaciones e impacto generado.

Teniendo en cuenta que la investigación acción es un proceso cíclico, para el caso, iteraciones realizadas fueron las siguientes:

- a. En la fase diagnóstica, se observó la situación problema, se hizo un seguimiento de la misma, se recolectó información y evidencias en el aula de clase.
- b. Hecho lo anterior, se realizó una primera reflexión en torno a la problemática en su contexto real; se pensó además en una posible solución desde un enfoque teórico conceptual
- c. Se entró luego en el ciclo de planificación y diseño de la intervención con el grupo escolar, de manera que se posibilitara responder a la pregunta de investigación y al alcance de los objetivos planteados.

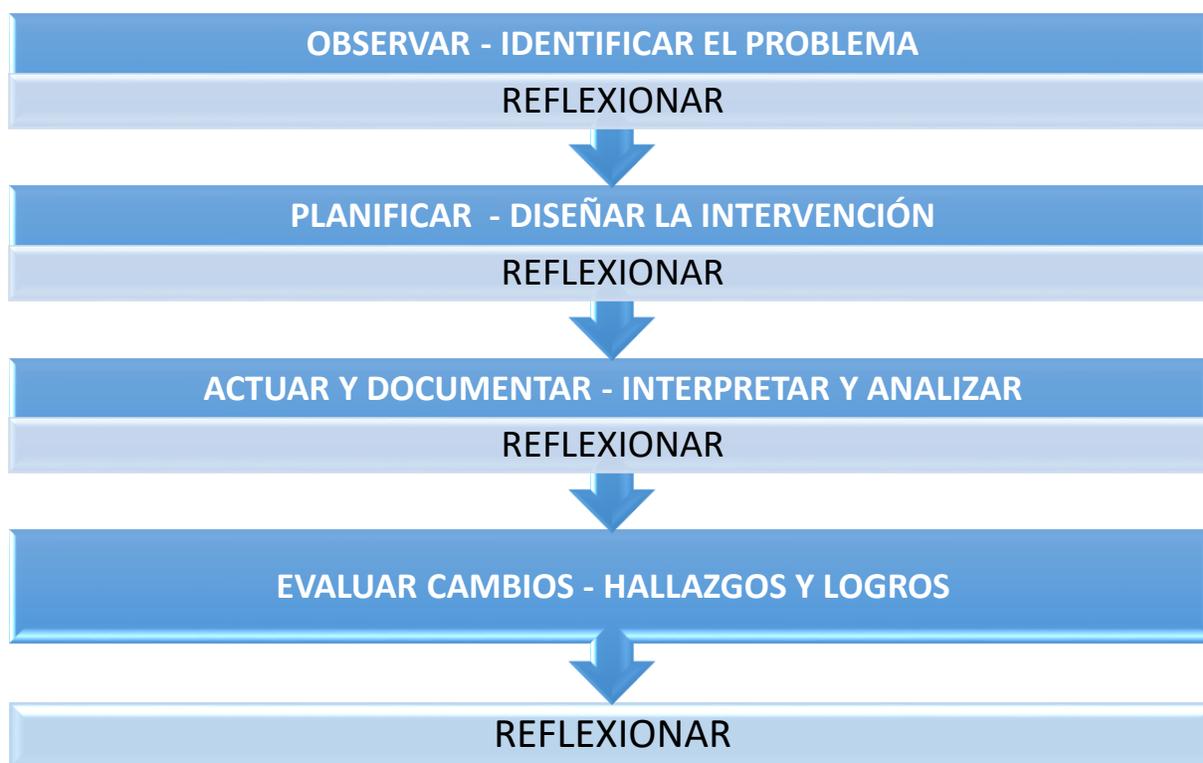
d. Las acciones anteriores llevaron a una nueva reflexión en torno a la planificación y diseño de la intervención

e. Se da paso a un nuevo ciclo, referido a la actuación, la documentación, la interpretación y el análisis.

f. Lo anterior condujo a una nueva reflexión en relación con la acción ejecutada, su correspondencia con el corpus teórico y desde ahí, interpretar y analizar las conexiones entre estos componentes.

g. Finalmente, se desarrolló el ciclo de evaluación para evidenciar posibles cambios, establecer hallazgos y logros del proceso realizado en cual se consolida en la siguiente gráfica.

Figura 5. Proceso cíclico de la investigación acción.



Tal como se observa en la gráfica anterior, los ciclos de la investigación tienen que ver tanto con las fases de la misma, como con la metodología que se siguió en el tratamiento del problema y su solución, donde la reflexión se convierte en la acción más recurrente sobre la cual se debe volver para dar continuidad al siguiente ciclo.

5.6 Los Talleres Pedagógicos

Se trabajan talleres pedagógicos que, desde la postura de Alfaro y Badilla (2015), se contemplan como “una estrategia metodológica, con gran potencial didáctico, para desarrollar temáticas relacionadas con la Educación” (p. 83). Se constituyen en el punto de vista desde el cual, en este caso, se diseñan e implementan como recurso para trabajar con el grupo escolar y determinar el impacto de las actividades efectuadas bajo la fusión del texto discontinuo y la sistematización del quehacer del docente en formación usando herramientas tecnológicas: Prezi, Publisher y Xmind entre otras que son del dominio de los estudiantes. El trabajo se realiza con estudiantes de segundo semestre del Programa de Formación complementaria de la Escuela Normal Superior de Chiquinquirá, se identifica con el nombre de “Texto discontinuo y herramientas digitales para generar conocimiento”. En su avance se tienen en cuenta algunos propósitos, derivados de la propuesta de Delors (1994) en torno a la formulación de los cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, para contribuir a la profundización en los saberes de los estudiantes; aprender a hacer, para vincular al estudiante al uso de herramientas digitales en la construcción de textos discontinuos, e interpretación de los mismos en diferentes áreas de formación; aprender a ser, para generar pertenencia y autonomía en la construcción de su propio conocimiento y aprender a convivir, para promover su participación en el desarrollo de trabajo colaborativo, de manera responsable y respetuosa frente al trabajo de sus pares.

Las actividades planteadas están sustentadas en el fomento de competencias para reconocer la diferencia entre texto continuo y discontinuo y la forma como se utiliza e interpreta en diferentes áreas de formación (por lo cual los talleres se trabajaron en Lenguaje, Investigación, Primera Infancia y Modelos y Tendencias Pedagógicas); producir textos discontinuos que ponen en evidencia el conocimiento del lenguaje y su uso en contextos comunicativos orales y escritos; comprender e interpretar textos discontinuos con actitud crítica y capacidad argumentativa; identificar y extraer la intención comunicativa que tienen los textos discontinuos que circulan en su contexto; reconceptualizar y utilizar conocimientos pedagógicos para crear ambientes de aprendizaje; usar la didáctica para favorecer aprendizajes; desarrollar habilidades y destrezas en TIC, para el diseño de herramientas educativas y vincular el desarrollo de habilidades comunicativas a través del uso pedagógico de las herramientas digitales que se han seleccionado y se describen a continuación.

Publisher: Microsoft Publisher es un programa de edición utilizado para crear material y documentos impresos como boletines, sobres, catálogos, trípticos, dípticos, folletos o calendarios. La primera edición de este programa fue lanzada por Microsoft en 1991 y forma parte del conjunto de otras herramientas de Microsoft: Word, Excel, Access y Outlook, entre otros. Para llevar a cabo estas tareas de edición ofrece una serie de funciones y herramientas que facilitan su uso como las siguientes:

- Inserta en páginas de contenidos texto e imagen.
- Repite estructuras en diferentes secciones.
- Permite la inserción en lote de imágenes.
- Admite el diseño propio de fondos para los documentos.
- Gran variedad de formatos y efectos para los textos.
- Se integra con herramientas de trabajo online como OneDrive.
- Disponibilidad del repositorio de imágenes online de Microsoft.
- Se pueden usar fotografías propias para los fondos de cualquier proyecto.

Prezi. Herramienta importante para las sesiones interactivas en clase o proyectos de grupo. Es una aplicación multimedia para la creación de presentaciones similar a Microsoft Office Power Point, pero de manera dinámica y original. Prezi se utiliza como plataforma puente entre la información lineal y la no lineal y como una herramienta de presentación de intercambio de ideas, ya sea de manera libre o bien estructurada. El texto, las imágenes, los vídeos y otros medios de presentación se ponen encima del lienzo y se pueden agrupar en marcos. Después, el usuario designará la medida y la posición entre todos los objetos de la presentación y cómo se hace el desplazamiento entre estos objetos, así como la ampliación/alejamiento. Para las presentaciones lineales, el usuario puede construir una ruta de navegación prescrita.

Xmind. Es un *software libre* para crear mapas conceptuales desarrollado por Xmind Ltd. El programa dispone de una versión gratuita, que se puede descargar desde Internet, y otra con opciones adicionales, que tiene una licencia de pago. En la versión profesional se consigue, por ejemplo, exportar los mapas en formatos PDF, DOC, PPT o crear presentaciones muy útiles para

mostrar los mapas que hemos diseñado. La versión gratuita de Xmind es la más indicada para los usuarios particulares. Con ella es posible realizar la mayoría de operaciones básicas.

Xmind es un programa multi-plataforma. Esto quiere decir que puede funcionar con distintos sistemas operativos, como por ejemplo Windows, Linux y Mac. En este caso se contempla únicamente el funcionamiento en Windows. Sin embargo, las diferencias con otros sistemas operativos son mínimas.

- Xmind ha recibido distintos galardones que acreditan su calidad, como por ejemplo: la mejor aplicación Eclipse RCP 2008 y el mejor proyecto de la comunidad SourceForge 2009.
- Entre las características básicas de Xmind, se destaca:
- Permite crear mapas conceptuales, diagramas de árbol, diagramas de flujo, etc.
- Permite compartir on-line los mapas conceptuales y desarrollar estrategias de colaboración.
- Tiene integrado un navegador web que permite mezclar cómodamente la información contenida en los mapas conceptuales con la información en red.
- Ofrece una web social donde los usuarios pueden comentar y valorar los trabajos de otras personas.
- Presenta una interfaz simple y atractiva. (<http://berritzegunenagusia.eus/eskola20/11.html>)

Para hacer uso productivo de estas herramientas, se desarrolla una pedagogía que lleva al estudiante a realizar descubrimientos por sí mismo y a producir un mayor número de mejores ideas. Otro aspecto importante a considerar en el desarrollo de las actividades, es el pensamiento individual y de grupo, dado que en el pensamiento colectivo unas personas deben estimular a otras sin olvidar que la actividad en grupo puede canalizar las ideas en una misma dirección. Es conveniente enseñar combinando el esfuerzo de pensar con el de hacer y aprender, buscando volver al alumno capaz de interpretar qué dicen los textos discontinuos a la vez que desarrolle capacidades para realizarlos estimulando el manejo de las herramientas digitales, el fomento de habilidades de lectura comprensiva y, en consecuencia, la adquisición del conocimiento en diferentes campos.

5.7 Categorías, subcategorías e indicadores de la indagación.

Tabla 6. Categorías de la investigación.

Categoría	Definición	Subcategorías	Indicadores
Texto discontinuo	Para Cassany (2003) los textos discontinuos son un material auténtico que cumple otras funciones sociales, en otros contextos al alcance de los estudiantes: publicidad, prensa, correspondencia personal, expedientes administrativos, informes técnicos, etc. “Se organizan de múltiples maneras e incluyen cuadros, gráficas, tablas, etc. También se dividen en literarios e informativos”.	1. Uso del texto discontinuo.	1. La lectura 2. Estrategias de lectura 3. Estrategias de lectura en textos discontinuos
	Según el Sistema de Evaluación de Aprendizajes (SEA) de Uruguay, los textos discontinuos “están formados por una serie de listas; algunos son listas únicas, simples, pero la mayoría están constituidos por una combinación de varias. Las tablas, gráficos, diagramas, anuncios, horarios, catálogos, índices y formularios son ejemplos de textos discontinuos, que aparecen tanto en el medio impreso como electrónico. En un texto discontinuo la información está organizada en un formato diferente al del texto continuo y generalmente está condensada en poco espacio, lo que requiere del lector la construcción de significado desde las inferencias. El alumno no solo localiza o infiere información para interpretarlo, sino que debe decodificar un formato que presenta otros mecanismos de jerarquización que el texto continuo” (2017).	2. Interpretación del texto discontinuo.	4. Estrategias de interpretación de textos discontinuos 5. Semiología del texto discontinuo
Mediación digital	Desde la perspectiva de Ramírez y Chávez (2012), la mediación, por tradición, se entiende como la acción intencional, usualmente llevada a cabo por el asesor, que busca cambiar un comportamiento en las interacciones sociales dentro del salón de clases.	1. Mediación pedagógica.	1. Mediaciones digitales: Prezi, Xmind y Publisher 2. Mediaciones y tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en los procesos de enseñanza y aprendizaje
	Según Vygotsky, las funciones mentales superiores, como el pensamiento, la atención voluntaria y la memoria lógica, y la acción humana general, están mediadas por herramientas y por signos (1979). Feuerstein (1999) plantea que los sujetos pueden alcanzar un desarrollo óptimo gracias a la mediación; esto es, una “experiencia de aprendizaje mediado” que consiste en exponer al sujeto a una mayor cantidad de experiencias de aprendizaje a través del mediador -docente o asesor, según el modelo de aprendizaje- con el fin de aumentar su potencial cognitivo para seguir aprendiendo de manera independiente en su interacción con el ambiente (Ruiz, 2002).	2. Educación digital	3. Mediación y relación semiológica. 4. Función socioeducativa de las mediaciones tecnológicas.

Categoría	Definición	Subcategorías	Indicadores
Quehacer pedagógico	De acuerdo con Ghiso (2000), citado por Ortega (2009), “La práctica pedagógica se convierte en una mediación que facilita el hacer ver, hablar, recuperar, recrear, analizar, de-construir y reconstruir. En otros términos, hacer visibles elementos, relaciones y saberes acerca de sujetos, sus interacciones y ambientes" (p. 31). El ejercicio de reflexionar sobre las prácticas tiene, entonces, la intención de transformarlas y la transformación de las prácticas es un reto y un desafío; un reto para el maestro y un desafío al sistema educativo tradicional que sigue perpetuando aquellas prácticas que están mandadas a recoger.	1. Pedagogía.	1. Saber pedagógico.
	Según Romero, Rodríguez y Romero (2013), el sujeto docente asume un desempeño que va más allá de actividad áulica, la labor de los profesores se ha vuelto cada vez más compleja, ardua y desafiante, razón por la cual, tanto a la formación pedagógica del docente como a la educación será necesario visualizarla desde la perspectiva global, emergente y cambiante, acorde a esta Sociedad del Conocimiento, demandante de nuevas formas de aprender y de enseñar, de organizar los centros educativos, y con ello transformar la cultura en torno a ella.	2. Didáctica.	2. Prácticas educativas.
		3. Educación.	3. Enfoques, condiciones, acciones y estrategias del acto educativo.

En relación con los componentes del cuadro anterior, es necesario aclarar que en las actividades efectuadas por el grupo de maestros en formación, se hizo uso del texto discontinuo como una oportunidad para afianzar procesos de lectura comprensiva, lo cual se vio reflejado en acciones como examinar los contenidos de los textos trabajados en cada taller, seleccionar la información que consideraron más relevante, buscar formas para recuperar la información que presentaban para interpretarla, reflexionar, y valorar su contenido. Acciones que efectuaron en cada actividad implementada y a partir de las cuales construyeron nuevos conocimiento en la medida que los temas trabajados siempre estuvieron relacionados con su actividad cotidiana de aprendizaje en relación con su formación como maestros.

6. Análisis de Resultados

Este capítulo está enfocado a exponer los resultados de los datos aportados por los instrumentos que se aplicaron para la obtención de la información requerida y desde ésta, dar respuesta tanto a la pregunta que direccionó la investigación como a los objetivos formulados. Así pues, se hace una lectura integral de los diarios de campo y de la entrevista estructurada diligenciada con estudiantes y otra semiestructurada con docentes del mencionado programa cuyos hallazgos se exponen a continuación.

6.1 Análisis de la Observación

El desarrollo del trabajo de campo ha llevado a la obtención de la información necesaria para realizar los análisis que dan respuesta a la pregunta de investigación; de manera específica, este numeral se refiere a la descripción y análisis de datos aportados por la observación y la información recolectada mediante el diario de campo, instrumento diseñado con la finalidad de identificar el uso que se hace de las herramientas tecnológicas como recursos educativos y estrategia del quehacer docente en la construcción e interpretación de textos discontinuos con estudiantes de segundo semestre del Programas de Formación Complementaria de la Escuela Normal de Chiquinquirá.

Desde la perspectiva del diseño de la ficha de registro de las observaciones, se tuvo en cuenta que estuvieran contempladas las especificidades de las situaciones o de las actitudes que se analizan, y en tal sentido, para el análisis se tuvo en cuenta la validez de la Escala de Likert como opción para razonar los datos proporcionados por la observación; esta consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmación, ante las cuales se relacionan las reacciones o comportamientos de los sujetos observados que pueden tener una dirección positiva o negativa. La razón de su utilización está, en que posibilita el conocimiento de actitudes de estudiantes y docentes en torno al aprovechamiento de la tecnología en el aula, de una parte, y de otra el trabajo que se hace en torno a la interpretación y construcción del texto discontinuo en el aula de clase. Por ello, la observación contempló la forma como se orientan estos procesos de enseñanza y aprendizaje, así como las estrategias y recursos utilizados. Estos son rasgos o características que hacen parte del tema de estudio y por ende de las categorías asociadas a éste. De acuerdo con las situaciones observadas en los casos seleccionados, la escala empleada permitió dimensionar la problemática estudiada.

Para realizar el análisis de la información obtenida a través de los diarios de campo, se tuvieron en cuenta los diferentes ítems que se plantearon en la ficha de observación; la intención fue percibir e

del quehacer docente para enseñar y aprender a interpretar y construir textos discontinuos. Desde esta perspectiva, se establece una relación entre las situaciones del aula y las tres categorías vinculadas al tema del estudio: texto discontinuo, mediación digital y quehacer pedagógico, sobre las cuales se centró la observación. A continuación, se presenta la descripción y valoración respectiva de las situaciones observadas.

Diario de campo uno

1. Nombre de la institución: Escuela Normal Superior Sor Josefa del Castillo y Guevara.
2. Tema de la sesión: Identificar el uso de herramientas tecnológicas como recursos educativos y estrategia de experiencia pedagógica para la interpretación y construcción de texto discontinuo con estudiantes de segundo semestre del PFC.
3. Fecha: febrero 17 de 2020
4. Hora: 8: 30 a.m.
5. Tiempo de la observación: 45 minutos.
6. Observadora: Diana Parra F.

Descripción de la situación observada. Con base en el propósito particular del presente registro de observación, según se enunció arriba, esta experiencia de trabajo en el aula de clase de Lenguaje, se realizó con estudiantes del segundo semestre del Programa de Formación Complementaria. La actividad permitió observar que, para dar inicio al desarrollo de la actividad, la docente expone la temática a tratar: la dimensión pedagógica existente en la relación entre lenguaje y pensamiento. En las explicaciones de la temática, se enfatiza en la importancia que el docente en formación requiere en torno al conocimiento de las habilidades de pensamiento de los estudiantes y su correspondencia con los procesos comunicativos. Se señala que el docente requiere desarrollar habilidades didácticas que en la práctica de aula contribuyan a fortalecer en los niños/as sus capacidades para hacer uso adecuado de la comunicación bien sea oral o escrita, procesos en los que el pensamiento y la cognición tienen un papel determinante. Se argumenta, que para lograrlo es necesario que se tenga claridad sobre los procesos de pensamiento del sujeto y su relación con la forma como los van usando para comunicarse a través del lenguaje.

Hechas estas explicaciones, la docente propone al grupo de maestros en formación un listado de estrategias de pensamiento que resultan necesarias para realizar los procesos del lenguaje. Les indica que, frente al siguiente listado, expresen sus ideas o conceptos acerca de los términos: hablar, escuchar, leer y escribir, leer. Se propone, además, indicar qué estrategias de pensamiento son necesarias para llevar a cabo las siguientes acciones: escribir un ensayo, conversar con el compañero,

entrevistar a una persona, escribir una noticia periodística, escuchar una conferencia, leer un poema, elaborar un cartel, leer un ensayo. Los estudiantes realizan su trabajo, con base en el conocimiento que poseen sobre estos tópicos en el que luego expresan sus criterios, opinan y argumentan sus respuestas. Interviene luego la docente, y subraya que, al proponer actividades de aprendizaje para el fomento de competencias comunicativas, se debe ser creativos y plantear a los niños diferentes actividades que sean útiles, así como se debe dar relevancia a la planeación de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Para finalizar, se deja como trabajo, proponer diferentes formas didácticas que frente a las acciones antes mencionadas posibiliten el desarrollo de un trabajo exitoso. Así se da por finalizada la actividad.

Análisis. Desde la reflexión sobre el panorama general del desarrollo de la actividad observada, se puede señalar: la docente titular hace uso de la palabra durante la mayor parte de la clase que orienta, da explicaciones que los estudiantes escuchan; están ausentes estrategias que promuevan la innovación y la creatividad en relación con el uso de recursos y herramientas digitales, que hoy son fundamentales para afianzar las prácticas de aprendizaje, así como también se hace caso omiso del texto discontinuo como fundamental dentro de las actividades pedagógicas que buscan potenciar competencias comunicativas desde la interpretación de diferentes tipos de texto. No se incorporan a la práctica pedagógica materiales diferentes a aquellos que cotidianamente están bajo el control de los estudiantes como son: textos, cuadernos, guías de instrucción, bolígrafos como material de apoyo. Además se hace visible el uso del tablero por parte de la docente sin la inclusión de otro tipo de recursos de enseñanza. Es pertinente reconocer que se requiere reafirmar procesos de cambio, intencionados a elevar la inclusión de recursos innovadores que complementan productivamente los resultados de los procesos y prácticas de aula, con el obvio aprovechamiento de los insumos y dispositivos con los que cuenta la Institución. (Ver Anexo A).

Diario de campo dos

1. Nombre de la institución: Escuela Normal Superior Sor Josefa del Castillo y Guevara.
2. Tema de la sesión: Identificar el uso de innovaciones tecnológicas en el ámbito específico de recursos educativos como estrategia de experiencia pedagógica de los estudiantes de segundo semestre del PFC.
3. Fecha: febrero 20 de 2020.
4. Hora: 10: 15 a.m.
5. Tiempo de la observación: 45 minutos.
6. Observadora: Diana Parra F.

Descripción de la situación observada. La observación realizada en esta ocasión corresponde a una clase sobre proyectos pedagógicos. La iniciación de la actividad se hace resaltando que esta corresponde a una de las temáticas incluidas en el plan de estudios y, por lo mismo, es importante tener conocimientos claros acerca de los diferentes tópicos que se incluyen en ésta. No se hace trabajo sobre saberes previos, sino que tras la presentación del tema en el tablero, se explica que los proyectos pedagógicos son la estrategia de aprendizaje de las prácticas pedagógicas que se estructuran teniendo en cuenta la planeación, la ejecución, la evaluación y el plan de mejora con su fundamentación, profundización y profesionalización. Con base en el concepto antes presentado, se van desglosando los términos incluidos en éste con explicaciones dadas por la docente y frente a los cuales se propone a los estudiantes que den ejemplos sobre cada uno de estos y expliquen cómo se contextualizan en la realidad del quehacer docente. Para tal fin, los estudiantes se organizan en grupos de trabajo, realizan la actividad, exponen las conclusiones a las que se llegó; la docente hace precisiones para ampliar y corregir los productos finales. Por último, cada grupo hace una valoración de su trabajo, frente al cual la profesora sugiere que debe ser ampliado mediante consulta sobre algunos autores que contribuyen en esta labor. Además, se plantea como trabajo en casa, delinear un proyecto pedagógico para ser revisado en el siguiente encuentro. De esta forma finaliza la actividad.

Análisis. Se interpreta que la ausencia del tema sobre uso del texto discontinuo se hace recurrente, descuidando su uso no solo como innovación, sino como una forma de interpretación textual y por ello importante como acción concreta para el mejoramiento de las competencias comunicativas del maestro en formación. De otra parte, se relega también el tema de las herramientas digitales, lo cual mantiene al estudiante al margen de afianzar conocimientos sobre su uso como dimensión innovadora en su quehacer presente como maestro en formación y a futuro como docente. Se considera necesario renovar entre el grupo la convicción sobre la importancia tanto de la interpretación de textos discontinuos, como del uso de las herramientas digitales en la búsqueda del mejoramiento de los aprendizajes y de las experiencias educativas en general. Unos y otros son fundamentales en el campo del desempeño de los educadores (Ver Anexo A).

Diario de campo tres:

1. Nombre de la institución: Escuela Normal Superior Sor Josefa del Castillo y Guevara.
2. Tema de la sesión: Identificar el uso de innovaciones tecnológicas en el ámbito específico de recursos educativos como estrategia de experiencia pedagógica de los estudiantes de segundo semestre del PFC.
3. Fecha: febrero 24 de 2020

4. Hora: 10: 30 a.m.
5. Tiempo de la observación: 45 minutos.
6. Observadora: Diana Parra F.

Descripción de la situación observada. La observación se realizó en esta oportunidad en la clase sobre modelos y tendencias pedagógicas, la cual se inicia con la intervención de la respectiva docente titular frente al grupo de estudiantes para proponerles un trabajo sobre reconocimiento de conceptos propios de esta área del saber, que en todo tiene que ver con sus procesos de formación docente. El inicio de la actividad se hace con la presentación del tema mediante el uso del tablero, se procede luego al reconocimiento de saberes previos del estudiantado frente al mismo, mediante la formulación de algunas preguntas enfocadas a: ¿en el campo de la educación qué es un modelo pedagógico? ¿Cuál es el modelo pedagógico de la institución educativa? ¿Cuál es la esencia educativa de un modelo pedagógico?

Frente a estos interrogantes, los estudiantes intervienen para dar respuestas, en algunos casos adecuados y en otros no, pero finalmente mediante un trabajo de participación se dan definiciones claras a partir de las cuales la docente hace aclaraciones para un mejor entendimiento del tema. Se procede luego al desarrollo del procedimiento metodológico de la clase: la docente expone ideas sobre aproximaciones teóricas y descripción de algunos modelos pedagógicos más reconocidos en el ámbito educativo. Menciona, entre otros, los modelos tradicional, conductista, cognitivo, social-cognitivo, constructivista; hace énfasis en el modelo pedagógico institucional que corresponde al denominado “desarrollo integral humano”. Se presenta a los estudiantes un gráfico –texto discontinuo- en el que se sintetiza dicho modelo estructurado con formas circulares concéntricas en las que se muestran las competencias que se buscan fortalecer como son: comunicativa, ciudadana, matemática y científica las cuales se relacionan con conceptos ubicados en otro círculo y referidas a otros términos como educabilidad, enseñabilidad, contexto y fundamentación pedagógica; y en la parte más externa del gráfico se exponen los cuatro pilares de la educación propuestos por Delors: ser, hacer, saber y vivir juntos con el ecosistema.

La docente propone a los estudiantes que realicen una interpretación de este gráfico, frente a lo cual se hicieron evidentes las dificultades para lograrlo de manera coherente y hacer una lectura real del sentido del modelo pedagógico desde este esquema. Frente a las limitaciones presentadas, se sugiere realizar un trabajo de consulta acerca de los términos presentes en éste y, con base en ello,

realizar un texto explicativo con acercamiento a la interpretación del modelo pedagógico institucional. Así se da por concluida la clase.

Análisis. Con base en las situaciones observadas, se interpreta que la docente introdujo en su clase el uso de un texto discontinuo que los estudiantes no supieron interpretar para hacer una lectura del modelo pedagógico institucional; así mismo, se presentó el esquema sin mencionar que corresponde a un texto discontinuo cuya lectura e interpretación se hace de manera diferente al texto continuo. En tal sentido se desaprovecha la oportunidad para relacionar una forma específica de lectura tan importante como la del texto de este tipo. Tampoco se buscó la oportunidad de poner en acción uno de los objetivos específicos de la práctica educativa institucional, enfocado a potenciar el conocimiento con el empleo de herramientas tecnológicas y articular el proceso investigativo a la práctica, desde la identificación de situaciones que se van a estudiar en la realidad escolar que les es propia, con una disposición crítica para comprender, modificar y transformar un contexto problémico en oportunidad de desarrollo y mejoramiento tanto propio como de la comunidad escolar, según se propone en el PEI (Ver Anexo A).

Reflexión.

Con base en el razonamiento que se derivó de cada situación observada, se puede asegurar que desde el enfoque conceptual que delimita el sentido de la adopción de metodologías y recursos digitales que son posibles de usar en cada una de las clases y áreas que hacen parte del plan curricular del PFC, es evidente que no se reflejan como implícitas en el acto educativo, lo cual tiene incidencia negativa en los fines a los que debe responderse según el modelo pedagógico propio de este programa de formación de maestros, como en los lineamientos trazados en torno a la enseñanza para la comprensión. Además, se puede interpretar que se desvincula el principio propuesto por Muñoz (2016), cuando afirma que “Desde la dimensión comunicativa, la práctica pedagógica puede conformar posibilidades de mejoramiento o transformación con la incorporación de recursos innovadores y el fortalecimiento de la formación del maestro en TIC” (p. 202).

No obstante, se puede considerar que en algunos momentos de las clases observadas se percibe una orientación transformadora que busca responder a los intereses y expectativas de los maestros en formación, pero aún así, predominan escenarios en los que el docente asume papel protagónico, mientras el estudiante de forma pasiva sigue las orientaciones y los mandatos dados como actuación generalizada. Acciones en los que claramente la didáctica de la lectura y en especial de la comprensión

lectora, no se ven enfocados a leer para comprender, competencia asociada a “la capacidad de un individuo para comprender, emplear, reflexionar e interesarse en los textos escritos con el fin de lograr sus metas personales, desarrollar sus conocimientos, su potencial personal y, en consecuencia, participar en la sociedad” (INEE, 2010 citado en Achugar, 2012). Acciones que en los procesos observados no se hicieron visibles, lo que se puede traducir en las falencias que los estudiantes puedan presentar en términos de la comprensión asociada a la capacidad de interpretar todo tipo de textos, lo cual implica que en el aula se enfatice en el tema de la comprensión de los textos discontinuos con la misma relevancia con la que se maneja el texto continuo.

Se interpreta, además, que la intencionalidad de aproximar a los estudiantes al concepto operativo de uso de herramientas digitales para la construcción e interpretación de texto discontinuo, está lejos de ser considerado como componente fundamental del quehacer del maestro de hoy y factores clave en la transformación de la labor docente, más cuando se está en un proceso de aprendizaje determinante de la calidad de los procesos educativos. Situación que contradice el argumento teórico que valora este tipo de texto como “la unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad verbal humana, que siempre posee carácter social” (Bernárdez, 1982, p. 85, citado en: Herrán, 1990).

De ahí que la problemática que en este caso se analiza, evidentemente, tenga relación con el desfase existente entre la situación que se propondría como ideal, en el sentido de vincular el uso de herramientas digitales al fomento de habilidades para interpretar y construir texto discontinuo, como estrategia metodológica; la apropiación que puede ser realizada por docentes y estudiantes del PFC en tal sentido sería un gran aporte a la construcción de una propuesta innovadora y relevante sobre la que se puede soportar el quehacer en el aula de clase.

Este es un marco de criterios sobre el cual se sustenta la intervención que en este caso se realizó, en la búsqueda de generar una mirada crítica y reflexiva sobre los espacios, recursos, métodos y acciones que en general contribuyan a mejorar la formación que se provee en la Institución Educativa. Ello implica la vinculación real de las herramientas tecnológicas vigentes a las prácticas de los docentes del programa y de los maestros en formación a aquellos procesos de aprendizaje transversalizado e interdisciplinario que enseñe a utilizar dichos recursos en la construcción e interpretación de textos discontinuos, componentes fundamentales dentro de los procesos

comunicativos propios del entorno sociocultural del sujeto que demanda la sociedad del conocimiento de la actualidad.

El análisis hasta aquí hecho se corresponde con los resultados obtenidos mediante la escala de Likert, si se tiene en cuenta que las situaciones observadas en todos los casos revelaron situaciones negativas en el sentido de estar ausentes las prácticas de enseñanza en relación con contenidos, métodos, estrategias recursos de enseñanza y aprendizaje vinculados a la lectura de textos discontinuos y uso de herramientas digitales. De otra parte, no se visibilizan acciones, motivaciones, expectativas e intereses que susciten entre los estudiantes y docentes el uso y manejo de textos discontinuos en los procesos de enseñanza y aprendizaje. De la misma manera, las prácticas observadas están alejadas del manejo de conceptos y acciones de enseñanza y aprendizaje en relación con el uso del texto discontinuo como estrategia pedagógica. Significa que hay un distanciamiento de la didáctica sobre uso y manejo de este tipo de textos por lo que se descuida la propuesta de Achugar (2012) en el sentido de proporcionar experiencias que fomenten habilidades asociadas a buscar, seleccionar y reunir información, a comprender la relación entre diferentes partes de un texto, así como demostrar y entender su coherencia, a interpretar, o sea a darle sentido al texto y finalmente a reflexionar y evaluar.

Tampoco es evidente la actuación de estudiantes y docentes en relación con el manejo de los recursos digitales en la clase, por lo que se puede señalar que no se hace una sistematización de los procedimientos de enseñanza y aprendizaje como estrategia didáctica. Situación que a la luz de los lineamientos teóricos aquí planteados, se interpreta como la omisión de propuestas teóricas que señalan la importancia de vincular las TIC a los procesos de formación en el aula, ya que “Desde la dimensión comunicativa, la práctica pedagógica puede conformar posibilidades de mejoramiento o transformación con la incorporación de recursos innovadores y el fortalecimiento de la formación del maestro en TIC” (Muñoz, 2014, p. 202).

6.2 Análisis de Entrevista a Estudiantes

Se trabajó con ocho estudiantes de segundo semestre del PFC, una entrevista estructurada cuyo diseño inicial fue para ser diligenciada personalmente, pero dadas las circunstancias generadas por la coyuntura actual de la pandemia que se está viviendo su diligenciamiento se hizo de manera directa virtual, a través de la plataforma virtual Classroom. Dicha entrevista tuvo como objetivo, identificar el punto de vista de los estudiantes en torno a las prácticas de enseñanza y aprendizaje basadas en el uso y manejo de textos discontinuos con herramientas digitales. En efecto, se dio al grupo las

instrucciones del caso para descargar el documento en su computador o celular y luego de respondida cargar el documento en la plataforma y carpeta destinada a dicho fin. Se les indicó además que leyeran detenidamente el cuestionario presentado y luego responder señalando con una X la opción que correspondiera a cada afirmación, de acuerdo a su proceso enseñanza-aprendizaje como estudiante del PFC y contemplando tres opciones de respuesta: siempre, algunas veces, nunca.

Con base en el procedimiento desarrollado por el grupo, se obtuvo la siguiente información: con base en las respuestas dadas frente a la primera pregunta que se enfocó a averiguar si los métodos de enseñanza que actualmente se promueven en su proceso de formación pedagógica, son suficientes para desarrollar competencias de comprensión lectora, las respuestas se fraccionaron entre un estudiante que respondió siempre, seis de ellos que optaron por señalar algunas veces y otro que da como respuesta nunca. Como puede verse, no hay una visión generalizada entre los estudiantes de reconocimiento de métodos que precisen aprendizajes para el fomento de habilidades para la comprensión lectora; percepciones que van en contra de los lineamientos teóricos enfocados al reconocimiento de la comprensión lectora como una actividad vinculada a “la capacidad de un individuo para comprender, emplear, reflexionar e interesarse en los textos escritos con el fin de lograr sus metas personales, desarrollar sus conocimientos, su potencial personal y, en consecuencia, participar en la sociedad” (Gracida, 2012, p. 4).

La segunda pregunta indagó si en las prácticas de enseñanza y aprendizaje sobre la interpretación y comprensión de textos, se incluye el uso y manejo de herramientas tecnológicas. Las respuestas dadas se dividieron entre dos estudiantes que respondieron algunas veces y seis cuyas respuestas se agruparon en la opción nunca. Respuestas que indican la desvinculación del uso de la tecnología como referente de las prácticas y del quehacer tanto de docentes como de estudiantes, desaprovechando tanto los recursos con que cuenta la institución -sala de informática y conectividad a la Red de Internet-, como las oportunidades derivadas de la incorporación de éstas de manera adecuada cuyo proceso de mediación es importante, tal como lo expresa Chirinos (2015) citado por Veitya y Sánchez (2017), “es un modelo en el que se utiliza la innovación y la tecnología educativa para la construcción de conocimiento a partir del empleo de herramientas tecnológicas mediadoras” (p. 3). Por ello, en el aula de clases no se puede obviar su apropiación como fundamento de la promoción de conocimientos; además, tampoco se puede desconocer que el uso de la tecnología en las prácticas educativas promueve autoaprendizajes, generan ambientes adecuados, transforman y renuevan el saber.

Se cuestionó si en sus actividades de aprendizaje, se incluyen metodologías que les permiten la elaboración digital de afiches, carteles, gráficas, diagramas, tablas, mapas, esquemas y otros similares. Pregunta frente a la cual, dos estudiantes respondieron siempre, mientras que los seis restantes optaron por señalar algunas veces. Respuestas que se pueden tomar como indicadores de que no hay una cultura generalizada sobre la necesidad de incluir el texto discontinuo como tema de enseñanza y aprendizaje propio de la comprensión lectora, de una parte, y de otra, el empleo de herramientas tecnológicas como mediación para el fomento de estas prácticas. De no ser de esta manera, se está desconociendo que “los cambios socioculturales actuales como los procesos de transformación tecnológica en la sociedad, crean nuevas formas de comunicación por ser un lenguaje digital universal” (Castells, 1999). Además, el texto discontinuo es una forma de comprender y enfrentar obstáculos que se presentan en la comunicación cuando no se comprenden sus mensajes.

Al ser cuestionados los estudiantes sobre si consideran que es importante fortalecer la lectura comprensiva de los esquemas visuales antes mencionados, sus respuestas fueron afirmativas en todos los casos, lo cual indica que se requiere una propuesta pedagógica comunicativa de uso tanto del texto discontinuo como de las herramientas digitales como recurso para su construcción. Este se debe tomar como un compromiso de la escuela como institución encargada de hacer estos cambios posibles

Se indagó igualmente, si es frecuente el uso de herramientas digitales para el procesamiento de información presentada por los textos discontinuos, un estudiante respondió algunas veces y los siete restantes coincidieron en responder nunca. Respuestas a partir de las cuales se interpreta que hay una inadvertencia sobre las dimensiones del sistema comunicativo de la sociedad de la actualidad, por lo que se refiere la necesidad de incluir una relación de la escuela con sus estudiantes y con el entorno sociocultural de la sociedad globalizada de la actualidad. De hecho, no se puede continuar desconociendo las bondades del escenario multimediático del presente, como tampoco la importancia de comprender la información que transmiten los textos discontinuos. Lo que se requiere es hacer frente “el afán modernizador de llenar la escuela de aparatos y dispositivos, sin que haya una propuesta pedagógica comunicativa de uso” (Abril, 2007, p. 31)

Se preguntó a los estudiantes, si piensan que han desarrollado habilidades para realizar texto discontinuo mediante el uso de herramientas digitales; dos ellos respondieron siempre, cuatro lo hicieron señalando algunas veces, y los dos restantes indicaron nunca. Respuestas desde las cuales se interpreta que no hay entre los entrevistados una visión generalizada que de respuesta a la proposición

de incluir acciones de apertura a la generación de ambientes de aprendizaje donde la mediación digital se vincule al desarrollo de competencias para la comprensión, interpretación y producción de texto discontinuo como componentes pedagógicos que deben estar presentes no solo en los discursos sino en las prácticas educativas.

Desde la perspectiva de tres de los estudiantes, en sus prácticas de aula, los docentes les proponen desarrollar actividades de lectura con textos discontinuos algunas veces, mientras que para cinco de ellos, es una opción que nunca se ve reflejada en su cotidiano aprendizaje. Situación desde la cual se interpreta que no se da énfasis a un campo del conocimiento que resulta fundamental en la formación que están recibiendo los futuros maestros, desatendiendo lo que Lomas (2003), llama, el dominio expresivo y comprensivo de los textos habituales en la vida cotidiana de las aulas, cuya función es facilitar el acceso al saber cultural que se transmite en el seno de las instituciones escolares (p. 58). Además, se descuida la importancia de la textualidad en la red, tanto como las expectativas e intereses de los jóvenes de hoy, que tan fácilmente se introducen en los ambientes hipertextuales que les ofrecen las tecnologías de la información y la comunicación hoy por hoy.

Finamente, se preguntó a quienes expresaron respuestas positivas a la anterior pregunta, si conocen algunas técnicas que permiten comprender con facilidad la información que presentan los textos discontinuos, en cuyas respuestas ponen en evidencia el desconocimiento de procesos direccionados por una metodología que tal como se hace con los textos continuos, les permita una interpretación comprensiva frente a la información que contienen este tipo de textos. Es así como se excluyen propuestas como la que al respecto presenta Achugar (2012), mediante elementos fundamentales para seguir en el aula a la hora de trabajar con textos discontinuos, basada en procesos cognitivos relacionados con momentos específicos que el lector debe seguir para acceder, recuperar, interpretar, reflexionar y evaluar la información que éstos presentan.

Reflexión. Elaborar un diagnóstico de la problemática que se analiza desde la perspectiva de los estudiantes, lleva de una parte, a señalar que existen limitaciones en relación con el uso de los textos discontinuos en sus procesos de formación pedagógica, lo cual indica que se desconoce su importancia en cuanto hacen parte del lenguaje y la comunicación que circulan en la cotidianidad de los estudiantes. Falencias que inciden en que, como lo expresan, no todos los entrevistados logren una lectura de estos igual que se hace con los de carácter continuo, lo que refleja la exclusión de procesos

que les permita reconocer las intenciones, signos y códigos que en éstos se hallan implícitos, y por consiguiente les da el carácter de elementos básicos de la comunicación y la expresión.

De otra parte, el problema se relaciona con la ausencia de espacios de mayor amplitud para que utilicen, no solo los textos discontinuos, sino las variadas herramientas digitales que hoy existen para permitir que se amplíen los conocimientos sobre cómo aprender a leer leyendo y utilizando múltiples experiencias comunicativas. Además, se están desaprovechando tanto los recursos con que cuenta la institución en materia de dispositivos informáticos, como el bagaje de saberes que la mayoría de estudiantes tienen en torno a las tecnologías de la información y la comunicación.

6.3 Análisis de Entrevista a Docentes

El propósito de la entrevista dirigida a cuatro docentes del PFC, con quienes se diligenció, porque de los nueve que hacen parte del PFC fueron los únicos que estuvieron dispuestos a participar, aún a pesar de la situación compleja de sobrecarga de trabajo con estudiantes a través de medios virtuales como resultado de la pandemia y el consiguiente aislamiento social para evitar contagio del covid-19. Ellos participaron en la entrevista que tuvo como propósito identificar su punto de vista en relación con la vinculación de las herramientas digitales a los procesos pedagógicos que promueven habilidades de los estudiantes para la interpretación y construcción de textos discontinuos, componentes fundamentales en el desarrollo de las diferentes áreas de formación. A tal fin, se diseñó y diligenció una entrevista semiestructurada cuya tendencia de respuestas se muestran en la siguiente tabla, a partir de los cuales se expone luego el análisis interpretativo.

Tabla 8. Síntesis de respuestas de docentes a entrevista.

Preguntas formuladas	Tendencias de respuestas
1. Desde su perspectiva, ¿cuáles son los procesos que facilitan el éxito en los aprendizajes de los maestros en formación, para transformar la realidad en el aula?	D. 1. Acompañamiento de los docentes del PFC, orientación, seguimiento, aprendizaje autónomo, investigación. D. 2. Procesos innovadores, creatividad, motivación, acciones contrarias a las que proponen los métodos tradicionales. D. 3. Interacción y seguimiento con la docente tutora durante el proceso. D. 4. Motivación, descubrimiento, innovación, investigación, aplicación de nuevas herramientas.
2. ¿De qué manera en el PFC se promueven métodos, prácticas y estrategias para el fomento la lectura comprensiva y el dominio de habilidades para la interpretación de textos?	D. 1. Lecturas interesantes, acciones didácticas relacionadas con intereses de los maestros en formación. D. 2. Planeación previa revisión de docente tutora. D. 3. Análisis de lecturas con apoyo docente y promover la producción textual. D. 4. Lectura crítica de forma transversal.

3. Desde su punto de vista, ¿cuáles son las acciones que en el marco de los procesos pedagógicos del PFC, dificultan el uso regular de la tecnología y la informática como herramientas didácticas para el fomento de competencias comunicativas?	D. 1. Resistencias del docente hacia el uso de la tecnología, ausencia de actividades propuestas por el docente de área. D. 2. Desconocimiento de la plataforma Colombia Aprende que fortalece procesos transversales. D. 3. Ausencia de iniciativas para emprender innovaciones D. 4. Irregularidades en el servicio de internet, desconocimiento sobre el uso de plataformas educativas.
4. ¿Mediante cuales escenarios pedagógicos se manifiesta el conocimiento de los docentes del PFC en relación con el significado de texto discontinuo?	D. 1. Realización de infografías, mapas mentales, cuadros comparativos y posters. D. 2. Transversalizar áreas de matemáticas, lenguaje, lectura y estadística. D. 3 En la elaboración de herramientas conceptuales y uso de bloggers. D. 4. Actividades de lectura usando herramientas conceptuales.
5. ¿A través de qué acciones se hace evidente el uso de los textos discontinuos como componente de enseñanza que fortalece habilidades de comprensión lectora?	D. 1. Utilización de programas digitales para planear clases innovadoras. El cambio se da reemplazando estrategias y métodos tradicionales por el uso de herramientas digitales. D. 2. Uso de la plataforma Colombia Aprende. D. 3 Uso de herramientas conceptuales, plataformas digitales, páginas Web, blogs. D. 4. Herramientas educativas de apoyo al quehacer docente.

Se preguntó a los docentes acerca de cuáles son, desde sus perspectivas, los procesos que facilitan el éxito en los aprendizajes de los maestros en formación para transformar la realidad en el aula. Desde sus respuestas se interpreta que los docentes tienen una visión clara en torno a algunos de los procesos a través de los cuales los estudiantes aumentan la eficacia de su práctica derivada de la acción determinante de los docentes y asesores en la búsqueda de metodologías innovadoras.

Aunque en las respuestas no se identifica de manera puntual la inserción de la TIC como posibilidad para mejorar el rol tanto del estudiante como del docente, es posible que su uso esté implícito en acciones como las que enuncian en relación con el aprendizaje autónomo, la investigación, los procesos innovadores, la creatividad y la motivación. Esto podría representar cambios de acercamiento al principio teórico que convoca al educador a reflexionar en torno a que:

En el marco de la sociedad de la información o del aprendizaje permanente, urge generar procesos de incorporación y usos reflexivos de las TIC a través de los cuales se promuevan procesos de enseñanza y aprendizajes dirigidos a la formación de individuos competentes para utilizarlas en su crecimiento personal e intelectual” (Acuña y Rodríguez, 2014, p. 6).

Se indagó también acerca de las maneras en las que el PFC promueve métodos, prácticas y estrategias para el fomento la lectura comprensiva y el dominio de habilidades para la interpretación de textos. El punto de vista expresado por los docentes en torno a estos aspectos llevan a interpretar que, si bien es cierto que estas son situaciones que al ser contextualizadas contribuyen a la comprensión

lectora, también lo es que no se hace mención específica de la comprensión de texto discontinuo. Lo anterior ratifica la necesidad de proporcionar mayor énfasis sobre éste y lo que representa dentro del concepto de comprensión lectora. De no darse de esta forma en el aula, se reduce para el estudiante la oportunidad de “conocer cómo es que el ser humano puede crear y abstraer significados a través de signos, símbolos, íconos, señales y demás unidades físicas y observables que puedan sustituir y a la vez transmitir dichos significados” (Correa, 2012, p. 12).

Se cuestionó, asimismo, sobre cuáles son las acciones que desde la perspectiva de los entrevistados y en el marco de los procesos pedagógicos del PFC, dificultan el uso regular de la tecnología y la informática como herramientas didácticas para el fomento de competencias comunicativas. Las respuestas dadas sugieren que el apoyo digital a las prácticas pedagógicas no se ha insertado del todo en el ámbito escolar, circunstancia desde la que se interpreta que la relación educación y tecnología no es del dominio general. Por consiguiente, se va en contravía de la precisión actual de su incorporación y apropiación en el diseño y ejecución de entornos de aprendizaje virtuales. De no ser de esta manera, se pueden “generar modelos que, en lugar de incluir y dotar de herramientas para actuar en el escenario escolar cambiante de hoy, se contribuiría a una mayor exclusión y desigualdad en los espacios escolares” (Rueda, 2007, p. 116).

Al ser interrogados los docentes acerca de cuáles son los escenarios pedagógicos a través de los que se manifiesta el conocimiento de los docentes del PFC en relación con el significado de texto discontinuo, sus respuestas expresan una generalización de actividades sin que se puntalice en el tema del texto discontinuo como “actividad cognitiva en la que el lector procesa la información que le ofrece el texto” (Santiago, Castillo y Morales, 2007, p. 30); además, no se da relevancia al rol de docente desde la perspectiva de la didáctica en la que corresponde seguir una orientación de la enseñanza basada en la planificación y el desarrollo de estrategias de enseñanza que den cuenta del logro de las metas, objetivos, indicadores, competencias y derechos básico de aprendizaje, como tampoco se hace relación a las estrategias, métodos, recursos, materiales y formas de evaluación. Se interpreta, por lo tanto, que en gran medida se omiten componentes que dan las bases para la estructuración de la propuesta didáctica diseñada para el fomento de competencias lectoras con base en los textos discontinuos.

Se indagó, también, por las acciones que hacen evidente el uso de los textos discontinuos como componente de enseñanza que fortalece habilidades de comprensión lectora, frente a lo cual se hace

manifiesto que el docente tiene claras las actividades que contribuyen al fomento de habilidades para la interpretación de texto discontinuo; no obstante, en el trabajo de indagación realizado con los estudiantes se hizo evidente la inexperiencia que en su mayoría posee en torno a estas actividades, de donde se deduce que aunque hay un marco comprensivo para entender las implicaciones de comprensión lectora, hay una problemática derivada de los vacíos sobre el uso de texto discontinuo en procesos de enseñanza y aprendizaje.

Reflexión. Con base en la información antes analizada, se puede señalar que se da origen a una reflexión que lleva a la comprensión de la realidad del contexto de investigación desde la perspectiva de los educadores del PFC, desde donde igualmente, se ubica la problemática que es objeto de este análisis. En general, los docentes expresan sus puntos de vista y coinciden en señalar la importancia de la vinculación de herramientas digitales a los procesos pedagógicos que promueven habilidades de los estudiantes para la interpretación y construcción de textos discontinuos, por considerar que son componentes fundamentales en el desarrollo de las diferentes áreas de formación. No obstante, se hace evidente la necesidad de cambio en torno a la adopción de las dos categorías básicas sobre las cuales se cuestionó: texto discontinuo y herramientas digitales.

Conceptos en los que no se expresa una correlación visible de rasgos claramente estructurados como temas de enseñanza y aprendizaje; además, estos planteamientos llevan a considerar que no hay escenarios claros para que los estudiantes construyan este tipo de textos e interpreten su intención comunicativa, tal como lo hacen con el texto continuo y, por lo mismo, corresponde al docente dar a los estudiantes las herramientas necesarias para hacerlo. Se descuida, además, que este tipo de textos corresponden al escenario de la vida cotidiana de las personas, por lo que no se puede obviar que el estudiante en su proceso de aprendizaje debe tener las herramientas precisas para identificar los parámetros de situación de la comunicación que se establece con este tipo de textos.

De no ser así, no se logra poner en contexto el argumento teórico que señala la importancia de poner en escena habilidades y destrezas de tipo cognitivo que se pueden tomar como punto de referencia para el desarrollo de los niveles de desempeño del lector, que le permitirán llegar a un proceso metacognitivo. Es decir, que pueda desarrollar la capacidad de utilizar de manera adecuada su conocimiento en la resolución de la actividad de aprendizaje que, a su vez, va a proporcionarle la oportunidad de mejorar el propio conocimiento (Achugar, 2012). Lo anterior muestra la necesidad de proporcionar instrumentos y horizontes pedagógicos para aprender a interpretar y a construir textos

discontinuos con el uso de herramientas digitales. Respecto a esta categoría, los docentes también expresan su conocimiento sobre la existencia de las mismas, pero no se muestran como experiencia ligada a la práctica de la producción escrita de textos discontinuos como componentes de la comunicación con sentido y significado. En consecuencia, no se han adoptado del todo modelos de enseñanza para el fomento de actividades a través de las cuales los estudiantes afiancen las enormes habilidades que poseen para interactuar con las herramientas digitales, además se debe avanzar para no continuar desaprovechando los recursos institucionales de los que el estudiante puede hacer uso en sus prácticas de formación.

Tabla 9. Triangulación de la información según instrumentos aplicados.

Resultados de la Observación	Resultados de Entrevista a Estudiantes	Resultados de Entrevista a Docentes
<ul style="list-style-type: none"> • El sentido de la adopción de metodologías y recursos digitales que son posibles de usar en cada una de las clases y áreas que hacen parte del plan curricular del PFC, no se refleja en el acto educativo cotidiano. • Hay vacíos en el cumplimiento de lineamientos institucionales en relación con la adopción de las TIC en los procesos de formación. • Predominan escenarios en los que el docente asume papel protagónico, mientras el estudiante de forma pasiva sigue las orientaciones y los mandatos dados como actuación generalizada. • La didáctica de la lectura y en especial de la comprensión lectora de textos discontinuos, no se evidencia. • La intencionalidad de aproximar a los estudiantes al concepto operativo de uso de herramientas digitales para la construcción e interpretación de texto discontinuo, está lejos de ser considerado como componente fundamental del quehacer del maestro en formación. • Existe un desfase entre la situación que se propondría como ideal, en el sentido de vincular el uso de herramientas digitales, al fomento de habilidades para interpretar y construir texto discontinuo, como estrategia metodológica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Existen limitaciones en relación con el uso de los textos discontinuos en los procesos de formación pedagógica. • Se excluye la trascendencia del texto discontinuo como componente del lenguaje y la comunicación que circulan en la cotidianidad de los estudiantes. • Las falencias existentes limitan el logro de la mayoría de estudiantes de hacer una lectura de éstos, igual que se hace con los de carácter continuo. • Se refleja la exclusión de procesos que les permita reconocer las intenciones, signos y códigos que se hallan implícitos en los textos discontinuos, negándoseles el carácter de elementos básicos de la comunicación y la expresión. • Ausencia de espacios de mayor amplitud para que utilicen, no solo los textos discontinuos, sino las variadas herramientas digitales que hoy existen para permitir que se amplíen los conocimientos sobre cómo aprender a leer leyendo y utilizando múltiples experiencias comunicativas. <p>Se están desaprovechando tanto los recursos con que cuenta la institución en materia de dispositivos informáticos, como el bagaje de saberes que la mayoría de estudiantes tienen en torno a las tecnologías de la información y la comunicación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se expresa la importancia de vincular herramientas digitales a los procesos pedagógicos que promueven habilidades para la interpretación y construcción de textos discontinuos como contenidos de enseñanza y aprendizaje en el aula del PFC. • No hay escenarios claros para que los estudiantes construyan textos discontinuos e interpreten su intención comunicativa, tal como lo hacen con el texto continuo. • El estudiante en su proceso de aprendizaje no accede a herramientas precisas para identificar los parámetros de situación de la comunicación que se establece a través de textos discontinuos. • No se pone en contexto, el desarrollo de actividades que fomenten habilidades y destrezas de tipo cognitivo para el desarrollo de los niveles de desempeño del lector dentro del proceso de comprensión. • Es necesario ampliar escenarios educativos para proporcionar instrumentos y espacios pedagógicos para aprender a interpretar y a construir textos discontinuos con el uso de herramientas digitales. • Se hace reconocimiento de herramientas digitales en el contexto educativo, pero no se muestran como experiencia ligada a la práctica de la producción escrita de textos discontinuos. • La adopción de prácticas de enseñanza para el fomento de actividades para el aprovechamiento de habilidades que poseen los estudiantes para interactuar con herramientas digitales, es inaplazable. • Se están desaprovechando los recursos institucionales que el estudiante puede utilizar en sus prácticas de formación.

Tabla 10. Triangulación de la información según categorías de investigación.

Texto Discontinuo	Mediación Digital	Quehacer Docente
<ul style="list-style-type: none"> • La intencionalidad de aproximar a los estudiantes al concepto operativo de uso de herramientas digitales para la construcción e interpretación de texto discontinuo, está lejos de ser considerado como componente fundamental del quehacer del maestro en formación. • Existe un desfase entre la situación que se propondría como ideal, en el sentido de vincular el uso de herramientas digitales, al fomento de habilidades para interpretar y construir texto discontinuo, como estrategia metodológica. • Existen limitaciones en relación con el uso de los textos discontinuos en los procesos de formación pedagógica. • Se excluye la trascendencia del texto discontinuo como componente del lenguaje y la comunicación que circulan en la cotidianidad de los estudiantes. • Las falencias existentes limitan el logro de la mayoría de estudiantes de hacer una lectura de éstos, igual que se hace con los de carácter continuo. • Se refleja la exclusión de procesos que les permita reconocer las intenciones, signos y códigos que se hallan implícitos en los textos discontinuos, negándoseles el carácter de elementos básicos de la comunicación y la expresión. • No hay escenarios claros para que los estudiantes construyan textos discontinuos e interpreten su intención comunicativa, tal como lo hacen con el texto continuo. • El estudiante en su proceso de aprendizaje no accede a herramientas precisas para identificar los parámetros de situación de la comunicación que se establece a través de textos discontinuos. 	<ul style="list-style-type: none"> • El sentido de la adopción de metodologías y recursos digitales que son posibles de usar en cada una de las clases y áreas que hacen parte del plan curricular del PFC, no se refleja en el acto educativo cotidiano. • Hay vacíos en el cumplimiento de lineamientos institucionales en relación con la adopción de las TIC en los procesos de formación. • Se están desaprovechando tanto los recursos con que cuenta la institución en materia de dispositivos informáticos, como el bagaje de saberes que la mayoría de estudiantes tienen en torno a las tecnologías de la información y la comunicación. • Se hace reconocimiento de herramientas digitales en el contexto educativo, pero no se muestran como experiencia ligada a la práctica de la producción escrita de textos discontinuos. • La adopción de prácticas de enseñanza para el fomento de actividades para el aprovechamiento de habilidades que poseen los estudiantes para interactuar con herramientas digitales, es inaplazable. 	<ul style="list-style-type: none"> • La didáctica de la lectura y en especial de la comprensión lectora de textos discontinuos, no se evidencia. • Predominan escenarios en los que el docente asume papel protagónico, mientras el estudiante de forma pasiva sigue las orientaciones y los mandatos dados como actuación generalizada. • Existen limitaciones en relación con la didáctica de los textos discontinuos en los procesos de formación pedagógica. • Ausencia de espacios de mayor amplitud para que utilicen, no solo los textos discontinuos, sino las variadas herramientas digitales que hoy existen para permitir que se amplíen los conocimientos sobre cómo aprender a leer leyendo y utilizando múltiples experiencias comunicativas. • Es necesario ampliar escenarios educativos para proporcionar instrumentos y espacios pedagógicos para aprender a interpretar y a construir textos discontinuos con el uso de herramientas digitales. • Se están desaprovechando los recursos institucionales que el estudiante puede utilizar en sus prácticas de formación. • Se expresa la importancia de vincular herramientas digitales a los procesos pedagógicos que promueven habilidades para la interpretación y construcción de textos discontinuos como contenidos de enseñanza y aprendizaje en el aula del PFC. • No se pone en contexto, el desarrollo de actividades que fomenten habilidades y destrezas de tipo cognitivo para el desarrollo de los niveles de desempeño del lector dentro del proceso de comprensión.

6.4 Diagnóstico Final

Con base en la información obtenida durante el diligenciamiento de los instrumentos de investigación, se concreta la existencia de la problemática en torno a la cual gira el desarrollo de este proceso. Así, se deja establecido que se excluye en gran medida el uso de textos discontinuos en las prácticas de enseñanza y aprendizaje del PFC, lo cual incide en los procesos de comprensión e interpretación lectora, en cuanto el estudiante no logra ampliar habilidades para identificar, comprender y reflexionar acerca de temas y contenidos que este tipo de textos presentan. Significa, además, que no son del todo competentes para leer de manera crítica todo tipo de textos, siendo esta una problemática relevante, si se contempla que quienes ingresan al PFC se están formando como futuros maestros. De otra parte, se evidencia el empleo deficiente de herramientas digitales en el proceso de sistematización del quehacer pedagógico, lo cual manifiesta la ausencia de escenarios pedagógicos en los que su utilización se constituya en una propuesta comunicativa de uso práctico para fortalecer los aprendizajes transversales y contextualizados en las diferentes áreas de formación.

A manera de cierre de este capítulo, se puede señalar que con la aplicación de los instrumentos aplicados se obtuvo la información necesaria para dar respuesta al primer objetivo específico planteado en torno al diagnóstico de la situación problema que es objeto de análisis. Fue así como con la aplicación de técnicas de observación y diligenciamiento de las entrevistas con estudiantes de segundo semestre y docentes del PFC se hizo el diagnóstico real del problema existente, resultante de un análisis cualitativo que permite una aproximación a la realidad educativa que amerita ser intervenida para proponer cambios en aras del mejoramiento de la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje del mencionado programa desde la implementación de actividades en las que se vinculan el texto discontinuo y las herramientas digitales como enlace para promover habilidades de comprensión lectora de una parte, y de otra, de fortalecimiento de las experiencias digitales. Para tal finalidad, se diseñó se implementó con este grupo una experiencia de enseñanza y aprendizaje cuyos componentes se exponen en el siguiente capítulo.

7. Descripción y Análisis de la Intervención con Estudiantes

7.1 Presentación

La intervención en el aula con estudiantes de segundo semestre del Programa de Formación Complementaria de la Escuela Normal Superior Sor Josefa del Castillo y Guevara de Chiquinquirá, se designó con el nombre “Texto discontinuo y herramientas digitales para generar conocimiento”. Se planteó e implementó atendiendo a los siguientes propósitos: contribuir a la profundización en los saberes necesarios y específicos de los estudiantes seleccionados, participar en el fortalecimiento de las competencias necesarias para el ejercicio del rol como profesional de la educación e intervenir para promover espacios para que el futuro educador apropie los fundamentos y saberes de su quehacer. Intenciones trabajadas desde el enlace del texto discontinuo como componente de las competencias comunicativas interpretativas y las herramientas digitales como recurso para su construcción.

Se tuvo en cuenta, además, el fomento de competencias enfocadas a: producción de textos discontinuos que ponen en evidencia el conocimiento del lenguaje y su uso en contextos comunicativos orales y escritos; comprensión e interpretación de textos discontinuos con actitud crítica y capacidad argumentativa; identificación y extracción de la intención comunicativa que tienen los textos discontinuos que circulan en el contexto del estudiante; reconceptualización y utilización de conocimientos pedagógicos para crear ambientes de aprendizaje; uso de la didáctica para favorecer aprendizajes; desarrollo habilidades y destrezas en TIC, para el diseño de herramientas educativas y desarrollo de habilidades comunicativas a través del uso pedagógico de herramientas digitales.

7.2 Los Talleres Pedagógicos

Para el desarrollo de los talleres y sus respectivas actividades, se tuvo en cuenta la integración de conocimientos, habilidades, destrezas, prácticas y acciones que hacen parte del desempeño del estudiante, al vincular el uso e interpretación de textos discontinuos con las herramientas digitales en contextos específicos de aprendizaje. Premisa desde la cual se diseñaron los siguientes talleres que corresponde al tipo de “Taller Total”, en el que docentes y alumnos participan activamente en un proyecto. En este caso El taller pedagógico se asume como estrategia didáctica direccionada a la búsqueda de construcción de conocimiento “desde una perspectiva horizontal, ya que permite que las personas aporten una cantidad de información de gran valor como insumos para la interpretación y el análisis” (Alfaro y Badilla, 2015, p. 81). En este caso, los talleres diseñados y efectuados, marcaron el

camino del aprendizaje que se buscó construyeran los maestros en formación con participación activa de la docente investigadora y orientadora del proceso.

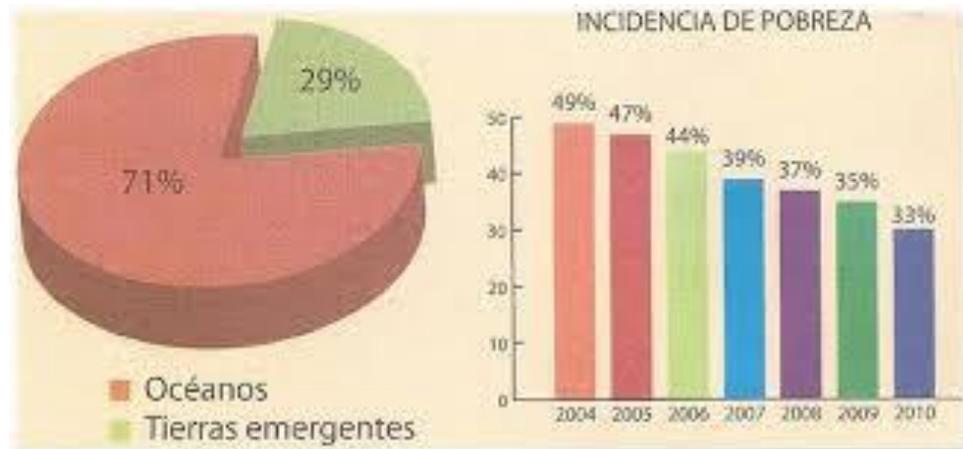
7.2.1 Prueba de entrada. Se diseñó y aplicó con el grupo de maestros en formación del PFC segundo semestre de la Escuela Normal Superior Sor Josefa del Castillo y Guevara, una prueba de entrada que a manera de evaluación diagnóstica permitió recopilar información útil para determinar la existencia de la problemática que se analiza en este caso. (Ver Anexo C). Se identificó con el nombre ¿Cómo aplico herramientas digitales para la comprensión de texto discontinuo? y se definió como temática, las herramientas digitales como estrategia para elaborar e interpretar textos discontinuos. Dicha prueba tuvo como finalidad identificar cuánto saben los estudiantes o maestros en formación, en torno a los textos de este tipo y al uso de herramientas digitales para su realización.

El procedimiento metodológico que se siguió tuvo como punto de partida el reconocimiento de saberes previos de los participantes, mediante un debate entre ellos para resolver los siguientes cuestionamientos:

- En la vida real de las personas, ¿por qué es importante saber leer?
- ¿Cuáles son los textos que nos presenta el entorno sociocultural de la actualidad?
- ¿Qué significa comprender un texto?
- ¿Cuál es el significado de texto continuo y texto discontinuo?
- ¿Cuáles son las diferencias y similitudes entre estos tipos de texto?

Una vez realizada la anterior actividad se entró a la delimitación del concepto de texto discontinuo, por lo que sugirió a los participantes emitir sus propios conceptos, así como también que establecieran diferencias y similitudes con el texto continuo; hecho esto, se dio paso a que señalaran usos específicos de los textos discontinuos.

Otra de las actividades propuestas, se encaminó a trabajar en la interpretación de un texto discontinuo que se les presentó así:



Con base en estas gráficas se pidió a los estudiantes que realizaran las siguientes actividades:

- * Identificación de la información
- * Interpretación de la información
- * Reflexión sobre la información.

Una vez realizadas las anteriores actividades procedieron a expresar sus conocimientos en torno a “herramientas digitales”; a este propósito se les interrogó: ¿cuál es el concepto de herramientas digitales?, ¿qué conocimientos tiene en torno a las denominadas Xmind, Publisher, Prezy?, ¿cómo se usan estas herramientas?

A continuación, se propuso la construcción de un texto discontinuo mediante la utilización de las herramientas antes mencionadas o de otras propias de su conocimiento. Finalmente, se entró en la etapa de valoración de la prueba según los criterios de una rúbrica que es diseñó a tal fin, en la que se contemplaron las siguientes dimensiones:

a. Conocimiento. Referido a que el estudiante identificara correctamente las propiedades del texto discontinuo como componente fundamental de las competencias comunicativas.

b. Método. Se tuvo en cuenta que el estudiante utilizara técnicas y métodos para aplicar correctamente procedimientos en la elaboración de textos discontinuos mediante el uso de herramientas digitales.

c. Propósito. Dimensión en la que se contempló que el estudiante interpretara y ejecutara correctamente todas las posibilidades para la aplicación de las herramientas digitales como recurso para elaborar textos discontinuos con un propósito comunicativo.

d. Comunicación. Se valoró la forma como el estudiante establece conexiones para expresar un mensaje con intención comunicativa mediante el uso de herramientas digitales e identifica, interpreta y reflexiona la información que transmiten.

Estas dimensiones se valoraron a partir de los criterios Bajo, Básico, Alto y Superior según se contempla en las evaluaciones institucionales (Ver Anexo D).

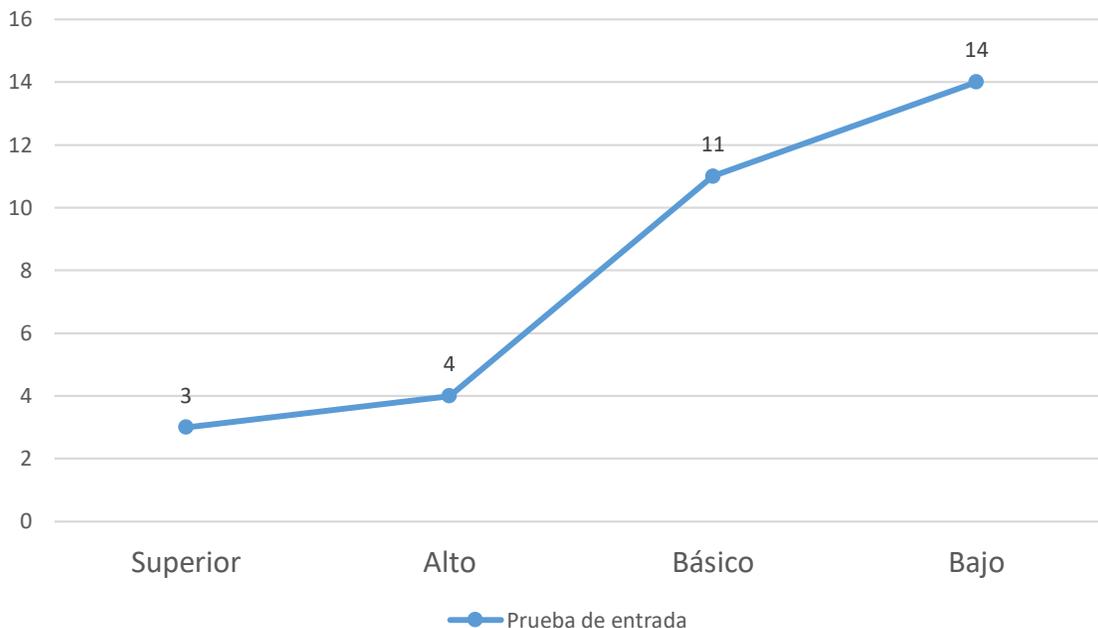
Los resultados obtenidos son los siguientes:

Tabla 11. Resultados de la prueba de entrada.

<i>Dimensiones</i>	<i>Criterios</i>		<i>Criterios</i>		<i>Criterios</i>		<i>Criterios</i>	
	BAJO	Nº	BÁSICO	Nº	ALTO	Nº	SUPERIOR	Nº
CONOCIMIENTO	No identifica correctamente el texto discontinuo como componente fundamental de las competencias comunicativas.	2	Presenta dificultades para identificar correctamente el texto discontinuo como componente fundamental de las competencias comunicativas.	4	Identifica algunas propiedades del texto discontinuo como componente fundamental de las competencias comunicativas.	1	Identifica correctamente las propiedades del texto discontinuo como componente fundamental de las competencias comunicativas.	1
MÉTODO	No utiliza métodos, técnicas y procedimientos para elaborar textos discontinuos mediante el uso de herramientas digitales.	3	Presenta dificultades en el desarrollo de procedimientos y técnicas para elaborar textos discontinuos mediante el uso de herramientas digitales.	4	Usa algunos métodos o procedimientos para elaborar textos discontinuos mediante el uso de herramientas digitales.	1	Utiliza técnicas y métodos para aplicar correctamente procedimientos en la elaboración de textos discontinuos mediante el uso de herramientas digitales.	0
PROPÓSITO	No comprende el uso de las herramientas digitales como recurso para elaborar textos discontinuos con un propósito comunicativo.	4	Identifica pero no aplica las herramientas digitales como recurso para elaborar textos discontinuos con un propósito comunicativo.	2	Interpreta algunas posibilidades para la aplicación de las herramientas digitales como recurso para elaborar textos discontinuos con un propósito comunicativo.	1	Interpreta y ejecuta correctamente todas las posibilidades para la aplicación de las herramientas digitales como recurso para elaborar textos discontinuos con un propósito comunicativo.	1
COMUNICACIÓN	No desarrolla habilidades para expresar mensajes con intención comunicativa en diferentes oportunidades de uso de texto discontinuo elaborado con herramientas digitales.	5	Establece conexiones para expresar un mensaje con intención comunicativa en algunos registros de representación con herramientas digitales pero no generaliza interpretaciones.	1	Establece conexiones para expresar un mensaje con intención comunicativa, mediante el uso de herramientas digitales y generaliza algunas interpretaciones.	1	Establece conexiones para expresar un mensaje con intención comunicativa mediante el uso de herramientas digitales e identifica, interpreta y reflexiona la información que transmiten.	1
Sumatoria/Niveles		14		11		4		3

Al esquematizar los puntajes antes expuestos se permite una visualización más objetiva de los resultados, que luego también se mostrarán de forma comparada con los de la actividad de cierre. En este caso, los puntajes de la prueba que se muestran en la siguiente gráfica, corresponden a la sumatoria de puntos obtenidos en cada nivel evaluado según el desempeño de los estudiantes.

Figura 5. Resultados de la prueba de entrada.



La valoración de la prueba se realizó según criterios institucionales (Bajo, Alto, Básico y Superior), tal como se observa en la gráfica anterior, y en coherencia con éstos, los resultados obtenidos muestran que el puntaje más bajo se ha registrado en el nivel Superior con tan solo tres puntos, mientras que en el nivel Bajo se suman 14 puntos; resultados que ponen en evidencia las dificultades de la mayoría de estudiantes para identificar correctamente las propiedades del texto discontinuo como componente fundamental de las competencias comunicativas, para utilizar técnicas y métodos de aplicación correcta de procedimientos en la elaboración de los mismos mediante el uso de herramientas digitales. De igual forma, la menor dificultad en relación con las dimensiones evaluadas se vio reflejada en la correspondiente a conocimiento, ya que frente a éste fueron menos las limitaciones de los participantes para identificar correctamente las propiedades del texto discontinuo como componente fundamental de las competencias comunicativas.

En relación con la dimensión método, el mayor número de estudiantes se ubicó en el nivel básico, lo que pone en evidencia las dificultades presentes en el desarrollo de procedimientos y

técnicas para elaborar textos discontinuos mediante el uso de herramientas digitales. En cuanto a la dimensión indicada como propósito, en el nivel bajo se registraron las mayores dificultades en cuanto fueron más quienes apenas logran identificar, pero no aplican las herramientas digitales como recurso para elaborar textos discontinuos con un propósito comunicativo. Finalmente, y en relación con la dimensión comunicación, es en la que se registran dificultades considerables, dado que son mayoría quienes se ubican en el nivel bajo sin lograr establecer correctamente, conexiones para expresar un mensaje con intención comunicativa mediante el uso de herramientas digitales e identificar, interpretar y reflexionar la información que transmiten.

Con base en estos resultados se concreta la necesidad de implementar una estrategia que promueva cambios positivos en tal sentido, y de esta forma, contribuir a mejorar el quehacer del docente en formación, no solo en relación con la comprensión lectora, sino en las motivaciones hacia el uso de herramientas digitales como mediación didáctica en las diferentes áreas del plan curricular del PFC.

7.2.2 Descripción de la intervención en el aula. El trabajo realizado con ocho estudiantes que en su totalidad cursan actualmente segundo semestre del Programa de Formación Complementaria de la Escuela Normal Superior de Chiquinquirá, se denominó “Texto discontinuo y herramientas digitales para generar conocimiento”. En su avance se tuvieron en cuenta algunos propósitos, derivados de la propuesta de Delors (1994) en torno a la formulación de los cuatro pilares de la educación, por lo que se precisaron los siguientes componentes: aprender a conocer, para contribuir a la profundización en los saberes de los estudiantes del segundo semestre del PFC de la Escuela Normal Superior Sor Josefa del Castillo y Guevara de Chiquinquirá; aprender a hacer, para vincular al estudiante al uso de herramientas digitales en la construcción de textos discontinuos, e interpretación de los mismos en diferentes áreas de formación; aprender a ser, para generar pertenencia y autonomía en la construcción de su propio conocimiento y aprender a convivir, para promover su participación en el desarrollo de trabajo colaborativo en línea, de manera responsable y respetuosa frente al trabajo de sus pares.

De igual forma, se tuvo en cuenta que la realización de las actividades planteadas estuvieran sustentadas en el fomento de competencias para: reconocer la diferencia entre texto continuo y discontinuo y la forma como se utiliza e interpreta en diferentes áreas de formación; producir textos discontinuos que ponen en evidencia el conocimiento del lenguaje y su uso en contextos

comunicativos orales y escritos; comprender e interpretar textos discontinuos con actitud crítica y capacidad argumentativa; identificar y extraer la intención comunicativa que tienen los textos discontinuos que circulan en su contexto; reconceptualizar y utilizar conocimientos pedagógicos para crear ambientes de aprendizaje; usar la didáctica para favorecer aprendizajes; desarrollar habilidades y destrezas en TIC, para el diseño de herramientas educativas y vincular el desarrollo de habilidades comunicativas a través del uso pedagógico de herramientas digitales.

Con base en las directrices antes mencionadas, se entró en la etapa del desarrollo de los talleres con el grupo. En este punto vale aclarar que, inicialmente, el diseño de la intervención se proyectó para ser trabajada de forma presencial, pero dadas las coyunturas actuales del aislamiento social por cuenta del covid-19, se debió cambiar dicho esquema por otro para ser trabajado de manera virtual a través de la plataforma Zoom, aplicación que, a través de videos y llamadas, se ha considerado en estos días como la más difundida para hacer frente la cuarentena. A este medio se puede acceder desde el Smartphone o desde un computador y permitió, en este caso, hacer reuniones virtuales entre los integrantes del grupo de trabajo.

Mediante la utilización de este recurso virtual, se entró en la etapa de implementación de los talleres diseñados y sus respectivas actividades, en las que se tuvo en cuenta la integración de conocimientos, habilidades, destrezas, prácticas y acciones que hacen parte del desempeño del estudiante, al vincular el uso e interpretación de textos discontinuos con las herramientas digitales en contextos específicos de aprendizaje relacionado con algunas de las áreas de formación (Ver Anexo E).

El primero de los talleres, correspondió a un ejercicio introductorio al que se vincularon los temas de texto discontinuo y herramientas digitales como preámbulo al desarrollo de las siguientes actividades. El desarrollo metodológico se inició con el reconocimiento de saberes previos, por lo que los participantes se cuestionaron y respondieron sobre: ¿Qué conozco sobre los textos discontinuos? ¿En qué radica la diferencia de interpretación de textos continuos y discontinuos? ¿Cómo reconozco y comparo texto continuo y texto discontinuo? Hecho esto, se entró en la fase del desarrollo de la actividad de aprendizaje para afianzar conceptos como leer, comprender e interpretar; así se generó un espacio de reflexión y aplicabilidad de estos en el contexto educativo.

Además, los estudiantes hicieron uso de herramientas digitales para la construcción de textos discontinuos: mapas conceptuales, mentefactos conceptuales o diagramas que les permitiera expresar sus ideas. Hecho esto, extrajeron conclusiones y valoraron sus producciones siguiendo los parámetros de la rúbrica diseñada como válida para hacer la evaluación de cada una de las actividades o talleres efectuados, en la que se contemplaron cuatro dimensiones a saber: conocimiento, método, propósito y comunicación, las cuales se valoraron a partir de criterios definidos institucionalmente: Bajo, Alto, Básico y Superior. Finalmente, en relación con la transferencia de conocimientos, construyeron un texto continuo para expresar su interpretación de los textos discontinuos realizados.

El segundo de los talleres estuvo vinculado al área de Investigación, que corresponde a una de las áreas de formación del programa; se le llamó “Árbol de problemas” y se trazó como logro que los participantes elaboraran el árbol de problemas que orienta su proceso investigativo teniendo en cuenta el texto discontinuo como una forma de expresión gráfica con intención comunicativa. La actividad se inicia con el reconocimiento de saberes previos, por lo que se preguntó: “¿Cómo puedo comprender e interpretar textos con actitud crítica y argumentativa?”, “¿En qué radica la diferencia entre las causas y consecuencias de un evento o suceso determinado?”, “¿Puedo analizar de forma crítica la propuesta investigativa de acuerdo a sus causas y consecuencias?”.

Luego, se entró en la etapa de la realización de las actividades propiamente dichas enfocadas a: la realización de un encuentro virtual a través de la aplicación Zoom, donde se ejemplifica la elaboración e importancia del árbol de problemas en un proceso investigativo; se destacó la participación activa de los estudiantes en el desarrollo del encuentro virtual con la docente investigadora; se trabajó sobre la identificación del problema, siendo esta la raíz del árbol, y a partir de ahí, identificar causas, efectos, y situación deseada; se dieron las explicaciones pertinentes sobre los pasos que dan fundamento a la realización del árbol del problema y se sugirió el empleo de una herramienta digital elegida por el grupo de trabajo para la realización de su árbol, orientaciones dadas por la docente investigadora, tal como lo hizo en el avance de todas las actividades efectuadas.

A partir de la actividad así realizada, a través de Zoom se efectuó por parte de la orientadora, la revisión del archivo adjunto y de la información que tenía cada grupo de trabajo tal

como los han conformado en su trabajo de investigación, acerca de su propuesta sobre cómo realizar el Árbol de problemas desde la base de su pregunta problematizadora del proyecto que vienen trabajando. Hecho el trabajo respectivo por cada grupo (se aclara que son tres grupos los que hicieron parte de esta actividad, dado que así han venido trabajando su proyecto de investigación); luego de subir a la plataforma sus respectivos productos, se realizó la retroalimentación con base en la presentación elaborada por cada grupo de investigación, se efectúan las correcciones pertinentes, se establecen logros y dificultades, así como el rediseño del producto final el cual fue valorado atendiendo a la rúbrica establecida.

En la realización del tercero de los talleres relacionado con la investigación como área de formación, se le dio por título “Coherencia y Redacción” y se estableció como logro diseñar un esquema de coherencia investigativa teniendo en cuenta la elaboración de texto discontinuo con una clara intención comunicativa mediante la utilización de una herramienta digital. Se hizo el reconocimiento de saberes previos mediante el planteamiento de los siguientes cuestionamientos: ¿Existe coherencia entre el objetivo general de mi propuesta y la pregunta problematizadora? ¿Reconozco la importancia del verbo como componente de la pregunta problematizadora del proyecto de investigación? Con base en estas preguntas los estudiantes revisan su propuesta y reflexionan sobre la misma.

En la fase de desarrollo, se dieron las orientaciones básicas por parte de la docente investigadora a través de Zoom sobre la importancia de la coherencia entre los componentes del proyecto de investigación; los estudiantes participaron en el encuentro y a partir de ejemplos y gráficos abordaron la temática relacionada con la importancia del verbo dentro de la pregunta que direcciona el trabajo investigativo; así también, analizaron la coherencia entre el objetivo general, los objetivos específicos y la pregunta problematizadora. Con la finalidad de afianzar conocimientos, realizaron comparaciones entre el trabajo de cada grupo con los ejemplos dados en las orientaciones iniciales. En la fase de cierre, elaboran el cuadro de coherencia para cada propuesta de investigación planteada por los grupos de trabajo constituidos. En la intención de transferir conocimientos, cada grupo envía su tabla de coherencia al classroom y se retroalimenta el proceso a través de multillamada con el total de participantes para expresar sus inquietudes, sugerencias, fortalezas y dificultades encontradas durante el desarrollo del proceso de aprendizaje que además fue evaluado según rúbrica diseñada.

El cuarto taller se llevó a efecto en el área de “Modelos y tendencias pedagógicas”, bajo el nombre de Modelo Escuela Nueva, su realización tuvo como propósito que los estudiantes, de una parte, identificaran en el modelo de Escuela Nueva sus particularidades, aportes e incidencia en los procesos educativos según su tendencia pedagógica; y de otra, que esquematizaran las ideas más relevantes de dicho modelo mediante un texto discontinuo elaborado con herramientas digitales. En el avance de la actividad se partió de los saberes previos, por lo que se preguntó a los estudiantes sobre términos como modelo, autonomía, participación, libertad, tradicionalismo y modelo activo entre otros conceptos relacionados con este modelo de escuela.

Se procedió luego al desarrollo del proceso metodológico, por lo que se tomó como base la actividad que previamente les había propuesto la docente investigadora al grupo en relación con la consulta acerca de autores y líneas de pensamiento que aportan al modelo de Escuela Nueva desde diferentes aspectos. Información que luego fue organizada y conceptualizada a partir de los enlaces en línea compartidos por la docente investigadora para la consulta bibliográfica. Desde el manejo de la información aportada, se entró a la esquematización de los mismos mediante textos discontinuos los cuales se exponen en el encuentro a través de Zoom y para el cierre se propone la valoración de la actividad según criterios de la rúbrica diseñada. En el paso correspondiente a la transferencia de conocimientos, se elaboran cuadros comparativos de los aportes de cada uno de los autores consultados y expuestos en el encuentro sincrónico, así como la respectiva valoración.

El taller cinco hizo referencia a la literatura infantil dirigida a la primera infancia, por lo que se propuso como logros los siguientes: a través del documento 23 del Ministerio de Educación Nacional (2014), titulado “Literatura en educación inicial”, generar espacios de reflexión y confrontación del conocimiento y elaborar material didáctico en relación con los diferentes géneros que se incluyen en la literatura infantil mediante la utilización de herramientas digitales. En su desarrollo se hizo trabajo de saberes previos sobre: ¿cómo motivar a estudiantes de preescolar para que lean?, ¿es importante la lectura de gráficos?, ¿por qué? y ¿de qué manera incide el conocimiento sobre la literatura infantil, en la formación de docentes?

El procedimiento realizado permitió inicialmente que, con base en la lectura y apropiación de contenidos del documento N° 23 sobre “La Literatura en Educación Inicial”, los estudiantes elaboraran de manera individual una cartilla creativa que profundizara sobre cada uno de los géneros literarios propios de la literatura infantil. Para ello hicieron uso de la aplicación Google

Slides y de otros recursos digitales de los que disponen los estudiantes en su medio. Se les sugirió que la cartilla tuviera una estructura en la que incluyeron carátula, portada, presentación, tabla de contenido, objetivos, justificación y desarrollo del contenido: cuento, refranes, retahílas, coplas y fabulas. Hecho esto, elaboraron conclusiones y anexaron la bibliografía empleada. Se hizo al final la valoración de las actividades realizadas a través del encuentro virtual en Zoom siguiendo parámetros de la rúbrica, donde se presentan las cartillas editadas por cada estudiante; además sintetizan en una frase la importancia de la literatura en la educación infantil.

Con el taller seis, se realizó trabajo en el área de “Modelos y tendencia pedagógicas”, por lo que se enfatizó en la historia y evolución de la Escuela Nueva para la realización de la línea del tiempo. Se planteó, como propósitos, reconocer la historia y evolución del modelo Escuela Nueva y su incidencia en los procesos de formación pedagógica, y a partir de esto, elaborar un texto discontinuo mediante herramientas digitales para esquematizar y sintetizar contenidos a través de la línea del tiempo. Para activar los saberes previos se propuso la reflexión y el debate frente a la siguiente afirmación: “Los docentes que diariamente enfrentan la realidad del mundo educativo, necesitan conocer la historia de los modelos educativos cuya implementación se ha propuesto a lo largo de la historia de la educación”.

En el avance del proceso metodológico se siguió la lectura de texto continuo sobre “Historia y evolución de la Escuela Nueva como modelo educativo en Colombia”; además, se observó el video sobre la historia y metodología de la escuela nueva para extraer ideas relevantes, clasificar conceptos y esquematizar la evolución de la Escuela Nueva mediante el uso de herramientas digitales. Hecho este trabajo, se realizó la respectiva valoración según componentes de la rúbrica diseñada y se construyó la línea del tiempo, actividad que incluyó el uso de herramientas digitales para plasmar el andamio cognitivo a través del cual se organizó la información en una línea del tiempo.

El último de los talleres fue la prueba de salida que, como su nombre lo dice, tuvo como finalidad dar cierre al proceso y confirmar los avances logrados por los estudiantes en relación con la construcción e interpretación de texto discontinuo mediante el uso de herramientas digitales. Su realización se siguió a través de un encuentro virtual a través de Zoom, para participar en una lluvia de ideas a través de las cuales los estudiantes expresaron sus puntos de vista acerca del trabajo realizado; en sus intervenciones se respondió por qué es importante la comprensión del texto

discontinuo en su proceso de formación pedagógica. Los participantes hicieron un recuento descriptivo de los diferentes tipos de textos discontinuos elaborados en el transcurso de la experiencia, expusieron razones sobre la importancia de las herramientas digitales como contribución a su formación pedagógica.

Además, plasmaron sus avances en un esquema en el que se sintetizaron los resultados del aprendizaje alcanzado; acciones a partir de las cuales se hizo la valoración final del proceso siguiendo los parámetros de la rúbrica contemplada, cuyos resultados se cotejaron con los que se obtuvieron en la prueba de entrada con la intención de reconocer los cambios alcanzados según se expone en el siguiente numeral en el que se da cuenta del análisis de estas acciones.

7.2.3 Análisis de resultados de la intervención con estudiantes. Según se describió en el numeral anterior, la secuencia de actividades implementadas con los estudiantes y centradas en la vinculación del texto discontinuo y las herramientas digitales aporta al fortalecimiento de los procesos de formación propios del quehacer de quienes se proyectan como futuros docentes. Luego de examinar la situación de las actividades desde una perspectiva pedagógica, sus resultados conducen a plantear los aspectos que revelan los logros alcanzados en relación con los siguientes indicadores:

a. En relación con la comprensión lectora. La importancia de la lectura comprensiva de cualquier tipo de texto permite que el sujeto asuma una posición crítica y reflexiva frente a la comunicación que estos transmiten. Perspectiva desde la cual, la lectura de textos discontinuos permitió a los estudiantes realizar procesos cognitivos asociados a actividades propias para interpretar como los que propone Achugar (2012) en relación con las formas de acceder y recuperar información, integrar e interpretar contenidos con intención comunicativa, reflexionar y evaluar resultados de aprendizaje. De esta forma, el logro más relevante de los estudiantes estuvo en la forma como entendieron que leer textos discontinuos es un proceso por medio del cual se descubre y comprende su intención comunicativa, lo cual fue relevante en términos de las competencias de la comprensión lectora, concepto general sobre el cual se estructuró la estrategia de cambio.

De otra parte, se hicieron partícipes de una experiencia dinámica que les ayudó a comprender la importancia de aprender a leer texto discontinuo interactuando con éste para hallar su significado y realizar su propia construcción. A partir de unos pasos que tomaron como referente el manejo de saberes previos, fueron aportando ideas para llegar a la comprensión de los textos.

En esta dinámica manejaron información visual aportada por el texto y la no visual, proporcionada por sus competencias lingüísticas cotidianas y sus expectativas e intereses para alcanzar el objetivo de extraer significados de los textos trabajados.

En este proceso fue determinante el trabajo tanto individual como colaborativo que se estableció entre el grupo de estudiantes y la docente investigadora, interacción que contribuyó a estimular la participación y el logro de los propósitos planteados.

b. En relación con la didáctica. Se logró incluir las actividades realizadas en un proceso integrado de producción de texto con intervención de recursos tanto lingüísticos como gráficos y discursivos relacionados con el uso del lenguaje tanto oral como escrito, dado que hubo siempre una relación entre textos continuos y discontinuos y de estos con las gráficas realizadas. Con base en estos componentes, los estudiantes comprendieron procesos y métodos para leer texto discontinuo siguiendo un camino que los aproximó al logro del objetivo central de la propuesta en torno a la interpretación y construcción de este tipo de textos con herramientas didácticas que favorecen la adquisición de conocimientos. Desde la base de estas experiencias significativas y funcionales en su proceso de formación pedagógica y en el fomento de trabajo tanto individual como colectivo, se facilitó el avance en la realización de las actividades de cada taller trabajado.

Dentro del campo de la didáctica cabe destacar, igualmente, el uso de herramientas digitales que, en su carácter de recursos didáctico, ofreció al grupo los elementos básicos para realizar sus actividades de aprendizaje para construir conocimientos y para manejar adecuadamente las herramientas trabajadas. En este punto, vale destacar que inicialmente se les propuso trabajar tres aplicaciones digitales: Xmind, Publisher y Prezi, pero desde su experiencia y contacto con las tecnologías de la información y la comunicación, los participantes demostraron destrezas importantes en el manejo de otras como Canva, Pooplet, y CmapTolls con las que realizaron trabajos muy creativos.

En términos generales, en relación con la didáctica, los logros fueron positivos, por lo antes mencionado y porque además se permitió el desarrollo de talleres basados en la planeación y orientación de la docente investigadora, quien lideró y motivó la participación y la experiencia hacia metas de aprendizaje centrado en algunas de las áreas de formación propias del PFC. A través de este proceso, afianzaron conocimientos sobre la importancia de promover conocimientos y aprendizajes desde la idea de que el estudiante es el eje de los mismos y protagonista de su

experiencia; aspectos que luego podrán transponer al aula de clases cuando estén en ejercicio de su quehacer. De otra parte, el uso y el manejo de herramientas digitales como estrategia didáctica fue novedosa en cuanto a su aplicación práctica, la cual resultó adecuada y pertinente como respuesta a las situaciones actuales y exigencias del aislamiento social debido a la pandemia por covid-19. De igual forma, se hizo el reconocimiento de la importancia de este tipo de recursos para estimular el conocimiento, la creatividad, la capacidad intelectual, la iniciativa y la interacción entre las personas.

c. En relación con el uso de herramientas digitales. Como ya se expuso en los párrafos anteriores, el uso de éstas como recurso didáctico fue importante, dado que se convirtieron en el referente para realizar el trabajo tanto de estudiantes como de la orientadora al superar las dificultades de haber diseñado inicialmente un trabajo para ser realizado de forma presencial para pasar a otro de intervención y transferencia de información virtual. Como alternativa didáctica, las aplicaciones utilizadas posibilitaron el acceso a nuevas formas de saber, ser, hacer y convivir en el marco de la pedagogía institucional, así como permitieron la realización de procesos intencionados de enseñanza y aprendizaje que orientan el quehacer del maestro en formación.

De igual forma, generaron espacios educativos orientados a la reflexión en torno al saber específico de construcción de textos discontinuos, a la vez que acerca de la valoración sobre su uso en términos de pertinencia y convergencia con las realidades sociales y educativas de la actualidad que limitan el trabajo presencial en el aula de clase.

Finalmente, se valora el uso de herramientas digitales dentro de una dinámica de relación entre lo educativo y lo tecnológico para crear espacios de aprendizaje transversal y contextualizado en la realidad cotidiana de los participantes. Además, la utilización de las herramientas digitales en este caso, estuvo acorde con los lineamientos institucionales en los que se fijan como fundamento de las acciones pedagógicas que en un marco interactivo y constructivista son propias del PFC.

d. En relación con el currículo transversal. El proceso realizado se vinculó al fortalecimiento de procesos de enseñanza y aprendizaje, en los que se vieron vinculadas áreas como lenguaje, informática, investigación, modelos y tendencias pedagógicas y primera infancia como componentes del currículo del programa, a partir de las cuales se logró implementar una

metodología integradora de prácticas, contenidos, estrategias y objetivos para contribuir a la formación integral de los estudiantes.

Estas actividades estuvieron en conexión con el trabajo realizado en espacios en los que se realizaron los encuentros virtuales de estudiantes y docente investigadora, en tiempo que se cumplieron responsablemente en la interacción con sus compañeros y orientadora dentro de los límites del respeto por la diferencia y por las ideas del otro. Así, se fortalecieron acciones de autoformación, autonomía, motivación, disposición para participar, comunicarse e interactuar, como también para realizar las tareas encomendadas. Vale destacar el interés de los estudiantes que superaron dificultades asociadas a condiciones de salud en uno de los casos, y otro referido a carencias en relación con los dispositivos tecnológicos, obstáculos que finalmente fueron superados para estar siempre activas las estudiantes en la realización de sus prácticas.

Así como los logros alcanzados fueron relevantes, se presentaron también algunas limitantes reflejadas en los siguientes aspectos:

- El cambio al diseño inicial de la estrategia que había sido planeada para realizar trabajo presencial en el aula de clase, ya sobre el inicio de la puesta en acción, debió realizarse para su ejecución de forma virtual dentro de tiempos muy limitados.

- Dificultades derivadas de las intermitencias en la red de Internet, en algunos casos hizo que se obstaculizara el normal desarrollo de los talleres.

- Obstáculos asociados a las condiciones de dos de los participantes, una que no tenía acceso a la red por no poseer dispositivos requeridos y otra que por problemas de salud no pudo acceder a la pantalla, situaciones que fueron superadas con el trabajo a través de llamadas. Esto hizo que cada actividad se trabajara en sesiones separadas, lo que en el tiempo también representó dificultades para la orientadora del proceso, pero, lo importante al final fue que estas estudiantes estuvieron en perfecta disposición para desarrollar su trabajo.

- El tiempo de los estudiantes para atender a sus clases y actividades cotidianas propias de sus procesos académicos, y a la vez para participar en este proyecto, les generó tensión y preocupación. No obstante, su postura frente a los requerimientos hechos fue evidente de manera comprometida y su participación dio respuesta positiva a los logros de las actividades.

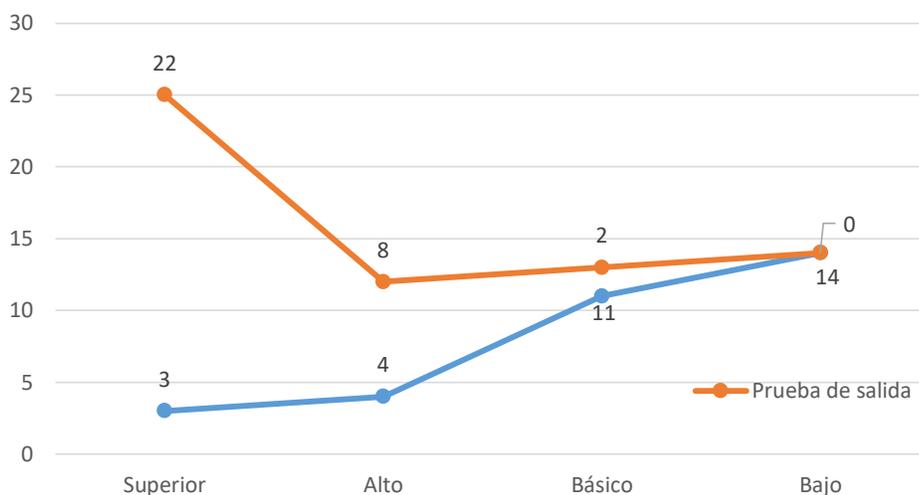
Con base en los anteriores planteamientos, se llega a la deducción que, una vez superadas las barreras que se presentaron, el trabajo de intervención tuvo un efecto positivo reflejado en los logros antes expuestos y en los resultados finales que se concretan en la siguiente matriz que corresponden a la valoración final de los talleres realizados. Estos puntajes resultan de la sumatoria de las valoraciones que se obtuvieron en los desempeños de los estudiantes en cada uno de los talleres, donde se contemplaron los mismos componentes de la prueba de entrada y de la prueba de salida para finalmente poder cotejar dichos resultados.

Tabla 12. Resultados consolidados de la intervención con estudiantes.

<i>Dimensiones</i>	<i>Criterios</i>		<i>Criterios</i>		<i>Criterios</i>		<i>Criterios</i>	
	BAJO	Nº	BÁSICO	Nº	ALTO	Nº	SUPERIOR	Nº
CONOCIMIENTO	No identifica correctamente el texto discontinuo como componente fundamental de las competencias comunicativas.	0	Presenta dificultades para identificar correctamente el texto discontinuo como componente fundamental de las competencias comunicativas.	1	Identifica algunas propiedades del texto discontinuo como componente fundamental de las competencias comunicativas.	1	Identifica correctamente las propiedades del texto discontinuo como componente fundamental de las competencias comunicativas.	6
MÉTODO	No utiliza métodos, técnicas y procedimientos para elaborar textos discontinuos mediante el uso de herramientas digitales.	0	Presenta dificultades en el desarrollo de procedimientos y técnicas para elaborar textos discontinuos mediante el uso de herramientas digitales.	0	Usa algunos métodos o procedimientos para elaborar textos discontinuos mediante el uso de herramientas digitales.	3	Utiliza técnicas y métodos para aplicar correctamente procedimientos en la elaboración de textos discontinuos mediante el uso de herramientas digitales.	5
PROPÓSITO	No comprende el uso de las herramientas digitales como recurso para elaborar textos discontinuos con un propósito comunicativo.	0	Identifica, pero no aplica las herramientas digitales como recurso para elaborar textos discontinuos con un propósito comunicativo.	1	Interpreta algunas posibilidades para la aplicación de las herramientas digitales como recurso para elaborar textos discontinuos con un propósito comunicativo.	2	Interpreta y ejecuta correctamente todas las posibilidades para la aplicación de las herramientas digitales como recurso para elaborar textos discontinuos con un propósito comunicativo.	5
COMUNICACIÓN	No desarrolla habilidades para expresar mensajes con intención comunicativa en diferentes oportunidades de uso de texto discontinuo elaborado con herramientas digitales.	0	Establece conexiones para expresar un mensaje con intención comunicativa en algunos registros de representación con herramientas digitales pero no generaliza interpretaciones.	0	Establece conexiones para expresar un mensaje con intención comunicativa, mediante el uso de herramientas digitales y generaliza algunas interpretaciones.	2	Establece conexiones para expresar un mensaje con intención comunicativa mediante el uso de herramientas digitales e identifica, interpreta y reflexiona la información que transmiten.	6
Sumatoria/Niveles		0		2		8		22

En la matriz se obtiene que en el nivel Bajo no se registraron puntos, en el nivel Básico se presentaron dos, en el nivel Alto hay un registro de ocho puntos, mientras que en el nivel Superior se contabilizaron 22 puntos, lo cual demuestra que el desempeño de los estudiantes fue en evolución si se comparan estos últimos resultados con los que se obtuvieron en la prueba de entrada según se muestra en la siguiente gráfica.

Figura 7. Resultados de la prueba de salida comparada con los obtenidos en la prueba de salida.



Según la lectura que se hace de la gráfica anterior, se observa que se da un ascenso de 3 a 22 puntos en el nivel Superior; de igual forma, con un aumento de 4 a 8 en el nivel Alto, mientras se genera una reducción de 11 puntos a 2 en el nivel Básico y de 14 a 0 en el nivel Bajo. Datos numéricos desde los cuales se interpretan los avances derivados de las acciones trabajadas, representando que se hizo un aprendizaje importante sobre la posibilidad de los estudiantes de llegar a identificar correctamente las propiedades del texto discontinuo como componente fundamental de las competencias comunicativas lo cual contribuyó a ampliar sus conocimientos.

De igual manera se avanzó en la utilización de técnicas y métodos para aplicar correctamente procedimientos en la elaboración de textos discontinuos mediante el uso de herramientas digitales, al igual que se fortalecieron las habilidades para interpretar y ejecutar correctamente todas las posibilidades para la aplicación de dichas herramientas como recurso para elaborar textos discontinuos con un propósito comunicativo. Adicionalmente, fueron mayoría quienes lograron establecer conexiones para expresar un mensaje con intención comunicativa mediante el uso de herramientas digitales, así como identificar, interpretar y reflexionar la información que transmiten. En la siguiente matriz se exponen los resultados de los talleres según categorías establecidas.

Tabla 13. Síntesis de resultados de los talleres según categorías establecidas.

Categoría	Taller 1	Taller 2	Taller 3	Taller 4	Taller 5	Taller 6	Taller 7
Texto Discontinuo	Afianzaron conceptos: leer, comprender e interpretar. Construyeron un texto continuo para expresar su interpretación mediante textos discontinuos realizados.	Elaboraron el árbol de problemas que orienta su proceso investigativo teniendo en cuenta el texto discontinuo como una forma de expresión gráfica con intención comunicativa.	Construyen esquemáticamente el cuadro de coherencia para cada propuesta de investigación planteada por los grupos de trabajo constituidos.	Esquemataron las ideas más relevantes del modelo Escuela Nueva mediante un texto discontinuo elaborado con herramientas digitales.	Elaboraron una cartilla creativa que profundiza sobre cada uno de los géneros literarios propios de la literatura infantil.	Reconocer historia y evolución de la Escuela Nueva para la realización de la línea del tiempo.	Se responde por qué es importante la comprensión del texto discontinuo en su proceso de formación pedagógica. Hicieron un recuento descriptivo de los diferentes tipos de textos discontinuos elaborados en el transcurso de la experiencia.
Mediación Digital	Hicieron uso de herramientas digitales para la construcción de textos discontinuos para expresar sus ideas.	Realizaron el Árbol de problemas desde la base de la pregunta problematizadora del proyecto de investigación que viene trabajando cada grupo.	Diseñaron un esquema de coherencia investigativa teniendo en cuenta la elaboración de texto discontinuo con una clara intención comunicativa mediante la utilización de una herramienta digital.	Utilizaron herramientas digitales para la realización de los esquemas mediante los cuales sintetizaron los componentes del modelo Escuela Nueva.	Hicieron uso de la aplicación Google Slides y de otros recursos digitales de los que disponen los estudiantes en su medio para realizar la cartilla con ingenio y creatividad.	Elaboran un texto discontinuo mediante herramientas digitales para esquematizar y sintetizar contenidos a través de la línea del tiempo.	Exponen razones sobre la importancia de las herramientas digitales como contribución a su formación pedagógica. Plasman sus avances en un esquema en el que se sintetizaron los resultados del aprendizaje alcanzado.
Quehacer Docente	Se hizo la transferencia de conocimientos, construyen texto continuo para expresar su interpretación de los textos discontinuos.	Elaboración e importancia del árbol de problemas en un proceso investigativo.	Transfieren conocimientos mediante tablas de coherencia. Expresan inquietudes, sugerencias, fortalezas y dificultades encontradas.	Identifican el modelo de Escuela Nueva por sus particularidades, aportes e incidencia en los procesos educativos.	Presentan las cartillas editadas y además sintetizan en una frase la importancia de la literatura en la educación infantil.	Apropian el uso de herramientas digitales para plasmar el andamio cognitivo a través una línea del tiempo.	Registran los conocimientos apropiados y los cambios alcanzados destacándolos como fundamentales en su quehacer pedagógico.

Desde la forma como se abordó el desarrollo de la intervención, se deduce que, aunque no es un todo acabado, sus resultados en general demuestran que se realizó un proceso pedagógico pensado desde la intención de reflexionar una de las dificultades que se presentan en el contexto del PFC de la Escuela Normal Superior de Chiquinquirá. A partir de ello, se contribuyó al cambio que se requiere para mejorar, y fue de esta manera como se diseñó y ejecutó la estrategia a partir de la cual se definió la importancia de integrar el trabajo de comprensión e interpretación de texto discontinuo con la mediación de herramientas digitales, en cumplimiento de objetivos de formación del programa. Desde su realización por medio virtual, se possibilitó el fortalecimiento de competencias de comprensión lectora y de informática, en concordancia con la intención pedagógica de promover procesos de construcción de conocimientos cuyas evidencias se registran a través de algunas muestras específicas de cada taller (Ver Anexo G).

A manera de cierre de este capítulo, se puede afirmar que el trabajo realizado aporta a la construcción de conocimientos que contribuyen a reflexionar y comprender diferentes situaciones del proceso educativo y consecuentemente, a contribuir al mejoramiento de las prácticas educativas haciendo que estas se apoyen en el uso y manejo de métodos, procedimientos y recursos que son fundamentales como respuesta a las demandas de la educación de hoy y a los requerimientos del real contexto del estudiante. Desde esta perspectiva, el trabajo que se adelantó tuvo la aprobación de las directivas institucionales, dado el conducto regular que se siguió con la finalidad de contemplar el componente ético de la investigación realizada. (Ver Anexo H).

8. Conclusiones y Proyecciones

8.1 Conclusiones

La idea de indagar para aportar al mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje en las diferentes áreas de formación complementaria del programa, que en la actualidad promueve la Escuela Normal Superior Sor Josefa del Castillo y Guevara de Chiquinquirá, dio paso a la ejecución del estudio que se está concluyendo. Desde su ejecución, se puede afirmar que el impacto generado fue positivo dada la apropiación que quienes participaron, hicieron de las herramientas digitales como mediación didáctica para fortalecer los procesos de comprensión lectora, asociados a la interpretación de texto discontinuo. Elementos que, en su fusión, son importantes como alternativa para enriquecer el quehacer pedagógico de los maestros en formación y alternativa pedagógica que, en su aplicación, en el contexto contribuye a la transformación de las prácticas tradicionales en el aula. Perspectiva desde la cual se concluye que el objetivo central formulado se alcanzó y, por tanto, se ve reflejado en los avances logrados en el desarrollo de las actividades realizadas.

Con base en el diagnóstico efectuado, en relación con el nivel de conocimiento sobre la interpretación de texto discontinuo y de uso de las herramientas digitales en su construcción, se dio cumplimiento al primer objetivo específico del estudio; acción desde la cual se deduce que, antes de la realización de esta investigación, en dicho escenario escolar no se habían implementado acciones direccionadas en tal sentido. Aspecto que lleva a concluir que su inserción como instrumentos para actualizar y transformar las prácticas de enseñanza y aprendizaje es relevante y contribuye, además, al acercamiento de los futuros maestros a prácticas importantes sobre las cuales pueden apoyar su labor. Afirmaciones que se sustentan en el punto de vista de Gracida (2012), cuando refiere que los textos, tanto continuos como discontinuos acompañan la comprensión lectora vinculada a “la capacidad de un individuo para comprender, emplear, reflexionar e interesarse en los textos escritos con el fin de lograr sus metas personales, desarrollar sus conocimientos, su potencial personal y, en consecuencia, participar en la sociedad” (p. 4). Aspectos que son fundamentales en los aprendizajes que realizan quienes se forman como maestros.

Un cambio en las concepciones y acciones de los docentes en formación sobre las variables contempladas se demuestra, no solo en los resultados de sus trabajos sino en las motivaciones para participar con interés en las actividades programadas. De esta forma, se visibilizan sus competencias pedagógicas, tanto en el manejo de contenidos como de las herramientas de aprendizaje. Situación de

la cual se deriva la inclusión de este grupo de maestros en formación en los manejos básicos que se requieren para promover el uso del texto discontinuo como fundamental dentro de los propósitos de la comprensión lectora y en igualdad de importancia con el texto continuo que es el que generalmente se trabaja. Pues como señala Gracida (2012), un lector competente de textos discontinuos debe desarrollar determinadas habilidades, lo cual supone el empleo de los procesos cognitivos de identificación, interpretación y reflexión de información” (p. 6).

El hecho de que los actores reales del cambio propuesto sean los maestros en formación, implica que se fomente, de una parte, que sean lectores competentes y, de otra, usuarios activos de las herramientas digitales con sentido pedagógico, componentes fundamentales de las prácticas educativas. Situación que ha de ser fortalecida de manera permanente para posibilitar la continuidad a las propuestas de cambio que se requieren en los espacios formativos de quienes se perfilan como futuros educadores. La comprensión lectora se constituye en uno de los factores más destacados de los aprendizajes que toda persona debe realizar y con mayor razón quienes se perfilan como educadores, quienes deben reconocer la lectura como uno de los procesos más importantes que se originan en la escuela; de ahí, que señalen que Cassany, Luna y Sanz (2001) sostengan que “la lectura se convierte en un aprendizaje transcendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual de la persona” (p. 193). Afirmación que en este caso se vio privilegiada como propósito de aprendizaje para mejorar las posibilidades del quehacer de los maestros en formación.

Con base en la ejecución del segundo objetivo específico, que estuvo orientado a la implementación de la estrategia pedagógica basada en talleres para el fomento del uso e interpretación del texto discontinuo como mediación digital en el quehacer del maestro en formación, se logró la apropiación de acciones para apoyar en el aula las prácticas pedagógicas. Propósito que, en su cumplimiento, lleva a concluir que el hecho de acercar a los estudiantes en torno a los temas que se contemplaron como objeto de aplicación, les permite el aprendizaje y la participación para evolucionar y responder a los cambios y a las nuevas necesidades de la educación preocupada por la apropiación de las tecnologías de la información como herramientas importantes que ayudan a mejorar considerablemente su calidad. No sin razón, se hizo el reconocimiento del valor pedagógico de las TIC, por ser medio que promueven aprendizajes coherentes con las necesidades, intereses y expectativas de los estudiantes. En efecto, se tuvo en cuenta que la mediación se entiende como “el proceso de ubicación-utilización de un elemento material o una estructura de carácter simbólico entre el individuo y la realidad sobre la que opera para transformarla o conocerla” (Gallar, Rodríguez y

Barrios, 2015, p. 158). Fue de esta forma, como el proceso desarrollado dio relevancia a las herramientas digitales como medio a través de las cuales se fomentó, no solo su uso pedagógico, sino una forma novedosa de aprender a leer, interpretar y construir texto discontinuo.

En este marco de ideas, es imprescindible el convencimiento que se debe tener como maestro para sumir con interés y compromiso la puesta en marcha de sus experiencias que, de manera articulada con un proceso asociado al fomento de habilidades lectoras, les ha permitido poner en ejecución sus competencias pedagógicas en otras áreas del programa sobre las cuales se implementó la estrategia.

De igual forma, se concluye que la escuela formadora de docentes no puede seguir ajena al proceso de cambio enfocado a la implementación de las innovaciones educativas que ayudan a la transformación de las prácticas de aula y a la modificación positiva de los métodos de enseñanza. El empoderamiento del maestro en formación es esencial para el proceso de cambio que se requiere en relación con el mejoramiento en la calidad de los procesos pedagógicos. De ahí, la necesidad que se capaciten permanentemente, que asuman conscientemente el cambio de su rol para dinamizar procesos de aula con nuevos recursos e instrumentos de trabajo cooperado para fortalecer las competencias pedagógicas vinculadas a los aprendizajes propios de su proceso formativo.

La valoración de los resultados de la estrategia didáctica implementada, y su aporte a la apropiación por parte de los participantes de las variables que se contemplaron en torno al texto discontinuo y al uso de herramientas digitales como mediación didáctica, se llevó a efecto para dar respuesta al tercer objetivo específico, aspecto desde el cual se concluye que, en tanto los estudiantes se hacen parte activa de unas acciones de tipo pedagógico basadas en el fomento de las competencias para interpretar texto discontinuo y hacer uso de herramientas digitales como apoyo a su quehacer docente, se contribuye a hacer uso de una alternativa que en el aula del PFC promueve una nueva visión sobre la forma de enseñar haciendo uso de recursos diferentes al tablero, el texto guía y el cuaderno de copia.

Se llega, además, a la comprensión que la labor del docente debe hacerse de manera más efectiva y comprometida con la integración de las herramientas tecnológicas, y de esta forma, proporcionar a los estudiantes una formación de mejor calidad. Proceso fundamentado en el punto de vista de Acuña y Rodríguez (2014), quienes afirman que “en el marco de la sociedad de la información o del aprendizaje permanente, urge generar procesos de incorporación y usos reflexivos de las TIC a través de los cuales se promuevan procesos de enseñanza y aprendizajes dirigidos a la formación de

individuos competentes para utilizarlas en su crecimiento personal e intelectual” (p. 6). Se supuso que estos principios y habilidades fueron visualizados por los participantes en el proceso que buscó aportar a la formación tanto en tecnología como en comprensión lectora.

El hecho de que los estudiantes del segundo semestre del PFC se hayan vinculado a la estrategia didáctica propuesta, hizo real la idea que para enseñar es fundamental aprender. Desde esta perspectiva, ellos y ellas emprenden y asumen iniciativas para enfrentar el desafío que les propone el uso de las herramientas tecnológicas en sus labores cotidianas de aula, donde, además, la interpretación del texto discontinuo se convierte en indicador real del cambio que se requiere en el marco de la Escuela Normal y, además, se debe enfatizar en el aprendizaje y la participación en las transformaciones y solución a las necesidades de las comunidades educativas.

Así mismo, los participantes ponen en juego sus capacidades para usar adecuadamente las herramientas tecnológicas que circulan en la actualidad y que en su cotidianidad usan con gran habilidad, sin que antes se les hubiera puesto en contacto con una estrategia que las valida y apropia como apoyo didáctico. De ahí que el trabajo realizado en este caso proponga una nueva forma de uso de estas herramientas para derivar de esto, la importancia de su uso para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje para reconocer sus alcances, limitaciones y necesidad de amplificarlas a procesos que persiguen contribuir a la formación integral de los estudiantes y en su propio desarrollo profesional.

Para ser más concretos, se puede señalar que se hace evidente que la situación del maestro en formación tiene unas particularidades que, en algunos casos, refleja las limitaciones que encuentran en su quehacer y, por ello, se requiere hallar el apoyo adecuado a sus labores de aprendizaje, dadas las restricciones en relación con el uso pertinente de los recursos tecnológicos como en este caso se analizó. Queda demostrado que, al incorporarlas como recurso básico de las prácticas educativas, se superan los obstáculos, a la vez que se mejora la calidad de los procesos de aula y de las acciones propias del quehacer docente. En este caso, se llevó a cabo el proceso que se ha descrito y desde el cual se deja claro que los maestros en formación se han animado a enfrentar el reto pedagógico de asumir la fusión textos discontinuos-herramientas tecnológicas como recurso de enseñanza y aprendizaje; esto resulta relevante desde el campo académico y también como propuesta para fomentar su uso en apoyo y complemento a la educación en el aula del programa de formación de maestros.

Escenario en el que hubo obstáculos generados por el aislamiento social que se debió realizar como estrategia para minimizar el riesgo de contagio por la propagación del covid-19; esto condujo a que la parte práctica del proyecto se realizara de manera virtual, hecho que en un principio se vio como un obstáculo, pero que finalmente se valoró como oportunidad para afianzar el uso de la tecnología y la informática con fines educativos. Así queda claro que la investigación en educación concierne a todos sus actores, quienes diariamente se enfrentan a realidades del medio educativo que necesitan ser analizados, actuados y ajustados a los requerimientos del contexto.

Finalmente, se puede señalar que el desarrollo de este proyecto aporta a su realizadora la reflexión y la acción sobre una de las problemáticas que en el contexto de la Escuela Normal se presentan y, a la vez, que una aproximación a la realidad de la investigación educativa desde la perspectiva del reconocer el texto discontinuo y las herramientas tecnológicas como estrategia para contribuir a la solución de las limitaciones que se perciben en dicho contexto. Asumir personalmente este reto en el escenario institucional educativo se convirtió en una oportunidad importante para poner en contexto el papel de investigadora desde la perspectiva de la reflexión y la búsqueda de nuevas formas de abordar el conocimiento y la práctica desde las posturas teóricas que se abordaron.

En el desarrollo de la vida educativa, este trabajo fue importante, en razón a que proporcionó oportunidades de nuevos aprendizajes, de interacción con los estudiantes y docentes del PFC y de puesta en acción de conocimiento obtenidos en el desarrollo de la Maestría en Pedagogía en la modalidad de profundización.

8.2 Proyecciones

La investigación ha mostrado resultados positivos, aunque con algunas limitantes, pero sugiere que es posible dar continuidad a acciones como las que en este caso se llevaron a efecto, dado que contribuyen a incrementar las oportunidades para mejorar los procesos liderados por el Programa de Formación Complementaria de la Escuela Normal Superior de Chiquinquirá.

De otra parte, sugieren formas de enfrentar la realidad que en las aulas muestra la persistencia de métodos que no aportan a ampliar el quehacer tanto de los educandos como de los educadores. En consecuencia, se insinúa a la comunidad escolar la posibilidad de adoptar el uso de herramientas tecnológicas como elemento transformador de las prácticas educativas que obstaculizan al estudiante la posibilidad de ser protagonista de sus propios procesos de aprendizajes liderados por un docente que se convierte en guía y orientador de los mismos.

También se proyecta como una posibilidad para que los docentes y asesores del PFC incorporen a su práctica educativa teorías y prácticas que les permita incrementar su pensamiento pedagógico, cambiar su rol de simple instructor por el de investigador y orientador de sus experiencias y necesidades educativas y, de esta manera, contribuir positivamente a la construcción del saber pedagógico, a generar espacios para la reflexión, la argumentación y el cambio en su contexto cotidiano.

De igual manera, se plantea la reflexión acerca de la necesidad de pensar y actuar en el aula nuevas alternativas que permitan mejorar la calidad educativa y adentrarse en nuevos caminos hacia la construcción de experiencias pedagógicas innovadoras en bien de la educación integral de los maestros en formación. Es hora de salir de la práctica tradicional y responder a la razón de ser de la labor de enseñar, pues solo así se logra sobrepasar las circunstancias antagónicas a la innovación en las prácticas de aula.

Por lo dicho, se sugiere tomar en cuenta esta investigación como ocasión para la reflexión pedagógica en torno a la práctica educativa en el PFC, para encauzar nuevas propuestas que participen a perfeccionarlas y a poner en marcha nuevas y mejores formas de enseñar y aprender.

Referencias

- Abril, G. (2007). Contexto cultural, postmodernismo y filosofía de la tecnología. Rueda, O, R, ((2007). *Para una pedagogía del hipertexto: una teoría de la deconstrucción y la complejidad*. Anthropos Editorial, Barcelona, España
- Achugar D., E. (2012). *Los textos discontinuos: ¿Cómo se leen? La competencia lectora desde PISA*. México D.F. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. México D.F.
- Acuña A. A. y Rodríguez, N. (2014) *Pedagogías y TIC*. Pontificia Universidad Javeriana, Facultad de Educación. Bogotá D.C. Colombia.
- Aguirre A., G. (2014). Tic y mediación en la enseñanza de la investigación. *Revista Razón y Palabra, Primera Revista Electrónica en Iberoamérica Especializada en Comunicación* (México). Disponible en: http://www.razonypalabra.org.mx/N/N87/V87/28_Aguirre_V87.pdf
- Alfaro V., A. y Badilla V., M. (2015). *El taller pedagógico, una herramienta didáctica para abordar temas alusivos a la Educación Ciudadana*. Revista Electrónica Perspectivas, ISSN: 1409-3669, Edición 10, Junio 2015 / pp. 81-146. Disponible en: <https://www.drea.co.cr/sites/default/files/Contenido/El%20taller%20pedag%C3%B3gico%20una%20herramienta%20did%C3%A1ctica.pdf>
- Álvarez P. J.; Betancur M., M.; Esquivel De La Ossa, M.; Osuna M., M.; Suárez S. A. y Zuluaga C. L. (2017) *Comprensión de la práctica reflexiva sobre el quehacer docente, basada en las estrategias didácticas que fortalecen el pensamiento creativo en la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta del Municipio de Sincelejo*. Maestría en Didáctica, Universidad Santo Tomás, Sincelejo, Colombia. Disponible en: <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/10102/pajaroalvarez2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Arriaga P., L. y Fernández O., K. (2012) *“Mejorando mi creatividad” en el desarrollo de las habilidades de producción de textos discontinuos en los estudiantes de 5° grado de primaria de la I.E. “Salaverry” del Distrito de Salaverry*. Universidad César Vallejo, Trujillo- Perú. Disponible en: <https://es.scribd.com/doc/109937313/TESIS-produccion-de-textos-discontinuos>
- BBC News Mundo (diciembre 3 de 2019). *Pruebas Pisa: Qué países tienen la mejor educación del mundo (Y qué lugar ocupa América Latina en la clasificación)*. Disponible en: bbc.com/mundo/noticias-internacional-50643441.
- Casas S., M.; Martínez R., T.; Tamayo D., A. y Villa A., G. (2018) *Los textos discontinuos: una posibilidad didáctica para favorecer la interpretación*. Medellín, Colombia. Artículo publicado en: revistas.udem.edu.co > Ciencias Sociales > article > download.
- Cassany, D. (2003) *Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones*. Tarbiya, Revista de investigación e innovación educativa del Instituto Universitario Ciencias de la Educación, Universidad Autónoma de Madrid, nº 32.
- Castells, M. (1999). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. La sociedad red*. Alianza Editorial, Madrid, España.

- Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior ICFES (2019). *Guía de Orientación*. Disponible en: icfes.gov.co/documents/20143/178404/guía+orientación+avances+2019.pdf
- Llorens, E. R. (2015). *La comprensión lectora en educación primaria: importancia e influencia en los resultados académicos*. Universidad Nacional de la Rioja, Castellón de la Plana, España. Disponible en: [reunir.net/bitstream/handle/123456789/341/Llorens%steve%ruben.pdf](http://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/341/Llorens%steve%ruben.pdf).
- Ministerio de Cultura (2018). *Leer es mi cuento*. Plan nacional de lectura y escritura (PNLE). Disponible en: https://cerlalc.org/wpcontent/uploads/2018/09/33Plan_Lectura_Cultura_Colombia-2.pdf
- Montes C., A. (2018). “*Las TIC y su uso como proceso de mediación pedagógica con estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa San Agustín de Samaná Caldas*”. Universidad Católica de Manizales, Facultad de Educación, Maestría en Educación Manizales, Caldas, Colombia. Disponible en: <http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/bitstream/handle/10839/Alexandra%20Maria%20Montes%20C.pdf>
- Muñoz R. H. (2016). Mediaciones tecnológicas: nuevos escenarios de la práctica pedagógica. *Praxis y Saber, Revista de Investigación Pedagógica Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Maestría en Educación*, Volumen 7 N° 13, pp. 199-221. Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/prasa/v7n13/v7n13a10.pdf>
- Ochoa, M. (2019). *Martes de Prueba. Expertos en Evaluación*. Disponible en: <https://miltonochoa.com.co/web/index.php/portfolio-two/#martes-de-prueba>
- Ortega, P. (2009). La Pedagogía Crítica: Reflexiones en torno a sus prácticas y sus desafíos. *Revista Pedagogía y Saberes* No. 31. Centro de Investigaciones de la UPN, Bogotá, Colombia.
- Pabón de R., C. (1999). *Reflexiones sobre el quehacer pedagógico*. Red Académica Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá D.C. Colombia. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/319409515_Reflexiones_sobre_el_quehacer_pedagogico
- Ricoeur, Paúl. (2006). *Teoría de la interpretación*. Siglo XXI Editores, Buenos Aires, Argentina.
- Rojas L., D. (2013). *La lectura de textos multimodales en el contexto de proyectos de aprendizaje en la Escuela Primaria*. Tesis Doctoral, Departamento de Didáctica de la Lengua, de la Literatura y de las Ciencias Sociales, Universidad Autónoma de Barcelona, España.
- Romero B., J.; Rodríguez H. E. y Romero R. Y. (2013). El trabajo docente: Una mirada para la reflexión. *Revista Textos y Contextos*.
- Santiago G., Á.; Castillo P., M. y Morales D. (2007). Estrategias de enseñanza y aprendizaje de la lectura. *Folios*, Segunda Época N° 26 pp. 27–38. Disponible en: scielo.org.co/pdf/folios/n26/n2603/pdf
- Sistema de Evaluación de Aprendizajes (SEA). (2017). *Las estrategias de lectura en los textos discontinuos área lectura*. Extraído de informe evaluación en línea prueba formativa julio 2017, Uruguay. Disponible en: http://www.anep.edu.uy/sea/wp-content/uploads/2017/07/Analisis-de-LENGUA-Foco-1_-Formativas-2017.pdf

- Valle G., R. (2018). *Los Textos Discontinuos en la comprensión lectora de estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E.P Enrique Espinosa*. Universidad César Vallejo, Lima, Perú. Disponible en: http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/21269/Valle_GR.pdf?
- Vázquez G. (2016). *Comprensión lectora: comprobación del conocimiento y uso de las estrategias lectoras metacognitivas y cognitivas en alumnos de 5º de primaria*. Memoria para optar al Grado de Doctora, Universidad Complutense de Madrid, España. Disponible en: <https://eprints.ucm.es/40468/1/T38130.pdf>
- Venegas O., J. (2017). *Valoración del uso de recursos digitales como apoyo a la enseñanza-aprendizaje de las matemáticas en Educación Primaria*. Facultad de Educación, Departamento de Didáctica, Organización y Métodos de Investigación, Universidad de Salamanca España. Disponible en: https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/137426/DDOMI_VenegasOrrego.pdf;jsessionid=3EFE282D1AE53A66A4A59A4022854C43?sequence=1
- Veytia B. M. y Sánchez M. A. (2017). *Las TIC como mediadores entre docentes, estudiantes y contenidos de aprendizaje en las prácticas educativas desde una perspectiva socioformativa*. Congreso Nacional de Investigación Educativa San Luis Potosí México. Disponible en: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1345.pdf>

Anexo A

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA Y TECNOLÓGICA DE COLOMBIA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE POSGRADOS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MODALIDAD PROFUNDIZACIÓN
ESCUELA NORMAL SUPERIOR SOR JOSEFA DEL CASTILLO Y GUEVARA
CHIQUINQUIRÁ – 2020

Diario de Campo – Registros de Observación

Propósito: Observar y registrar situaciones del rol del docente y del estudiante de segundo semestre del Programa de Formación Complementaria en su contexto cotidiano del aula, en torno a los procesos de uso e interpretación de textos discontinuos con mediación digital.

1. Nombre de la institución: Escuela Normal Superior Sor Josefa del Castillo y Guevara	
2. Tema de la sesión: Identificar el uso de herramientas tecnológicas como recursos educativos y estrategia de experiencia pedagógica para la interpretación y construcción de texto discontinuo con estudiantes de segundo semestre del PFC.	
3. Fecha: febrero 17 de 2020	4. Hora: 8: 30 a.am.
5. Tiempo de la observación: 45 minutos.	
6. Descripción de la situación observada:	
<p>Con base en el propósito particular del presente registro de observación, según se enunció arriba, esta experiencia de trabajo en el aula de clase de Lenguaje, se realizó con estudiantes del segundo semestre del Programa de Formación Complementaria donde se observó: para dar inicio al desarrollo de la actividad, la docente expone la temática a tratar: la dimensión pedagógica existente en la relación entre lenguaje y pensamiento. En las explicaciones de la temática, se enfatiza en la importancia que el docente en formación requiere en torno al conocimiento de las habilidades de pensamiento de los estudiantes y su correspondencia con los procesos comunicativos. Se señala que el docente requiere desarrollar habilidades didácticas que en la práctica de aula contribuyan a fortalecer en los niños/as sus capacidades para hacer uso adecuado de la comunicación bien sea oral o escrita, procesos en los que el pensamiento y la cognición tienen un papel determinante. Se argumenta, que para lograrlo es necesario que se tenga claridad sobre los procesos de pensamiento del sujeto y su relación con la forma como los van usando para comunicarse a través del lenguaje. Hechas estas explicaciones, la docente propone al grupo de maestros en formación, un listado de estrategias de pensamiento que resultan necesarias para realizar los procesos del lenguaje. Les indica que frente al siguiente listado, expresen sus ideas o conceptos: hablar, escuchar, leer y escribir, leer. Se propone además, pensar sobre qué estrategias de pensamiento son necesarias para llevar a cabo las siguientes acciones: escribir un ensayo, conversar con el compañero, entrevistar a una persona, escribir una noticia periodística, escuchar una conferencia, leer un poema, elaborar un cartel, leer un ensayo. Los estudiantes realizan su trabajo, con base en el conocimiento que poseen sobre estos tópicos en el que luego expresan sus criterios, opinan y argumentan sus respuestas. Interviene luego la docente, y subraya, que al proponer actividades de aprendizaje para el fomento de competencias comunicativas, se debe ser creativos y plantear a los niños diferentes actividades que sean útiles, así como se debe dar relevancia a la planeación de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Para finalizar, se deja como trabajo, proponer diferentes formas didácticas que frente a las</p>	

acciones antes mencionadas posibiliten el desarrollo de un trabajo exitoso. Así se da por finalizada la actividad.

7. Análisis de la información:

Desde la reflexión sobre el panorama general del desarrollo de la actividad observada, se puede señalar: la docente hace uso de la palabra durante la mayor parte de la clase, da explicaciones que los estudiantes escuchan; están ausentes estrategias que promuevan la innovación y la creatividad en relación con el uso de recursos y herramientas digitales, que hoy son fundamentales para afianzar las prácticas de aprendizaje, así como también se hace caso omiso del texto discontinuo como fundamental dentro de los procesos pedagógicos que buscan potenciar competencias comunicativas. No se incorporan a la práctica pedagógica materiales diferentes a aquellos que cotidianamente están bajo el control de los estudiantes como son: textos, cuadernos, guías de instrucción, bolígrafos como material de apoyo. Además, se hace visible el uso del tablero por parte de la docente sin la inclusión de otro tipo de recursos de enseñanza. Es pertinente reconocer que se requiere reafirmar procesos de cambio en la intención por elevar la inclusión de recursos innovadores que complementan productivamente los resultados de los procesos y prácticas de aula, con el obvio aprovechamiento de los insumos y dispositivos con los que cuenta la Institución.

Diario de campo dos

1. Nombre de la institución: Escuela Normal Superior Sor Josefa del Castillo y Guevara	
2. Tema de la sesión: Identificar el uso de innovaciones tecnológicas en el ámbito específico de recursos educativos como estrategia de experiencia pedagógica de los estudiantes de segundo semestre del PFC.	
3. Fecha: febrero 20 de 2020	4. Hora: 10: 15 a.am.
5. Tiempo de la observación: 45 minutos.	
6. Descripción de la situación observada:	
<p>La observación realizada en esta ocasión corresponde a una clase sobre proyectos pedagógicos. La iniciación de la actividad se hace resaltando que esta corresponde a una de las temáticas incluidas en el plan de estudios, y por lo mismo, es importante tener conocimientos claros sobre los diferentes tópicos que se incluyen en ésta. No se hace trabajo sobre saberes previos, sino que tras la presentación el tema en el tablero, se explica que los proyectos pedagógicos son la estrategia de aprendizaje de las prácticas pedagógicas, que se estructuran teniendo en cuenta la planeación, ejecución, evaluación y plan de mejora con su fundamentación, profundización y profesionalización. Con base en el concepto antes presentado, se van desglosando los términos incluidos en éste con explicaciones dadas por la docente y frente a los cuales se propone a los estudiantes que den ejemplos sobre cada uno de estos, y expliquen, cómo se contextualizan en la realidad del quehacer docente. A tal fin, los estudiantes se organizan en grupos de trabajo, realizan la actividad, exponen las conclusiones a las que se llegó, la docente hace precisiones para ampliar y corregir los productos finales. Por último, cada grupo hace una valoración de su trabajo, frente al cual la profesora sugiere que debe ser ampliado mediante consulta sobre algunos autores que contribuyen en esta labor. Además, se plantea como trabajo en casa, delinear un proyecto pedagógico para ser revisado en el siguiente encuentro. De esta forma finaliza la actividad.</p>	
7. Análisis de la información:	
<p>Con base en la descripción antes expuesta, se interpreta que la ausencia del tema sobre uso del texto discontinuo se hace recurrente, descuidando su uso no solo como innovación, sino como una forma de interpretación textual y por ello importante como acción concreta para el mejoramiento de las competencias comunicativas del maestro en formación. De otra parte, se relega también el tema de las herramientas digitales, lo cual mantiene al estudiante al margen de afianzar conocimientos sobre su uso como dimensión innovadora en su quehacer presente como maestro en formación y a futuro como docente. Se considera necesario renovar entre el grupo la convicción sobre la importancia tanto de la interpretación de textos discontinuos, como del uso de las herramientas digitales en la búsqueda del mejoramiento de los aprendizajes y de las experiencias educativas en general. Unos y otros son fundamentales en el campo del desempeño de los educadores.</p>	

Diario de campo tres

1. Nombre de la institución: Escuela Normal Superior Sor Josefa del Castillo y Guevara	
2. Tema de la sesión: Identificar el uso de innovaciones tecnológicas en el ámbito específico de recursos educativos como estrategia de experiencia pedagógica de los estudiantes de segundo semestre del PFC.	
3. Fecha: febrero 24 de 2020	4. Hora: 10: 30 a.m.
5. Tiempo de la observación: 45 minutos.	
6. Descripción de la situación observada:	
<p>La observación se realizó en esta oportunidad en la clase sobre modelos y tendencias pedagógicas, la cual se inicia con la intervención de la respectiva docente frente al grupo de estudiantes para proponerles un trabajo sobre reconocimiento de conceptos propios de esta área del saber, que en todo tiene que ver con sus procesos de formación docente. El inicio de la actividad se hace con la presentación del tema mediante el uso del tablero, se procede luego al reconocimiento de saberes previos del estudiantado frente al mismo, mediante la formulación de algunas preguntas enfocadas a: ¿en el campo de la educación qué es un modelo pedagógico? ¿Cuál es el modelo pedagógico de la institución educativa? ¿Cuál es la esencia educativa de un modelo pedagógico? Frente a estos cuestionamientos los estudiantes intervienen para dar respuestas, en algunos casos adecuados y en otros no, pero finalmente mediante un trabajo de participación se dan definiciones claras a partir de las cuales la docente hace aclaraciones para un mejor entendimiento del tema. Se procede luego al desarrollo del procedimiento metodológico de la clase: la docente expone ideas sobre aproximaciones teóricas y descripción de algunos modelos pedagógicos más reconocidos en el ámbito educativo. Menciona entre otros, los modelos tradicional, conductista, cognitivo, social-cognitivo, constructivista entre otros, haciendo énfasis en el modelo pedagógico institucional que corresponde al denominado “desarrollo integral humano”. Se presenta a los estudiantes un gráfico –texto discontinuo- en el que se sintetiza dicho modelo estructurado con formas circulares concéntricas en las que se muestran las competencias que se buscan fortalecer como son: comunicativa, ciudadana, matemática y científica las cuales se relacionan con conceptos ubicados en otro círculo y referidas a otros términos como educabilidad, enseñabilidad, contexto y fundamentación pedagógica y en la parte más externa del gráfico se exponen los cuatro pilares de la educación propuestos por Delors: ser, hacer, saber y vivir juntos con el ecosistema.</p> <p>La docente propone a los estudiantes que realicen una interpretación de este gráfico, frente a lo cual se hicieron evidentes las dificultades para lograrlo de manera coherente y hacer una lectura real del sentido del modelo pedagógico desde este esquema. Frente a las limitaciones presentadas, se sugiere realizar un trabajo de consulta acerca de los términos presentes en éste, y con base en ello realizar un texto explicativo con acercamiento a la interpretación del modelo pedagógico institucional. Así se da por concluida la clase.</p>	
7. Análisis de la información:	
<p>Con base en las situaciones descritas, se interpreta que la docente introdujo en su clase el uso de un texto discontinuo que los estudiantes no supieron interpretar para hacer una lectura del modelo pedagógico institucional; así mismo, se presentó el esquema sin mencionar que corresponde a un texto discontinuo cuya lectura e interpretación se hace de manera diferente al texto continuo. En tal sentido se desaprovecha la oportunidad para relacionar una forma específica de lectura tan importante como la del texto discontinuo, así como tampoco se buscó la oportunidad de poner en acción uno de los objetivos específicos de la práctica educativa institucional enfocado a potenciar el conocimiento con el empleo de TIC y articular el proceso investigativo a la práctica identificando situaciones que se van a estudiar en la realidad escolar que les es propia, con una disposición crítica para comprender, modificar y transformar una situación problemática en oportunidad de desarrollo y mejoramiento tanto propio como de la comunidad escolar, según se propone en el PEI.</p>	

Anexo B

Modelo de Entrevistas Dirigidas a Estudiantes y Docentes

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA Y TECNOLÓGICA DE COLOMBIA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE POSGRADOS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MODALIDAD PROFUNDIZACIÓN
CHIQUINQUIRÁ – 2020
ESCUELA NORMAL SUPERIOR SOR JOSEFA DEL CASTILLO Y GUEVARA**

**Entrevista Semiestructurada Dirigida a Estudiantes Segundo Semestre
Programa de Formación Complementaria**

Una estudiante de Maestría en Educación en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia adelanta un trabajo de investigación acerca del impacto generado por la estrategia didáctica enfocada al uso e interpretación de textos discontinuos como mediación digital en el quehacer pedagógico de maestros en formación complementaria del programa de la Escuela Normal Superior Sor Josefa del Castillo y Guevara en Chiquinquirá. Por lo tanto, requiere de su participación aportando la información importante a través de esta entrevista.

Desde ya agradecemos su participación, no sin dejar claro que la información obtenida es de carácter anónimo y con finalidad académica.

Tipo de Entrevista: Directa – virtual- Estructurada.

Contexto. Plataforma virtual Classroom.

Objetivo. Identificar el punto de vista de los estudiantes en torno a las prácticas de enseñanza y aprendizaje basadas en el uso y manejo de textos discontinuos con herramientas digitales.

Instrucciones.

- a. Descargue el documento en su computador o celular.
- b. Cargue el documento en la plataforma y carpeta destinada para dicho fin.
- c. Lea detenidamente las preguntas que se formulan y luego comience a responder según sea su criterio en relación con su proceso enseñanza-aprendizaje como estudiante del PFC:

1. ¿Cuáles son los métodos de enseñanza que actualmente se promueven en su proceso de formación pedagógica, son suficientes para desarrollar competencias de comprensión lectora?

2. ¿A través de qué procesos, en las prácticas de enseñanza y aprendizaje sobre la interpretación y comprensión de textos, se incluye el uso y manejo de herramientas tecnológicas?

3. En sus actividades de aprendizaje, ¿cuáles son las metodologías se incluye par permitirle la elaboración digital de afiches, carteles, gráficas, diagramas, tablas, mapas, esquemas y otros similares?

4. ¿Cuáles opciones considera importantes para fortalecer la lectura comprensiva de los esquemas visuales antes mencionados?

5. ¿Cuáles son las razones para explicar que en su medio es frecuente el uso de herramientas digitales para el procesamiento de información presentada por los textos discontinuos?

6. ¿Piensa que ha desarrollado habilidades para realizar texto discontinuo mediante el uso de herramientas digitales? Explique con razones.

7. ¿En sus prácticas de aula, los docentes le proponen desarrollar actividades de lectura con textos discontinuos?

8. En caso de que la respuesta anterior sea afirmativa, ¿Conoce algunas técnicas que permiten comprender con facilidad la información que presentan los textos discontinuos? Justifique su respuesta

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA Y TECNOLÓGICA DE COLOMBIA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE POSGRADOS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MODALIDAD PROFUNDIZACIÓN
CHIQUINQUIRÁ – 2020
ESCUELA NORMAL SUPERIOR SOR JOSEFA DEL CASTILLO Y GUEVARA

Entrevista Semiestructurada Dirigida a Docentes
Programa de Formación Complementaria

Una estudiante de Maestría en Educación en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia adelanta un trabajo de investigación acerca del impacto generado por la estrategia didáctica enfocada al uso e interpretación de textos discontinuos como mediación digital en el quehacer pedagógico de maestros en formación complementaria del programa de la Escuela Normal Superior Sor Josefa del Castillo y Guevara en Chiquinquirá. Por lo mismo, se requiere de su participación para aportar datos importantes para el avance de esta experiencia investigativa. Desde ya le estamos agradeciendo su aporte valioso al responder a las preguntas que aquí se formulan, no sin dejar claro que la información obtenida es de carácter anónimo y tiene una finalidad puramente académica.

Propósito. Identificar el punto de vista de los docentes del PFC, en relación con la vinculación de las herramientas digitales a los procesos pedagógicos que promueven habilidades para la interpretación y construcción de textos discontinuos, componentes fundamentales en el desarrollo de las diferentes áreas de formación.

Responda de manera detallada a los siguientes interrogantes:

1. Desde su perspectiva, ¿cuáles son los procesos que facilitan el éxito en los aprendizajes de los maestros en formación, para transformar la realidad en el aula?
2. ¿De qué manera en el PFC se promueven métodos, prácticas y estrategias para el fomento la lectura comprensiva y el dominio de habilidades para la interpretación de textos?
3. Desde su punto de vista, ¿cuáles son las acciones que en el marco de los procesos pedagógicos del PFC, visibilizan el uso regular de la tecnología y la informática como herramientas didácticas para el fomento de competencias comunicativas?
4. ¿Mediante cuales escenarios pedagógicos se manifiesta el conocimiento de los docentes del PFC en relación con el significado de texto discontinuo?
5. ¿A través de qué acciones se hace evidente el uso de los textos discontinuos como componente de enseñanza que fortalece habilidades de comprensión lectora?

Anexo C

Modelo de Prueba de Entrada Trabajada con Estudiantes

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA Y TECNOLÓGICA DE COLOMBIA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE POSGRADOS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MODALIDAD PROFUNDIZACIÓN
ESCUELA NORMAL SUPERIOR SOR JOSEFA DEL CASTILLO Y GUEVARA
CHIQUINQUIRÁ – 2020**

Nombre: ¿Cómo aplico herramientas digitales para la comprensión de texto discontinuo?

Tema: Herramientas digitales como estrategia para elaborar e interpretar textos discontinuos.

Propósito. Identificar cuánto saben los estudiantes del II semestre de la Escuela Normal Superior de Chiquinquirá, en relación con los textos discontinuos y el uso de herramientas digitales para su realización.

Procedimiento Metodológico

a. Reconocimiento de saberes previos: proporcionar el debate entre los estudiantes para resolver los siguientes cuestionamientos:

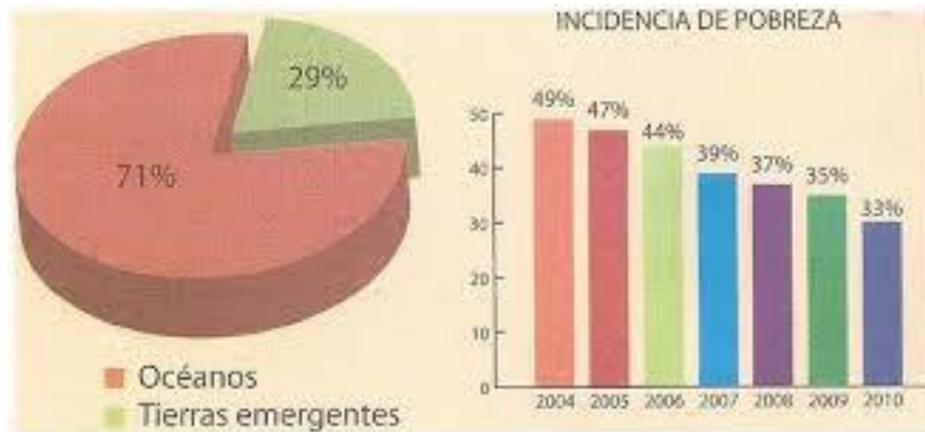
- En la vida real de las personas, ¿por qué es importante saber leer?
- ¿Cuáles son los textos que nos presenta el entorno sociocultural de la actualidad?
- ¿Qué significa comprender un texto?
- ¿Cuál es el significado de texto continuo y texto discontinuo?
- ¿Cuáles son las diferencias y similitudes entre estos tipos de texto?

b. Delimitación del concepto de texto discontinuo.

- Mediante participación de los estudiantes delimitar el concepto de texto continuo y texto discontinuo.
- Establecer diferencias y similitudes entre cada tipo de texto.
- Señalar usos específicos de los textos discontinuos.
- Con base en la lectura del texto discontinuo que se presenta a continuación, realizar las siguientes actividades:

- * Identificación de la información
- * Interpretación de la información

* Reflexión sobre la información.



c. Delimitación del concepto “herramientas digitales”.

- ¿Cuál es el concepto de herramientas digitales?
- Desde su perspectiva: ¿Cómo se definen: Xmind, Publisher, Prezy? ¿Cómo se usan estas herramientas?
- Edición del recurso: realice un proceso en el que utilice cada una de las herramientas tecnológicas enunciadas, en la construcción de textos discontinuos.
- Valoración del producto definitivo según los criterios de la rúbrica diseñada.

Anexo D
MODELO DE RUBRICA PARA VALORAR EL DESEMPEÑO DEL ESTUDIANTE

DIMENSIONES	BAJO	BÁSICO	ALTO	SUPERIOR
CONOCIMIENTO	No identifica correctamente el texto discontinuo como componente fundamental de las competencias comunicativas.	Presenta dificultades para identificar correctamente el texto discontinuo como componente fundamental de las competencias comunicativas.	Identifica algunas propiedades del texto discontinuo como componente fundamental de las competencias comunicativas.	Identifica correctamente las propiedades del texto discontinuo como componente fundamental de las competencias comunicativas.
MÉTODO	No utiliza métodos, técnicas y procedimientos para elaborar textos discontinuos mediante el uso de herramientas digitales.	Presenta dificultades en el desarrollo de procedimientos y técnicas para elaborar textos discontinuos mediante el uso de herramientas digitales.	Usa algunos métodos o procedimientos para elaborar textos discontinuos mediante el uso de herramientas digitales.	Utiliza técnicas y métodos para aplicar correctamente procedimientos en la elaboración de textos discontinuos mediante el uso de herramientas digitales.
PROPÓSITO	No comprende el uso de las herramientas digitales como recurso para elaborar textos discontinuos con un propósito comunicativo.	Identifica, pero no aplica las herramientas digitales como recurso para elaborar textos discontinuos con un propósito comunicativo.	Interpreta algunas posibilidades para la aplicación de las herramientas digitales como recurso para elaborar textos discontinuos con un propósito comunicativo.	Interpreta y ejecuta correctamente todas las posibilidades para la aplicación de las herramientas digitales como recurso para elaborar textos discontinuos con un propósito comunicativo.
COMUNICACIÓN	No desarrolla habilidades para expresar mensajes con intención comunicativa en diferentes oportunidades de uso de texto discontinuo elaborado con herramientas digitales.	Establece conexiones para expresar un mensaje con intención comunicativa en algunos registros de representación con herramientas digitales pero no generaliza interpretaciones.	Establece conexiones para expresar un mensaje con intención comunicativa, mediante el uso de herramientas digitales y generaliza algunas interpretaciones	Establece conexiones para expresar un mensaje con intención comunicativa mediante el uso de herramientas digitales e identifica, interpreta y reflexiona la información que transmiten.

Anexo E

Diseño de los Talleres Pedagógicos Realizadas Durante el Intervención en el Aula Virtual con Estudiantes de Segundo Semestre del Programa de Formación Complementaria Escuela Normal Superior Sor Josefa del Castillo y Guevara Chiquinquirá 2020

Texto Discontinuo y Herramientas Digitales para Generar Conocimiento

Presentación

Tanto estudiantes como educadores deben tener el convencimiento del valor formativo de los recursos digitales como herramientas que facilitan sus tareas respectivas de enseñar y aprender, por lo que se convierten en perspectivas auténticas del quehacer de cada uno en el aula de clases. Hoy por hoy, estos recursos son indispensables en la actividad cotidiana de la educación, y por consiguiente, el docente debe adoptarlos como aliados de su quehacer pedagógico, dado que ofrecen diversas y variadas posibilidades para el aprendizaje. Sin duda alguna, esta es una de las principales pretensiones de esta estrategia, en la que se vincula el uso e interpretación del texto discontinuo como mediación digital en el quehacer pedagógico de maestros en formación. Esto se fundamenta en un propósito de mejoramiento educativo para los estudiantes del nivel introductorio del Programa de Formación Complementaria de la Escuela Normal Superior “Sor Josefa del Castillo y Guevara en Chiquinquirá.

Un criterio ordenador de las actividades que se diseñan para su implementación en el aula, está relacionado con la fusión de las herramientas digitales -Prezi, Xmint y Publisher-, con el texto discontinuo: las primeras se consideran insumos de uso para el aprendizaje de actividades que fomentan la interpretación de este tipo de textos, en los que se enfatiza en razón a que en el aula generalmente se relegan a un segundo plano en comparación con el texto continuo, lo cual deriva dificultades de comprensión lectora en relación con la diversidad de textos que circulan hoy en el contexto sociocultural de los futuros maestros.

La selección de las actividades que se proponen en este caso, se basan en la realización de un trabajo pedagógico con los estudiantes antes mencionados que proponen una experiencia secuencial con metas y procedimientos que fomentan el desarrollo de habilidades par el uso e interpretación del texto discontinuo como mediación digital en el quehacer pedagógico de maestros en formación.

Propósitos:

* Aprender a conocer: contribuir a la profundización en los saberes de los estudiantes del segundo semestre del PFC de la Escuela Normal Superior Sor Josefa del Castillo y Guevara de Chiquinquirá.

* **Aprender a hacer:** vincular al estudiante al uso de herramientas digitales en la construcción de textos discontinuos, e interpretación de los mismos en diferentes áreas de formación.

* **Aprender a ser:** generar pertenencia y autonomía en la construcción de su propio conocimiento.

* **Aprender a convivir:** promover la participación de los estudiantes en el desarrollo de trabajo colaborativo en línea de manera responsable y respetuosa frente al trabajo de sus pares.

Competencias

* Reconoce la diferencia entre texto continuo y discontinuo, lo utiliza e interpreta en diferentes áreas de formación.

* Produce textos discontinuos que ponen en evidencia el conocimiento del lenguaje y su uso en contextos comunicativos orales y escritos.

* Comprende e interpreta textos discontinuos con actitud crítica y capacidad argumentativa.

* Identifica y extrae la intención comunicativa que tienen los textos discontinuos que circulan en su contexto.

* Reconceptualiza y utiliza conocimientos pedagógicos para crear ambientes de aprendizaje.

* Usa la didáctica para favorecer aprendizajes.

* Desarrolla habilidades y destrezas en TIC, para el diseño de herramientas educativas.

* Vincula el desarrollo de habilidades comunicativas a través del uso pedagógico de herramientas digitales.

Las Actividades

Para el desarrollo de los talleres y sus respectivas actividades se tiene en cuenta la integración de conocimientos, habilidades, destrezas, prácticas y acciones que hacen parte del desempeño del estudiante al vincular el uso e interpretación de textos discontinuos con las herramientas digitales en contextos específicos de aprendizaje. Inicialmente, se había diseñado la intervención con actividades para ser desarrolladas de manera presencial, pero dadas las circunstancias actuales de aislamiento social, se debió realizar cambios en dicho diseño, y finalmente, los talleres fueron realizados de forma virtual siguiendo el proceso que expone a continuación.

Taller Uno

Área: Actividad Introdutoria.

Nombre: Los textos discontinuos para comunicar ideas

Logros propuestos: Identificar la conceptualización, características y clases de texto discontinuo.

Desarrollo metodológico:**Fase de Inicio**

* Reconocimiento de saberes previos:

- a. ¿Qué conozco sobre los textos discontinuos?
- b. ¿En qué radica la diferencia de interpretación de textos continuos y discontinuos?
- c. ¿Reconoce y compara texto continuo y texto discontinuo?

Fase de Desarrollo

- a. Teniendo en cuenta la prueba de entrada y el conocimiento de los estudiantes frente a los conceptos de leer, comprender e interpretar, generar un espacio de reflexión y aplicabilidad en el contexto educativo.
- b. A través de un encuentro por Zoom, plantear concepto, característica y clase de textos discontinuos, generando espacios de reflexión y aclaración de dudas con los estudiantes. De igual manera y teniendo en cuenta la situación actual en cuarentena y pandemia por coronavirus, utilizar herramientas digitales para la construcción de textos discontinuos: mapas conceptuales, mentefactos conceptuales o diagramas; que les permita expresar sus sentimientos en aspectos social, afectivo y educativo de su vivencia de este proceso al interior de los hogares.
- c. Extraer conclusiones.

Fase de Cierre

- a. Valoración de las actividades la cual se realizó mediante los criterios establecidos a través de una rúbrica diseñada a tal fin a partir de la cual se tuvieron en cuenta cuatro dimensiones: conocimiento, método, propósito y comunicación

Transferencia de conocimientos

Expresar a través de un párrafo breve la interpretación de textos discontinuos realizados.

Taller Dos

Área: Investigación.

Nombre: Árbol de problemas.

Logros propuestos:

Elaborar el árbol de problemas que oriente su proceso investigativo teniendo en cuenta el texto discontinuo como una forma de expresión gráfica con intención comunicativa.

Desarrollo metodológico:

Fase de Inicio

* Reconocimiento de saberes previos:

- a. ¿Cómo puedo comprender e interpretar textos con actitud crítica y argumentativa?
- b. ¿En qué radica la diferencia entre las causas y consecuencias de un evento o suceso determinado?
- c. ¿Puedo analizar de forma crítica la propuesta investigativa de acuerdo a sus causas y consecuencias?

Fase de Desarrollo

- a. Realizar un encuentro virtual a través de Zoom¹ donde se ejemplifica la elaboración e importancia del árbol de problemas en un proceso investigativo.
- b. Se destaca la participación activa de los estudiantes en el desarrollo del encuentro virtual con la docente investigadora.
- c. Se trabaja sobre la identificación del problema, siendo esta la raíz del árbol, y a partir de ahí, identificar causas, efectos, y situación deseada.
- d. Dar explicaciones sobre los pasos que dan fundamento a la realización del árbol del problema mediante el empleo de una herramienta digital elegida por el grupo de trabajo.
- e. A partir de la actividad realizada por zoom, la revisión del archivo adjunto y con la información que tiene cada grupo de su propuesta, realizar el Árbol de problemas contextualizado a su pregunta problematizadora de investigación
- f. Un estudiante por grupo lo sube a la plataforma. Es indispensable colocar el nombre de todos los integrantes de dicho trabajo.
- g. Retroalimentación: con base en la presentación realizada por cada grupo de investigación, se realizan las correcciones pertinentes, se establecen logros y dificultades.
- h. Rediseño del producto final.

Fase de Cierre

- a. Valoración de los productos.

Transferencia de conocimientos

A través de multillamada, realizar retroalimentación del trabajo elaborado por cada grupo.

Taller Tres

Área: Investigación

Nombre: Coherencia y Redacción.

¹ **Zoom** es un servicio de videoconferencia basado en la nube que puede usar para reunirse virtualmente con otros, ya sea por video o solo audio o ambos, todo mientras realiza chats en vivo, y le permite grabar esas sesiones para verlas más tarde.

Logros propuestos:

Diseñar un esquema de coherencia investigativa teniendo en cuenta la elaboración de texto discontinuo con una clara intención comunicativa, mediante la utilización de una herramienta digital

Desarrollo metodológico:**Fase de Inicio**

* Reconocimiento de saberes previos mediante el planteamiento de los siguientes cuestionamientos:

- a. ¿Existe coherencia entre el objetivo general de mi propuesta y la pregunta problematizadora?
- b. ¿Reconozco la importancia del verbo como componente de la pregunta problematizadora del proyecto de investigación?

Fase de Desarrollo

- a. Orientaciones básicas dadas por la docente investigadora a través de Zoom, sobre la importancia de la coherencia entre los componentes del proyecto de investigación
- b. Participar en el encuentro a través Zoom, donde a partir de ejemplos y gráficos se aborda la temática relacionada con la importancia del verbo dentro de la pregunta que direcciona el trabajo investigativo.
- c. Con base en los trabajos que han venido realizando los estudiantes en torno a su proyecto de investigación, analizar la coherencia entre el objetivo general, los objetivos específicos y la pregunta problematizadora.
- d. Con la finalidad de afianzar conocimientos, se realizan comparaciones entre el trabajo de cada grupo con los ejemplos dados en las orientaciones iniciales.

Fase de Cierre

Elaborar el cuadro de coherencia para cada propuesta de investigación planteada por los grupos de trabajo constituidos.

Transferencia de conocimientos

Cada grupo envía su tabla de coherencia al classroom y se retroalimenta el proceso a través de multillamada con el total de participantes del grupo para expresa sus inquietudes, sugerencias, fortalezas y dificultades encontradas durante el desarrollo del proceso de aprendizaje.

Taller Cuatro

Área: Modelos y tendencias pedagógicas.

Nombre: Modelo Escuela Nueva.

Logros propuestos:

- Identificar en el modelo de Escuela Nueva sus particularidades, aportes e incidencia en los procesos educativos según su tendencia pedagógica.

- Esquematizar las ideas más relevantes del modelo mediante un texto discontinuo elaborado con herramientas digitales

Fase de Inicio

* Reconocimiento de saberes previos:

Se indaga a los maestros en formación sobre términos como modelo, autonomía, participación, libertad, tradicionalismo, activo.

Fase de Desarrollo

a. Previamente se realiza consulta sobre los autores que aportan al modelo de Escuela Nueva desde diferentes aspectos.

b. Los estudiantes organizan la información consultada, teniendo en cuenta las características y conceptualización de escuela nueva, a partir de los enlaces compartidos para la consulta bibliográfica.

c. A través de textos discontinuos, evidenciar la indagación realizada en torno a diferentes autores para exponer su trabajo en el encuentro por zoom. Previo al encuentro se les ha dado a conocer el autor sobre el que les corresponde enfatizar y socializar.

Fase de Cierre

Terminada la participación de los estudiantes por cada autor, mediante trabajo conjunto se extraen conclusiones.

Transferencia de conocimientos

Elaborar cuadro comparativo de los aportes de cada uno de los autores consultados y expuestos en el encuentro sincrónico.

Taller Cinco

Área: Primera Infancia

Nombre: Literatura infantil.

Logro propuesto:

- A través del documento 23 del Ministerio de Educación Nacional (2014), titulado “Literatura en educación inicial”, generar espacios de reflexión y confrontación del conocimiento.

- Elaborar material didáctico en relación con los diferentes géneros que se incluyen en la literatura infantil, mediante la utilización de herramientas digitales.

Desarrollo metodológico:

Fase de Inicio

* Saberes previos:

- a. ¿Cómo motivar a estudiantes de preescolar para que lean?
- b. ¿Es importante la lectura de gráficos?, ¿por qué?
- c. ¿De qué manera incide el conocimiento sobre la literatura infantil, en la formación de docentes?

Fase de desarrollo

- a. Con base en la lectura y apropiación de contenidos del documento N° 23 sobre “La Literatura en Educación Inicial”, elaborar una cartilla que de manera creativa profundice sobre la temática.
- b. Se sugiere hacer uso del programa Google Slades, o de otros recursos digitales de los que se disponga.
- c. Contemplar los siguientes elementos como contenidos de la cartilla: pasta, portada, presentación, tabla de contenido, objetivos, justificación.
- d. Realizar cinco actividades por cada uno de los géneros de literatura infantil: cuento, refranes, retahílas, coplas y fabulas.
- e. Elaborar conclusiones y bibliografía.
- f. Observar el vídeo que se relaciona en el enlace y analizar su importancia.

Nota: Para aclarar dudas e inquietudes, el estudiante puede comunicarse con la docente investigadora en el momento que considere necesario

Fase de Cierre

- a. Valoración de las actividades realizadas.

Transferencia de conocimientos

Teniendo en cuenta la organización dada en el encuentro por la plataforma zoom, se presentan las cartillas editadas, una por cada género de la literatura infantil asignado al estudiante.

Sintetizar en una frase la importancia de la literatura en la educación infantil.

Taller Seis

Área: Modelos y tendencia pedagógicas.

Nombre: Historia y evolución de la Escuela Nueva.

Logro propuesto:

- Reconocer la historia y evolución del modelo Escuela Nueva y su incidencia en los procesos de formación pedagógica
- Elaborar texto discontinuo mediante herramientas digitales, para esquematizar y sintetizar contenidos trabajados en la actividad anterior.

Fase de Inicio

* Saberes previos: proponer la reflexión y el debate frente a la siguiente afirmación: “Los docentes que diariamente enfrentan la realidad del mundo educativo, necesitan conocer la historia de los modelos educativos cuya implementación se ha propuesto a lo largo de la historia de la educación”.

Fase de Desarrollo

- a. Consultar y leer el siguiente artículo: “Historia y evolución de la Escuela Nueva como modelo educativo en Colombia”.
- b. observar el video sobre la historia y metodología de la escuela nueva, realizar toma de apuntes de las ideas más relevantes
- c. Clasificar conceptos y sus características.
- d. Esquematizar la evolución de la Escuela Nueva mediante el uso de herramientas digitales.

Fase de Cierre a

- a. Valoración de las actividades: analizar la información antes organizada y producir nueva información.

Transferencia

Hacer uso de herramientas digitales para elaborar y plasmar el andamio cognitivo a través del cual se organiza la información en una línea del tiempo.

Taller Siete

Nombre: Prueba de Salida.

Propósito:

Confirmar los avances logrados por los estudiantes en relación con la construcción e interpretación de texto discontinuo mediante el uso de herramientas digitales.

Fase de Inicio

Proceso Metodológico:

- a. A través de un encuentro virtual a través de Zoom, participar en una lluvia de ideas a través de las cuales los estudiantes expresan sus puntos de vista acerca del trabajo realizado a lo largo de las actividades propuestas y enfatizar en:

- a. ¿Es importante la comprensión del texto discontinuo en su proceso de formación pedagógica? ¿por qué?
- b. ¿Qué tipo de textos discontinuos elaboró durante el desarrollo de las actividades planteadas?
- c. ¿De qué manera cree usted, que el uso de herramientas digitales contribuye en su formación pedagógica?
- d. A través de la construcción de un texto discontinuo, plasme sus avances en torno a los siguientes aspectos:
- e. Exponer ante el grupo las producciones logradas.
- f. Enfatizar en el logro referido al uso del texto discontinuo como herramienta de aprendizaje.

Fase de Cierre.

Evaluación del proceso para cotejar sus avances en relación con la prueba de entrada según los siguientes componentes:

- a. Identifica correctamente las propiedades del texto discontinuo como componente fundamental de las competencias comunicativas.
- b. Utiliza técnicas y métodos para aplicar correctamente procedimientos en la elaboración de textos discontinuos mediante el uso de herramientas digitales.
- c. Interpreta y ejecuta correctamente todas las posibilidades para la aplicación de las herramientas digitales como recurso para elaborar textos discontinuos con un propósito comunicativo.
- d. Establece conexiones para expresar un mensaje con intención comunicativa mediante el uso de herramientas digitales e identifica, interpreta y reflexiona la información que transmiten.

Anexo F

Evidencias del desarrollo del Trabajo Práctico de los Estudiantes

classroom.google.com/u/0/g/tg/MT11NzQwNzY3Mjk4/MTMyODk1ODA2NTY5#u=MzM1ODY4MzExNTFa&t=f

TEXTOS DISCONTINUO

Acuña S Nella 2do.S Entregado

Devolver

COVID 19.pdf

Archivos

Entregada el 22 may. a las 11:49

COVID 19.pdf

Calificación

/100

Comentarios privados

Añade un comentario pri...

Cancelar Publicar

Plan de aula de L...docx

Mostrar todo

Escribe aquí para buscar

11:59 a. m.
26/05/2020

classroom.google.com/u/0/g/tg/MT11NzQwNzY3Mjk4/MTMyODk1ODA2NTY5#u=OTYyNTc1Mjc5NjNa&t=f

TEXTOS DISCONTINUO

david estiven ortiz moncada Entregado

Devolver

Diagrama en blanco p...

Archivos

Entregada el 20 may. a las 18:11

Diagrama en blanco p...

Calificación

/100

Comentarios privados

Añade un comentario pri...

Cancelar Publicar

Plan de aula de L...docx

Mostrar todo

Escribe aquí para buscar

12:00 p. m.
26/05/2020

Evidencias del trabajo realizado durante el desarrollo del taller uno, bajo el concepto de introducir al grupo de estudiantes en la significación del texto discontinuo y a la vez del manejo de herramientas digitales como recurso para su elaboración.

Recibido: x Recibido: x Recibido: x TEXTOS x Mi unida x PRUEBA x (1) What x Iniciar re: x Iniciar re: x Resúmen: x

classroom.google.com/u/0/c/MT11NzQwNzY3Mjk4/a/MTMyODk1ODA2NTY5/submissions/by-status/and-sort-name/all

PROYECTO UPTC SEGUNDO SEMESTRE Instrucciones Trabajo de los alumnos

Enviar 100 puntos

Todos los alumnos

Ordenar por estado de entrega

Tarea entregada

Acuña S Nella 2do.S	100
adriana del pilar lopez vale...	100
Caicedo Maria Camila PFC...	100
Daniel Urrego	100
david estiven ortiz moncada	100
Lina Chacon	100

TEXTOS DISCONTINUO

8 Han presentado la tarea 0 Asignadas

Todas

- Acuña S Nella 2do.S COVID 19.pdf Tarea entregada
- adriana del pilar lopez valeriano ADRIANA.docx Tarea entregada
- Caicedo Maria Camila PFC II MAPA MENTAL SOBR... Tarea entregada
- Daniel Urrego Mapa del COVID-19.pdf Tarea entregada
- david estiven ortiz moncada Diagrama en blanco.p... Tarea entregada
- Lina Chacon TEXTO DISCONTINUO... Tarea entregada
- Meneses Cifuentes Edilma PFC II coroname_Mesa de tr... Tarea entregada
- robert puentes

Mostrar todo

Recibidos (x) Recibidos (x) Recibidos (x) ÁRBOL DE x ÁRBOL DE x (1) WhatsApp x Iniciar reun: x Iniciar reun: x Resúmen: x

classroom.google.com/u/0/g/tg/MT11NzQwNzY3Mjk4/MTMyOTQwMDQwNzky#u=MjkyMjMxNjA2MzFa&t=f

ÁRBOL DE PROBLEMAS

robert puentes Entregado

Devolver

Archivos Entregada el 25 may, a las 9:58

uyyy-01.jpg

Calificación /100

Comentarios privados

robert puentes 25 may, a las 9:58

Buenos días
En el siguiente documento se encuentra el árbol de problemas del equipo de trabajo de Nella, Adriana y Rober
Gracias

Mostrar todo

Plan de aula de L...docx

Escribe aquí para buscar

12:04 p. m. 26/05/2020

Se evidencia una muestra del trabajo de los ocho participantes entregado en la plataforma classroom sobre la elaboración del árbol del problema de sus respectivas propuestas de investigación, actividad realizada durante el segundo de los talleres.

PRIMERA INFANCIA

robert puentes Entregado

REVISTA.pdf

Abrir con Documentos de Google

IMPORTANCIA DE LA LITERATURA EN LA EDUCACIÓN INICIAL

Página 5 de 25

Archivos

Entregada el 25 may. a las 19:40

REVISTA.pdf

Calificación

/100

Comentarios privados

robert puentes 25 may. a las 19:40

Buenas noches

En e siguiente documento adjunto la revista sobre la literatura en la educación inicial

Gracias

Añade un comentario ...

Mostrar todo

PRIMERA INFANCIA

Meneses Cifuentes Edilma PFC II Entregado

Documento N° 23

"La literatura en la Educación Inicial"

TABLA DE CONTENIDO

1. Pasta	1
2. Portada	2
3. Presentación	3
4. Objetivos	4
5. Importancia de la educación inicial	5
6. Cuento	6
7. Refranes	7
8. Rerailas	8
9. Coplas	9
10. Fábulas	10
11. Conclusiones	11
12. Bibliografía	12

Cartilla "Literatura en la Educación Inicial"

Archivos

Entregada el 22 may. a las 8:48

Documento N° 23

Calificación

/100

Comentarios privados

Meneses Cifuentes Edil... 22 may. a las 8:48

Cartilla "Literatura en la Educación Inicial"

Añade un comentario ...

Cancelar Publicar

Mostrar todo

El trabajo efectuado en relación con el tema de la literatura infantil demandó de los estudiantes una labor creativa en la que fusionaron texto discontinuo, texto continuo y uso de herramientas digitales.

Recibidos (46) - dianap... x MODELO ESCUELA NUEVA x MODELO ESCUELA NUEVA x Recibidos (1) - chiquin... x MENSAJE - Google Dri... x (1) WhatsApp x

classroom.google.com/u/0/g/tg/MT11NzQwNzY3Mjk4/MTMzNTgzMzk1MzU0#u=MzI1ODY4MzExNTFa&t=f

MODELO ESCUELA NUEVA

Acuña S Nella 2do.S Entregado < > Devolver

linea del tiempo escuela nueva.wmv

Archivos Entregada el 26 may. a las 10:09

linea del tiempo escu...

Calificación /100

Comentarios privados

Añade un comentario pri...

Cancelar Publicar

Plan de aula de L...docx

Mostrar todo x

Escribe aquí para buscar

4:12 p. m. 26/05/2020

Recibidos (46) - dianap... x MODELO ESCUELA NUEVA x MODELO ESCUELA NUEVA x Recibidos (1) - chiquin... x MENSAJE - Google Dri... x WhatsApp x

classroom.google.com/u/0/g/tg/MT11NzQwNzY3Mjk4/MTMzNTgzMzk1MzU0#u=OTIxMjMzZmZlMzI2MDVa&t=f

MODELO ESCUELA NUEVA

adriana del pilar lopez valeriano Entregado < > Devolver

ESCUELA NUEVA

Archivos Entregada el 26 may. a las 15:39

ESCUELA NUEVA.pptx

Calificación /100

Comentarios privados

Añade un comentario pri...

Cancelar Publicar

Plan de aula de L...docx

Mostrar todo x

Escribe aquí para buscar

4:17 p. m. 26/05/2020

En la construcción de la línea del tiempo de la Escuela Nueva en Colombia, los estudiantes realizaron consultas, lectura de texto continuo, síntesis y análisis para al final poner sus saberes en una línea del tiempo diseñada con herramientas digitales.

COHERENCIA Y REDACCIÓN

Calcedo María Camila PFC II Entregado

Devolver

COHERENCIA Y REDACCIÓN. P... VIAJE MIL AVENTURAS.pdf

Abrir con Documentos de Google

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CATEGORÍAS O VARIABLES	DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES	POBLACIÓN OBJETO	INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN.
Identificar el nivel de la comprensión lectora del grupo poblacional para predecir las herramientas a	Comprensión lectora	La entrevista fue dirigida a la docente titular del grado segundo d, con el fin de conocer algunos aspectos relevantes y así mismo analizar las estrategias que practica para mejorar en sus estudiantes la comprensión lectora. Así	Docente	Entrevista
utilizar.		mismo, establecer un diálogo reflexivo y constructivo. Se puede observar que los estudiantes del grado segundo D, son muy activos, les gusta participar y además se identificó que son atentos a la hora de hacer una explicación. El salón es adecuado para la edad de cada niño, por parte de la docente se puede evidenciar la creatividad con sus estudiantes en el momento de impartir una clase. Por ello, es	Docente	Observación indirecta

Página 3 de 6

Archivos
Entregado el 25 may. a las 17:28

COHERENCIA Y RE...

Calificación
/100

Comentarios privados

Calcedo María Camila P...
25 may. a las 17:28

Cordial saludo profe Diana, adjunto documento con el trabajo propuesto acerca de coherencia y redacción. integrantes: David Ortiz Moncada Edilma Meneses Cifuentes. Camila Calcedo Galeano. Muchas gracias

Mostrar todo

Plan de aula de L...docx

Escribe aquí para buscar

4:24 p. m.
26/05/2020

En un trabajo complementario al diseño de su propuesta de investigación, los estudiantes realizaron sus respectivas matrices de coherencia de las categorías vinculadas a sus temas de estudio.

Anexo G
Componentes Éticos de la Investigación
CONSENTIMIENTO INFORMADO Y AUTORIZACIÓN DE USO DE DATOS
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA Y TECNOLÓGICA DE COLOMBIA UPTC
NORMAL SUPERIOR “SOR JOSEFA DEL CASTILLO Y GUEVARA”
CHIQUINQUIRÁ
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:

**Interpretación y Uso del Texto Discontinuo como Mediación Didáctica en el Quehacer
 Pedagógico de Maestros en Formación**
AUTORIZACIÓN DE USO DE DATOS

Yo, Diana Hermenegilda Parra Ferro, identificada con cédula de ciudadanía número _____ expedida en _____, manifiesto que en mi condición de aspirante a Magister en Educación en la modalidad de profundización en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, estoy realizando una investigación cuyo objetivo es “identificar el impacto generado por la estrategia didáctica enfocada al uso e interpretación de textos discontinuos como mediación digital, en el quehacer pedagógico de maestros en formación complementaria del programa de la Escuela Normal Superior Sor Josefa del Castillo y Guevara en Chiquinquirá”, el cual se desarrollará en dos etapas: una primera orientada a recolectar información sobre el conocimiento y uso de textos discontinuos de los estudiantes en sus procesos de digitalización y la segunda etapa referida a la aplicación de siete talleres de tipo pedagógico que hacen parte de la intervención de cambio que se propondrá, como resultado de los análisis y reflexión de dicho proceso investigativo. Aclaro que para la aplicación de los instrumentos se tendrán en cuenta los principios éticos de la ley 1090 con los principios como la confidencialidad, responsabilidad, bienestar del usuario y la investigación con participantes humanos y bajo la Resolución 8430 de 1993 y las normas que amparan los Códigos deontológicos y de ética de cada una de las disciplinas participantes del proyecto.

De igual manera, solicito al Señor Rector de la Escuela Normal Superior “Sor Josefa del Castillo y Guevara” de Chiquinquirá, su autorización para la aplicación de los instrumentos propios para la obtención de la información requerida para los análisis del tema de estudio con participación de maestros en formación del Programa de Formación complementaria Ciclo Introductorio y de docentes del mismo. Se aclara que toda la información concerniente a la aplicación, incluyendo cualquier grabación de audio, fotografía, video o reporte escrito son confidenciales y serán usadas solo con fines investigativos y de formación académica, a los cuales solo tendrá acceso la responsable de la investigación y docente asesor del proyecto de investigación y en todos los casos se mantendrá la confidencialidad de los datos de identificación.

Investigadora Principal:

Diana Hermenegilda Parra Ferro
 Cel. 3208053311
 dianapafe22@hotmail.com

CONSENTIMIENTO INFORMADO

He sido informado que la docente Diana H. Parra Ferro, realiza una investigación como trabajo académico de fin de grado de Magister en Educación modalidad Profundización, de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Facultad Chiquinquirá. Entiendo que solicita la participación voluntaria de estudiantes y docentes del Programa de Formación Complementaria segundo semestre y que lo hacen a través de actividades pedagógicas de las cuales se hará un registro a través de encuestas y entrevistas.

He sido informado que la información recolectada tiene finalidad académica e investigativa.

Se me ha informado el nombre de la investigadora que puede ser fácilmente contactada usando los datos que ella ha proporcionado.

He leído la información aportada.

He tenido la oportunidad de preguntar sobre ella y se me ha contestado satisfactoriamente las preguntas que he realizado.

Consiento voluntariamente que permito a estudiantes y docentes tomar parte en esta investigación como participantes.

Nombre del Señor Rector: Segundo Leovigildo Ortiz Ortiz

Firma: _____

C.C. 4287253

Ciudad y Fecha: Chiquinquirá 4 de dic de 2019

**CONSENTIMIENTO INFORMADO Y AUTORIZACIÓN DE USO DE DATOS
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA Y TECNOLÓGICA DE COLOMBIA UPTC
NORMAL SUPERIOR “SOR JOSEFA DEL CASTILLO Y GUEVARA”
CHIQUINQUIRÁ 2020**

**PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:
Interpretación y Uso del Texto Discontinuo como Mediación Didáctica en el Quehacer
Pedagógico de Maestros en Formación**

AUTORIZACIÓN DE USO DE DATOS

CONSENTIMIENTO INFORMADO Y AUTORIZACIÓN DE USO DE DATOS
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA Y TECNOLÓGICA DE COLOMBIA UPTC
NORMAL SUPERIOR “SOR JOSEFA DEL CASTILLO Y GUEVARA”
CHIQUINQUIRÁ

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:

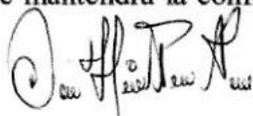
Interpretación y Uso del Texto Discontinuo como Mediación Didáctica en el Quehacer Pedagógico de Maestros en Formación

AUTORIZACIÓN DE USO DE DATOS

Yo, Diana Hermenegilda Parra Ferro, identificada con cédula de ciudadanía número 46.678.055 expedida en Chiquinquirá, manifiesto que en mi condición de aspirante a Magister en Educación en la modalidad de profundización en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, estoy realizando una investigación cuyo objetivo es “identificar el impacto generado por la estrategia didáctica enfocada al uso e interpretación de textos discontinuos como mediación digital, en el quehacer pedagógico de maestros en formación complementaria del programa de la Escuela Normal Superior Sor Josefa del Castillo y Guevara en Chiquinquirá”, el cual se desarrollará en dos etapas: una primera orientada a recolectar información sobre el conocimiento y uso de textos discontinuos de los estudiantes en sus procesos de digitalización y la segunda etapa referida a la aplicación de siete talleres de tipo pedagógico que hacen parte de la intervención de cambio que se propondrá, como resultado de los análisis y reflexión de dicho proceso investigativo.

Aclaro que para la aplicación de los instrumentos se tendrán en cuenta los principios éticos de la ley 1090 con los principios como la confidencialidad, responsabilidad, bienestar del usuario y la investigación con participantes humanos y bajo la Resolución 8430 de 1993 y las normas que amparan los Códigos deontológicos y de ética de cada una de las disciplinas participantes del proyecto.

De igual manera, solicito al Señor Rector de la Escuela Normal Superior “Sor Josefa del Castillo y Guevara” de Chiquinquirá, su autorización para la aplicación de los instrumentos propios para la obtención de la información requerida para los análisis del tema de estudio con participación de maestros en formación del Programa de Formación complementaria, segundo semestre y de docentes del mismo. Se aclara que toda la información concerniente a la aplicación, incluyendo cualquier grabación de audio, fotografía, video o reporte escrito son confidenciales y serán usadas solo con fines investigativos y de formación académica, a los cuales solo tendrá acceso la responsable de la investigación y docente asesor del proyecto de investigación y en todos los casos se mantendrá la confidencialidad de los datos de identificación.



Investigadora Principal:
 Diana Hermenegilda Parra Ferro
 Cel. 3208053311
 dianapafe22@hotmail.com