

**SISTEMA DE UNIVERSIDADES ESTATALES
DEL CARIBE COLOMBIANO SUE CARIBE**

**FORTALECIMIENTO DE LAS COMPETENCIAS DE LECTURA Y
ESCRITURA EN ESTUDIANTES DE GRADO 9° A TRAVÉS DE LA
IMPLEMENTACIÓN DE UN SISTEMA UBICUO Y COLABORATIVO DE
APRENDIZAJE**

ÉRIKA PETRONA VELÁSQUEZ RAMOS

ASESORA: Dra. NOHEMÍ CARRASCAL TORRES

UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUE-CARIBE

Montería, 2019

Nota de Aceptación

Evaluador

Ciudad, Fecha de sustentación (con Día de Mes de año).

Dedicatoria

El presente trabajo investigativo está dedicado principalmente a Dios, por ser el inspirador y darme fortaleza para continuar en este proceso de alcanzar uno de los propósitos más esperados.

A mi asesora de trabajo investigativo, la cual me orientó compartiendo sus conocimientos, para que realizara con éxito este gran meta.

A mi madre que con su amor, paciencia y apoyo incondicional me permitió llegar a cumplir este propósito; inculcando en mí el esfuerzo y la valentía.

ÉRIKA PETRONA VELÁSQUEZ RAMOS

Agradecimientos

Al finalizar este trabajo investigativo, recurro a este espacio para agradecer a Dios por todas sus bendiciones; a mi madre que, con su ejemplo de tenacidad y fortaleza, logró transmitirlos en mí, para ser una persona persistente a pesar de las dificultades que se presentaron; y a mi asesora de trabajo grado, por depositar su confianza y creer en mis capacidades como estudiante e investigadora.

De igual forma, agradecimientos al Sistema Estatal de Universidades del Caribe (SUE CARIBE), a la Universidad de Córdoba, por abrir los espacios académicos, los cuales permitieron el desarrollo de este proceso intelectual y los inicios en la investigación educativa.

Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN.....	10
1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA Y ANTECEDENTES DEL PROBLEMA	13
1.2 Justificación de la investigación	20
1.3 Objetivos.....	23
1.3.1 Objetivo general	23
1.3.2 Objetivos específicos	23
2 MARCO DE REFERENCIA	24
2.1 Antecedentes investigativos (Estado del arte)	24
2.2 Marco teórico conceptual.....	33
2.2.2. Teorías sobre escritura	39
2.2.3. Concepciones de lectura.....	40
2.2.4. Teorías sobre el proceso de aprendizaje de la lectura	45
2.2.5. Aprendizaje ubicuo	47
3 METODOLOGÍA	53
3.1 Tipo de investigación	53
3.2 Diseño metodológico	53
3.3 Población	56
3.4 Muestra.....	57
3.5 Técnicas e instrumentos para la recolección de la información	57
4 RESULTADOS Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	63
5 CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	96
5.1 Referencias bibliográficas.....	100

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Fases de la investigación.....	56
Figura 2. Resultados de la prueba diagnóstica en lectura	64
Figura 3. Resultados de la prueba diagnóstica en escritura.....	64
Figura 4. Competencia lectora 1	87
Figura 5. Competencia escritora 1.....	87
Figura 6. Competencia lectora 2	88
Figura 7. Competencia escritora 2.....	88
Figura 8. Competencia lectora 3	89
Figura 9. Competencia escritora 3.....	89
Figura 10. Competencia lectora 4	90
Figura 11. Competencia escritora 4.....	91
Figura 12. Competencia lectora 5	93
Figura 13. Competencia escritora 5.....	93
Figura 14. Competencia lectora 6	93
Figura 15. Competencia escritora 6.....	93
Figura 16. Competencia lectora	94
Figura 17. Competencia lectora	95
Figura 18 Una taxonomía del aprendizaje significativo.....	113

ANEXOS

Anexo A. Prueba piloto sobre lectura y escritura.....	106
Anexo B. Programa educativo implementado LEO-COD-TI.....	109
Anexo C. Técnica PNI: Positivo, Negativo, Interesante del programa de lenguaje	128
Anexo D. Cuestionario revisado sobre procesos de estudio dos factores: r-spq-2f (John Biggs: Universidad de Hong Kong. David Kember y Doris Y.P. Leung: Universidad Politécnica de Hong Kong).....	129
Anexo E. Coevaluación y autoevaluación de las evidencias mostradas	130
Anexo F. Resultados de la técnica PNI	171
Anexo G. Rubrica de evaluación por expertos del programa	183

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo evaluar la incidencia de la implementación de un sistema ubicuo y colaborativo de aprendizaje, en el fortalecimiento de las competencias de lectura y escritura en los estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa Antonia Santos. Se aplicó un diseño metodológico de investigación evaluativa – evaluación de programas educativos, en donde se evalúa los efectos de un programa de lenguaje diseñado con la Taxonomía de Aprendizaje Significativo de Dee Fink, centrado en metas y habilidades que el estudiante debe desarrollar al finalizar el proceso formativo sobre su fortalecimiento en la competencia comunicativa de lectura y escritura. La investigación contempló una fase diagnóstica, una fase de diseño del programa, una fase de implementación del programa y una fase de evaluación de la implementación del programa. Los resultados obtenidos reflejaron que hubo mejoramiento en las competencias comunicativas de lectura y escritura, en comparación con la prueba diagnóstica aplicada a principio del año escolar. Finalmente, es viable considerar que es indispensable comprender que la lectura y escritura son las principales herramientas de formación para comprender el mundo, poder interactuar y resolver problemas en contextos disciplinares y socioculturales diversos. La lectura y escritura es portadora de cultura, de conocimiento y se puede aprender desde cualquier lugar o escenario del mundo. Por ello, se pretende desde esta investigación mejorar y fortalecer las competencias comunicativas de lectura y escritura a través de un programa que incluye actividades mediadas por un aprendizaje ubicuo y significativo.

Palabras Claves: Aprendizaje ubicuo, aprendizaje colaborativo, competencias de lectura y escritura, programa educativo.

ABSTRACT

The present research aimed to evaluate the incidence of the implementation of a ubiquitous and collaborative learning system, in the strengthening of reading and writing skills in ninth grade students of the Antonia Santos Educational Institution. A methodological design of evaluative research was applied - evaluation of educational programs, where the effects of a language program designed with Dee Fink's Taxonomy of Meaningful Learning are evaluated, focused on goals and skills that the student must develop at the end of the process training on their strengthening in the communicative competence of reading and writing. The research included a diagnostic phase, a program design phase, a program implementation phase, and an evaluation phase of program implementation. The results reflected that there was improvement in the communication skills of reading and writing, compared to the diagnostic test applied at the beginning of the school year. Finally, it is feasible to consider that it is essential to understand that reading and writing are the main training tools to understand the world, to be able to interact and solve problems in diverse disciplinary and sociocultural contexts. Reading and writing is a carrier of culture, knowledge and can be learned from anywhere or anywhere in the world. Therefore, this research aims to improve and strengthen communicative reading and writing skills through a program that includes activities mediated by ubiquitous and significant learning.

Keywords: Ubiquitous learning, collaborative learning, reading and writing skills, educational program.

INTRODUCCIÓN

El lenguaje, definido por el Ministerio de Educación Nacional (2004) como una construcción de la significación por medio de los múltiples códigos y formas de simbolizar significación, que se da en complejos procesos históricos, sociales y culturales en los cuales se constituyen los sujetos en y desde el lenguaje. Es decir, el lenguaje socialmente cumple un papel fundamental, ya que garantiza la interacción entre individuos. Gracias a la lectura y la escritura, los individuos interactúan y entran en relación unos con otros con el fin de intercambiar significados, establecer acuerdos, sustentar puntos de vista, dirimir diferencias, relatar acontecimientos, describir objetos. Es decir, por medio del lenguaje se constituyen en instrumentos, a través de los cuales los individuos acceden a todos los ámbitos de la vida social y cultural.

Se entiende que el lenguaje es el código que cada uno utiliza para comunicarse con otro, es por ello que para el hombre el lenguaje es de suma importancia, ya que le permite comunicarse a través de todos los tiempos, además nos sirven de referente para aprender de las culturas y tradiciones ancestrales de nuestros pueblos. El lenguaje escrito entonces es la traducción física de nuestras expresiones, sentimientos y emociones, puestas en papel que perdurarán, y trascenderán en el tiempo.

Así pues, el lenguaje se considera un elemento esencial en la formación académica y especialmente en el desarrollo de los procesos de pensamiento en niños y jóvenes, debido a que hace parte de las actividades del día a día propias de la escuela, así como permite las relaciones del individuo con la sociedad, también le permite que avance en la medida que surge la necesidad de comunicar ideas, emociones y sentimientos, ya sea de manera oral o escrita, este desarrollo no se da por simple reproducción, ni por representaciones gráficas y palabras, el niño para poder

comprender su lengua, tiene que reorganizar por sí mismo el sistema de habla y escritura. De acuerdo con Hernández (2010), los docentes que emplean TIC como mediadoras de la práctica educativa cambian sustancialmente su forma de enseñar. Dejan de ser la única fuente de conocimiento y retroalimentación; cambian su rol, ya no se sitúan al frente de los estudiantes todo el tiempo, privilegian el trabajo en equipo, entre pares y el trabajo colaborativo; el docente se dispone como asesor, facilitador en lugar de enseñante.

Desde esta perspectiva, es dable afirmar que las herramientas tecnológicas son agentes generadores y enriquecedores de diversos ambientes y contextos diversos en los cuales el aprendizaje acontece, los espacios de aprendizaje se transforman en entornos más entretenidos, interesantes y retadores para los educandos a través de estrategias orientadas hacia el uso productivo y creativo de la tecnología, específicamente de las más usada por los jóvenes, la tecnología móvil. Asimismo, el uso del móvil puede contribuir al fortalecimiento de la lectura y escritura en los estudiantes, que diariamente demuestran desidia en estas dos competencias que convergen en un mismo punto. La exploración de aplicaciones móviles, se presenta como primer contacto con el aprendizaje ubicuo; el hecho que los estudiantes exploren, examinen estas herramientas desde una perspectiva diferente, dándole un giro de utilidad a sus móviles, éste se convierte en un medio para compartir, aprender, divertirse y construir conocimiento junto con otros.

Por tanto, la presente investigación tuvo como objetivo general evaluar la incidencia de la implementación de un sistema ubicuo y colaborativo de aprendizaje, en el fortalecimiento de las competencias de lectura y escritura en los estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa Antonia Santos. En cuanto a la metodología empleada se tipifica en la investigación evaluativa – evaluación de programas educativos-, la cual es considerada desde la perspectiva de las acciones y

participaciones de los docentes, más específicamente como una modalidad de actuación, pedagógica que centra su objeto de reflexión, de análisis e investigación en los programas educativos en los que bien sean los profesores y educadores, bien los responsables de los sistemas educativos, concretan sus actuaciones” (Pérez, 2000, p. 252).

Los resultados obtenidos reflejaron que en las sesiones heteroevaluativas hubo un proceso moderado de mejoramiento en las competencias comunicativas de lectura y escritura, en comparación con la prueba diagnóstica aplicada a principio del año escolar. Finalmente, es viable considerar que es indispensable comprender que la lectura y escritura son las principales herramientas de formación para comprender el mundo, poder interactuar y resolver problemas en contextos disciplinares y socioculturales diversos. La lectura y escritura es portadora de cultura, de conocimiento y se puede aprender desde cualquier lugar o escenario del mundo. Por ello, se pretende desde esta investigación mejorar y fortalecer las competencias comunicativas de lectura y escritura a través de un programa que incluye actividades mediadas por un aprendizaje ubicuo y significativo.

1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA Y ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

El desarrollo de la competencia comunicativa lecto-escritora es uno de los pilares de formación en el área de Humanidades-Lengua castellana de las Instituciones Educativas colombianas. Es responsabilidad del docente fortalecer dichas competencias, por medio de estrategias o metodologías de enseñanza que incentiven en gran medida la comprensión lectora en los estudiantes y su capacidad de producir discursos orales y de escritura. Al respecto, Oliva (2003) resalta el lugar estratégico que ocupan los actos de lectura y escritura para el desarrollo de las competencias comunicativas del ser humano y, de este modo, en la interacción de una sociedad que; como la actual, mide y otorga el acceso al mundo de la cultura dependiendo del conocimiento y uso de diferentes códigos de representación simbólica, entre los que se encuentra con marcada presencia, en todos los campos del saber, el lenguaje escrito y el lenguaje hablado. Es decir, las competencias desarrolladas desde el área de Lengua Castellana en la escuela cumplen un papel fundamental, ya que posibilitan que el estudiante acceda al mundo del conocimiento y de la cultura en un mundo cambiante.

Teniendo en cuenta lo anterior, la lectura y la escritura se convierte en un medio permanente por el cual se adquieren conocimientos básicos y necesarios para el buen desempeño escolar y la participación activa en la sociedad por medio de opiniones, hecho que brinda la posibilidad de desenvolverse socialmente, lograr metas personales y desarrollar el conocimiento propio a partir de información hablada y escrita a la que se tendrá acceso durante toda la vida. Sin embargo, se asume la educación y el desarrollo de las competencias de lectura y escritura como un proceso estandarizado y no como un acto cultural, que debe trabajarse desde los contextos reales de las instituciones educativas y de sus estudiantes.

Actualmente existe una problemática en los niveles de educación básica y media con respecto a la comprensión de lectura y a la producción escrita. Sobre esto, Serrano (2014), expresa que las pruebas PISA y PIRLS reflejan que el principal problema de los estudiantes no es el razonamiento abstracto, como se creía, sino la comprensión de lectura; cerca del 26% desmejoró en 2014 y por eso se considera que el número de estudiantes que carece de una buena comprensión de lectura es cada vez mayor, a nivel mundial. Esto, corrobora que se debe continuar en la profundización y afianzamiento de la lectura dentro del quehacer pedagógico con estrategias que motiven a los estudiantes a leer y así facilitar en la medida su comprensión. De igual manera, según los resultados de las pruebas PISA (2018), los estudiantes de Colombia obtuvieron un rendimiento menor que la media de la OCDE en lectura. Solo 1% de los estudiantes de Colombia se ubicaron en el nivel de mejor rendimiento en lectura, es decir, alcanzaron el Nivel 5 o 6 en la prueba PISA. Porcentaje muy bajo, ya que la media de la OCDE es del 9% en este nivel.

En cuanto a los resultados de la Prueba SABER a nivel nacional indican que los estudiantes presentan bajos niveles en la competencia de lenguaje, cuyos resultados demuestran que el 33% alcanza un nivel insuficiente, mientras el 42% llega al mínimo y el 34% logran el nivel satisfactorio para el año 2018. Cabe mencionar, que ningún estudiante alcanzó el nivel avanzado, propuesto como el de mayor desempeño de la prueba. En consecuencia, la población de estudiantes en Colombia posee bajos niveles de comprensión lectora y producción textual, que se reflejan en las dificultades para interpretar, argumentar, criticar y producir textos (OCDE, 2018). A partir de lo descrito anteriormente y teniendo en cuenta que en el país se evidencia la necesidad de formar personas que se desenvuelvan de una manera competitiva en el mundo actual, lo cual exige hablar de competencias, a consecuencia de esto las políticas educativas ven de manera muy evidente el

hecho de implementar prácticas educativas que tengan como eje principal el desarrollo de competencias de lectura y escritura.

En coherencia con lo anterior, los resultados de las pruebas SABER grado noveno de la I.E Antonia Santos, de la ciudad de Montería, en el año 2016 de acuerdo al informe semaforizado por colegio en el área de lenguaje, muestra que en la competencia de escritura tiene el 30% de aprendizajes en rojo, el 70% en naranja, el 0% en amarillo y 0% en verde. Dentro de la semaforización roja se representa que: El 82% de los estudiantes no prevé temas, contenidos, ideas o enunciados, para producir textos que respondan a diversas necesidades comunicativas. El 78% no da cuenta de los mecanismos de uso y control de las estrategias discursivas, para adecuar el texto a la situación de comunicación. Y el 72% no prevé el plan textual, organización de ideas, tipo textual y estrategias discursivas atendiendo a las necesidades de la producción, en un contexto comunicativo particular (ICFES, 2017)

En la semaforización que tiene color naranja se evidencia que: el 67% de los estudiantes no prevé el propósito o las intenciones que debe cumplir un texto, atendiendo a las necesidades de la producción textual en un contexto comunicativo particular. El 56% no da cuenta de las ideas, tópicos o líneas de desarrollo que debe seguir un texto, de acuerdo al tema propuesto en la situación de comunicación. El 54% no da cuenta de la organización micro y superestructural que debe seguir un texto para lograr su coherencia y cohesión. El 48% no selecciona líneas de consulta atendiendo a las características del tema y el propósito del escrito. El 48% no da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, en una situación de comunicación particular. El 45% no comprende los mecanismos de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto, dada la situación de comunicación particular (semántico). El 43% no da cuenta de los mecanismos de uso y control de la lengua ni de la

gramática textual que permiten regular la coherencia y cohesión del texto, en una situación de comunicación particular (ICFES, 2017).

Por otro lado, en la competencia de lectura se presentó que el 89% de la población se localizó en el semáforo color naranja, reflejándose que: El 62% de los estudiantes no relaciona, identifica ni deduce información para construir el sentido global del texto. El 60% no evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación. El 57% no relaciona textos ni moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos. El 57% no evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos. El 48% no identifica información de la estructura explícita del texto. El 47% no recupera información explícita en el contenido del texto. El 45% no reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto. El 43% no recupera información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos (ICFES, 2017)

Así mismo, los resultados del informe de las pruebas SABER 9º en la Institución Educativa Antonia Santos del año 2017, da a conocer que el 57% de los estudiantes presenta dificultades en el componente semántico de la competencia de escritura, ya que no selecciona líneas de consulta atendiendo a las características del tema y el propósito del escrito. De igual manera, que el 57% en lectura demuestra falencias de tipo semántico, debido a que en no relaciona textos ni moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos (ICFES, 2018). De acuerdo a lo anteriormente expresado, se puede afirmar que existe mayor dificultad en la competencia de escritura sobre todo en el componente semántico. Asimismo, en la competencia de lectura, la mayor problemática se presenta en el semántico. Aunque, los demás componentes hay que considerarlos, puesto que muestra porcentajes alarmantes, lo que conlleva a una reflexión de las estrategias de enseñanza docente. Ya que, según Vásquez, (2010), es importante que el maestro indague modos

de acercamiento efectivo a sus aprendices, de conocimiento de los estilos de aprendizaje para hacer de su acto educativo un campo de experiencias significativas, un mundo de posibilidades para el aprendizaje y crecimiento personal.

En este mismo sentido, las pruebas internas aplicadas demuestran que los estudiantes sienten apatía y desinterés al momento de escribir cualquier tipo de texto al igual que la poca presencia de interés hacia la lectura en ellos. La desidia de los estudiantes frente al desarrollo de estas competencias se ha convertido en un flagelo alrededor de las aulas académicas de bachillerato de la población objeto de estudio en este proyecto de investigación. Esta situación se ha convertido en una motivación que pretende una mejora en cuanto al desarrollo y fortalecimiento de la lectura y la escritura dentro de las aulas de clases; la formación de individuos capaces de producir discursos escritos y lectores asiduos.

En este orden de ideas, la I.E Antonia Santos ubicada en la ciudad de Montería (Córdoba). Recibe a estudiantes que pertenecen a familias de nivel socioeconómico bajo. La mayoría de los adultos están desempleados o con empleos informales; los padres y madres de familia se desempeñan básicamente en construcción, moto-taxistas, empleadas de servicio doméstico, estilistas, taxistas, entre otros. Es preciso destacar que un porcentaje considerable de estudiantes posee celulares móviles (Smartphone), manifestando un uso constante de estos, dentro y fuera de las aulas, enfocándose en el chat las redes sociales (WhatsApp y Facebook), observación de videos musicales en You Tube, y aplicaciones de juegos llamativos. El hecho se agrava, cuando estos estudiantes no realizan las actividades sugeridas por los docentes, ya que el celular funciona como una herramienta tecnológica distractora. Así las cosas, los maestros manifiestan estar afectados en el desarrollo de sus clases, manifestando quejas y reclamos en las reuniones de comisión, evaluación y promoción de estudiantes. Los docentes no han identificado la posibilidad que

generan estas tecnologías de contribuir con la construcción de un espacio pedagógico mediado por las TIC, propicio para el diálogo y la motivación hacia la escritura, lectura y oralidad.

Dado lo anterior, la UNESCO (2004) señala que los estudiantes otorgaran mayor responsabilidad a su propio aprendizaje en proporción a su nivel de interacción con su contexto y que las TIC se convierten en una herramienta adecuada para respaldar el nuevo escenario educativo. Teniendo en cuenta lo comentado los sistemas educativos de los países en desarrollo como Colombia, y en particular sus instituciones educativas, deben asumir una posición mucho más activa ante el reto de ponerse al día con estos nuevos paradigmas educativos. Es necesario considerar el potencial que las herramientas tecnológicas facilitan para el diseño de ambientes educativos dinámicos, flexibles que superen limitaciones espacio-temporales, y ayuden al mejoramiento del aprendizaje.

Es decir, el uso de las TIC en el aula de clase como herramientas facilitadoras de la gestión pedagógica, fomentan la capacidad creadora, la creatividad, la innovación, el cambio. Se presenta una transformación en los ambientes educativos que favorecen la didáctica y la lúdica para el goce y la adquisición de los diferentes conocimientos (Camargo, 2014). Es así, como en el contexto educativo el manejo inapropiado de las Tecnologías de la información y las comunicaciones TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje ha llevado a que los docentes de diversas instituciones educativas reflexionen sobre el uso que se da a estas herramientas para garantizar el máximo aprovechamiento en términos de apoyar y facilitar el aprendizaje de los educandos. Por tanto, las TIC se convierten en una alternativa para pasar de una práctica docente tradicional a una flexible y significativa donde el docente ya no es el centro del aprendizaje, y el alumno pasa a ser el constructor de su propio conocimiento desarrollando habilidades que le permiten seleccionar, analizar y aplicar nueva información generando nuevos roles para los docentes (Muñoz, 2015). Por

tanto, hay que sacarle provecho a los beneficios que ofrecen las TIC de tal manera que satisfagan los intereses del maestro y de los estudiantes en cuanto a su papel por aprender y construir nuevos conocimientos, relacionados con la producción oral y escrita. Las TIC brindan ventajas como la de incrementar la interacción y la motivación, además de optimizar la búsqueda de información, facilitar la construcción de discurso escrito y oral y promover el trabajo en equipo en el aula.

Sin embargo, los docentes de lenguaje de la institución educativa mencionada rigen sus prácticas educativas desde la metodología tradicional, cumpliendo con la malla curricular del periodo, por otro lado, no se evidencia un cambio en el desarrollo de las actividades y observaciones de aula que impacte en la vida cotidiana del estudiante, por lo que la temática carece de significados para los educandos contribuyendo de forma directa en la desmotivación y el poco compromiso hacia el estudio. De igual manera, se nota un obstáculo en el desarrollo de los procesos de enseñanza aprendizaje de la lectura y escritura en esta institución, como lo es la poca apropiación de las TIC y la integración de éstas en el desarrollo de la práctica docente de forma coherente, que permita fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje, ya que desde el tratamiento didáctico y metodológico por parte del docente es inadecuado, tedioso y quizás poco generadores de ambientes dinámicos y motivados que propicien en el estudiante la reflexión y apropiación de situaciones contextualizadas.

Es por esto; que se busca implementar una estrategia pedagógica mediada por el uso de las TIC que agrade y motive a las estudiantes, que les permita también superar estas dificultades de una manera divertida, donde el docente implemente diversas estrategias apoyadas en el uso de las nuevas tecnologías; con el fin de dejar de lado la manera obsoleta de enseñar y entrar definitivamente en la era del mundo de la informática y las comunicaciones, las cuales gozan de un amplio impacto pedagógico para los alumnos que se concentran en las aulas de hoy día.

En este sentido, se puede decir que en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura en la Institución Educativa Antonia Santos se presentan exigencias puntuales dentro de la labor docente, que hacen necesaria la aplicación de distintas estrategias pedagógicas, que sean acordes a las necesidades y problemáticas de los estudiantes en el desarrollo de estos procesos cognitivos, por ello; es necesario un maestro innovador, mediador y orientador de saberes no aislados a la realidad y coherentes con el contexto, permitiendo un aprendizajes significativos a partir del acto investigativo (Acevedo, 2015). De allí; que es de suma importancia que el docente en su práctica sea integral y líder, capaz de cambiar los más antiguos paradigmas que la sociedad y la educación poseen, mediante la comprensión del lenguaje.

Formulación del problema

¿Qué efectos tiene la implementación de un programa de lenguaje mediado por un aprendizaje ubicuo y colaborativo para el fortalecimiento de la competencia comunicativa de lectura y escritura en estudiantes de grado 9º en la Institución Educativa Antonia Santos de la ciudad de Montería del departamento de Córdoba, Colombia?

1.2 Justificación de la investigación

La lectura y la escritura son prácticas indispensables que se deben llevar a cabo en las aulas de clases de cualquier establecimiento educativo del país. El desarrollo de estas dos competencias no deben ser prioridad sólo del área de Humanidades-Lengua Castellana, sino que debe comprometer todas las otras áreas que requieran el uso de lo cognoscitivo, lo cognitivo y la tecnología ubicua para poder fortalecer la producción de discursos orales y escritos. La tecnología ubicua hoy en día permite aprender desde donde estemos; y contar con los componentes de nuestro entorno social, apoyándonos en la tecnología móvil (Alcalá, 2015). Lo más próximo al estudiante

es el teléfono móvil y no cabe duda que esto atrape su atención. Es por ello, que escribir y hablar en clases no les resulta interesante, pues encuentra mejores opciones en otros lados y en otras herramientas, en este caso, las tecnológicas. Desde esta perspectiva las TIC ofrecen nuevos horizontes y contextos interdisciplinarios de diversos modos de representación social que de alguna manera favorecen la comunicación escrita y oral desde cualquier lugar en donde se encuentre el estudiante.

Es decir, desde la escuela se busca mejorar en los estudiantes las competencias de lectura y escritura, que le permitan participar con gran éxito en las diferentes situaciones en las que día a día se enfrentan los estudiantes desde diferentes contextos, debido a que les proporciona elementos esenciales que necesitan para su desarrollo personal y social. Así mismo, se debe tener en cuenta que los niños, jóvenes e incluso adultos muestran mucho interés por el uso de la tecnologías de la información y comunicación, de esta forma la utilización de recursos educativos digitales permitirán un mejor acercamiento a nuestros estudiantes favoreciendo los procesos de enseñanza aprendizaje en todos los niveles de formación, no desconociendo que algunas herramientas de la cátedra tradicional no se pueden eliminar por completo pero si sería magnífico una simbiosis entre lo tradicional y lo moderno.

Este avance de la tecnología ha tocado cada uno de los aspectos en los que se desenvuelve el ser humano, la política, la cultura, la economía, el deporte entre otros han venido mostrando otra dinámica debido al uso de nuevas tecnologías. La lectura y la escritura no han sido ajenas a este proceso de cambio y revolución, aunque hay aspectos de la disciplina que siguen manteniéndose como lo son la interpretación, la argumentación, el análisis y a pesar del despliegue técnico y tecnológico no pueden ser relegados, pero si se pueden dinamizar facilitando entonces un aprendizaje mucho más significativo.

En este orden de ideas, la presente investigación cobra importancia en la medida que busca resolver una problemática que presenta la Institución objeto de estudio respecto a los resultados en las pruebas saber, en donde se evidencia que los estudiantes presentan dificultad en la competencia escritora, que se refiere a la previsión de temas, contenidos o ideas atendiendo al propósito; de igual forma en la lectora, el que evalúa la identificación de la estructura explícita de un texto. Además, se posibilita la reflexión sobre los ambientes de aprendizaje mediados por TIC, lo cual facilita que los estudiantes participen de manera activa en todas las actividades de aprendizaje que se desarrollen, y gracias a esto se generarán nuevos conocimientos y se reforzarán los contenidos aprendidos estimulando con ello el gusto por la lectura y la escritura. Por consiguiente, se busca promover otras formas de trabajo en el aula que van a facilitar y optimizar los conocimientos y competencias de los estudiantes.

Así mismo, se justifica la investigación en la importancia de la articulación de las TIC en las prácticas educativas, crear conciencia de aprendizaje en los estudiantes, motivarlos a expresar sus puntos de vistas y a producir textos coherentes. Se propone entonces fortalecer la competencia lectura y la producción de discurso escrito en los estudiantes por medio de una intervención de secuencias didácticas enfocadas en un sistema de aprendizaje ubicuo y de trabajo colaborativo; donde se complementen, el acompañamiento del docente con las actividades digitales, a través de la utilización y apropiación de las herramientas tecnológicas que se posee durante los momentos de enseñanza y aprendizaje dentro y fuera de las aulas de clases.

De igual modo, se contribuye a la transformación de prácticas docentes, por medio de la articulación de los recursos tecnológicos a los procesos de enseñanza y aprendizaje, motivando a la reflexión en torno al compromiso del docente como mediadores de la enseñanza y del

aprendizaje y la necesaria actualización de las prácticas pedagógicas en contextos educativos particulares, implementando estrategias innovadoras.

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general

Evaluar la incidencia de la implementación de un sistema ubicuo y colaborativo de aprendizaje, en el fortalecimiento de las competencias de lectura y escritura en los estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa Antonia Santos.

1.3.2 Objetivos específicos

- Identificar los niveles de lectura y escritura, por medio de una prueba diagnóstica, de los estudiantes de grado noveno.
- Diseñar e implementar actividades didácticas enfocadas en un sistema ubicuo y colaborativo de aprendizaje para el fortalecimiento de la competencia escritora y lectora en los estudiantes.
- Valorar la efectividad del programa educativo durante su aplicación, mediante la estrategia PNI, autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación de sus aprendizajes.

2 MARCO DE REFERENCIA

2.1 Antecedentes investigativos (Estado del arte)

La presente revisión de antecedentes investigativos expone el rol que desempeñan los aprendizajes y tecnologías ubicuas en el fortalecimiento de la lectura y la producción textual en estudiantes de educación básica secundaria. Por tal motivo, se llevó a cabo una consulta bibliográfica de artículos y trabajos de investigación publicados entre los años 2011-2016, en bases de datos de universidades y revistas especializada de ámbito internacional y nacional.

Cabe resaltar que la revisión no arrojó investigaciones relacionadas con el fortalecimiento de la lectura y escritura, a través de secuencias didácticas enfocadas en un sistema de aprendizaje ubico y colaborativo. Por ende, la información obtenida permitió reseñar los estudios y organizarlos de tal manera que los antecedentes están relacionados con el uso y la apropiación de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lengua castellana, fortalecimiento de la escritura a partir de la incorporación de las TIC en el aula; y la última relacionada con aplicación de estrategias de comprensión lectora con el uso de las tecnologías.

En la revisión bibliográfica se encontró que Estévez (2011) desarrolló la investigación “Análisis y beneficios de la incorporación de las TIC en el área de lengua castellana y literatura: un caso práctico”, cuyo objetivo fue analizar los efectos motivacionales de las TIC en el área de Lengua Castellana y Literatura, a partir del estudio desarrollado en el I.E.S. Velázquez. La metodología empleada fue conceptualizar el análisis de contenido como enfoque metodológico sobre el que se sustentó esta investigación. Dentro de este método, la técnica procedimental que ha posibilitado el desarrollo de esta investigación fue la encuesta. Y se llegó a la conclusión que hay una actitud proactiva y positiva por parte del alumnado en lo que al uso didáctico de recursos TIC

se refiere. Asimismo, que existe una correlación entre el uso de las TIC y el nivel de interés, de atención y de motivación del alumnado.

En esta misma línea de investigación se referencia el estudio “Diseño y desarrollo de aplicaciones de aprendizaje ubicuo” de Durán, Álvarez, Unzaga, Salazar, Fernández, González, Figueroa y Cordero (2012), cuyo objetivo fue desarrollar aplicaciones basadas en ontologías que den soporte al aprendizaje ubicuo. Aunque no se evidencie la metodología utilizada por los investigadores, nos dan a conocer los resultados obtenidos, dividiéndolos en las siguientes categorías: Modelo de entorno de aprendizaje ubicuo y aplicaciones de dicho modelo; arquitectura basada en modelos ontológicos para aplicaciones de aprendizaje ubicuo; representación del contexto en aplicaciones de u-learning; modelo de dominio en sistemas de aprendizaje ubicuo; objeto de aprendizaje para la enseñanza de la simulación; modelo de requerimientos de una aplicación de apoyo al aprendizaje ubicuo para el ingreso universitario y módulo de personalización para aplicaciones de soporte al aprendizaje ubicuo, todo estos elementos contribuyeron a un resultado satisfactorio del objetivo principal propuestos por los investigadores.

Posteriormente en la investigación “Introducción de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua Castellana” de Vera (2012), los objetivos se enfocaron en conocer qué percepción tienen los docentes sobre la introducción de las TIC en el proceso enseñanza aprendizaje de la lengua castellana, en el ejercicio de su práctica pedagógica a través de la incorporación de las TIC al desarrollo de las actividades diarias. Hizo uso del método cuantitativo, porque este permite, por medio de la recolección de datos numéricos, el control de los factores que intervienen con éstos, el uso de muestras estadísticas válidas y representativas y el empleo de procedimientos que lleven a identificar dicha información, a través de una entrevista no formal con el fin de lograr obtener mayor información. Concluyendo que los docentes consideran importante

el uso de las TIC para desarrollar sus clases en este caso las de lengua castellana, sin embargo, pocos hacen uso de ellas, en este dilema cabe mencionar nuevamente que son muchas las contribuciones que brindan las TIC en diferentes áreas del conocimiento, su uso es un factor de cambio en la sociedad actual.

Así mismo, se encontró la investigación titulada “Las TIC y su influencia en la enseñanza-aprendizaje de la lengua castellana en los grados 6 y 7 de la I.E Maestro Pedro Nel Gómez, realizada por Acosta, Duque y Rios (2014); quienes se plantearon como objetivo indagar sobre la influencia de las TIC en la enseñanza-aprendizaje de la lengua castellana; identificar los obstáculos y fortalezas que se presentan en la enseñanza y aprendizaje de la lengua castellana a través del uso de las TIC como herramientas mediadoras del proceso y formular una propuesta didáctica de enseñanza de la lengua castellana, utilizando las TIC como herramienta mediadora de procesos de aprendizajes. La metodología empleada fue una investigación acción-cualitativa con enfoque crítico social. Llegaron a la conclusión de que las TIC son una propuesta en la que todavía hay que trabajar y por consiguiente hay que investigar e involucrar a todos los actores de la comunidad educativa. Los docentes no implementan las TIC en su labor, y que existe un desconocimiento del uso de las TIC por parte de los estudiantes.

En este sentido, López y Silva (2014) desarrollaron un estudio sobre patrones de comportamiento m-learning en el aula concluyen que «los estudiantes se encuentran tecnológicamente bien equipados; el 91% tienen teléfonos inteligentes y solo el 7% no tenían un dispositivo móvil con conexión a internet. El 75% de los estudiantes dijeron que usaron estos dispositivos para el estudio». Por lo cual los docentes encuentran en el aula un panorama homogéneo en el dominio tecnológico para la interacción con sus estudiantes. Los teléfonos

inteligentes, sin duda, tienen influencias generalizadas y negativas sobre los usuarios y sería valioso si futuras investigaciones se centran en sus posibles razones.

De igual forma, se encontró la investigación titulada “EDMOD: Propuesta didáctica para el mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes del ciclo 4° de la I.E.D Antonio Nariño” realizada por Garzón y Salazar (2014), cuyo objetivo general correspondió a mejorar el proceso de comprensión lectora en los estudiantes del ciclo 4° A del I.E.D. Antonio Nariño, jornada nocturna, por medio de EDMODO como estrategia didáctica. La metodología empleada consistió en hacer investigación-acción. Llegando a la conclusión de que EDMODO es una herramienta didáctica que facilita la comprensión de lectura, en los diferentes niveles en cuanto a habilidad lectora se refiere, ya que se pueden incluir instrumentos como: vídeos, juegos, presentaciones, sonidos e imágenes para crear un ambiente virtual colaborativo y agradable para mejorar los diversos procesos que interviene en la comprensión de lectura. Las diversas prácticas permitieron que la mayoría de los estudiantes fortalecieran el nivel literal y se desarrollara su nivel inferencial, dado que en la mayoría de los alumnos se demostraron avances importantes, que incluyen la realización de argumentos organizados, propios y coherentes.

En este sentido, Zúñiga (2015) realizó el estudio investigativo titulado “Análisis de una secuencia didáctica sobre la lectura de narrativas digitales para un grupo de estudiantes de séptimo grado”, cuyo objetivo fue describir y analizar las implicaciones que tiene en las prácticas pedagógicas el diseño y desarrollo de una secuencia didáctica para leer narrativas literarias, con un grupo de estudiantes de séptimo grado de básica secundaria, en la que se lleva a cabo la integración de relatos hipermediales y otros recursos TIC. Dicho estudio se inscribió en una perspectiva sociocultural y discursiva de la educación y del lenguaje y hace parte de un proyecto más amplio: la investigación. Se enmarcó dentro del paradigma cualitativo, en un modelo de investigación

observacional e interpretativo, lo que quiere decir que la relación intersubjetiva es parte esencial del proceso.

De igual manera, Chaparro, Uribe y López (2015) desarrollaron la investigación “Aprendizaje ubicuo y mobile learning: transformación de las prácticas en la clase de educación física” con un enfoque cualitativo y de estudios de casos comparados acerca de los elementos teóricos y prácticos que desarrollan maestros y estudiantes de educación física, con relación al aprendizaje ubicuo y mobile learning. Los resultados arrojados apuntaron a que los estudiantes demostraron empeño e interés para realizar las diferentes actividades establecidas dentro del diseño metodológico; demostrando el deseo por aprender de manera novedosa y construyendo nuevas formas de identidades con relación al proceso de enseñanza-aprendizaje; en donde se, los estudiantes descubren la posibilidad de usar las TIC, no sólo para entretenimiento, sino para confrontar cómo las herramientas tecnológicas sí pueden ser parte de aprendizaje en clase y no como simple uso para chat o mensajes asincrónicos.

Así mismo, Arce (2015) realizó el estudio “Desarrollo de la competencia lectora utilizando recursos digitales de aprendizaje”, cuyo objetivo fue desarrollar y aplicar una serie de recursos digitales de aprendizaje (en adelante RDA) que mejoraran la comprensión lectora, debido a que los estudiantes (de primer año de educación media técnico profesional) que ingresan a la educación media poseen dificultades en este aspecto. Optando por realizar la investigación desde un enfoque cuantitativo, con la finalidad de evidenciar la variación en los niveles de lectura de los estudiantes. Asimismo, utilizó un enfoque descriptivo con el fin de detectar la variación de valores entre las variables en estudio. Las conclusiones a las que llegó la investigadora es que hay una tendencia a la homogeneidad relativa ya que el 98% de los evaluados se concentran en las categorías de lectura media baja y media alta y solo el 2% se ubica en el rango inferior de la escala de lectura. De igual

manera, los RDA, logró el interés en los estudiantes, ya que se evidenciaba el empeño que ponían en resolver las actividades de comprensión de lectura presentadas. Estableciéndose entre los aprendices competitividad entre ellos, de tal manera en que al final de cada actividad se escuchaban discusiones en torno cuantas veces habían tenido desaciertos o comentando los textos que habían logrado captar su atención.

En este orden de ideas, Gallego, Muñoz, Arribas y Rubia (2016) presentaron su reflexión teórica en torno al “Aprendizaje ubicuo: Un proceso formativo en educación física en el medio natural”, evidenciando que su investigación ha permitido analizar cómo repercute el aprendizaje ubicuo en la enseñanza/aprendizaje en el área de Educación Física en grados de educación primaria, enfatizando en estudios de caso. Los resultados de la investigación fueron que el aprendizaje ubicuo contribuyó a que el estudiantado y el docente hayan interactuado en el proceso de aprendizaje-enseñanza desde distintos espacios y episodios, así como generando un beneficio en los diferentes aspectos del currículum oficial de la Institución Educativa. De esta manera, se logró incrementar la competencia digital en la muestra de estudio, junto con una mejor interpretación de los contenidos curriculares, superando las distintas dificultades que han surgido en el transcurso.

De igual manera, se referencia la investigación “Oralidad, lectura y escritura a través de TIC: Aportes e influencias” realizada por Ospina (2016), quien se planteó como objetivo de investigación: Identificar los impactos que tiene en las técnicas y métodos propios de la enseñanza en el grado Transición del Colegio Nuevo Horizonte, implementar una estrategia didáctica para el desarrollo de las habilidades comunicativas, de oralidad, lectura y escritura, cuyo diseño está basado en las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). En cuanto a la metodología, utilizó un enfoque cualitativo descriptivo – explicativo e investigación acción transformadora. Las conclusiones arrojaron que la caracterización en el uso de TIC a través de las entrevistas aplicadas

a los docentes de primera infancia y a los docentes del grado primero, la encuesta a padres de familia y la observación directa de los estudiantes, permitió confirmar que existe una brecha tecnológica en los estudiantes de transición del Colegio Nuevo Horizonte. Los docentes de primero perciben que los estudiantes provenientes del grado transición carecen de competencias en el manejo de TIC y en el reconocimiento del computador como herramienta de trabajo, pues es más reconocido como un elemento para jugar y no para aprender. Y que los niños que presentan mayores dificultades en el aula de clase evidencian un mayor gusto por lo que hacen al trabajar en el computador, permitiéndose el desarrollo de capacidades y habilidades que no demuestran con otras actividades en el aula de clase, lo que permite abordar la flexibilización y adaptación curricular para beneficiar a todos los estudiantes y desarrollar las políticas de inclusión que la Institución busca.

También se referencia la investigación “Estrategia didáctica basada en tic para el desarrollo de competencias lecto-escritoras en los estudiantes del ciclo 2 de la I.E Débora Arango Pérez” de Cano (2016), quien se planteó como objetivo general implementar una estrategia didáctica soportada en TIC, orientada al desarrollo de competencias de lectura y escritora en los estudiantes de grado 5° de primaria; valiéndose de una metodología de carácter cuasi experimental, cuantitativo, descriptivo y correlacional. Concluye que el impacto de las TIC depende del papel mediador que el maestro ejerza en el aula; no basta con identificar la cantidad de estudiantes que hace uso de la tecnología, sino más bien la acción dinamizadora entre los contenidos y la herramienta por parte del docente. Así como también afirma que ejecutada la intervención expresa que las TIC permiten al estudiantado la comprensión de contenidos curriculares, a su vez que proporcionan al docente la didáctica del aula; representado esto en los desempeños académicos y la mejora de habilidades comunicativas y tecnológicas.

Por su parte, Quicios y Trillo (2016) analizaron teóricamente el “Aprendizaje ubicuo a través del teléfono móvil”, recogiendo una serie de resultados parciales alcanzados del proyecto de investigación del Ministerio de Ciencia e Innovación de España. En este se desarrollaron 3 temáticas, la primera de ellas es la utilidad que, en el aprendizaje ubicuo, otorgan los estudiantes de educación superior a los teléfonos móviles. La segunda se refirió a las ventajas y desventajas que encuentra los aprendices con el uso del teléfono móvil como instrumento de aprendizaje ubicuo. El último aspecto alude a las competencias adquiridas, por medio del dispositivo móvil, por parte de los estudiantes de educación superior en España. Los resultados se obtuvieron gracias a la aplicación de cuestionarios, el surgimiento de equipos de discusión e historias de vida desarrolladas entre estudiantes de cinco universidades españolas. Una de las conclusiones principales a la que se ha llegado es que se prima la capacidad del software de los Smartphone frente a las potenciales de su hardware; generando así nuevas prácticas sociales y educativas.

Por su parte, Silva y Martínez (2017) reflexionaron en torno a la “Influencia del Smartphone en los procesos de aprendizaje y enseñanza”, dieron a conocer cómo se vincula al mejoramiento de los procesos de aprendizaje mediante la implementación de dispositivos móviles que enriquezcan las estrategias pedagógicas virtuales, en contraste con las problemáticas de patrones de uso del teléfono inteligente. Plantearon una investigación cualitativa, con el método de fenomenología por ser descriptivo, reflexivo y de exigente rigor científico, que consiste en sacar a la luz la constitución de los distintos modos de la objetualidad y las relaciones que ellos tienen entre sí.

Las conclusiones a las que llegaron los autores indican que el uso del Smartphone permite la gestión del proceso de aprendizaje, diseño de estructuras cognitivas, la gamificación del aprendizaje, desde lo lúdico, donde los estudiantes interactúan a medida que aprenden y se relacionan con el saber. De acuerdo a las ventajas y desventajas del teléfono inteligente para el

aprendizaje, es preciso profundizar en los beneficios, los cuales se acrecientan cada día, propiciando nuevas aplicaciones para ser incorporadas a las estrategias pedagógica.

Por último, Sucerquia y López (2017) realizaron la investigación “Proceso de comprensión lectora mediada por TIC”, enfocándose en los procesos de lecto-escritura como estrategia para motivar las habilidades cognitivas, esta investigación fue realizada con un diseño de investigación cualitativa, con un enfoque descriptivo; la cual se realizó en cuatro fases, el diagnóstico, la construcción de la propuesta, la aplicación y evaluación de la misma.

Se llegó a la conclusión que la construcción del lenguaje escrito es un proceso que el niño tiene que vivir de manera personal. El docente tendrá que conocer este proceso para ofrecer oportunidades que les permitan descubrir por sí mismos la función social del lenguaje, las relaciones entre palabras, fonemas, grafías, a partir de textos producidos e interpretados por los propios niños, Los docentes deben ser creativos y propiciar a los estudiantes materiales y recursos llamativos que los incite al mejoramiento de la producción textual, siendo esta fundamental para una buena interpretación y forma de comunicación ante el mundo social en el cual se desenvuelven, dentro de las prácticas pedagógicas hay que destacar el rol del docente y su desempeño como agente de enseñanza. La tarea de detección y prevención, cuando un niño no responde adecuadamente al aprendizaje, lo transforma en un agente directo que se involucra de manera constructiva a través de sus conocimientos psicológicos, cognitivos, lingüísticos y pedagógicos y las TIC, son una herramienta fundamental en el proceso académico de los estudiantes, por lo tanto, los maestros debemos estar actualizados y desenvolvemos en este medio de la tecnología; ya que actualmente es el instrumento prioritario en el que nos desenvolvemos. Cabe destacar, que este medio tecnológico incide notablemente en los alumnos por la variedad de estrategias que este les ofrece.

Las investigaciones referenciadas anteriormente reflejan que los recursos TIC no son el centro de la organización del aula, sino que se deben asumir como un recurso adicional disponible en el aula, tal como libros, láminas, juegos, entre otros; solo de esta manera se consolida como parte de la didáctica propia de las clases. De la misma manera, el impacto que tiene el uso de las tecnologías en la práctica pedagógica radica en la posibilidad de enriquecer los ambientes de aprendizajes a través de la integración de las tecnologías, pues resulta un elemento motivador de los intereses de los estudiantes. Es decir, existe una relación directa entre los aprendizajes previos de los estudiantes para avanzar en sus propias capacidades e interactuar con otros para colaborar y aprender usando las tecnologías como mediadoras. Se puede afirmar, que es necesario promover estrategias de aprendizaje apoyadas en el uso adecuado de TIC y que esta herramienta no debe sustituir la enseñanza, es decir, al docente y que las instituciones educativas se conviertan en organizaciones abiertas a la globalización, por ende, a las nuevas tecnologías.

2.2 Marco teórico conceptual

Para fundamentar esta investigación se hizo necesario la comprensión del corpus teórico que diferentes autores, desde el más antiguo hasta el más reciente, han contribuido sobre competencia comunicativa en lectura y escritura, así como ahondar en detalles en cuanto a los tópicos de aprendizaje ubicuo y enfoques de aprendizaje, que de alguna manera todas estas teorías se convierten en un soporte que favorece al enriquecimiento del presente estudio.

2.2.1 Concepciones de Escritura

Con relación a la escritura Ferreiro (2007) afirma que puede ser conceptualizada de dos maneras muy diferentes y, según sea el modo en que se la considere, las consecuencias pedagógicas

difieren drásticamente. La escritura puede ser considerada como una representación del lenguaje o como un código de transcripción gráfico de las unidades sonoras. La primera es la que permite mostrar la realidad por medio de las palabras, dándole un significado a lo expresado. La segunda, hace referencia solo a la representación gráfica de lo escuchado. Así mismo, Cassany (1999) expresa, “escribir consiste en aclarar y ordenar información, hacer que sea más comprensible para la lectura, pero también para sí mismos. Las ideas son como plantas que hay que regar para que crezcan” (p.61).

En la educación muchas veces la escritura es considerada solo como una actividad lúdica, su enseñanza y aprendizaje se fragmentan en actividades aisladas, sin secuencia, ni seguimiento, desconociendo el objetivo que se pretende logra, adicionalmente, es el docente quien propone el tema a desarrollar y no se tiene en cuenta lo que el estudiante desea expresar. Sobre esto Camps (2003) señala el papel fundamental del docente en este proceso, desde el punto de vista educativo la aportación más destacada es, sin lugar a dudas, haber hecho patente la necesidad que la enseñanza de la escritura se desarrolle en las aulas de forma que el profesor pueda intervenir durante el proceso como guía que proporciona el andamiaje que los aprendices necesitan para resolver los múltiples problemas que las tareas de composición plantean.

Por tanto, los educadores están llamados a despertar en los estudiantes el interés por la escritura, para que sean conscientes de la importancia de aprender a escribir como instrumento para expresar sus pensamientos y emociones, y no como una actividad académica que genere una simple calificación. En este orden de ideas, Camps (2003) expresa que el docente para que pueda orientar en sus estudiantes un adecuado proceso escritor, debe tener presente que la interpretación de una producción escrita por un estudiante se puede entender desde dos puntos de vista, primero teniendo en cuenta los aspectos figurativos como la calidad del trazo y la orientación de las grafías

(ubicación espacial: derecha, izquierda, arriba o abajo), y segundo desde los aspectos constructivos los cuales hacen referencia a lo que éste quiere representar y cómo puede producir esa representación. Este último aspecto, es motivo de mayor atención porque permite tener claridad respecto a los diferentes momentos por los que el niño debe transitar para alcanzar la competencia escritora.

La escritura, desde la perspectiva de su uso, cumple una doble función: la comunicativa y la representativa. La composición de textos permite representar, crear o recrear los objetos de nuestro pensamiento, de modo que podemos usar la escritura en su función representativa o idea accional. (Miras, 2000; Olson, 1995). Son precisamente estos aspectos los que le atribuyen un potencial epistémico a la escritura “como una función específica en el marco de la función representativa” Miras, (2000, p. 67). De ahí que se pueda concebir la escritura, desde una perspectiva epistémica, como instrumento de representación, reelaboración y desarrollo del propio pensamiento, y, al mismo tiempo, como un instrumento potencialmente poderoso para la toma de conciencia, y la autorregulación intelectual.

Al reflexionar sobre la escritura como instrumento poderoso de regulación del conocimiento. Miras (2000), justifica su carácter único como instrumento de elaboración del pensamiento a partir del análisis de las características diferenciales que el lenguaje escrito presenta en relación con el oral. En primer lugar, las reglas que rigen las producciones escritas son más estrictas que en lo oral, lo que plantea mayor rigor y precisión a nivel de su significado y a nivel ortográfico, así como mayor rigor en la organización del texto en los niveles de enunciación y composición (frase, enunciado, párrafo, texto), según el género y en atención a ciertas convenciones del discurso, lo que requiere exigentes niveles de procesamiento y de selección y organización de las ideas que determinan elevados procesos de pensamiento. (Miras, 2000).

En segundo lugar, debido a la ausencia de un contexto compartido entre el escritor y los destinatarios puesto que llevan a cabo su actividad en contextos físicos distantes en espacio y tiempo (Miras, 2000), es necesario que el productor del texto explicita las características de su discurso, con el fin de evitar ambigüedades. Esta distancia no sólo es espacial, es también de orden psicológico, de modo que el escritor haga más explícito su contexto mental, detallando las conexiones entre las ideas. Esto lleva a que el escritor piense en la situación y en el propósito, elabore su propia representación de la tarea, en cuanto a las dimensiones: el tema y las ideas, y el género discursivo en el cual componer el texto para hacerlo mejor estructurado y coherente.

Otro aspecto que caracteriza la función epistémica de la escritura es la posibilidad de separar el producto escrito de su escritor para revisarlo, explorarlo y desarrollarlo. Esto permite la autorregulación, por el escritor, del ritmo de producción, debido a que puede desarrollar las ideas a su propio ritmo, objetivar el texto producido y establecer con él un monólogo para reflexionar sobre las ideas, haciendo que la elaboración lingüística se lleve a cabo con mayor consciencia. Al objetivar el pensamiento, el texto escrito se convierte a su vez en objeto para el pensamiento; “esta doble objetivación origina la característica de recursividad que rige la relación entre pensamiento y escritura, permitiendo la reorganización y reconstrucción de ambos” (Rosales y Vázquez, 1999, p. 68).

Es decir, la potencialidad del lenguaje escrito como instrumento para la propia regulación intelectual y para el aprendizaje encuentra aquí nuevos argumentos. Esta confluencia de la autorregulación por el escritor de su proceso, la existencia del texto elaborado y la posibilidad de distanciamiento de él para revisarlo y explorarlo permiten al escritor un proceso de análisis y síntesis, de revisión y exploración de las propias ideas; en definitiva, permite la posibilidad de

pensar sostenidamente sobre las ideas, de analizarlas críticamente, de reelaborarlas y desarrollar estructuras mentales y aprender, todo lo cual conduce a la transformación del pensamiento.

Así, escribir pensando en la significación y la relevancia de las ideas y para un potencial lector, conduce al escritor a sostener un diálogo interiorizado que establece con su posible destinatario: lo conduce también a contrastar puntos de vista, a cambiar sus percepciones e ideas, a fijar posiciones propias; en definitiva, a transformar sus procesos mentales y a aprender a aprender más a escribir. De ahí que componer un texto no es solo expresión de ideas sino una actividad de construcción de significados, una instancia de generación de conocimientos y desarrollo del pensamiento. Afirmo Olson (1995) que “la escritura desempeña un papel crítico en la producción del cambio de un pensamiento acerca de las cosas a un pensamiento acerca de las representaciones de esas cosas, es decir, pensamiento de pensamiento” (p. 310). La escritura es una actividad que satisface múltiples necesidades, que cubre distintos ámbitos de la persona conocimiento del mundo, de sí mismo y de los demás y que permite reunir, preservar y transmitir todo tipo de información en diferentes contextos y de manera cotidiana. Es una herramienta eficaz para el ser humano en cuanto a la posibilidad de expresar su interioridad, de desarrollar la creatividad, de comunicarse de diferentes maneras y con diversas personas, de convencer a otros. Camps, (2003).

Para Fernández, Gallardo y Ríos (2012), es gracias a la escritura que las sociedades pueden construir su memoria y una herencia común. Esta relevancia es la que inspira a personas de todas las áreas para estudiar la escritura como fenómeno cultural, en lo general, y como habilidad humana, en lo particular. Y esto mismo es lo que ha llevado a considerarla, durante estos últimos años, en los estudios y en los análisis de los más diversos especialistas. Por lo mismo, la enseñanza y la evaluación de la escritura deben atender cuidadosamente sus funciones y, específicamente, sus

características. Un texto escrito es creado lingüísticamente a partir de ciertas necesidades entre emisor y receptor; por lo que en aquél se conjugan cuestiones gramaticales, discursivas, comunicativas, psicológicas, etc. Esta es la razón por la que han existido, desde siempre, distintos enfoques que intentan abordar el proceso de escritura. Mata (1997), resume dichos enfoques en tres: el tradicional (concibe la escritura como producto, centrado en la composición y en los rasgos propios de la estructura superficial, por ejemplo: ortografía), el cognoscitivo (entiende la escritura como proceso; centrado en las etapas de la composición, por ejemplo: planificación) y el contextual (concibe la escritura como un proceso condicionado por el contexto, por ejemplo: desarrollo de la escritura en la escuela).

Dichas perspectivas han sido recogidas por diversos modelos que buscan dar respuesta a aspectos del aprendizaje, la enseñanza y la evaluación del texto escrito. Casanny (1999) organizó, en un primer momento, estos paradigmas en cuatro modelos: gramatical (relacionado con la corrección lingüística y centrado en los elementos formales y estructurales del texto escrito), funcional (centrado en la competencia comunicativa según la situación específica en que se producía el texto escrito), procesal (interesado en dar cuenta de los aspectos cognoscitivos que se presentan en la producción textual, tales como la generación de ideas, su organización, las relaciones entre estas) y de contenido (que entendía la escritura como parte de un currículo y, en este sentido, se comprende dicha habilidad como un instrumento que permite obtener y transmitir información).

2.2.2. Teorías sobre escritura

Con relación a la escritura, Hernández (2012) clasifica las teorías implícitas sobre esta competencia en tres categorías. En primer lugar, plantea la teoría receptiva-reproductiva, la cual consiste en que el escritor representa sus saberes sin tener en cuenta el receptor, además de no incluir elementos retóricos ni su propia cosmovisión dentro del discurso. Seguidamente, sugiere la teoría pre-constructiva, en donde esta se ve reflejado la intención, por parte del escritor, que trata en gran medida de construir producciones textuales transformadoras, aunque, no consigue transformar el conocimiento. Por último, reconoce un tercer tipo de teoría implícita de escritura: la constructiva, determinada por una conceptualización más complicada en lo referente a este proceso, pues quienes la poseen, tienen presente las variadas categorías o elementos que incluye la composición de un texto tales como: los aspectos retóricos, el público lector, la utilización del vocabulario teniendo en cuenta al destinatario, la integración consistente de la información, además de la realización de correcciones, tanto de forma como de contenido. Por todo esto, es posible identificar en este grupo la elaboración de un trabajo más íntegro que requiere de mayor disponibilidad y creatividad de parte del escritor.

Por su parte, Makuc (2011) afirma que en el marco teórico que se tienen en lo referente a la escritura, indica que las teorías implícitas establecen el vínculo que poseen las personas dedicadas a la escritura con sus procesos de producciones discursivas, así como con el tipo de texto que escriben, ejerciendo gran influencia de manera directa sobre los niveles de desempeño en la producción escrita. Por todo esto, reconocerlas resulta trascendental para entender de qué manera es viable obtener la transformación conceptual de estas y así perfeccionar los desempeños en cuanto a la escritura. “Cada vez que realizamos una tarea relacionada con escritura no solo estamos poniendo a prueba dicha habilidad, sino que, a la vez, estamos desarrollando diversas destrezas

simultáneamente, por ende, efectuamos tareas que integran la lectura, la escritura, la comprensión y la producción (Miras, 2013, p12). Se realiza una serie de procesos que influyen en la producción textual y que determinan la efectividad de la misma. Colocando a prueba muchas destrezas que juegan un rol importante, logrando así que se efectúe mecanismos propicios en el momento en que se requiera para comunicar los pensamientos de cada persona que desee compartirlos con el resto.

2.2.3. Concepciones de lectura

La lectura es una de las actividades exclusiva del ser humano y que cobra relevancia a lo largo de su vida, ya que a través de ella adquiere el conocimiento de las diferentes disciplinas del saber. Ésta se realiza de muchas maneras y con distintos objetivos, no es lo mismo leer por placer que por compromiso. Según Solé (1992), “leer es el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito” (p.18). Para leer se necesita, simultáneamente manejar con soltura habilidades de decodificación de símbolos, signos y grafías para aportar al texto nuestros propios objetivos, ideas y experiencias previas; implicarnos en un proceso de predicción e inferencia continua, que se apoya en la información que aporta el texto y en nuestro propio bagaje, y en un proceso que permita encontrar evidencias o rechazar las predicciones e inferencias de que se hablaba.

La lectura entonces, va más allá de los simples ejercicios mecánicos de descifrar grafías. Es una forma de comprender las intenciones consignadas mediante el lenguaje escrito. Ésta favorece, entre otros, la interacción con los demás desde lugares lejanos, conocer el entorno y adquirir conocimiento. En los niños desarrolla la creatividad, enriquece el vocabulario facilitándoles hablar con fluidez, perfecciona el conocimiento ortográfico, permite recrear la imaginación creando mundos nuevos en su mente. Es el proceso de comprender el significado del lenguaje escrito.

La lectura es un proceso imprescindible en la vida del individuo, ya que le permite desenvolverse con propiedad en la sociedad letrada (Solé, 1992). Es la base fundamental, porque permite en los estudiantes mejorar la atención, la escucha, la disposición al diálogo, el reconocimiento del otro; además fortalece los aspectos cognitivos, sociales y afectivos.

Es decir, el proceso lector considerarse como elemento esencial en el desarrollo individual y social de cada estudiante, por tal motivo es fundamental reconocer que un buen número de las interacciones que los sujetos establecen en su vida social están mediados por su participación en la cultura de la lectura y la escritura. Por ello, la escuela, en su interés por formar sujetos que estén en condiciones de participar de manera adecuada en las dinámicas de la vida social (en diversos campos como el político, el cultural y el económico), debe generar situaciones que permitan la vinculación de los estudiantes a la diversidad de prácticas de lectura y escritura y que, además, estén en capacidad de reflexionar y aprender sobre estas (OEI, 2004).

Formar lectores obliga al profesor a generar condiciones adecuadas para lograrlo. Los maestros pueden desarrollar la intuición, comprensión y conocimientos requeridos para guiar a los alumnos. No solo deben comprender la naturaleza de la lectura fluida y cómo los alumnos aprenden, también es necesaria una relación empática con ellos. Es decir que desde esta perspectiva se entiende la lectura como un acto vinculado al contexto social y hace énfasis en la importancia de tener claro los propósitos de la lectura para enfocar la atención de lo que leemos hacia aquel resultado que queremos alcanzar.

Al respecto Solé (2000), expone que en el proceso de lectura se hace necesario una intervención antes, durante y después del mismo proceso. El antes de la lectura se refiere a la definición del propósito, la elección de la lectura y lo que se espera encontrar en dicha lectura. El durante hace referencia a los elementos que intervienen en el momento de leer, la activación de los saberes previos, la interacción entre el lector, el discurso del autor y el contexto social. Y el después sucede al concluir la lectura con la clarificación del contenido, a través de las relecturas y recapitulación.

De igual forma Solé (1992), propone diferentes tipos de lectura que es necesario enseñar en forma explícita en aula: a) Dotar de finalidad personal a la lectura y planificar la mejor manera de leer para lograrla; b) Inferir, interpretar, integrar la nueva información con el conocimiento previo, y comprobar la comprensión durante la lectura; c) Reelaborar la información, recapitularla, integrarla, sintetizarla y, eventualmente ampliarla, siempre que la tarea lo requiera. La lectura es el punto de partida para la adquisición de conocimientos a través de los símbolos gráficos. Teniendo en cuenta la lectura como un proceso de interacción se describe tres niveles de comprensión:

Lectura literal: Es la capacidad básica del lector para decodificación de las palabras y oraciones, por tanto, la interpretación del texto se ve limitada a la reconstrucción superficial de éste. Lectura inferencial: El lector deduce y recaba información que puede desplegarse del texto. Lectura crítica: Con ella, el lector comprende globalmente el texto y su distribución. A su vez, reconoce las finalidades del autor y se atreve a tomar postura frente a él y su libro. (Gordillo, 2009)

La lectura es una actividad estructurada a partir de un conjunto de procesos cognitivos de orden superior que deben desarrollar los individuos cuando empiezan a leer. Sin embargo, desde las últimas décadas ha imperado la concepción de que leer no se relaciona únicamente con el

proceso de decodificación gráfica. Por el contrario, la lectura implica actividades de mayor complejidad como la evaluación y el análisis textual, lo que significaría extraer el sentido global del escrito para situarlo en un contexto sociocultural con el propósito de llegar a la comprensión definitiva del mismo (Cassany, 2004). De este modo, la enseñanza de la lectura es un proceso continuo y gradual que no se restringe a los primeros años de escolaridad del individuo.

Lo anterior, significa que para enseñar a leer el docente debe entregarles a los lectores las herramientas pertinentes para tal finalidad, con el objetivo de formar lectores competentes al momento de enfrentarse a la lectura de cualquier tipo de texto. Por ello, para que los estudiantes adquieran las habilidades necesarias para la comprensión lectora es pertinente que el proceso de enseñanza sea intencionado. Como bien afirma Condemarin (1981), el lector o receptor decodifica el mensaje gracias a sus habilidades lectoras, su experiencia con el vocabulario, la sintaxis y los conceptos empleados por el autor”. Visto esto, las habilidades son el conjunto de destrezas que deben estar implícitas en la comprensión lectora, las cuales están atribuidas, entonces, al conocimiento, a lo cognitivo, referidas en el criterio de Bibiano (2010):

Sintetizar: se define como la integridad mental, la reproducción del todo por la unión de sus partes y conexiones, en lo cual se da la combinación mental de sus cualidades, atributos, características, propiedades, dando como resultado la reunificación del todo.

Abstraer: Aquí se separan mentalmente propiedades y atributos de un objeto o fenómeno, pudiendo ser examinadas sin tomar en consideración sus relaciones y propiedades.

Identificar: Es la operación realizada para determinar los rasgos de un objeto o fenómeno, con lo cual se descubre su pertenencia a la extensión de un concepto o ley de las conocidas.

Clasificar: Es la distribución de los objetos o fenómenos individuales en cada género o clase, con lo cual se presentan las características, nexos, relaciones esenciales, generales de los objetos y fenómenos, de acuerdo a un criterio adoptado para la clasificación.

Generalizar: Retrata de una operación lógica para unificar mentalmente características, cualidades, propiedades comunes a un grupo de objetos o fenómenos, pudiendo servir de base para la formulación de conceptos, leyes y principios.

Relacionar: Es la operación lógica mediante la cual se descubren nexos de determinación, dependencia, coexistencia u oposición entre dos o más objetos, fenómenos o procesos.

Razonar: Es la manera de pensar para deducir nuevos conocimientos a partir de otros establecidos anteriormente, constituyéndose en un proceso de mediatización y deducción de juicios, integrado por un sistema de conocimientos.

Interpretar: Es el proceso utilizado para descubrir elementos, relaciones o razonamientos existentes en un estudio como vía para obtener el significado de la información que el aporta.

Argumentar: Es la operación lógica utilizada para determinar la fundamentación de un juicio o razonamiento, a través del establecimiento de relaciones entre otros conceptos y juicios conocidos con anterioridad.

De la misma manera, Pérez (2005), define las habilidades de la comprensión lectora como las prácticas y experiencias que se desarrollan para el entendimiento de un determinado texto de interés por el usuario; en tal sentido, plantea las siguientes habilidades e indicadores: a) Explora diferentes textos para buscar lo que requiere. b) Escoge las lecturas apropiadas de acuerdo con el

tema. c) Escoge la lectura que necesita. d) Hace lectura lenta o rápida según el texto y el interés. e) Analiza la clase de texto que va a leer según sus características.

Por su parte, autores como Mata, Gallego y Mieres (2007), definen las habilidades de comprensión lectora como aquellas posibilidades de favorecer la lectura de textos y otros elementos para facilitar la comprensión de los mismos. Los autores definen entre las habilidades lingüísticas que favorecen la consecución de buenos niveles de lectura, en cuanto a comprensión del texto. De estas habilidades, la de mayor relevancia es la habilidad sintáctica.

Asimismo, y aunado a los anteriores argumentos Pérez (2005), define las habilidades de la comprensión lectora como las prácticas y experiencias que se desarrollan para el entendimiento de un determinado texto de interés por el sujeto. Por su parte, Mata (2007), definen las habilidades como aquellas posibilidades de favorecer la lectura de textos y otros elementos para facilitar la comprensión de los mismos. Visto esto, se infiere que para estos autores la habilidad para comprender un texto está condicionadas a la empatía que el lector tenga hacia el mismo, o quizá sea el interés hacia la lectura lo que realmente facilita que esta sea más comprensible para el individuo.

2.2.4. Teorías sobre el proceso de aprendizaje de la lectura

La lectura logra que los sujetos se informen y a su vez se comuniquen, funciona de intermediario para la transmisión de conocimientos y es la primordial herramienta para el proceso de enseñanza y aprendizaje. Existen teorías que abordan este proceso de la lectoescritura, que a continuación se explicaran algunas de ellas de manera concreta: El constructivismo: en el cual el conocimiento es construido por los seres humanos, a partir de la relación o interacción con su medio físico y social. Fromm (2009) expresa que “el constructivismo considera que la enseñanza y el

aprendizaje son procesos dinámicos que se orientan al desarrollo cognitivo y metacognitivo del sujeto que conoce” (p. 32). Esto, alude a que los aprendices parten de los saberes que tienen en sus constructos mentales y así elaborar un nuevo conocimiento, por medio de los procesos de asimilación y acomodación.

En esta perspectiva, los docentes desempeñan un rol de facilitadores, transmitiéndole a sus educandos la motivación por la lectura y a edificar por sí mismos sus propios conocimientos mediante un diálogo activo y la posibilidad de poder resolver problemas reales o imaginarios. De acuerdo a Artavia (2018) “este aprendizaje se genera mediante la actividad física y mental del individuo, depende tanto de la estimulación interna como de la externa; por lo tanto, es muy particular, complejo y diferente de individuo a individuo” (p, 49).

Por otro lado, Artavia (2018) manifiesta que la teoría sociocultural, “el aprendizaje de la lectoescritura no puede separarse del entorno en que ocurre: cuando los niños aprenden a leer, lo hacen en un contexto social, cultural e histórico determinado.” (p.48). En relación a esto, los aprendices aprenden a leer a través de la interacción con otros y con el medio. Asimilando términos cotidianos y científicos, en donde los primeros se adquieren por medio de las vivencias del día a día, y los segundos mediante la instrucción formal.

Este enfoque en la enseñanza de la lectura, es una propuesta que intenta ayudar a los estudiantes a alcanzar una conciencia crítica y transformativa tanto de su propio ser como de su entorno, liberándolo de la dominación, a través de propuestas que originen cambios en las condiciones de vida. Esta, se enmarca en un ciclo de acción-reflexión desarrollado por el discente-docente como partes esenciales del proceso de aprendizaje, para la transformación de la realidad; desde esta perspectiva el proceso de aprendizaje tendrá una verdadera función formativa cuando el

docente obliga al estudiante a convertirse en productor de soluciones para los problemas de su entorno. En este proceso el estudiante se cuestiona a sí mismo, después alcanza un punto de revelación en el que ve a su sociedad como algo imperfecto, para luego intentar cambiar la naturaleza opresiva de ella.

La lectura puede considerarse como elemento esencial en el desarrollo individual y social de cada estudiante, por tal motivo es fundamental reconocer que un buen número de las interacciones que los sujetos establecen en su vida social están mediados por su participación en la cultura de la lectura y la escritura. Por ello, la escuela, en su interés por formar sujetos que estén en condiciones de participar de manera adecuada en las dinámicas de la vida social (en diversos campos como el político, el cultural y el económico), debe generar situaciones que permitan la vinculación de los estudiantes a la diversidad de prácticas de lectura y escritura y que, además, estén en capacidad de reflexionar y aprender sobre estas (OEI, 2004). Los profesores y alumnos deben ser conscientes de cuáles son los valores, los intereses, los conceptos sociales que están detrás de un diseño curricular y este conocimiento debe ser orientativo para diseñar las opciones consiguientes. No se trata de imponer un conocimiento crítico, sino de proporcionar instrumentos de reflexión crítica, en la que la explicación del profesor, así como las aportaciones de los propios alumnos, forma parte de un clima de comunicación y de análisis.

2.2.5. Aprendizaje ubicuo

La definición que propone Zapata (2012) para el aprendizaje móvil o ubicuo es sencilla en su formulación, pero de importantes implicaciones: continuar la acción educativa y los procesos de aprendizaje a través de teléfonos inteligentes y tablets. Se habla de Smartphone y Tablets porque

son los dispositivos vigentes, pero realmente la característica de aprendizaje móvil es que utiliza dispositivos que:

- Las personas utilizan y llevan a todas partes.
- Son considerados como dispositivos personales para utilizar entre amigos.
- Son baratos y fáciles de usar.
- Se utilizan constantemente en todos los ámbitos de la vida con variedad de configuraciones y usos que combinan Internet con la ubicuidad.

Desde el punto de vista del aprendizaje, la ubicuidad espacial implica tener acceso continuo a la información en un nivel nunca antes visto. En segundo lugar, existe el aspecto de la portabilidad: el uso de las computadoras y de los dispositivos portátiles, inclusive de los dispositivos “de vestir”, es cada vez más común (Burbules, 2014). De acuerdo a esto, se puede expresar que la ubicuidad es un término amplio que contiene una serie de connotaciones en cuanto a su conceptualización y utilidad. El aprendizaje está en cualquier lugar, por ende, no se justifica que no exista actitud por aprender, en este mismo sentido, es viable afirmar que los móviles, portátiles o cualquier medio tecnológico que resulte atractivo para el estudiante inciden en la motivación de estos, al momento de realizar diferentes actividades sugeridas como objetivos de aprendizaje estipulado por el docente.

En este sentido, Burbules (2014), da a conocer la ubicuidad en el sentido de redes y “flujos” transnacionales y globalizados (en el sentido de Appadurai): flujos de gente, de información, de ideas, y más. Uno jamás está única y exclusivamente en el lugar en el que se encuentra físicamente, sino que está situado en un conjunto de relaciones y contingencias que afectan a y son afectados

por estos procesos cada vez más globales. Lo cual indica que, por medio de cualquier tecnología ubicua, ya sea laptop, móvil y Tablet se puede uno transportar a otras dimensiones e interactuar de igual manera, con otras personas, construyendo conocimientos de acuerdo a unas metas establecidas, en este caso, por los aprendices. La tradicionalidad ha quedado atrás, haciéndose presente la enseñanza innovadora, en donde, se emplee la tecnología como herramienta de enseñanza, con el fin de conseguir objetivos de aprendizajes previamente elaborados por el docente. De todos dependerá generar un giro didáctico al momento de enseñar a los estudiantes. Jóvenes que anhelan construir aprendizajes significativos, pero que las estrategias para lograrlo resulten atractivas para ellos. La motivación, el querer aprender, es una ardua labor que debe conseguir los docentes de las instituciones educativas del país.

Por otra parte, Cope y Kalantzis (2009), afirman que el aprendizaje ubicuo representa un nuevo paradigma educativo que en buena parte es posible gracias a los nuevos medios digitales. Es decir, el aprendizaje ubicuo constituye una novedad dentro del sistema educativo, no es necesario estar permanentemente dentro de un aula de clases para lograr construir conocimiento; la posibilidad de hacer uso de los medios tecnológicos más asequibles a los estudiantes, con los que dispone en el momento, puede ser eficaz, si se le logra dar buen empleo a las herramientas digitales. Los maestros deben estar en disposición de liderar el desarrollo de tecnologías que sean apropiadas al nuevo contexto en el que se encuentra inmerso el estudiante. Por tal razón, una relación entre la tecnología y el cambio social, dependerá del modo en que se emplea esta para la resolución de problemas.

Para, Hidalgo, Orozco y Daza (2015) el aprendizaje obicuo:

El aprendizaje ubicuo tiene como objetivo crear un ambiente de aprendizaje o contexto educativo generalizado u omnipresente en el cual se realiza un ambiente de aprendizaje y que el alumno esté totalmente inmerso en Ubiquitous learning enviroment, y dónde no sólo adquiera conocimiento, sino que también lo comparta con sus compañeros y con su entorno, no solo van a poder tener acceso al conocimiento sino también lo van a poder compartir y divulgar (p.9).

Su sentido estriba en la posibilidad de aprender en cualquier contexto y situaciones haciendo uso de dispositivos tecnológicos. Y la cuestión se amplía aún más con la difusión de escenarios en donde también están presentes televisores, tablets, libros digitales o audio-libros; todos estos con la capacidad de ofrecer un andamiaje de conocimientos de gran utilidad en la vida diaria.

Lo anterior nos corrobora una flexibilidad en la construcción del conocimiento en el sentido que el espacio-tiempo no es fundamental. Lo trascendental radica en el momento en que exista la voluntad y disposición por parte del aprendiz en cuanto a la ejecución de las actividades de aprendizajes, las cuales deberán arrojar las evidencias necesarias sobre el saber edificado. El advenimiento del entorno digital en el desarrollo de la escritura y lectura está cambiando de manera profunda las prácticas comunicativas en los planos pragmático, discursivo y procesual. Además, apunta las transformaciones que supone para la pedagogía la enseñanza apoyada con TIC expresando que enseñar a leer y escribir hoy de ninguna manera puede ser igual a como era hace tan solo treinta años, cuando no existían computadoras personales, ni internet, tampoco el e-mail, mucho menos la diversidad de aplicaciones brindadas por la web (Cassany, 2000).

La motivación de los estudiantes hacia el uso de las TIC, es un recurso que hace más atractiva y contextualizado el aprendizaje. De ahí que es importante estar de acuerdo en considerar su pertinencia para abordar y enfrentar pedagógicamente las problemáticas actuales que ofrece la globalización, por eso, se hace necesario reevaluar algunas herencias educativas que ha dejado la enseñanza tradicional. En todo caso los ambientes de aprendizajes mediados por las TIC son una nueva fuente de recursos académicos que deben ser correctamente utilizados en pro del bienestar intelectual y emocional de los estudiantes.

Según lo anterior, el proceso de aprendizaje se puede enriquecer con la introducción de las TIC en el aula, ya que para el estudiante el uso del computador u otro medio o herramienta tecnológica supone un importante estímulo en su aprendizaje. Por tal razón los procesos de enseñanza deben conducir a una seria reflexión del docente, no siempre llevada a cabo, sobre la importancia de tener conocimiento acerca de cuál es el uso adecuado que se le debe dar a las TIC para lograr una verdadera integración al currículo.

Al respecto, Batista, Celso, y Usubiaga, (2015), comentan que la incorporación de las TIC en la educación debe dar un cambio frente a la concepción de su uso en relación al para qué y por qué utilizarlas. Uno de los grandes beneficios que se pueden lograr con los resultados de esta investigación es el de enriquecer el rol del docente en la tarea de promover aprendizajes con el uso pedagógico de las nuevas tecnologías. En este sentido, los ambientes de aprendizaje que incorporan las TIC no sólo proporcionan una serie de herramientas tecnológicas, de recursos y de aplicaciones de software informático y telemático, que los docentes pueden utilizar para enseñar y por su parte, los estudiantes para aprender. Por lo general, las herramientas tecnológicas van acompañadas de una propuesta explícita, global y precisa según los casos, sobre la forma de utilizarlas para la puesta en marcha en el desarrollo de actividades de enseñanza y aprendizaje. Lo que los docentes suelen

realizar en el aula es un trabajo dinamizador donde integran los aspectos pedagógicos con los tecnológicos.

3 METODOLOGÍA

3.1 Tipo de investigación

Se asumió un tipo de investigación cualitativa, que según Cerda (2011) se refiere a caracteres y atributos no cuantificables, describibles que explican y comprenden los fenómenos sociales. Es decir, la investigación cualitativa intenta comprender e interpretar todas las acciones humanas, analizando características propias de estos. Por su parte Baptista, Collado y Sampieri (2010), propone que la investigación cualitativa puede pensarse desde la práctica o técnica de tipo interpretativo, propiciando la visibilidad de fenómenos en el mundo y la transformación de estos. En este caso se mira el enfoque cualitativo desde un proceso vivencial, una perspectiva subjetiva puesto que tiene en cuenta la interpretación del fenómeno. Siguiendo con la misma mirada, Villegas y González (2011), proponen que la naturaleza de la investigación cualitativa está sumergida en la vida cotidiana de las personas, las comunidades y la sociedad en general. Ante esto, el propósito de la investigación cualitativa centra su atención en el contexto real, aquel que permite concepciones desde una posible comprensión que genere unos resultados en lo concerniente al objeto del estudio del cual se hace referencia en la investigación

3.2 Diseño metodológico

Esta investigación se enmarcó dentro de un tipo de estudio denominado evaluación de programas educativos, en donde esta es una de las actividades más trascendentales y significativas en todo proceso de gestión y programación de la formación. De acuerdo con Pérez (2000) se entiende la evaluación de programas como un proceso sistemático, diseñado intencional y técnicamente, de recogida de información rigurosa —valiosa, válida y fiable— orientado a valorar la calidad y los logros de un programa, como base para la posterior toma de decisiones de mejora, tanto del programa como del personal implicado y, de modo indirecto, del cuerpo social en que se

encuentra inmerso. Esto indica que este tipo de estudio requiere de unas fases, tal como: antes, durante y análisis de resultados que conlleven a mejorar un problema escolar, por medio de un programa educativo basado en experiencias pedagógicas.

En este estudio se realizó la implementación de un programa para el fortalecimiento de la lectura y escritura, enfocado en una serie de actividades con un sistema ubicuo y colaborativo de aprendizaje, y se evaluó su eficacia valorando sus efectos en el desarrollo de dicha competencia comunicativa en los estudiantes de grado 9° y la mejora en su desempeño al momento de resolver las actividades contenidas en el programa y en las evaluaciones por competencias, para lo cual se tuvo como parámetro los niveles de lectura y la producción. La fluidez verbal, la cual está plasmada en la escritura, es uno de los elementos trascendentales en el desenvolvimiento académico, personal, laboral, ya que nos permite, comunicarnos de manera oportuna y directa.

Por otra parte, en esta investigación permanentemente, se tuvo la iniciativa de conocer y analizar las percepciones de los estudiantes en cuanto a la evaluación de un programa educativo para el fortalecimiento de la competencia comunicativa en lectura y escritura, para ello, se hace indispensable.

El proceso investigativo se desarrolla en las siguientes fases:

Fase 1. Fase diagnóstica en la cual se realizó una prueba piloto (ver anexo A) que parte de las necesidades de los estudiantes haciendo uso evaluativo sobre las competencias comunicativas en lectura y escritura, identificación de los estilos y enfoques de aprendizaje, a través de la aplicación del cuestionario de procesos de estudio – factores de John Biggs y el test de Felder y Silverman.

Fase 2. Diseño y evaluación del programa por expertos para realizar mejoras antes de su aplicación. Se diseñó un programa evaluativo para el fortalecimiento de la lectura, escritura y oralidad. Dicho, programa está sustentando en el aprendizaje ubicuo que hace hincapié en el aprender desde cualquier herramienta tecnológica (móvil, tablet, pc) que esté al alcance más próximo del aprendiz; todo esto, teniendo como fin estudios investigativos de post-grado. Para la ejecución del programa, se realizará desde el aula y extra clases, haciendo uso de aplicaciones off-line y en algunas ocasiones online. Ya que lo que se pretendió es que el estudiantado aprenda desde una guía que los oriente en el camino del constructo teórico por medio de la práctica. Sin embargo, existieran limitaciones que afectarían la ejecución de las actividades, en cuanto a la cantidad y disponibilidad de capacidad en los celulares de los estudiantes, por lo tanto, se tomarán medidas preventivas que no perturben la buena marcha de las actividades en ambientes tecnológicos.

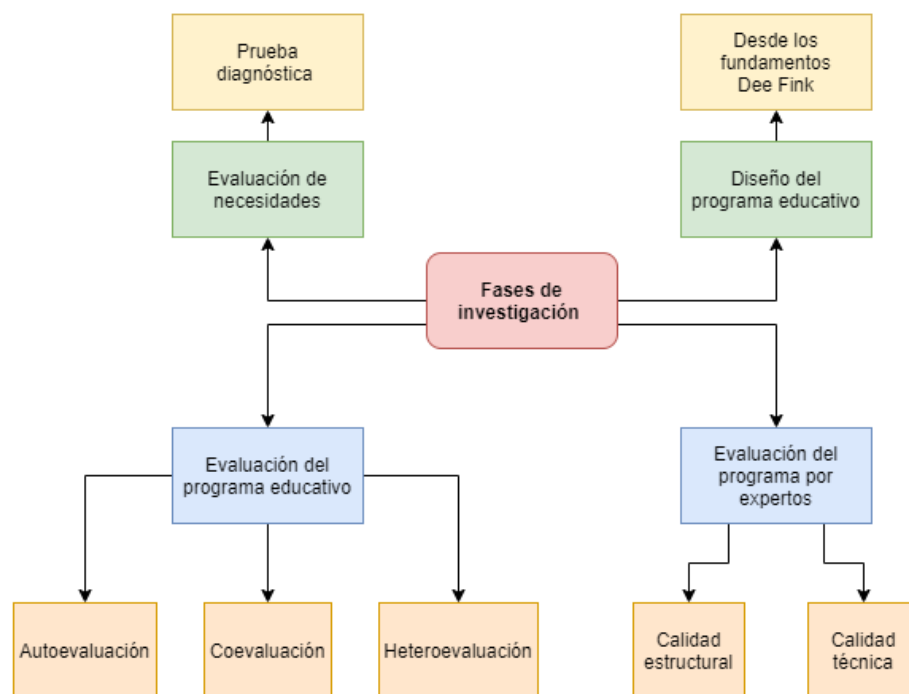
La evaluación del programa fue realizada por expertos atendiendo a una rúbrica que valora la estructura del programa y todos los elementos que lo constituyen. Esta rúbrica está conformada por dos criterios de evaluación. En primer lugar, un criterio de la calidad de la estructura del programa y un criterio de calidad práctica de dicho programa (ver anexo G).

Fase 3. Implementación del programa (ver anexo B): El programa de lenguaje está estructurado de manera alineada y significativa, fundamentado en los estándares básicos de competencia en lenguaje grado 9º, los derechos básicos de aprendizajes (DBA) de ese mismo grado; en donde existe una coherencia tanto vertical como horizontal, interrelacionándose entre sí.

Fase 4. La evaluación de la implementación del programa se monitoreó continuamente y se valoró desde la percepción del docente investigador y de los estudiantes, utilizando diversas estrategias y técnicas evaluativas: la técnica PNI Positivo, Negativo, Interesante del programa de

lenguaje (ver anexo C), igualmente se utilizó la coevaluación de las actividades de aprendizaje que corresponde al producto de cada equipo de trabajo y la heteroevaluación que consiste en realizar una nueva prueba de competencias en lectura y escritura y en las actividades de aprendizaje para medir cuál es el cambio en el fortalecimiento de dichas competencias comunicativas en los estudiantes de la muestra seleccionada.

Figura 1. Fases de la investigación



Fuente: Elaboración propia

3.3 Población

La población seleccionada para esta investigación fueron 184 estudiantes de grado noveno de educación media, matriculados al inicio del año escolar 2018 en la Institución Educativa Antonia Santos de la ciudad de Montería en el departamento de Córdoba.

3.4 Muestra

La muestra seleccionada estuvo conformada por 43 estudiantes de grado 9c matriculados en ese grupo desde inicios del año 2018. En la muestra participante se encuentran 15 estudiantes de género masculino y 28 estudiantes de género femenino, con un promedio de edad de 13-14 años.

La muestra se seleccionó de forma casual, ya que se tratan de un grupo con el que la docente investigadora no tuvo contacto de ambientes tecnológicos con la muestra seleccionada y de la cual fue asignada previamente desde las directivas académicas para el año 2018.

3.5 Técnicas e instrumentos para la recolección de la información

Se presentan las técnicas e instrumentos de para la recolección de la información organizadas según el orden de los objetivos específicos.

Para el obojetivo número uno, se aplicó una prueba diagnóstica sobre competencias comunicativas lecto-escritora (ver anexo A). Para esto, se hizo uso de las pruebas saber 9 del ICFES (2015), en donde se utilizaron 5 preguntas de competencia lectora y 5 de competencia escritora, atendiendo a la igualdad en cantidad de preguntas para la realización de la prueba.

Para el objetivo número dos se evaluó por expertos y diseñó el programa para el desarrollo de la competencia comunicativa LEO-COD-TI. El programa para el desarrollo de la competencia comunicativa implementado en esta investigación nace de la identificación, por una parte, de los enfoques de aprendizaje de los estudiantes (superficial o profundo) así como de la competencia comunicativa (lectura y escritura) en los estudiantes de grado noveno. El programa se dividió en 4 periodos académicos de aprendizaje organizadas e integradas según las orientaciones curriculares de los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje para el grado noveno. Sólo se desarrolló dos periodos académicos, en donde se tomó valoración cuantitativa por medio de pruebas

relacionadas con las temáticas, así como el reconocimiento de los productos escritos. Cada sesión es desarrollada en secuencias de actividades de aprendizaje, las cuales especifican qué se realiza durante las actividades de trabajo con acompañamiento del docente, el trabajo independiente del estudiante y el trabajo en cualquier lugar en donde se encuentre el estudiantado.

La siguiente es una muestra del programa correspondiente a uno de los períodos académicos.

ESTÁNDAR DE COMPETENCIA/DBA	CONOCIMIENTO DECLARATIVO	CONOCIMIENTO PROCEDIMENTAL
ESTÁNDAR: Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto. Diseño un plan textual para la presentación de mis ideas, pensamientos y saberes en los contextos en que así lo requiera. DBA8: Produce textos verbales y no verbales, a partir de los planes textuales que elabora, y siguiendo procedimientos sistemáticos de corrección lingüística.	Textos verbales/ no verbales Plan textual Elementos gramaticales y ortográficos	Evaluar el rol que debe cumplir como enunciador de un texto, según el propósito elegido y la situación comunicativa particular. Evaluar estrategias de progresión y desarrollo del tema seleccionado. Evaluar el seguimiento de un plan textual y el uso adecuado de elementos gramaticales y ortográficos en los textos que escribe.

CONOCIMIENTO ACTITUDINAL	ACTIVIDADES
--------------------------	-------------

Considera la trascendencia de producir textos verbales y no verbales en un determinado contexto.	1.Exploración de saberes previos a los estudiantes: en esta sesión se les realizará una serie de preguntas a los estudiantes en cuanto al tema objeto de estudio, que a continuación se van a detallar: ¿Qué tipos de textos conoces? ¿Qué sabes acerca de la tipología textual? ¿Qué es un texto? ¿Qué es información? Esta serie de preguntas se realizarán con el fin de conocer qué tanto conocimiento poseen los estudiantes acerca del texto informativo. 2. La segunda actividad denominada: “Escucha activa”, la cual consiste en observar y escuchar el audio cuento “Corazón Delator” de Edgar Allan Poe y los estudiantes seguirán la lectura en formato PDF, la cual será proyectada en pantalla. 3. La tercera actividad cuyo nombre es: “Noticia de último minuto” tiene que ver con la creación de un noticiero en equipos de 4 estudiantes, en donde tendrán que transmitir una noticia de acuerdo al contenido de la historia (ejemplo: informar sobre el asesinato al anciano del cuento). Tendrán que grabarlo, haciendo uso de su teléfono móvil, y enviarlo al WhatsApp personal de la docente. Por otra parte, en sus casas podrán realizar el proceso de edición del video por medio de la App: Viva-video o Movie Maker (labor extra clase). 4. La cuarta actividad denominada “Conceptualización”, en donde los estudiantes haciendo uso de la herramienta office Power Paint los estudiantes tendrán que realizar un mapa conceptual acerca del tema: texto informativo: la noticia. 5. Evaluación: Finalmente, se realizará un QUIZ (haciendo uso de la herramienta Kahoot) en línea de competencia lectora por parejas de trabajo en donde cada grupo le asignará un nombre a su equipo de acuerdo a su predilección. (NOTA: En caso que haya problemas de conectividad, se realizará el Quiz en formato Power Paint video y el estudiante anotará las respuestas en el block de notas y tomará pantallazo que luego será enviado vía Bluetooth. Ver anexo I Del tema “ elementos de la gramática: clases de oraciones” se tiene las siguientes actividades: Dentro de las actividades de inicio se tiene contempladas las siguientes:
---	---

	a. Los estudiantes observaran el cortometraje: “La luz se apaga” disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=sXkfvWeJnQw b. Se les preguntará a los estudiantes sobre la temática predominante que contiene el corto. c. Exploración de saberes previos en cuanto a la distinción entre oraciones simples y compuestas d. Exposición por parte del docente en cuanto a las oraciones compuesta coordinada. Con ejemplificaciones contextuales. Dentro de las actividades de desarrollo se tiene las siguientes: a. Se les solicitará que hagan una sinopsis en donde incluyan las oraciones compuestas coordinadas. Para ello, se les explicará a los estudiantes qué es una sinopsis. Y la sinopsis se realizará en block de nota de su celular o en Word. Y que debe ser enviada a través de bluetooth o WhatsApp al grupo creado en cuanto al curso 9C. También puede ser enviado a través de Facebook lite o Messenger. b. Para la conceptualización de la temática utilizarán la herramienta Popplet que les permitirá realizar un mapa conceptual de las oraciones vistas (actividad extra clase).
--	--

ESTÁNDAR DE COMPETENCIA/DBA	CONOCIMIENTO DECLARATIVO	CONOCIMIENTO PROCEDIMENTAL
ESTÁNDAR: Determino en las obras literarias latinoamericanas, elementos textuales que dan cuenta de sus características estéticas, históricas y sociológicas, cuando sea pertinente. DBA3: Analiza el lenguaje literario como una manifestación artística que permite crear ficciones y expresar pensamientos o emociones. .	Análisis del lenguaje literario. -Lenguaje figurado (Figuras literarias): Símil, metáfora, sinécdoque, hipérbole, personificación, ironía, prosopopeya, sinestesia, pleonismo, hipérbaton, anáfora. -Lenguaje coloquial	Relacionar su interpretación de una obra literaria con las visiones de mundo vigentes en una época y/o movimiento literario. Reconocer la literatura como una memoria de los pensamientos y sucesos de una región o un país. Identificar el sentido del lenguaje figurado dentro de los textos que lee y expresa sus interpretaciones sobre el mismo. Reconocer que la literatura puede emplear lenguaje figurado y

		coloquial para dar expresividad al escrito
--	--	--

CONOCIMIENTO ACTITUDINAL	ACTIVIDADES
Aprecia las diferentes manifestaciones literarias de Latinoamérica como modo de expresar pensamientos y emociones. Asimismo, las distintas manifestaciones del uso del lenguaje figurado y su aplicabilidad en cualquier situación comunicativa.	1. Exploración de saberes previos en cuanto al tema del lenguaje literario y sus variantes, con los siguientes interrogantes: ¿Qué sabes acerca de los textos narrativos? ¿Cuál es la estructura básica de los textos narrativos? ¿Qué clases de textos narrativos conoces? ¿Qué autores has leído que escriban textos narrativos? Luego de escuchar los puntos de vistas de los estudiantes, la docente se encargará de hacer una introducción detallada de la conceptualización del tema en mención (concepto, clases de textos narrativos y estructura) -Los estudiantes tomaran los apuntes necesarios del tema para hacer un texto coherente en la herramienta Word en sus celulares (haciendo uso de texto justificado, tamaño y fuente de la letra, etc.) 2. La segunda actividad denominada: “Escucha activa”, la cual consiste en observar y escuchar el audio cuento “Un día de estos”. Se hará la escucha intercalada de tal forma que se realizará preguntas tipo literal para comprobar la atención de los estudiantes. 3. La tercera actividad titulada: “Reconstruyo el cuento a partir de historietas”, consiste en diseñar una historieta de las escenas más representativas del relato, pero haciendo uso de la APP: Creador de la página cómica que estarán previamente instaladas en los celulares y Tablet de los estudiantes. 4. Identificación de figuras literarias en las siguientes canciones: Vivir sin ti no puedo del grupo Pimpinela, historia de un taxi de Ricardo Arjona y mil horas de Andrés Calamaro. 5. Realización de ejemplos de las figuras literarias (las que el estudiante decida, de las explicadas en clases) vistas 2 0 3 por cada una de ellas, haciendo uso de la herramienta: Music Movie Maker, en donde

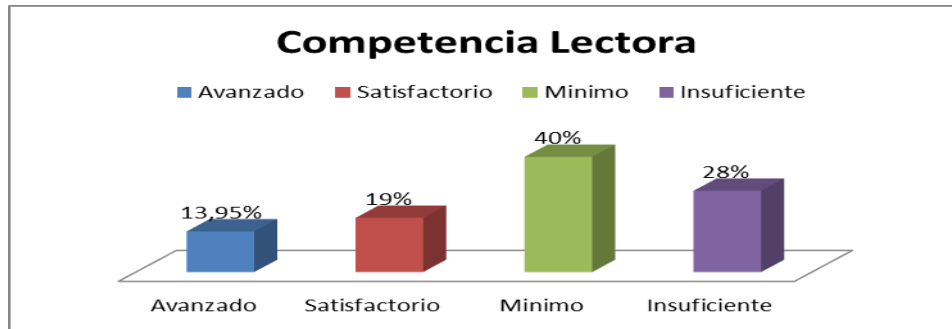
	crearan los ejemplos en formato video y con música instrumental de fondo. 6. Creación de una propaganda (en equipos de 2 o 3 estudiantes), en donde tendrán que crear un cartel publicitario haciendo uso de algunas de las figuras literarias explicadas; y grabar la propaganda por medio de sus móviles, la cual deben enviar por Whatsapp a la docente encargada 7. A través de la aplicación off line: Word Cloud los estudiantes (equipos de 2 o 3) tendrá que crear una nube de palabras en donde otros equipos de estudiantes tendrán que armar frases alusivas a las figuras literarias explicadas y seleccionada por ellos. Las nubes de palabras serán compartidas por Whatsapp. 8. Evaluación de las evidencias de aprendizajes.
--	--

Para el objetivo número tres se implementaron la estrategia PNI, autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación para evaluar la efectividad del programa durante su aplicación. Este tipo de evaluación intenta inspeccionar el funcionamiento del programa y establecer si existen discrepancias entre el funcionamiento real y el previsto en primera instancia. Este proceso se evalúa desde la percepción del docente y el estudiante, para poder supervisar y ajustar el programa durante su implementación. Para esto se aplicó el registro de observaciones de los estudiantes. (Ver Anexo C), la autoevaluación y Coevaluación de las evidencias por los estudiantes y la heteroevaluación de las evidencias. Para determinar los niveles de efectividad del programa y realizar los ajustes necesarios, durante la ejecución de éste se tomaron 2 tipos de evidencia de las tareas evaluativas: Desempeño, Conocimiento del aprendizaje y producto escrito.

4 RESULTADOS Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

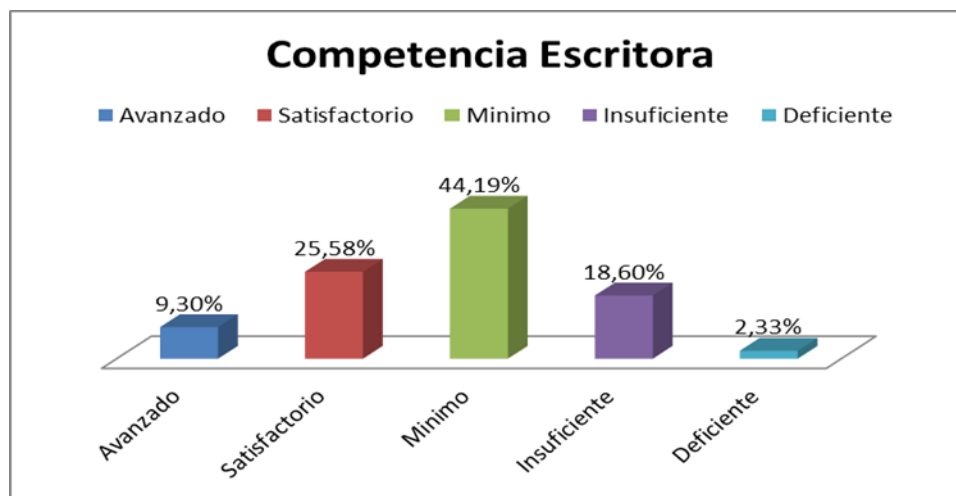
En la fase de diagnóstico se aplicó una prueba para determinar las competencias lectoras y escritoras de los estudiantes, la cual arrojó los siguientes resultados:

Figura 2. Resultados de la prueba diagnóstica en lectura



Fuente: Elaboración propia

Figura 3. Resultados de la prueba diagnóstica en escritura



Fuente: Elaboración propia

Las anteriores graficas evidencian que el 40% de los estudiantes se ubican en el nivel mínimo en las competencias lectora y escritora, estos tienen un dominio literal fragmentado de los elementos de la estructura textual, no comprende lo leído y sólo da cuenta de ello de manera reproductiva, es de anotar que el 28% no logra acercarse al sentido y significado del texto, su

comprensión es mínima, no se acerca al sentido y significado del texto leído. Así mismo, las gráficas señalan que un alto porcentaje de estudiantes se encuentran en los niveles insuficientes y deficientes. Es decir, presentan dificultades para comprender el sentido y significado de un texto desde su micro y macro-estructura por tanto las actividades a desarrollar en este programa deben fortalecer ambas competencias, dado que sus resultados evidencian el rezago en el cual se encuentran estos estudiantes pues se observa que no se alcanza siquiera al 50% del total de los estudiantes en el nivel mínimo y mucho menos en el nivel satisfactorio.

Además, solo el 13,95% de los estudiantes se ubican en el nivel avanzado, los cuales demuestran un alto grado de conocimiento de los mecanismos de cohesión, es decir que reconoce el nivel micro-estructural de los textos que leen, ya que pueden relacionar las ideas a través de los distintos procedimientos léxicos, gramaticales, de conexión lógica y puntuación que subyacen a la construcción y, por tanto, comprensión adecuada de los textos a los que se enfrentan. Además, el 19% de los estudiantes se ubican en el nivel satisfactorio, ya que reconocen los elementos micro-estructurales de los textos, aún se le dificulta integrar y comprender con cohesión y coherencia los textos que lee.

En la fase 2, a partir del diagnóstico realizado, se diseñó y se implementó el programa educativo: LEO-COD-TIC. APRENDIZAJE UBICUO Y COLABORATIVO, SU INCIDENCIA EN EL FORTALECIMIENTO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DE LECTURA Y ESCRITURA (ver anexo B). Este se fundamentó en los derechos básicos de aprendizajes, estándar básico de competencias en lenguaje, así como lo que debe saber el estudiante para alcanzar la competencia; qué debe saber hacer el estudiante para alcanzar la competencia; cómo debe ser el actuar con ese saber y las actividades de aprendizajes encaminadas en un sistema ubicuo y colaborativo de aprendizaje.

El programa se dividió en 4 periodos académicos de aprendizaje organizadas e integradas según las orientaciones curriculares de los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje para el grado noveno. Sólo se desarrolló dos periodos académicos, en donde se tomó valoración cuantitativa por medio de pruebas relacionadas con las temáticas, así como el reconocimiento de los productos escritos. Cada sesión fue desarrollada en secuencias de actividades de aprendizaje, las cuales especifican qué se realiza durante las actividades de trabajo con acompañamiento del docente, el trabajo independiente del estudiante y el trabajo en cualquier lugar en donde se encuentre el estudiantado.

En la tercera fase de este diseño, después de la elaboración del programa, se valora por expertos la calidad estructural y práctica de éste, por medio de una rúbrica de evaluación que contiene una escala de valoración fundamentada en unos criterios; con una escala de 1 a 5, donde 5 se cumple Plenamente y 1 No se cumple. Los criterios que se tuvieron en cuenta sobre la calidad de la estructura del programa fueron:

- Fundamentación conceptual.
- Integración conceptual.
- Los fundamentos conceptuales responden y corresponden a los estándares definidos por el MEN.
- Coherencia entre objetivos de aprendizaje y conocimientos declarativos, procedimentales y actitudinales.
- Coherencia entre actividades de aprendizaje en el aula y actividades independientes.
- Coherencia entre criterios de evaluación, indicadores y objetivos de aprendizaje.

- Las actividades y estrategias de aprendizaje promueven el logro de los objetivos de aprendizaje y de los estándares de competencia.

- Coherencia con las necesidades del contexto local, regional, nacional internacional

- Congruencia interna.

Por otra parte, en cuanto a la calidad técnica del programa educativo se tuvieron en cuenta los siguientes criterios:

- Pertinencia en relación a las carencias, demandas y expectativas de los estudiantes y del contexto.

- Los medios y recursos para el desarrollo efectivo del programa responden y corresponden a los fundamentos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

- Relevancia del programa.

- Suficiencia, claridad y accesibilidad de los fundamentos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

- Calidad e integralidad de las actividades de aprendizaje y los procesos de Evaluación.

- Viabilidad de la implementación y adaptación del programa en diferentes contextos.

- Efectividad de la operacionalización de los estándares mediante procesos de alineamiento constructivo e interactivo.

Respecto al programa, los evaluadores consideraron que todos los criterios se cumplen a cabalidad en lo establecido en el programa, es decir, se tuvo una comprensión completa del

programa desde la valoración de impacto y explicación de las actividades mediados por un sistema ubicuo y colaborativo de aprendizaje y de relaciones causales en la evaluación, las cuales para garantizar su eficacia requieren la integración de métodos cuantitativos y cualitativos.

La fase 4 consistió en la evaluación de la implementación del programa. En la información recolectada por coevaluación y autoevaluación de las evidencias mostradas (ver anexo E) durante las actividades de enseñanza – aprendizaje de los estudiantes, se observa que parte de la muestra reconocen sus fortalezas y aspectos a mejorar en todas sus evidencias de aprendizaje (conocimientos, desempeño y producto), en donde hay mayor desenvolvimiento en el trabajo en equipo de forma cooperativa y colaborativa haciendo uso de los dispositivos tecnológicos, ya que sólo manifestaron en estas haber desarrollado mayor competencia comunicativa en la escritura de acuerdo a lo solicitado en las indicaciones o guías de aprendizaje adicionadas en el programa educativo; demostrando interés permanente por ahondar en las actividades sugeridas en el plan de trabajo para el fortalecimiento de la competencia comunicativa lecto-escritora. Las anteriores acciones sellaron un desarrollo no solo en la habilidad para la comprensión de textos sino más que todo en la producción de textos en su mayoría de índole creativo. Esto se puede relacionar de acuerdo con Biggs (2005) con la adopción de un enfoque profundo, el cual se deriva de la necesidad sentida de abordar la tarea de forma adecuada y significativa, de manera que el estudiante trate de utilizar las actividades cognitivas más apropiadas para desarrollarla. Evidenciándose según declaraciones de los estudiantes mayor dominio de expresión de sus opiniones; estableciéndose así el diálogo; la interacción en construcción del conocimiento y la producción textual en equipos de estudios. Algunos afirmaron haber sobrepasado la actividad asignada, pero son afirmaciones prudentes, es decir, se interpreta que pocos alcanzaron un nivel inferencial de lectura. Sin embargo,

el entusiasmo y el interés revelado por los estudiantes hacen entender que sus motivaciones se hicieron profundas al igual que las estrategias empleadas en los grupos de trabajo.

Según algunos estudiantes que afirman realizar las actividades de forma fragmentada, tener dudas en sus opiniones y faltarle cohesión en sus producciones, se puede interpretar que quedaron en un enfoque superficial de comprensión y producción textual, cumpliendo con el requerimiento básico de las evidencias de aprendizaje sin llegar a profundizar en estas. Según Marton y Säljö (2005) Unos estudiantes no trataron de entender el texto sino de memorizarlo. Su conciencia se deslizó por la superficie del texto. Asimismo, Gargallo y otros (2006) exponen que el enfoque superficial. Se basa en una motivación extrínseca. Busca cumplir y evitar el fracaso. La intención del estudiante es cumplir con los requisitos de la evaluación mediante la reproducción. Las estrategias están al servicio de un aprendizaje mecánico. Lo anterior nos corrobora con lo expresado por algunos estudiantes en cuanto al proceso de coevaluación y autoevaluación de su labor en cuanto al programa educativo con actividades enfocadas en el aprendizaje ubicuo. Estudiante que no lograron hacer más allá de lo que se les pedía en los ejercicios, sino que se quedaban en el nivel básico de las competencias de escritura y lectura.

Con el fin de conocer la percepción del estudiante durante la aplicación del programa se muestran los resultados de la técnica PNI (ver anexo F). Y con este registro de observaciones de los estudiantes durante la aplicación del programa se analizaron categorías en donde coincidían los estudiantes de acuerdo a lo expresado por ellos en cada elemento que conforma el PNI. Sobre los aspectos positivos radican en que las actividades de aprendizajes recreativas y creativas a la que hacen referencia los estudiantes implicaba la utilización del celular en las actividades que se establecían dentro de la malla curricular que de alguna manera ocupa el primer lugar en mayor

porcentaje de coincidencias en esta categoría que involucra las percepciones que tuvieron de manera positiva los estudiantes, como se muestra en la siguiente rejilla del PNI:

Items	Observaciones de los estudiantes	Análisis según las categorías
POSITIVO	“Pues lo positivo fue que aprendimos cosas nuevas, las maneras del aprendizaje, el método en que nos brindó el aprendizaje eran llamativos” (Osorio Pérez Mercy Yuliana). “En el programa de lengua castellana vi muchas cosas positivas, ya que como grupo tuvimos la oportunidad de hacer clases diferentes, muchas actividades en grupo, fuera del salón, en diferentes espacios del colegio y sobre todo eran divertidas” (Noitier Cano). “Las actividades fueron muy didácticas a lo que hace que los estudiantes se interesen más en aprender” (Mileidys silva) “Las clases fueron divertidas y dinámicas, hicimos uso de la tecnología, como los celulares, diapositivas etc.” (Miguel Ángel Toro). “Aprendí a compartir con mis compañeros en cada trabajo que nos dejaba, aprendí a trabajar en varias aplicaciones digitales, para trabajar y que no las conocíamos, aprendí a hacer un poster, un video y todo lo que nos enseñó” (Andrés Mercado) “Uso de las herramientas tecnológicas, que nos centrábamos más en las actividades, que en pasar escribiendo en el cuaderno y gracias a eso aprendimos un poco más de una manera diferente” (Sebastián Barón Ramírez) “Lo positivo que aprendimos cosas nuevas y nos volvimos más unidos, también utilizamos la tecnología de buena manera	Esto indica la utilidad pedagógica que se le puede asignar a un dispositivo móvil, clave para generar interés en que los aprendices tengan un mejor desempeño y ser más competentes al momento de llevar a cabo una actividad académica, la cual es el principal factor de que el estudiante demuestre su comprensión del tema y construcción de nuevos conocimientos que contribuyan al enriquecimiento del aprender. Los estudiantes expresaron que las explicaciones por parte de la docente eran los adecuados, estos estudiantes se centraron más en la labor del docente en cuanto a la exposición de la fundamentación teórica que solventa los ejes temáticos del contenido curricular de aprendizajes. Los educandos revelaron que la utilizaron desde diferentes escenarios para explicar los temas, les pareció positivo, lo que significa que ellos se sentían a gusto con el método

	para cosas de bien, interactuamos con el medio ambiente para crear cosas maravillosas” (Zarela Jiménez) “La forma en la que se llevaban a cabo las clases, se utilizaban diversos lugares del colegio, y hacíamos diversas actividades de una forma fácil y divertida de aprender (Andrea Dumar Pérez) “Me gusta que haya hecho uso de diferentes ambientes, para mostrarnos de una forma más didáctica los diferentes temas dados a través del uso del celular (Ana Ochoa Martínez) “Hubo muchas cosas positivas este año aprendí muchas cosas que no conocía, también me gustaron mucho las actividades y que no fueran tan comunes como la de las otras áreas, me gustó poder salir del salón y realizar actividades de aprendizaje de forma recreativa con el uso del celular” (Valentina Pérez Torrenegra).	del aprendizaje ubicuo que de alguna manera generó impacto en las mentalidades de los estudiantes, logrando atrapar su atención y motivación en la realización de las actividades.
NEGATIVO	“Que nuestras ideas siempre eran muchas y el tiempo nunca alcanzaba” (Zarela Jiménez) “Que, aunque sea muy interesante trabajar con móviles hay que entender que algunos no tenemos y tenemos que depender de los demás” (Daniel Mendoza Murillo) “Las limitaciones del tiempo en el uso de dispositivos celulares, al momento de realizar las actividades” (Juan Sebastián Jimeno Martínez) “No me gustó nada que tenga que ver con exposiciones y entonces para mí la clase se hacía aburrida por eso, pero esto se vio una sola vez, por las demás fueron entretenidas” (Julissa Rosero Sevilla)	Lo negativo que declararon los aprendices va encaminado a sus percepciones en cuanto su desempeño en las actividades, durante la implementación del programa educativo. Se puede afirmar, que hay valoración de éste, a través de una autoevaluación y coevaluación. De sus afirmaciones, se puede inferir que existen estudiantes que durante la implementación del programa mantuvieron una actitud receptiva en la mayoría de los estudiantes y pocos expresaron rechazo o expresiones negativas frente a las secuencias de actividades

		aplicadas en las sesiones de estudio
INTERESANTE	“Me pareció interesante hacer clases fuera del salón, utilizar el celular como herramienta, las actividades donde escuchábamos música veíamos videos, películas, etc.” (Noitier Cano) “Utilizar dispositivos tecnológicos para realizar nuestras actividades” (Mileidys Silva) “Con las actividades diferentes como ver cortos, leer obras cortas y crear obras o reseñas de algo que me guste ya que son cosas que no hacemos, hacer distintas actividades en grupo, utilizar los móviles con propósito educativo es algo que me gusta mucho” (Mariana Pertuz Tano) “Pues algo interesante para mí fue que hicimos actividades que no había hecho antes ya que son pocos los profesores que les gusta trabajar en el celular o con algún tipo de objeto tecnológico” (Natalia Gaviria Triviño) “Lo interesante fue aprender que no siempre debemos aprender las cosas estando en un salón de clases y dictando	En esta sesión denominada “interesante” que arroja los resultados de las afirmaciones de los estudiantes que coincidieron en que, a través del uso de las herramientas tecnológicas para la explicación del tema y realización de actividades por parte de dispositivos móviles, se logró concebir interesante y llamativo el plan de trabajo con las secuencias de actividades en trabajo cooperativo. De esta manera, se puede expresar que en su mayoría los estudiantes concordaron que a través del uso de las herramientas tecnológicas para la explicación del tema y realización de actividades por parte de dispositivos móviles, se logró concebir llamativo,

	que hay diversas formas de aprender y las conocimos con usted” (Zarela Jiménez) “Fue espectacular cuando salíamos fuera del salón a hacer las actividades” (Anyer Gamero Díaz) “El uso de música para trabajar en clase, trabajar al aire libre con el celular, leer obras literarias” (Jorge Argel) “Interesante, cada detalle de la clase con el celular y fuera del salón de clases, cuando hacíamos los grupos” (María Bermúdez). “Trabajar a fuera de las aulas de clases, utilizar los celulares para realizar nuestras tareas para aprender cada día un proyecto nuevo” (Yuliza Beltrán Martínez) “La forma de trabajo ya que los profesores de lenguaje recurren más a los libros físicos que a la tecnología, buena experiencia” (Juan Camilo Méndez)	las secuencias de actividades en trabajo cooperativo. Coto, Cordero y Mora (2017) nos expone que la ubicuidad contribuye a que las experiencias de aprendizaje traspasen el aula de clases, por lo que muchos teóricos suscitan el diseño de experiencias que integran aprendizajes situados y experiencial. En general, el llamado al personal docente e investigativo es a promover el aprendizaje como un proceso más continuo, integrado al flujo de las actividades humanas y, por lo tanto, más situado, colaborativo, ubicuo y contextual.
--	---	---

Analisis explicativo

Según Aguirre, Hidalgo y Ramírez (2015) en la actualidad los dispositivos móviles se están convirtiendo en herramientas claves para el aprendizaje de los alumnos esto es por su ubicuidad y por muchas de las aplicaciones y herramientas que contienen, su conectividad en cualquier lugar y momento. Lo importante entonces es desarrollar actividades que se adapten a este tipo de aprendizaje. Lo anterior nos indica la utilidad pedagógica que le puede asignar a un dispositivo móvil, clave para generar interés en que los aprendices tengan un mejor desempeño y ser más competentes al momento de llevar a cabo una actividad académica, la cual es el principal factor de que el estudiante demuestre su comprensión del tema y construcción de nuevos conocimientos que contribuyan al enriquecimiento.

Por otra parte, los estudiantes expresaron que las explicaciones por parte de la docente eran las adecuadas, estos estudiantes se centraron más en la labor del docente en cuanto a la exposición de la fundamentación teórica que solventa los ejes temáticos del contenido curricular de aprendizaje. Al respecto Aguirre, Hidalgo y Ramírez, (2015) manifiestan que el aprendizaje ubicuo implica que su significado es la capacidad de aprender desde diversos contextos y situaciones, en diferentes momentos temporales y a través de dispositivos o medios varios. El concepto adquiere hoy en día una mayor relevancia teniendo en cuenta a la proliferación de plataformas y dispositivos de lo más diverso como la televisión interactiva, smartphones, tablets, libros electrónicos o digitales, consolas de videojuegos, etc., que tienen todos ellos la capacidad de transmitir contenidos multimedia interactivos.

Así mismo, los estudiantes revelaron que la utilizaron de diferentes escenarios para explicar los temas, les pareció positivo, lo que significa que ellos se sentían a gusto con el método del aprendizaje ubicuo que de alguna manera generó impacto en las mentalidades de los estudiantes, logrando atrapar su atención y motivación en la realización de las actividades. Por otro lado, algunos expresaron que lo positivo del programa fue la utilización de las herramientas tecnológicas, que les permitió tener otra perspectiva acerca de la funcionalidad que podría darles a sus dispositivos móviles. Finalmente, se puede afirmar que los educandos presentaron una significativa receptividad en lo concerniente al contenido del programa educativo, lo cual resulta de gran impacto para trascendencia de estas actividades a otros agentes que involucren sus intereses en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Lo negativo que declararon los aprendices va encaminado a sus percepciones en cuanto su desempeño en las actividades, durante la implementación del programa educativo. Se puede afirmar que hay valoración de éste, a través de una autoevaluación y coevaluación. De sus

afirmaciones, se puede inferir que existen estudiantes que durante la implementación del programa mantuvieron una actitud receptiva en la mayoría de los estudiantes y pocos expresaron rechazo o expresiones negativas frente a las secuencias de actividades aplicadas en las sesiones de estudio.

Algunos estudiantes dieron a conocer que no le encontraron ningún aspecto negativo al programa, lo que indica una satisfactoria aceptación de parte de ellos; contribuyendo así al fortalecimiento de la aplicabilidad del programa en donde se pretendía robustecer las competencias comunicativas en escritura y lectura, por medio del aprendizaje ubicuo, el cual resultó novedoso para los estudiantes. Sobre esto Coto, Cordero y Mora (2017) afirman que el aprendizaje ubicuo se basa en la tecnología ubicua. La ubicuidad implica una capacidad especial para la flexibilidad y la adaptación a diferentes contextos. El papel más importante de la tecnología ubicua es la construcción de un entorno de aprendizaje ubicuo, que permita a una persona aprender en cualquier lugar y en cualquier momento. Esto implica que los dispositivos móviles (tabletas, teléfonos, laptops) tengan un papel importante en el proceso de aprendizaje, sin importar si este se da en el aula o fuera de ella. Lo anterior permite dar cuenta del porqué los estudiantes en su mayoría respaldaron a lo planteado y ejecutado del programa educativo enfocando en los estándares de competencias básicas y los DBA (Derechos básicos de aprendizaje). Ya que se desarrollaron en escenarios diferentes utilizando dispositivos tecnológicos asequibles por ellos; de esta forma se obtuvo la atención y el interés de parte de los aprendices.

De igual forma los estudiantes manifestaron que debía existir más teoría que la práctica. Los temas pocos interesantes; el tiempo no alcanzaba para compartir todas las opiniones en el trabajo cooperativo; el uso del celular, porque no tenía adiestramiento en la funcionalidad de este y la ausencia de atención de unos estudiantes al momento de dar a conocer sus pensamientos en las participaciones que surgían en la exploración de saberes previos o en cualquier momento de las

clases. Todo lo anterior, da a entender la aceptación hacia el programa, y la escasez de comentarios negativos frente al desarrollo del mismo, lo que hace solventar la estructura del plan de estrategias de aprendizaje significativo.

Lo atractivo e interesante para los estudiantes resultó de las afirmaciones que coincidieron en que, a través del uso de las herramientas tecnológicas para la explicación del tema y realización de actividades por parte de dispositivos móviles, se logró concebir interesante y llamativo el plan de trabajo con las secuencias de trabajos en trabajo cooperativo. Sobre lo cual, Coto, Cordero y Mora (2017) afirman que la ubicuidad permite que las experiencias de aprendizaje trasciendan el salón de clases, por lo que muchos de los artículos promueven el diseño de experiencias que integran aprendizajes de tipo formal, informal, situado y experiencial. En general, el llamado al personal docente e investigativo es a promover el aprendizaje como un proceso más continuo, integrado al flujo de las actividades humanas y, por lo tanto, más situado, colaborativo y contextual.

Esto se puede relacionar, con que los estudiantes en un rango del 14% percibieron que las clases impartidas, fuera del salón de clases era de gran utilidad para los estudiantes que les permitía la interacción no sólo con sus pares académicos sino con los diferentes entornos con los que cuenta la Institución Educativa en donde realizaban sus labores escolares, así como también actividades desde sus hogares. Al respecto Coto, Cordero y Mora (2017) expresan que la principal ventaja del aprendizaje ubicuo es que traslada el aprendizaje más allá del aula, hacia los ambientes de la vida diaria, apoyado en una tecnología flexible y omnipresente. De esta manera permite estudiantes seleccionar los objetivos de aprendizaje y aplicar su estilo de aprendizaje, a la vez que les permite utilizar cualquier plataforma a su alcance y situarse en casi cualquier parte del mundo. Un aprendizaje que se puede construir en cualquier escenario, donde solamente se necesita un dispositivo electrónico que le permita al aprendiz adquirir destrezas, habilidades y competencias

comunicativas y tecnológicas. Despertando la curiosidad y la iniciativa que surjan en los estudiantes al momento de llevar a cabo los ejercicios que se les proponga y de igual forma su creatividad ejercerá gran influencia en su desempeño final que se obtiene por períodos académicos.

Por otro lado, algunos estudiantes expresaron que el programa fue interesante por los contenidos novedosos que captaban la atención en mayor profundidad de parte de ellos. Los contenidos se fundamentaron en los estándares de competencia en lengua y en los Derechos Básicos de aprendizaje que nos expone detalle a detalle cada aspecto que debe aprender el estudiante por cada nivel en que se encuentre durante todo el año escolar, así como por ciclos de aprendizajes. Así mismo, expresaron que las clases eran didácticas, otros se enfocaron en las actividades innovadores, las cuales se pueden soportar con las estrategias de enseñanza implementadas en ellos utilizando con herramienta de aprendizaje. Por último, algunos hicieron énfasis en la enseñanza que utilizaba la docente desde la parte teórica en donde manifestaban que las explicaciones eran directas y sencillas; generando una mejor comprensión de los ejes temáticos, en donde partiendo de estos tenían que aplicar sus conocimientos para la construcción de sus productos que fortalecían las competencias comunicativas y las relaciones interpersonales que le aportaban a la buena marcha en sus labores de aprendizaje

Los resultados del registro de observaciones PNI de los estudiantes, demuestran una percepción positiva frente al programa educativo implementado, haciendo uso del aprendizaje ubicuo. Evidenciándose de igual manera una motivación intrínseca e interés hacia el fortalecimiento de su competencia comunicativa de lectura y escritura para la mejora en este desempeño académico y en su aprendizaje.

De igual manera el docente que implementó el programa realizó la coevaluación y autoevaluación que se relaciona a continuación:

COEVALUACIÓN			
TIPO DE EVIDENCIA	CRITERIO DE EVALUACIÓN	JUICIO VALORATIVO DEL ESTUDIANTE	ANÁLISIS SEGÚN LAS CATEGORIAS
COMPRENSIÓN DEL CONOCIMIENTO	-Resuelve la prueba en su totalidad. -Respuesta acertada a las preguntas. - Respuestas coherentes con el enunciado. -Extrae información literal del texto. -Infiere información implícita en el texto. -Usa los conocimientos trabajados para evaluar el texto. - Argumenta el punto de vista del autor. - Argumenta sus puntos de vistas. - Va más allá de las ideas expuestas por el autor del texto. -Hace intertextualidad entre textos y del texto con otros contextos.	“Siempre, ya que el grupo mantiene completa disciplina, conciencia, comprensión del contexto” “Algunas veces, nos equivocábamos” “Siempre, mi grupo trataba de buscar precisión para no salir del concepto” “Siempre, hay que hacerlo para poder solucionar alguna actividad ya que en eso es lo que más se destaca mi grupo” “Casi siempre, leían varias veces el texto” “Siempre, trataban de estudiar todo el contenido del tema, el cual requiere comprensión para poder responder perfectamente el texto” “Algunas veces, nos metíamos en el papel del autor para argumentar bien” “Siempre, todos decíamos lo que	El docente manifiesta que los estudiantes participaron activamente de las actividades y el desarrollo total de la misma, propiciando el intercambio de ideas y la expresión de las opiniones de todos los integrantes del grupo. Es decir, el docente considera que hubo una comprensión (algunas veces recurriendo a relecturas de los textos) del contenido por parte de los estudiantes de manera adecuada. Aunque, en pocas ocasiones habían desaciertos por parte de ellos. Asimismo, el conocimiento previo, interés de parte de los educandos se ve representado en esta categoría de análisis; la atención aplicada en las lecturas de los contenidos de aprendizaje, a través de sus puntos de vistas manifestados en la actividad que lo requería.

		pensábamos acerca delos textos actividades etc”. “Algunas veces, porque es bueno saber más allá del texto y entender más al autor” - Algunas veces, puesto que las lecturas realizadas debían ser complementadas con lecturas previas”	
DESEMPEÑO EN LAS ACTIVIDADES	-Participa en las preguntas exploratorias. - Interactúa en el diálogo grupal. - Participa en las simulaciones y juegos de roles. - Aporta al trabajo en pequeños grupos. - Sustenta sus opiniones de forma convincente. - Respeta las opiniones de sus compañeros. -Llega a acuerdos en las discusiones durante las sesiones. - Realiza preguntas sobre sus inquietudes y el contenido curricular soportados en los DBA. - Utiliza su material de trabajo en clase	“Algunas veces, para expresar sus puntos de vistas” “Siempre, todas aportábamos y teníamos una buena comunicación” “Siempre, ya que son cosas creativas y dan ganas de participar” “Siempre, ya que nos complementábamos y ayudábamos entre sí” “Casi siempre, ya que algunas veces se les hacía difícil interpretar o explicar lo que piensan” “Siempre, nos respetábamos porque si no lo hacíamos nunca iba a terminar nuestro trabajo”	Se puede interpretar que el docente considera que sus estudiantes brindaron aportes significativos a la realización de las actividades y el desarrollo adecuado de las mismas. Tanto el docente como los estudiantes se interesaban en realizar de manera adecuada las actividades propuestas en el programa. Por otro lado, se observa una buena interacción entre los participantes, el esfuerzo por contribuir de forma pertinente en el dinamismo, que implicaba la solución de las actividades, las cuales comprendían un aprendizaje ubicuo, y así llegar a conclusiones en

	(móvil, Tablet u otra herramienta tecnológica).	“Siempre, después de dar cada quien su opinión llegamos a una conclusión” “Casi siempre, porque a veces se nos dificulta algunas ejes temáticos” “Siempre, ya que esa era la temática más utilizada por la seño y también contábamos con estos materiales o herramientas” “Siempre, para poder llevar con control una clase más dinámica en los diferentes escenarios del colegio” “Siempre, ya que la profesora solicitaba su uso dentro y fuera del salón para las actividades”	beneficio del producto de final de aprendizaje. Asimismo, se observa el reconocimiento e importancia que los estudiantes le asignan a los dispositivos electrónicos (celular o tablet) para poder resolver sus actividades. Por consiguiente, era indispensable contar con estas herramientas para que la clase se caracterizara por ser dinámica, práctica y aplicable en los diferentes espacios de la Institución Educativa.
PRODUCTOS ESCRITOS	-El texto desarrolla un tema definido. -El texto cumple la intención según las orientaciones de la guía. -Escoge el texto adecuado según la finalidad comunicativa. - La estructura seleccionada es acorde al tipo de texto. - El texto es coherente, es decir, hay una progresión	“Siempre, a mi grupo le gustaba ser preciso en los textos y no salirse de contexto” “Siempre, porque son muy centrados en lo que hacen y más con el celular” “Siempre, aunque en ocasiones hay fallas” “Casi siempre, pues identificábamos muy bien los tipos de texto	Según el docente la precisión fue una característica que identificó a los estudiantes al momento de escribir textos. Además, considera que su grupo de estudiantes se concentró perfectamente en las actividades dejando como resultados textos escritos que tienen un sentido global. Aunque, reconocen

	temática de temas y subtemas. -Usa adecuadamente conectores, reglas ortográficas y de gramática. - Muestra una actitud crítica, creativa y propositiva en sus textos.	que teníamos que hacer” “Siempre, porque hay comprensión de las indicaciones” “Siempre, tratamos de que los textos tuvieran sentido y abordaran con los temas dados” “Siempre, porque estábamos pendientes a no equivocarnos y arreglar lo que estaba mal en el texto” “Siempre, porque son actividades con el celular, llamativas que se dan en las clases y fuera de clases y de ahí elaborábamos con ganas las cosas”	que fallaban pocas veces en esta situación. La coherencia y la cohesión eran vital para ellos, al momento de producir sus textos para que estos no presentaran debilidades en su redacción. De igual forma, expresan que las clases en cualquier escenario en donde se desarrollaban eran atractivas e interesantes, lo que los motivaba en la realización de los talleres académicos implementados en el programa educativo.
--	--	---	---

AUTOEVALUACIÓN			
TIPO DE EVIDENCIA	CRITERIO DE EVALUACIÓN	JUICIO VALORATIVO DEL ESTUDIANTE	ANÁLISIS SEGÚN LAS CATEGORIAS
COMPRENSIÓN DEL CONOCIMIENTO	-Resuelve la prueba en su totalidad. -Respuesta acertada a las preguntas.	“Siempre porque por lo general trato de rendir mi tiempo al máximo y el tiempo que me brindan es suficiente”.	El estudiante al momento de realizar su autoevaluación considera que se aprovechó el tiempo en la implementación del programa. Además, en

	- Respuestas coherentes con el enunciado. -Extrae información literal del texto. -Infiere información implícita en el texto. -Usa los conocimientos trabajados para evaluar el texto. - Argumenta el punto de vista del autor. - Argumenta sus puntos de vistas. - Va más allá de las ideas expuestas por el autor del texto. -Hace intertextualidad entre textos y del texto con otros contextos.	“Casi siempre, porque analizo y entiendo aunque por supuesto cometo errores”. “Casi siempre, porque tengo claridad de lo que estoy haciendo y entiendo lo que preguntan” “Casi siempre, porque le presto atención al texto y lo analizo” “Casi siempre, porque a veces no entiendo el texto” “Siempre, ya que los temas evaluados son coherentes con los explicados” “Algunas veces, solo cuando alguna pregunta lo requiere” “Siempre, lo utilizo para desenvolverme en una pregunta o actividad” “Algunas veces, porque estoy de acuerdo con el autor cuando siento que está bien argumentado, pero cuando no estoy de acuerdo con el autor expreso mis ideas”	compañía de su docente de aula, realizó procesos de comprensión lectora que ayudo a fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje. En estas categorías de la autoevaluación que hacen los estudiantes de las actividades realizadas en clases, existe una tendencia a manifestar que son capaces de reconocer sus propias posibilidades y limitaciones, de enfrentarlos y resolverlos a través del tiempo justo y disponible y de la atención permanente que los caracteriza en la ejecución de las actividades. Por otra parte, dan a conocer la correspondencia o coherencia entre lo evaluado con lo explicado por parte de la docente. Del mismo, modo expresan sus argumentos, siempre y cuando cuando es requerido en las preguntas presentadas en las actividades.
--	---	--	---

		“Nunca, porque casi no leo (diferente a lo que nos mandan a leer en el área) por lo que no puedo relacionarlos”	
DESEMPEÑO EN LAS ACTIVIDADES	-Participa en las preguntas exploratorias. - Interactúa en el diálogo grupal. - Participa en las simulaciones y juegos de roles. - Aporta al trabajo en pequeños grupos. - Sustenta sus opiniones de forma convincente. - Respeta las opiniones de sus compañeros. -Llega a acuerdos en las discusiones durante las sesiones. - Realiza preguntas sobre sus inquietudes y el contenido curricular soportados en los DBA. - Utiliza su material de trabajo en clase (móvil, Tablet u otra herramienta tecnológica).	“Algunas veces, en las que me siento seguro de participar” “Siempre, es algo que me gusta y apporto mucho al grupo ya que siempre me salen ideas creativas” “Siempre, porque es muy entretenido y poner en juego nuestra capacidad mental y todo lo que sabemos” “Siempre, ya que las clases me parecen muy dinámicas” “Casi siempre, porque trato de ser clara y apoyarme en datos confirmados” “Siempre, soy una persona tolerante que piensa que las opiniones de los demás deben ser escuchadas” “Casi siempre, ya que algunas veces es muy difícil llegar a coincidir con los demás”	El docente comunica sus opiniones con los estudiantes para que estos vean el ejemplo y compartan sus consideraciones sobre el tema que se trabaja. Además, el docente siempre trata de ser crítico en lo que lee para propiciar un proceso de comprensión lectora adecuado. En estas categorías de análisis también se observa que parte de la muestra utilizaban las herramientas tecnológicas (celular o tablet) porque les parecía una forma diferente y dinámica de trabajar en interacción con sus compañeros para la construcción del aprendizaje. Esto nos indica que los estudiantes en su mayoría se caracterizaban por un estilo activo del aprendizaje, lo que conlleva a la presentación de sus trabajos académicos. Bonwell y Eison ofrecieron una

		“Nunca, porque decido esperar a la explicación de cada tema” “Siempre, ya que me parece una forma muy dinámica de no hacer siempre las clases como en el mismo contexto” “Siempre, utilizamos nuestros útiles tecnológicos para todas las actividades en casa o en el colegio” “Siempre, me parece muy bueno porque nos sirve de mucha ayuda y es didáctico”	definición directa del aprendizaje activo como “cualquier cosa que involucre a los estudiantes en hacer cosas y pensar en las cosas que está haciendo” (1991,p. 2) Involucrar a los estudiantes en un sistema ubicuo y colaborativo del aprendizaje, logró en ellos la aceptación del programa educativo implementado en ellos, como seres capaces y creativos en la producción del conocimiento.
PRODUCTOS ESCRITOS	-El texto desarrolla un tema definido. -El texto cumple la intención según las orientaciones de la guía. -Escoge el texto adecuado según la finalidad comunicativa. - La estructura seleccionada es acorde al tipo de texto. - El texto es coherente, es decir, hay una progresión temática de temas y subtemas. -Usa adecuadamente conectores, reglas ortográficas y de gramática.	“Siempre, la seño escoge buenos textos y de ahí me inspiro y hago mis propios textos” “Siempre, uso las orientaciones que se me dan y trato de que el texto cumpla la intención dada para realizar un buen trabajo” “Siempre, porque tiene que ver con el tema que hacemos y era entretenido hacerlo desde el celular” “Siempre, distingo los tipos de textos y así puedo tener una	El estudiante al momento de escribir un texto trata de darle sentido a dicha escritura para que el lector tenga claridad sobre el mismo. Además, pone en práctica todas las orientaciones que recibe en las sesiones de clases. Asimismo, en la autoevaluación que hacen los estudiantes en lo concerniente a la producción de sus escritos que desarrollan se percibe la colaboración mutua y permanente que le brinda la docente y sus compañeros, sólo

	- Muestra una actitud crítica, creativa y propositiva en sus textos.	estructura como es requerida” “Siempre, los textos que escribíamos en el celular eran claros y van con la temática” “Casi siempre, aunque hay veces que dudo de unas palabras y me equivoco, pero ahí está la profe y el compañero que siempre me ayuda” “Siempre, me esfuerzo en hacer aportes significativos y proponer ideas cuando trabajamos en grupo en clases y en nuestras casas desde el celular”	cuando siente dudas o confusiones en torno al tema solicitado. El esfuerzo representando en ellos, a través de los aportes en los trabajos que realizaban, muestra un sistema colaborativo y ubicuo del aprendizaje, lo que promueve la producción de textos, sobre lo que están aprendiendo, cómo lo están aprendiendo y de qué manera lo pueden integrar a su vida diaria y lo que sienten cuando lo llevan a cabo.
--	---	--	--

Analisis explicativo

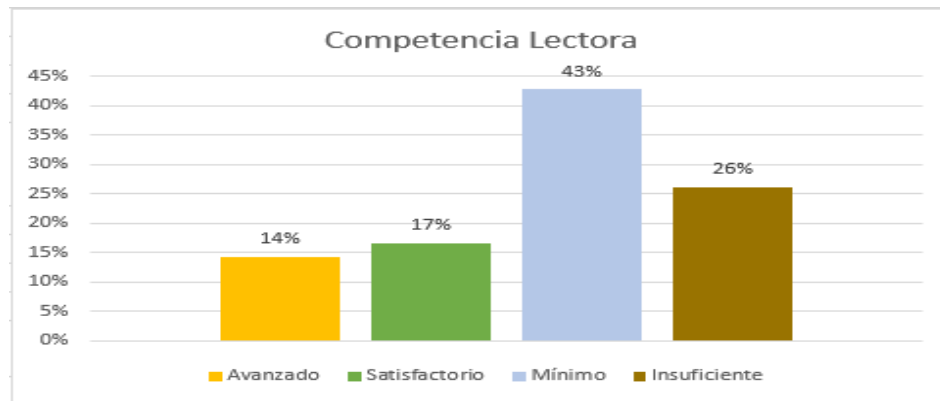
De lo anterior se percibe que según el docente, los estudiantes participaron activamente de las actividades y el desarrollo total de la misma, propiciando el intercambio de ideas y la expresión de las opiniones de todos los integrantes del grupo. Es decir, el docente considera que hubo una comprensión del contenido por parte de los estudiantes de manera adecuada. Además, se puede interpretar que el docente considera que sus estudiantes brindaron aportes significativos a la realización de las actividades y el desarrollo adecuado de las mismas. Tanto el docente como los estudiantes se interesaban en realizar de manera adecuada las actividades propuestas en el programa. Es decir, la categoría en donde hubo mayor coincidencia de opiniones fue en la

implementación de actividades recreativas y didácticas. De igual manera, expresan que el desarrollo del proceso de escritura estuvo respaldado e incentivado por el uso de aplicaciones que desconocía y cómo por medio de explicaciones sustentadas por las TIC contribuyó a que se llevara a cabo ese proceso de producción textual. Y que el trabajo en equipo les permitió interactuar más con sus compañeros, aprendiendo de esta manera más en grupo haciendo el uso de los móviles. Por otro lado, manifestaron que las actividades eran recreativas que no sólo en un salón de clases se logra el aprendizaje sino en múltiples escenarios (cualquier lugar del colegio o en casa). Según García (2015) “El paradigma del aprendizaje ubicuo ha desplazado y superado los paradigmas educativos centrados en la enseñanza memorística y en la enseñanza presencial, al ponderar el posicionamiento y empoderamiento de ser humano a través de la gestión del conocimiento realizada en los escenarios virtuales de aprendizaje”. Lo expuesto por el autor se puede respaldar con las afirmaciones de los estudiantes ya que el aprendizaje se puede obtener en cualquier contexto con tan sólo un dispositivo tecnológico a alcance, logrando así un aprendizaje significativo en ellos.

Para continuar evaluando el programa, el docente que lo imparte realiza la valoración de las evaluaciones implementadas a los estudiantes, lo que corresponde a la heteroevaluación. Los resultados se presentan en el orden de sesiones en las siguientes gráficas:

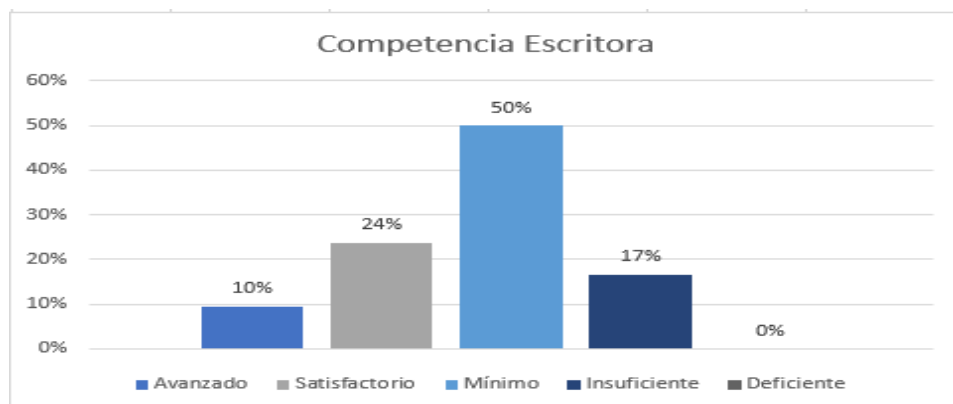
SESIÓN 1

Figura 4. Competencia lectora 1



Fuente: Elaboración propia

Figura 5. Competencia escritora 1

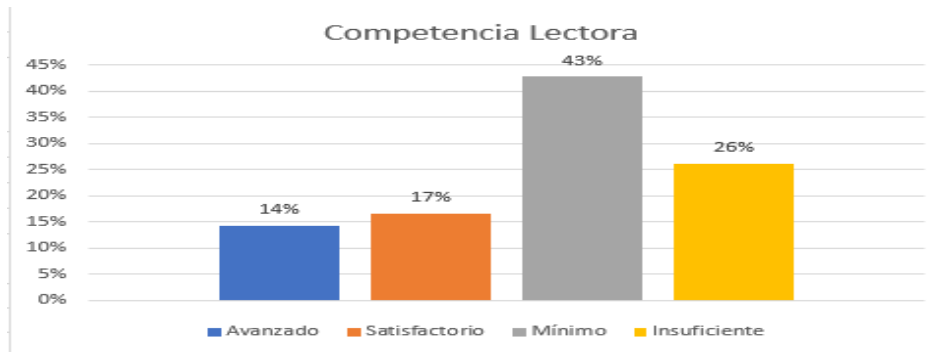


Fuente: Elaboración propia

De acuerdo a lo anterior los estudiantes presentan mayores dificultades en la comprensión de texto en la dimensión inferencial; en donde sólo se remiten en recuperar información explícita en el contenido del texto. Sin embargo, se observa un avance moderado en ambas competencias teniendo como base la prueba diagnóstica aplicada antes de ejecutar el programa.

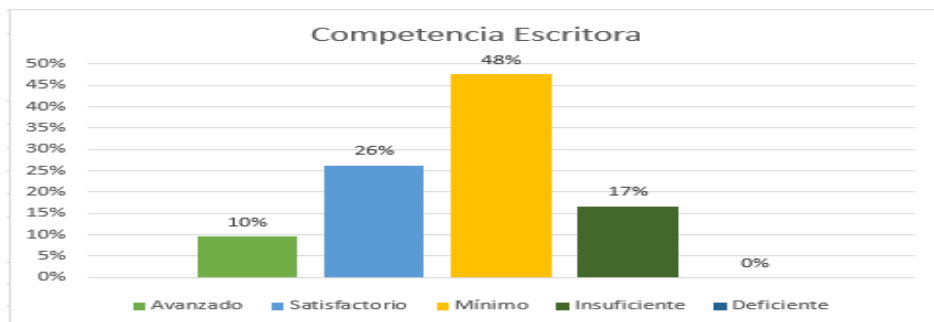
SESIÓN 2

Figura 6. Competencia lectora 2



Fuente: Elaboración propia

Figura 7. Competencia escritora 2



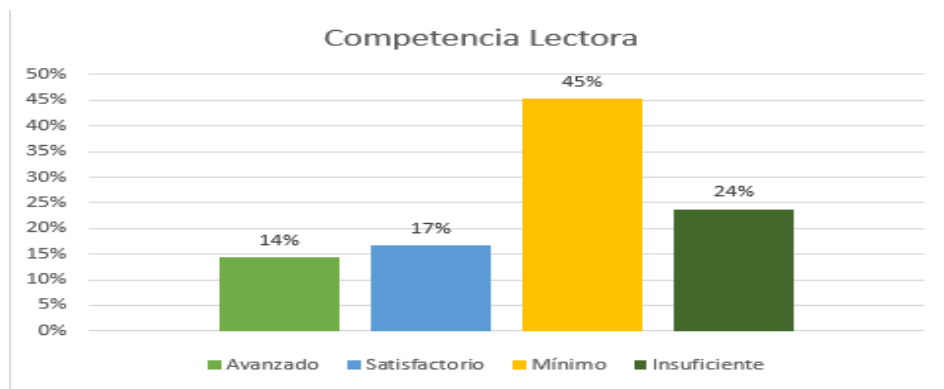
Fuente: Elaboración propia

En la sesión 2 se observa que en la competencia de lectura el nivel avanzado permaneció en igual porcentaje en un 14% con respecto a la sesión 1; asimismo en el satisfactorio permaneció en iguales condiciones con un 17%. De igual manera, ocurrió en los niveles mínimo e insuficiente con 43% y 26% en su respectivo orden. No obstante, en la competencia escritora se presentó una mejora en el nivel satisfactorio con un resultado del 26%, aumentado un 2% del número de

estudiantes total. En el nivel avanzado se mantuvo el 10% con respecto a la primera sesión; disminuyendo en un 2% el porcentaje mínimo, obteniendo así un 48%, también se mantuvo el porcentaje de insuficiente de la primera sesión.

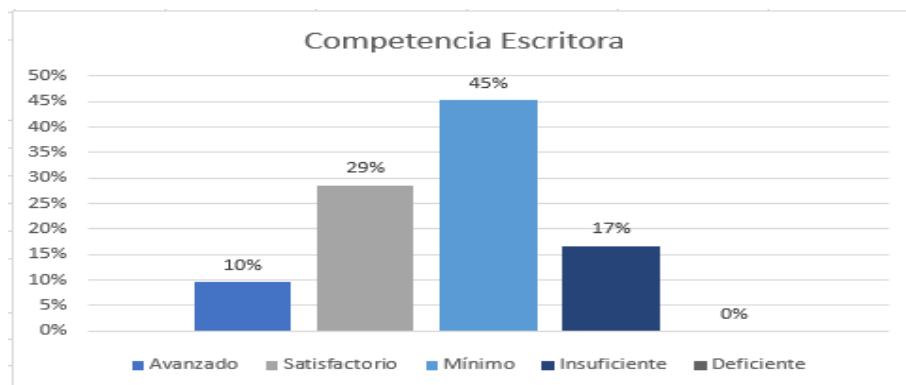
SESIÓN 3

Figura 8. Competencia lectora 3



Fuente: Elaboración propia

Figura 9. Competencia escritora 3



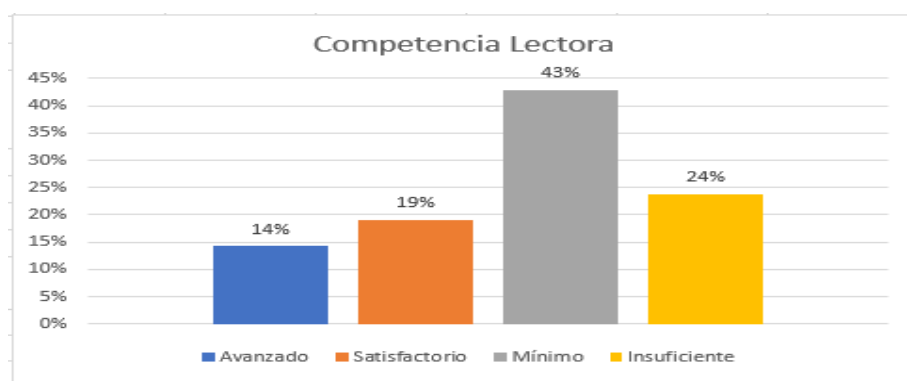
Fuente: Elaboración propia

En la sesión 3 se observa que en la competencia lectora se disminuyó en el nivel insuficiente, obteniendo un resultado de 24% en relación con la sesión 3. De igual forma, se notó

avance en cuanto al aumento de número de estudiantes localizados en el nivel mínimo, el cual aumento en un 2% respecto a la segunda sesión, dejando como resultado un 45% de alumnos localizados en este nivel mínimo. En cuanto al nivel avanzado y satisfactorio se mantuvo en igual de porcentaje que en la sesión 2. Todo esto nos indica que los estudiantes localizados en el nivel insuficiente han disminuido de forma moderada. Por otra parte, en la competencia de escritura se pudo evidenciar que el número de estudiantes en el nivel insuficiente se mantuvo con relación a la sesión 2 con un porcentaje del 17%. Al igual que el nivel avanzado con un 10% de estudiantes ubicados en este nivel. Donde hubo cambios fue en el nivel mínimo que disminuyó en un 3% y donde este porcentaje se desplazó al nivel satisfactorio logrando un 45% de aprendices localizados en este nivel, lo cual contribuye a un proceso de mejoramiento moderado en el total de la muestra de estudiantes. En referencia a la relación de las 2 competencias, se percibe que hay mayor avance en la producción textual que es en donde el programa quiere hacer fortalecimiento.

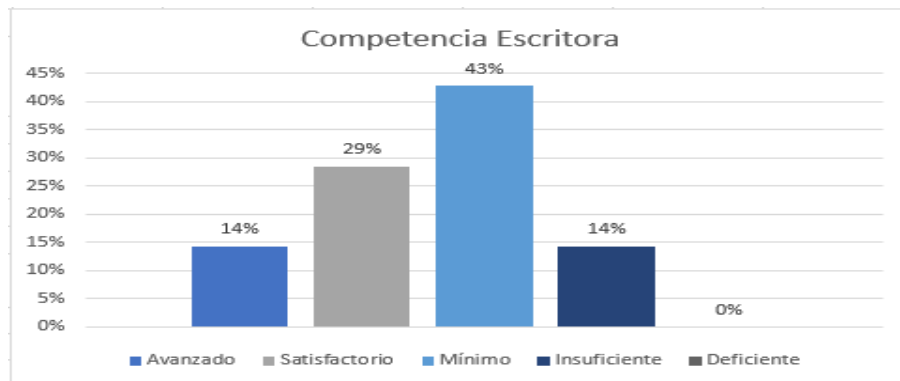
SESIÓN 4

Figura 10. Competencia lectora 4



Fuente: Elaboración propia

Figura 11. Competencia escritora 4



Fuente: Elaboración propia

En esta sesión 4 se observa que los niveles avanzados e insuficientes (en lectura) se mantuvieron en un igual porcentaje en relación con la sesión 3. Pero, se observó una mejora en el aumento del número de estudiantes localizados en el nivel satisfactorio, logrando un porcentaje del 19% de estudiantes registrados. Y disminuyendo el porcentaje (en un 2%) del total de estudiantes localizados en el nivel mínimo. Lo que demuestra que los estudiantes poco a poco van ubicándose en el reconocimiento de los elementos implícitos de la situación comunicativa textual. En cuanto a la competencia de escritura se observa que en el nivel insuficiente (en relación con el nivel 3), se ve reflejado una disminución del porcentaje lo que representa menos estudiantes que sólo hacen interpretación literal del texto, el porcentaje quedó registrado en un 14%. Así mismo, en el nivel mínimo se disminuyó el número de estudiantes, quedando así en un 43% del total de estudiantes; en el nivel satisfactorio se mantuvo el mismo porcentaje de la sesión 3, sin embargo, en el nivel avanzado se aumentó en un 4% dejando como resultado un porcentaje del 14% del estudiantado ubicados en este factor. Continúa la mejora en el proceso de escritura de los estudiantes en comparación con la comprensión textual, el cual sigue en desventaja en este proceso evaluativo;

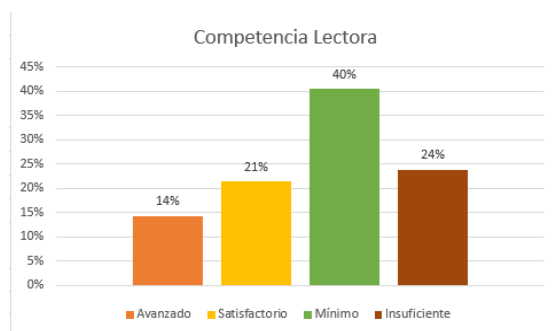
donde hay más números de estudiantes localizados en el nivel insuficiente y menos en el satisfactorio, aunque igual en el número de avanzados.

Todas estas sesiones pertenecientes al primer período académico del contenido del programa educativo, nos demuestran que la comprensión textual y la producción escrita es una competencia que se va desarrollando de manera procesual, ya que influyen destrezas y habilidades mentales de parte del estudiante.

SESIONES 5 Y 6

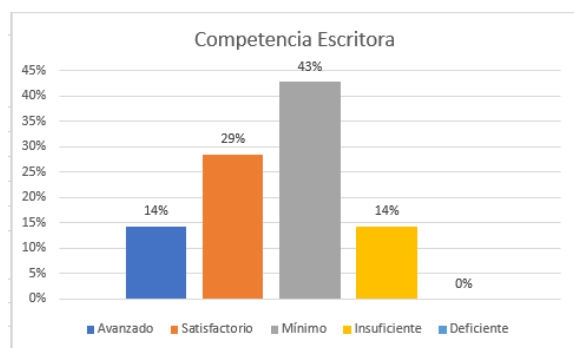
Sesión 5

Figura 12. Competencia lectora 5



Fuente: Elaboración propia

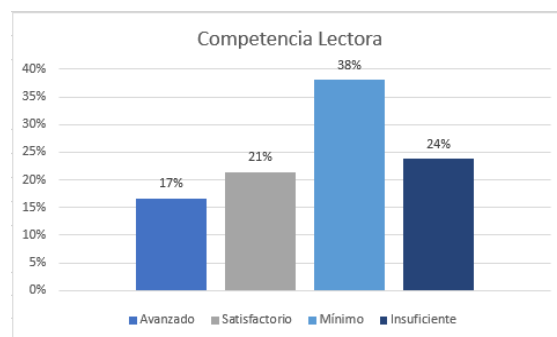
Figura 13. Competencia escritora 5



Fuente: Elaboración propia

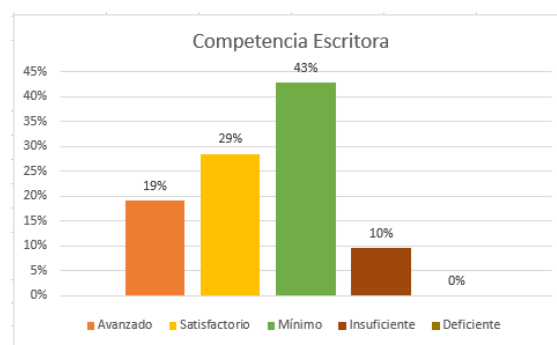
Sesión 6

Figura 14. Competencia lectora 6



Fuente: Elaboración propia

Figura 15. Competencia escritora 6



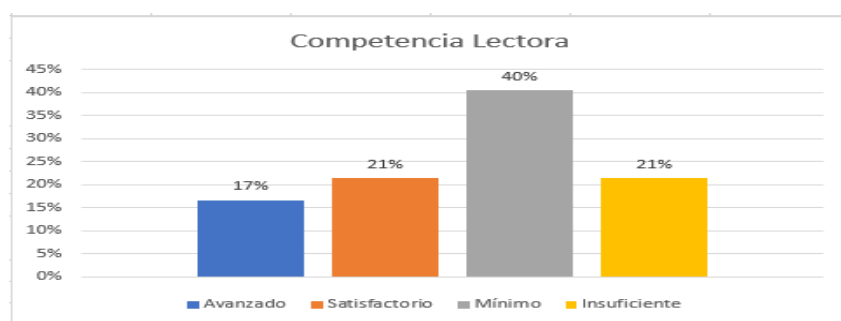
Fuente: Elaboración propia

En las sesiones 5 y 6 (pertenecientes al segundo período académico del año escolar) en cuanto a la competencia de lectura se evidencia que se mantuvo el nivel insuficiente en un 24%, asimismo con relación a la última sesión del primer período académico. En el nivel mínimo disminuyó en relación a la sesión 4 y 5, localizándose así en un 21% en el nivel satisfactorio

manteniéndose en este porcentaje, sin embargo, aumentó con relación a la sesión 4 del primer período. En el nivel avanzado se mantuvo el porcentaje en las sesiones 4 y 5, pero en la sexta aumentó un 3% quedando así un total de 17% de estudiantes avanzados en la comprensión implícita y explícita del texto. Por otro lado, en la competencia de escritura se observa que en las sesiones 4 y 5 se mantuvieron todos los niveles en los mismos porcentajes de estudiantes, siendo así se tiene que en el nivel avanzado se encuentra un 14% de los estudiantes; en el satisfactorio un 29%; en el mínimo un 43% y en el insuficiente un 14%, evidenciándose un estancamiento en el proceso de escritura en cuanto a las sesiones antes mencionadas. Aunque, si hubo avances entre la sesión 5 y 6 en la disminución del porcentaje de estudiantes en el nivel mínimo en un 4% de reducción, quedando así un 10% como total de alumnos concentrados en este factor. Y un aumento en el nivel avanzado del 5%, resultando un total del 19%, establecido en este nivel. Sin embargo, en los niveles de mínimo y satisfactorio hubo permanencia de porcentajes. Cabe afirmar, que sigue habiendo mayor proceso de mejoramiento en la competencia de escritura con unos estudiantes que dan cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito y producción de un texto en una situación comunicativa particular.

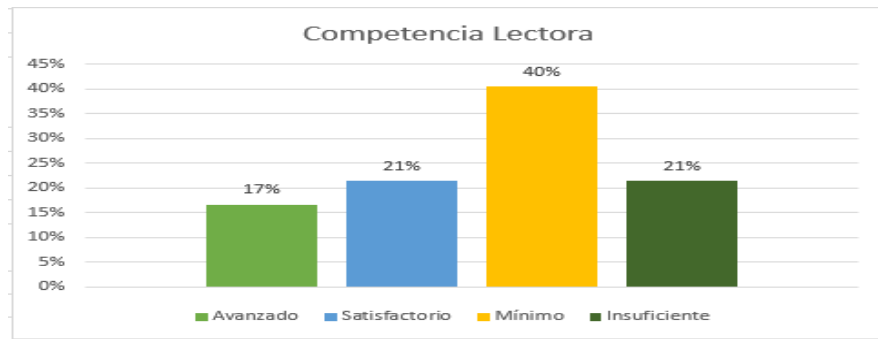
SESIONES 7 Y 8

Figura 16. Competencia lectora



Fuente: Elaboración propia

Figura 17. Competencia lectora



Fuente: Elaboración propia

En las sesiones 7 y 8 se manifiesta que en la competencia comunicativa de lectura en las sesiones 7 y 8 mantuvieron los mismos porcentajes en los niveles de insuficiente con un 21%; mínimo con un 40%; satisfactorio con un 21% y avanzado con un 17% lo que indica que hubo detención en cada nivel. Sin embargo, disminuyó el número de estudiantes en suficiente en relación con la última prueba del primero período; notándose una reducción en este nivel de un 3%. Por otra parte, en la competencia de escritura hubo notables diferencias entre las sesiones 7 y 8 en todos los niveles; en el nivel insuficiente hubo una disminución del 3%; en el nivel mínimo una disminución del 2%; en el nivel satisfactorio hubo un aumento del 3%, al igual que en el nivel avanzado de un 3%. Lo que significa que en cada nivel transcurrido en estas sesiones se presentaron mejoras significativas en la competencia escritura que en la de lectura.

5 CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

A partir de la experiencia, hasta el momento, se han encontrado hallazgos que permiten crear metodologías de actividades en un sistema ubicuo y colaborativo, como mediación para generar un aprendizaje significativo, consciente y constante con el apoyo de las aplicaciones tecnológicas localizadas en los móviles. Por tanto, se concluye que existe la necesidad que el docente asuma su rol como una función de acompañamiento, supervisor de las responsabilidades independientes y de la evaluación formativa para darse cuenta, del avance del aprendiz y orientarlo en el ejercicio de fortalecimiento de sus competencias comunicativas de lectura y escritura y la utilización pertinente y creativa de recursos e instrumentos digitales.

La tecnología y los diversos contextos deben considerarse de tal forma que el proceso de aprendizaje se lleve a cabo de manera satisfactoria, haciendo uso eficaz de los recursos tecnológicos, con que cuente el estudiante atendiendo a sus diferentes estilos y enfoques de aprendizaje. No es suficiente, para los docentes tener al acceso a los recursos, sino sacarles utilidad a esos recursos, que su metodología de enseñanza apunte hacia un giro didáctico, en donde ellos sean capaces de guiar a los aprendices al desarrollo de la creatividad, con el objetivo de ser constructores de conocimiento y que desde la práctica se puede llegar a la teoría.

El conocimiento sobre las herramientas tecnológicas y el uso de las mismas, se convierte en un aspecto que limita el desarrollo de la práctica docente y la integración de los recursos tecnológicos en el proceso de enseñanza aprendizaje, debido a que los docentes en ocasiones no cuentan con los aspectos cognoscitivos relacionados con el aprovechamiento de las TIC en la práctica docente. En este sentido, en el desarrollo de la práctica del docente; el uso de herramientas ofrece un sin número de actividades, recursos y contenidos didácticos que facilitan y contextualizan su ejercicio como mediador de procesos en los nuevos ambientes virtuales de aprendizaje. Además,

generan que el alcance de la mediación docente trascienda a las barreras de espacios y horarios de escuela, facilitando la permanente accesibilidad del conocimiento del área a través de un recurso tecnológico.

En este orden de ideas, las herramientas tecnológicas además de fortalecer los aspectos de la motivación y atención durante el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, construyen una nueva visión y forma de abordarlo y complementándolo de lo convencional a lo digital, ofreciendo los contenidos didácticos con carácter dinámico, atractivo, accesible y contextualizados a una realidad virtual propia del estudiante. Además, las TIC mediante el procesador y las herramientas de la web ofrecen una metodología más amplia y ambiciosa para fortalecer la competencia lectora y escritora de los estudiantes

En este sentido, el papel del docente no se puede dejar de lado, aunque los entornos digitales provean multiplicidad de recursos que propicien el aprendizaje, pueden existir otros factores que incidan en la calidad de los resultados. Sin embargo, las TIC se constituyen en una herramienta de gran valía. Por ello, es importante que el educador se empodere de estas para vincularlas de manera consciente e intencionada en su práctica educativa, generando estrategias que permitan fortalecer debilidades, despertar el interés, generar la motivación y propiciar el trabajo autónomo y colaborativo de sus estudiantes.

El aprendizaje ubicuo es una ruta estratégica para la consecución de las metas en el desarrollo de las competencias comunicativas en los componentes de lectura y escritura pertenecientes a los lineamientos de la matriz de referencia emitida por el Ministerio de Educación Nacional. Asimismo, la ubicuidad ayuda a un manejo claro de la coherencia vertical y horizontal que se establece entre los estándares básicos de competencias en lenguaje, por lo tanto, para favorecer la integralidad de los distintos factores que se manejan en ellos.

El aprendizaje ubicuo convierte la planeación del docente en una interacción entre el estudiante con los conocimientos que pueden construir por medio del acceso a un móvil, por lo tanto, se recomienda la enseñanza con este enfoque vista como una forma de interacción entre el estudiante y el saber, ejercicio que como se puede evidenciar que hubo mejora en cuanto al desempeño obtenido en cada una de las fases de esta

Con la implementación de actividades de aprendizajes ubicuos, se logra captar la atención y motivación en los estudiantes en el uso de aplicaciones tecnológicas que apunten el fortalecimiento de la lectura y la escritura. Mejorando el sentido a lo que hace dentro de las aulas de clases y en ambientes fuera del colegio; favoreciendo la realización de las actividades y comprendiendo mejor el uso que se le puede dar a los móviles (celulares o tablets).

La implementación del programa fortaleció las competencias lectoras y escritoras de los estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa Antonia Santos, en la medida en que rigen producciones escritas por las indicaciones dadas en las guías de aprendizaje que eran explicadas por la docente, escogiendo el texto adecuado según la finalidad comunicativa, lo que insinúa que tienen reconocimiento de las tipologías textuales. En cuanto a la macro, micro estructura, siempre y casi siempre tenían presente estos asuntos, los cuales se veían fielmente representados en sus productos. Por otra parte, siempre en sus textos se mostraba una actitud crítica, creativa y propositiva, indicando la capacidad de ellos en estos aspectos, que son fundamentales dentro del aprendizaje que se lleve a cabo, en cualquier ámbito o campo del conocimiento.

Se recomienda que la presente investigación sea socializada y propuesta a todo el equipo encargado del área de lenguaje de la institución educativa; para garantizar la continuidad y aplicabilidad del programa educativo y crear un sistema digital para asumir procesos de lectura y escritura. Además, capacitar a los educadores en las TIC y en el manejo de plataformas educativas,

puesto que reconocen la importancia de éstas dentro del proceso formativo de los estudiantes, pero sus conocimientos tecnológicos son mínimos y en algunos casos nulos, y sin bases se dificultaría el buen desarrollo del programa. Además, se recomienda realizar un análisis sobre las ventajas de los entornos virtuales de aprendizaje como espacio para aprovechar al máximo las capacidades y cobertura de las herramientas que brinda internet en la actualidad, para que las generaciones de estudiantes que se encuentran en este momento en las escuelas, puedan tener acceso a contenidos y herramientas que les ayuden a lograr sus objetivos de aprendizaje y construyan el conocimiento de manera interactiva e innovadora.

Por otro lado, considerar los programas educativos desde los fundamentos de Dee Fink, como elemento esencial en los currículos de las escuelas, para promocionar programas integrados para el aprendizaje significativo en otras asignaturas del currículo y así garantizar prácticas de aulas innovadoras entre los docentes. Contando con todos los recursos físicos necesarios, sin generar incomodidades entre la muestra de estudio, en la medida de que cada participante cuente con sus recursos propios y necesarios para la realización de las actividades. Logrando en ellos, una mayor confianza en sí mismos e independencia en sus labores académicas.

En definitiva, se requiere asignarle valor a la innovación en las prácticas pedagógicas, haciendo uso de herramientas tecnológicas, como componente importante del acto educativo y de la formación integral de los estudiantes para poder crear escenarios de aprendizajes atractivos para los aprendices que día a día exigen nuevas formas de enseñanza en su proceso de crecimiento académico, autónomo y personal.

5.1 Referencias bibliográficas

- Acevedo, S. (2015). El hipertexto como apoyo didáctico en el desarrollo de la comprensión de lectura en la educación media. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Acosta, R., Duque, H y Ríos, M. (2014). Las TIC y su influencia en la enseñanza-aprendizaje de la lengua castellana en los grados 6 y 7 de la I.E Maestro Pedro Nel Gómez. Universidad de la Costa.
- Arce, O. (2015). Desarrollo de la competencia lectora utilizando recursos digitales de aprendizaje. Universidad de Chile.
- Batista, A. Celso, V y Usubiaga, G. (2015). Tecnologías de la información y la comunicación en la escuela: trazos, claves y oportunidades para su integración pedagógica. Argentina: Curriform publica.
- Burbules, N. (2014). El aprendizaje ubicuo: nuevos contextos, nuevos procesos.
- Camargo, P. (2014). Las TIC como herramientas facilitadoras en la gestión pedagógica. Disponible en <http://yicelagomezgallego.blogspot.com/2015/09/lastics-en-el-ambiente-escolar-usode.html>.
- Cano, N. (2016). (2016). Los conocimientos previos en el proceso de aprendizaje de contenidos históricos en el contexto escolar. Buenos aires.
- Cassany, D. (1999). La cocina de la escritura. Barcelona España: Editorial Anagrama.
- Chaparro, S., Uribe, D y López, N. (2015). Aprendizaje ubicuo y mobile learning: transformación de las prácticas en la clase de educación física. Impetus, volumen 8 - número 2.

- Camps, A. (2003). Miradas diversas a la enseñanza y el aprendizaje de la composición escrita. Lectura y vida, 1-11 Recuperado de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a24n4/24_04_Camps.pdf.
- Cerda, H. (2011). Los elementos de la investigación como reconocerlos, diseñarlos y construirlos. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Colomina, M., Martínez, R y Rieradevall, M. (2009). La adquisición de las competencias de autorregulación. Análisis de su concepción y aprendizaje en diferentes estudios universitarios. Revista d'Innovació i Recerca en Educació, (2), 33-60. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/REIRE/article/viewFile/131528/181344>.
- Coto, M., Cordero, C y Mora, S. (2015). Tendencias de investigación en el aprendizaje ubicuo: un micro estudio de publicaciones seleccionadas del 2000 al 2015 Costa Rica. creativa (notas a mano alzada)” https://revistas.uptc.edu.co/revistas/index.php/la_palabra/article/view/9537/7937 Colombia.
- Dee Fink. (2008). Una guía auto-dirigida al diseño de cursos para el aprendizaje significativo.
- Durán, J., Álvarez, M., Unzaga, P., Salazar, H., Fernández, M., González, T., Figueroa, R y Cordero, A. (2012). Diseño y desarrollo de aplicaciones de aprendizaje ubicuo. Universidad Nacional de Santiago del Estero.
- Estévez, M. (2011). Análisis y beneficios de la incorporación de las TIC en el área de lengua castellana y literatura: un caso práctico. Ixel-Bit Revista de Medios y Educación.
- Ferreiro, E. (2007). Procesos Iniciales de la Lecto-Escritura. Obtenido de Procesos iniciales de la lecto - Escritura: <https://andrechile.wordpress.com/2007/08/22/procesos-iniciales-de-la-lecto-escritura>.

- Fernández, P., Gallardo, I., Ríos, I. (2012). Secuencias didácticas para la construcción de saberes complejos en la enseñanza inicial de la lengua escrita. Ponencia presentada en el IV Congreso Iberoamericano de las Lenguas en la Educación y en la Cultura. Salamanca.
- Gallego, V., Muñoz, J., Arribas, F y Rubia, B. (2016). Aprendizaje ubicuo: Un proceso formativo en educación física en el medio natural. Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa.
- Garzón, C y Salazar, P. (2014). EDMODO: Propuesta didáctica para el mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes del ciclo 4° de la I.E.D Antonio Nariño. Universidad Libre.
- Gordillo, A. (2009). Los niveles de comprensión lectora. Obtenido de Los niveles de comprensión lectora: <https://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ap/article/download/1048/953>
- Hernández, S. (2010). El modelo constructivo con las nuevas tecnologías: aplicado en el proceso del aprendizaje.
- Hidalgo, S., Orozco, M y Daza, M. (2015). Trabajando con Aprendizaje Ubicuo en los alumnos que cursan la materia de Tecnologías de la Información. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo.
- El aprendizaje ubicuo tiene como objetivo crear un ambiente de aprendizaje o contexto educativo generalizado u omnipresente en
- IFCES. (2017). Resumen Ejecutivo en Colombia PISA 2015. Recuperado de: <http://www.ICFES.gov.co/documents/20143/237304/Informe%20resumen%20ejecutivo%20colombia%20en%20PISA%202015.pdf>
- López, M y Silva, P. (2014). Patrones de m-learning en el aula virtual. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC). Vol. 11, n.º 1. págs. 208-221.
- Macuk, N. (2011). Los elementos de la investigación como reconocerlos, diseñarlos y construirlos. Bogotá: Editorial Magisterio.

- Ministerio de Educación Nacional. (2004). Una llave Maestra, las Tics en el aula. Bogotá, Colombia.
- Miras, M. (2000). La escritura reflexiva. Aprender a escribir y aprender acerca de lo que se escribe. *Infancia y Aprendizaje*, 89, 65-80.
- Muñoz, A. (2015). mediaciones tecnológicas: nuevos escenarios de la práctica pedagógica. Bogotá: Universidad Santo Tomas.
- OCDE. (2018). Educación en Colombia. Paris: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE).
- OEI. (2004). Agenda de políticas públicas de lectura. Bogotá: cerlacl.
- Oliva, J. (2003). lectura y escritura en contextos de diversidad. España: Comunidad de Madrid.
- Ospina, J. (2016). Oralidad, lectura y escritura a través de TIC: Aportes e influencias. Universidad Nacional De Colombia.
- Olson, D. (1995). La cultura escrita como actividad metalingüística. En Olson, D y Torrance, N. (Comps.) *Cultura escrita y oralidad* (pp. 333-358). Barcelona, España: Gedisa.
- Olson, D. (2001). Literate minds, literate societies. En Tynjälä, P., Mason, L., y Lonka, K. (Eds.) *Writing as a learning tool. Integrating theory and practice.* (pp. 1-6) Dordrecht, Netherlands: Kluwer Academic Press
- Pérez, J. (2000). La evaluación de programas educativos: conceptos básicos, planteamientos generales y problemática.
- Quicios, H y Trillo, N. (2016). Aprendizaje ubicuo a través del teléfono móvil. *Fundación Infancia y Aprendizaje*, (90), 111-132.
- Rosales, P. y Vázquez, A. (1999). Escritura de textos académicos y cambio cognitivo en la enseñanza superior. *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación – IICE* – 15, 66 – 79.

- Serrano, C. (2014). Guía didáctica con ejercicios de psicomotricidad fina “manitos inquietas” para la estimulación de la lectoescritura. Ecuador: Universidad Nacional De Chimborazo.
- Silva, T y Martínez, G. (2017). Influencia del Smartphone en los procesos de aprendizaje y enseñanza. Madrid: Alianza Editorial.
- Solé, I. (1992). Estrategias de lectura. Barcelona: Ed. Graó.
- Solé, I. (2006). Estrategias de Lectura. Barcelona, España. Ediciones GRAO.
- Sucerquia, B y López, M. (2017). Proceso de comprensión lectora mediada por TIC. Theory’s Place in Contemporary Argumentation Theory. México.
- UNESCO. (2004). Informe mundial sobre educación 1998. Los docentes y la enseñanza en el mundo en mutación. Madrid, España: Santillana. Obtenido de <http://www.unesco.org/new/es/unesco/about-us/who-we-are/history>
- Vera, Y. (2012). Introducción de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua Castellana. Universidad de Manizales.
- Villalobos, L. (2017). Reporte de resultados 3º, 5º y 9º”. Los Patios, Norte de Santander.
- Villegas, M. y Gonzales, F. (2011). La investigación cualitativa cotidiana. Medio para la construcción de conocimiento sobre lo social a partir de lo individual. Psicoperspectivas Individuo y Sociedad, 10(2), 35-39.
- Zapata, M. (2013). Calidad en entornos ubicuos de aprendizaje. Disponible: http://www.um.es/ead/red/31/zapata_ros.pdf.
- Zúñiga, D. (2015). La coherencia y cohesión en el comentario literario producido por los alumnos de cuarto de secundaria en educación básica regular del Colegio Nuestra Señora Del Pilar, Arequipa, 2017”. Arequipa- Perú.

ANEXOS

Anexo A. Prueba piloto sobre lectura y escritura

PRUEBA DIAGNÓSTICA

COMPETENCIA COMUNICATIVA: LECTURA Y ESCRITURA

Responde las preguntas 1 a 5 de acuerdo con la siguiente información Adaptada de pruebas SABER (2015):

LA MUERTE

La automovilista (negro el vestido, negro el pelo, negros los ojos, pero con la cara tan pálida que a pesar del mediodía parecía que en su tez se hubiese detenido un relámpago) vio en el camino a una muchacha que hacía señas para que parara. Paró.

— ¿Me llevas? Hasta el pueblo no más— dijo la muchacha. — Sube— dijo la automovilista. Y el auto arrancó a toda velocidad por el camino que bordeaba la montaña. — Muchas gracias— dijo la muchacha con un gracioso mohín —pero ¿no tienes miedo de levantar por el camino a personas desconocidas? Podrían hacerte daño. ¡Esto está tan desierto! — No, no tengo miedo. — ¿Y si levantaras a alguien que te ataca? — No tengo miedo. — ¿Y si te matan? — No tengo miedo. — ¿No? Permíteme presentarme— dijo entonces la muchacha, que tenía los ojos grandes, límpidos, imaginativos y enseguida, conteniendo la risa, fingió una voz cavernosa—. Soy la Muerte, la M-u-e-r-t-e.

La automovilista sonrió misteriosamente. En la próxima curva el auto se desbarrancó.

La muchacha murió. La automovilista siguió a pie y al llegar a un cactus desapareció.

Enrique Anderson Imbert. Disponible en:
<http://www.ciudadseva.com/textos/cuentos/esp/anderson/muerte.htm>

1. En el texto se relata

- A. la trágica desaparición de una automovilista joven.
- B. el encuentro misterioso de una mujer con la muerte.
- C. las distintas maneras como se presenta la muerte.
- D. el encuentro de una automovilista con su propia muerte.

2. En el relato se intuye que algo grave puede ocurrirle a uno de los personajes. Esto se percibe cuando

- A. la muerte le pide a una mujer que la lleve en su auto.
- B. la joven interroga a la automovilista sobre la inseguridad en los caminos.
- C. al automovilista descubre que va a ser agredida y se lanza del automóvil.
- D. la joven revela su verdadera e insólita identidad

3. En el relato, la palabra M-u-e-r-t-e aparece entre guiones con el fin de:

- A. A. aclarar que quien habla se encuentra atemorizado.
- B. deletrear un término clave y así facilitar su lectura.
- C. indicar el tono lento y lúgubre en que se pronuncia.
- D. señalar la rapidez con la que el personaje se expresa

4. Quien relata los hechos

- A. cede en gran parte la palabra a los personajes.
- B. interpreta lo que piensan los personajes.
- C. resume lo que quiso decir determinado personaje.
- D. cuestiona algunas ideas de los personajes

5. Quien relata se sitúa como

- A. un testigo que presencié alguno de los hechos.
- B. alguien ajeno a los hechos pero que conoce lo ocurrido.
- C. la muchacha que relata aquello que le ocurrió.
- D. la automovilista que relata una anécdota insólita.

LEA LOS SIGUIENTES ENUNCIADOS Y RESPONDA LAS PREGUNTAS DE LA 6 A

10

6. Estás redactando un artículo de opinión acerca de las ventajas y desventajas del uso del internet en el aula. Ya enunciaste las ventajas y debes abordar ahora las desventajas. El conector que te permite relacionar la nueva información con la anterior es

- A. Además. B. Por tanto. C. Esto quiere decir. D. No obstante.

7. Quieres participar en un congreso juvenil de emprendimiento empresarial. Para ello debes enviar al director del congreso una carta de presentación en la que expliques por qué quieres asistir a tal evento. En la carta debes emplear un léxico

- A. coloquial, para demostrar familiaridad.
- B. refinado, para simular intelectualidad.
- C. formal, para evidenciar cortesía.
- D. informal, para indicar que eres joven.

8. Para la clase de Biología, los estudiantes deben redactar la descripción del parque natural que visitaron en la reciente salida ecológica. Tu compañero redactó este párrafo y te pide tu opinión sobre el escrito: “Los parques naturales constituyen una riqueza ecológica y ecosistémica por la

diversidad de especies, muchas de ellas nativas, que se encuentran en los hábitats naturales. Es necesario cuidar nuestros parques naturales”. Luego de leer el escrito, le dices a tu compañero que el contenido del párrafo

- A. no es pertinente con la tarea solicitada, ya que se orienta más a la opinión que a la descripción.
- B. es totalmente pertinente, porque describe algunas opiniones personales sobre el tema propuesto.
- C. es poco pertinente, porque se limita a narrar la experiencia de visitar el parque.
- D. es pertinente, porque describe detalladamente las características y los rasgos de las especies.

9. Te han pedido que escribas un comentario crítico acerca del tema: “Educación sobre el reciclaje”. Tu escrito dice:

“Opino que en nuestra ciudad no existe una cultura del reciclaje. Las basuras orgánicas son depositadas junto con los desechos inorgánicos, lo que conlleva graves daños al medio ambiente.

Además, el reciclaje se originó por la necesidad de clasificar las basuras: existen orgánicas degradables e inorgánicas no degradables, por ejemplo, el vidrio. Algunos de estos materiales de desecho son vendidos en sitios especiales”.

Tu profesora te pide que revises el escrito porque ha detectado que este no cumple el propósito. Luego de revisarlo encuentras que

- A. debes cambiar todo el contenido del escrito, pues en ninguno de los párrafos se evidencia el carácter argumentativo.
- B. tiene más rasgos explicativos que descriptivos, por lo que debes orientar el escrito hacia la descripción de una problemática.
- C. por tratarse de un comentario crítico, debe orientarse hacia la explicación detallada de un problema, por lo que debes revisar y cambiar el inicio.
- D. el texto cumple el propósito argumentativo en su inicio, pero en el segundo párrafo se vuelve explicativo, por tanto, debes incluir en esta parte tu opinión.

10. Un compañero pide que le revises su escrito sobre el Romanticismo, pues la profesora le ha indicado que contiene errores gramaticales. El párrafo dice:

“El Romanticismo en Hispanoamérica coincidió con el espíritu rebelde de los movimientos de independencia. Las consignas de Libertad animaron al patriota a liberarse del dominio español”.

Después de leer el párrafo, encuentras que hay una anomalía

- A. de concordancia en el verbo “liberarse”, pues le falta la “n” al final.
- B. de ortografía en la palabra “coincidió”, pues no debería llevar tilde.
- C. de concordancia de número en la palabra “patriota”, pues debería estar en plural.
- D. de ortografía en la palabra “Hispanoamérica”, pues no debe iniciar con mayúscula

Anexo B. Programa educativo implementado LEO-COD-TI

DISEÑO DEL PROGRAMA EDUCATIVO: LEO-COD-TIC

TÍTULO: APRENDIZAJE UBICUO Y COLABORATIVO Y SU INCIDENCIA EN EL FORTALECIMIENTO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DE LECTURA Y ESCRITURA

PASO 1: FACTORES SITUACIONALES A CONSIDERAR

1. Contexto específico de la situación de enseñanza/aprendizaje

La muestra, objeto de estudio está conformada por 43 estudiantes de grado 9C, de la Institución Educativa Antonia Santos, ubicada en la ciudad de Montería, Córdoba (Colombia). En ellos, se desarrollará un programa evaluativo para el fortalecimiento de la lectura, escritura y oralidad. Dicho, programa está sustentando en el aprendizaje ubicuo que hace hincapié en el aprender desde cualquier herramienta tecnológica (móvil, tablet, pc) que esté al alcance más próximo del aprendiz; todo esto, teniendo como fin estudios investigativos de post-grado. Para la ejecución del programa, se realizará desde el aula y extra clases, haciendo uso de aplicaciones off-line y en algunas ocasiones online. Ya que lo que se pretende es que el estudiantado aprenda desde una guía que los oriente en el camino del constructo teórico por medio de la práctica. Sin embargo, existirán limitaciones que afectarían la ejecución de las actividades, en cuanto a la cantidad y disponibilidad de capacidad en los celulares de los estudiantes, por lo tanto, se tomarán medidas preventivas que no perturben la buena marcha de las actividades en ambientes tecnológicos.

2. Contexto general de la situación de aprendizaje

Con el programa evaluativo-el cual está respaldado por la universidad SUE CARIBE a implementar en el curso, se espera que se fortalezcan las competencias comunicativas: Lecto-escritora. Debido a que, en lo que se observa en los resultados de las pruebas estandarizadas (Saber 9ª) (ver la descripción del problema en la propuesta de investigación) del estado colombiano, demuestra que hay falencias en cuanto a estas dos competencias que están interrelacionadas entre sí. La motivación juega un rol muy importante en los estudiantes, en la medida que sean capaces de leer cualquier texto y producir discursos escritos y orales; y es aquí en donde se intervendrá para mejorar esta problemática de la desidia discursiva y lectora. Asimismo, se espera compartir dicha experiencia, que motiven a otros colegas docentes a que si se puede dar un giro didáctico-pedagógico a nuestras prácticas de aula, el cual se convierte en un desafío diario. No sólo se espera generar impacto en los estudiantes de nuestra Institución Educativa, sino en la sociedad, puesto que, a mediano plazo, ellos serán los encargados de direccionar la ruta formativa en sus congéneres y allegados.

3. Naturaleza del tema

El tema de aprendizaje ubicuo es una combinación de lo teórico con lo práctico, pero enfatizándose más en la praxis. Es principalmente convergente, en el sentido de que se requiere de la presencia de una herramienta tecnológica y la capacidad del aprendiz en hacer uso pedagógico de esta. Es de interés para el estudiantado, pues resulta innovador encontrarse con actividades que no solían realizar anteriormente, de esta manera generar inquietud y expectativas en ellos es un factor positivo, ya que garantiza el buen ritmo del

desarrollo del programa evaluativo. Llegando incluso a hacer comparaciones de metodologías docentes y a preferir los entornos tecnológicos de aprendizaje.

4. Características de los Aprendices

Los estudiantes del grado 9 ubicados en el curso C pertenecen al estrato socio-económico 1 y 2 del barrio la Granja (y barrios aledaños a él) de la ciudad de Montería. Sus padres en su mayoría han alcanzado el nivel escolar de bachillerato, desempeñándose en oficios varios (peluquería, construcción, amas de casas, derecho, mototaxismo, laxismo. Los estudiantes, tienen presente que estudiando podrán cumplir sueños, de ellos depende que se mantengan en ese pensamiento. Algunos se visionan a futuro desempeñándose como: ingenieros, abogados, médicos, artistas, profesores, entre otras. La ruta del camino será ardua pero no imposible, la permanencia y consistencia de sus acciones enfocadas en el aprendizaje, los llevará a cumplir sus metas profesionales.

La exploración de conocimientos previos, siempre se realizan en ellos, en todo inicio de los contenidos curriculares. Se pretende en ellos, descubrir qué tanto conoce y sus experiencias que han tenido en cuanto al tema objeto de estudio. Y siempre están a la expectativa con las preguntas problematizadoras con las que inicia la clase, antes de adentrarse a la temática. Suelen ser recurrentes en ellos, el olvido de ciertos tópicos, así como la memoria fotográfica de algunos temas, citando situaciones cotidianas por medio de ejemplos sencillos e ilustrativos. Recordar la teoría por medio de la práctica, es un factor incidente en el aprendizaje a largo plazo.

Características del Profesor

Desde mi experiencia docente en el área de Lengua Castellana con énfasis en educación básica, puedo afirmar que mis creencias y valores acerca de la enseñanza y el aprendizaje, están fundamentados en las estrategias y metodologías que se llevan a cabo en las prácticas de aulas. La manera cómo se construye conocimiento y las maniobras que se realizan para llevar a cabo éste, ejerce gran influencia en el objetivo de la clase. La actitud, que se maneja frente al tema y hacia los estudiantes es positiva, interesada, motivadora y comprensiva, ya que, se busca es un ambiente escolar ameno y divertido, en donde el estudiante se sienta a gusto y conforme con el desarrollo de las clases. El dominio del tema, es otro factor fundamental en el proceso de enseñanza, esto genera no sólo seguridad en los estudiantes sino tranquilidad en la información que está recibiendo. Dominar el tema, es asimismo un punto fuerte en mi formación pedagógica y en el proceso de enseñar a los jóvenes y la didáctica empleada, haciendo uso de materiales de apoyos tecnológicos, que crean ambientes llamativos en los estudiantes.

PASO 2. METAS DEL APRENDIZAJE

Fink Dee (2003) hace referencia de seis tipos principales de aprendizaje significativo, con una cantidad de sub-categorías. La taxonomía de este autor, identifica tipos significativos de aprendizaje de los cuales se podría incorporar en su curso como metas importantes del aprendizaje. Pero en este programa, se hará énfasis en las metas de aplicación, las cuales contienen lo siguiente:

¿Qué tipos de pensamiento son importantes de aprender para los estudiantes?

- ◆ Pensamiento crítico, en el que los estudiantes analizan y sopesan (aquí se maneja la competencia lecto-escritora por medio de evaluaciones)
- ◆ Pensamiento creativo, en el que los estudiantes imaginan y crean (escritura creativa, haciendo uso de aplicaciones off line en los móviles de los estudiantes)

♦ Pensamiento práctico, en el que los estudiantes resuelven problemas y toman decisiones (la resolución de situaciones problemáticas en donde los estudiantes proponen posibles alternativas frente a cualquier hecho, partiendo de un tema)

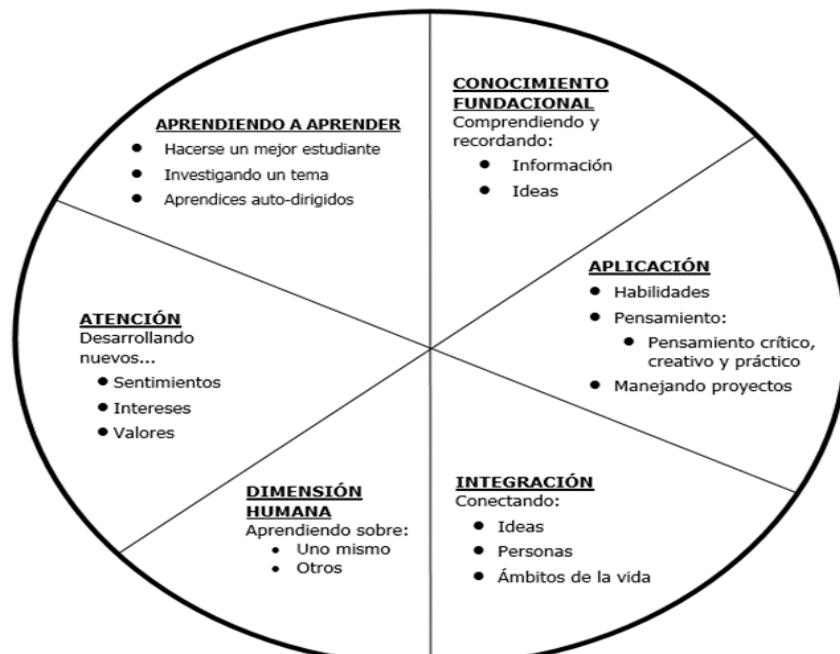
- ¿Qué habilidades importantes necesitan adquirir los estudiantes? (en primera medida, la exploración con las herramientas tecnológicas)

- ¿Necesitan los estudiantes aprender a dirigir proyectos complejos?

Figura 18 Una taxonomía del aprendizaje significativo

Figura 1

UNA TAXONOMÍA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO



Paso 3: Procedimientos de Retroalimentación y Evaluación

Fink Dee (2003), nos habla acerca de una retroalimentación de alta calidad, la cual tendrá las características de la retroalimentación

“FIDELIDAD” y estas son:

Frecuente: esta nos sugiere que se debe ofrecer la retroalimentación con la máxima reiteración que le sea posible.

Inmediato: consiste en adquirir la retroalimentación de parte de los estudiantes tan pronto como le sea posible.

Discriminatorio: en esta se debe aclarar bien las diferencias entre las actividades deficientes, aceptables y excepcionales.

Leal: es decir, se debe mantener una empatía mientras se ofrece la retroalimentación a los estudiantes.

Partiendo de lo anterior, la retroalimentación de las actividades que contiene este programa, el cual está diseñado para los estudiantes de grado 9c, estará fundamentada en la retroalimentación “fidelidad” que propone el autor Fink Dee. Debido a que es una muestra representativa real y justa de cómo seguir y brindar orientaciones a los estudiantes en los momentos en que lo necesiten.

En cuanto a la evaluación estará enfocada en la hetero-evaluación y la autoevaluación. Para ello, es necesario plantearnos el siguiente interrogante que propone Fink Dee: ¿Qué oportunidades puede usted crear para que los estudiantes realicen una auto-evaluación de su desempeño? Nadie más justo y ecuánime que el que realiza y palpa las actividades de aprendizaje: el estudiante.

Paso 4. Actividades de Enseñanza/Aprendizaje

“A menudo pasaba que los profesores se valían del patrón tradicional de “lecciones y discusiones” al pensar en lo que debía hacerse en el aula. Algunos cursos dan un espacio preferente a las lecciones, mientras que otros lo hacen para las discusiones. Pero para crear el tipo de aprendizaje significativo defendido en el Paso 2, necesitaremos nuevas

herramientas, así como nuevas actividades de enseñanza y aprendizaje. ¿Dónde las hallaremos? Necesitamos comprender, y luego aprender cómo hay que incorporar más aprendizaje activo en nuestros cursos” (Fink Dee (2003). Lo anterior nos da cuenta de que es necesario la implementación de un aprendizaje activo, el cual consiste en llevar a cabo un eje fundamental para que se efectúe dicho aprendizaje, este es: dialogo reflexivo de experiencia que en palabras de Bonwell y Eison (1991), lo describen como “[el involucrar a] los estudiantes para que hagan cosas y piensen en las cosas que están haciendo.” En donde esto se logra observado; haciendo consigo mismo y con otros. El aprendizaje resulta, de esta manera, interactivo y dinámico, facilitando un mayor aprovechamiento del tiempo para la construcción de saberes de forma conjunta, ya sea dentro o fuera del aula de clases. Así como también, la aplicación de un diálogo reflexivo exhaustivo, teniendo en cuenta el eje central descrito anteriormente con la información suministrada en el aula, que será evidenciado con el cuestionario auto evaluativo y co-evaluativo al final de la ejecución del programa.

PASO 5: INTEGRACIÓN/ALINEAMIENTO:

Los componentes del programa están integrados, conectados o alineados. Esto es, los factores situacionales, metas del aprendizaje, retroalimentación y evaluación, y las actividades de enseñanza/aprendizaje, todos están evidenciados y se sostienen entre sí. Por lo tanto, el diseño del curso estaría en la categoría “alta” en cada uno de estos cinco criterios, entonces los componentes básicos de un buen diseño están cada uno en su sitio.

PASO 6-8 ESTRUCTURA DEL CURSO Y ESTRATEGIAS INSTRUCCIONALES

El programa que a continuación se presentará contiene unas actividades enfocadas en el aprendizaje ubicuo, los estándares básicos de competencias y los derechos básicos de aprendizaje de lengua castellana grado noveno (9 °) del estado colombiano. Comprende asimismo los periodos académicos, que tendrán en cuenta: los contenidos curriculares, lo procedimental, declarativo y valorativo.

PROGRAMA EVALUATIVO: DISEÑADO BAJO UN ENFOQUE DE APRENDIZAJE UBICUO

PRIMER PERÍODO ACADÉMICO				
ESTÁNDAR DE COMPETENCIA/DBA	CONOCIMIENTO DECLARATIVO	CONOCIMIENTO PROCEDIMENTAL	CONOCIMIENTO ACTITUDINAL	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJES
Produzco textos orales de tipo argumentativo para exponer mis ideas y llegar a acuerdos en los que prime el respeto por mi interlocutor y la valoración de los contextos comunicativos. DBA 5: Comprende y respeta las opiniones en debates sobre temas de actualidad social.	Concepto de argumentación, tipos de argumentación, elementos que intervienen en la argumentación Conceptos de textos orales: debate, foro, ponencia, mesa redonda Contextos comunicativos	Diferenciar los tipos de argumentación Identificar los elementos que intervienen en la argumentación Reconocer el concepto y la clasificación de los textos orales. Identificar el concepto de contextos comunicativos	Respeto las opiniones de su interlocutor sobre temas actuales.	1. Observación del cortometraje “gato negro”: En esta actividad se observa detenidamente el corto animado y así crear los diálogos teniendo en cuenta lo observado. Es decir, el estudiante tendrá que narrar oralmente lo observado en el video. Y se realizará comentarios sobre este, y abrir inicio a la actividad siguiente. 2.Una vez observado el corto animado, se dará paso a la referencia biográfica del autor Edgar Allan Poe. Y se dará a conocer el audio-cuento “El gato negro” de este mismo autor, en donde los estudiantes tendrán que seguir la lectura que será proyectada en pantalla (formato Word). Haciéndose pequeñas intercalaciones en cuanto a la identificación del inicio (qué personajes se presenta, quiénes intervienen en la narración), nudo (del conflicto que acontece en el cuento) y desenlace (la resolución presentada en el texto). A todo esto, Solé (1998) lo llama estrategias de lectura (antes, durante, después de la lectura) 3.Puesta en marcha del debate en clases, por medio de las siguientes preguntas: ¿No hay en nosotros una tendencia permanente, que enfrenta descaradamente al buen sentido, una tendencia a transgredir lo que constituye la Ley por el solo hecho de serlo? ¿El fin justifica los medios? NOTA: Existirá un moderador que será dirigido por la docente, dándole apoyo y acompañamiento permanente, de igual manera un secretario que tomará nota a nota de lo acontecido en el debate. 4. Una vez finalizado el debate, se les pedirá a los estudiantes que realiza un mentefacto utilizando la herramienta tecnológica office: Power Paint. Para ello, se dará a conocer un ejemplo de mentefacto para que sirva de guía para los estudiantes.

				5. EVALUACIÓN: Quiz en línea por medio de la herramienta Kahoo por parejas de trabajo en donde se tendrá en cuenta la lectura del texto “El gato negro” y los ejes temáticos vistos en esa sesión. Ver Anexo E y F.
Produzco textos orales de tipo argumentativo para exponer mis ideas y llegar a acuerdos en los que prime el respeto por mi interlocutor y la valoración de los contextos comunicativos. Utilizo el discurso oral para establecer acuerdos a partir del reconocimiento de los argumentos de mis interlocutores y la fuerza de mis propios argumentos DBA 7: Produce textos orales, a	Discurso oral: ponencias, foros, mesas redondas. Argumentación. Interlocutor	Argumentar las posturas y sugerencias que plantea, en el momento de proponer alternativas para resolver un problema. Explicar el significado de los conceptos que utiliza en sus opiniones y realiza una síntesis de las ideas más relevantes de su intervención. Da cuenta del orden en el que se produce una conversación y de los mecanismos que median la toma de decisiones y la	Reconoce su capacidad de producir discurso oral y respeta las opiniones de su interlocutor.	1. Durante la planeación de un foro virtual sobre temas de interés actual como la promoción de la lectura y la escritura: Completa un esquema en el que organiza la información recolectada en diferentes medios (periódicos, libros, internet). A partir del esquema de planeación, desarrolla un foro donde expone la temática y plantea su postura frente a ella. Nombre del foro: el fomento de la lectura y escritura en la actual sociedad del conocimiento. Objetivo: reflexionar en torno a la lectura y escritura y establecer metas para su fomento en nuestro establecimiento educativo. Temas a tratar: Relación con las nuevas tecnologías La lectura y escritura en las disciplinas La lectura crítica y la formación del ciudadano. El proceso de la lectura, planear, escribir y revisar. Posturas El anterior foro virtual será creado en la red social Facebook, ya que es una de las redes en donde más está presente el estudiante. 2. Construcción de una lluvia de ideas acerca de clases de discursos orales, con las recomendaciones que se debe tener en cuenta al momento de ejercerla. Esta actividad será realizada en power Paint, que deberá ser enviada al WhatsApp de la docente.

partir del empleo de diversas estrategias para exponer sus argumentos		interacción oral con otros. Corregir la pronunciación cuando no ha articulado con claridad los sonidos del discurso. Controlar los matices de voz (tono, volumen, impostación) para apoyar su discurso.		3. La tercera actividad, apunta hacia la observación del siguiente video: https://www.youtube.com/watch?v=Wo-lvvpffzM ¿Cuáles es el tema predominante en el video? ¿Qué opinión te merece los realities show? ¿Qué recomendaciones les darías a las personas que son impulsivas y agresivas? ¿Cómo controlas la ira? Las anteriores preguntas apuntan al desarrollo de la argumentación, en donde por equipos de 4 estudiantes deberán expresar sus opiniones, dando a conocer su modo de pensar, desde lo vivencial hacia lo teórico. La importancia del rol que juega cada miembro del equipo permitirá el buen ritmo del foro presencial, haciendo uso de la argumentación. Evaluación: Ver anexo G y H
SEGUNDO PERIODO ACADÉMICO				
Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto.	Textos verbales/ no verbales Plan textual Elementos gramaticales y ortográficos	Evaluar el rol que debe cumplir como enunciador de un texto, según el propósito elegido y la situación comunicativa particular. Evaluar estrategias de progresión y desarrollo del	Considera la trascendencia de producir textos verbales y no verbales en un determinado contexto.	1.Exploración de saberes previos a los estudiantes: en esta sesión se les realizará una serie de preguntas a los estudiantes en cuanto al tema objeto de estudio, que a continuación se van a detallar: ¿Qué tipos de textos conoces? ¿Qué sabes acerca de la tipología textual? ¿Qué es un texto? ¿Qué es información? Esta serie de preguntas se realizarán con el fin de conocer qué tanto conocimiento poseen los estudiantes acerca del texto informativo.

Diseño un plan textual para la presentación de mis ideas, pensamientos y saberes en los contextos en que así lo requiera. DBA8: Produce textos verbales y no verbales, a partir de los planes textuales que elabora, y siguiendo procedimientos sistemáticos de corrección lingüística.		tema seleccionado. Evaluar el seguimiento de un plan textual y el uso adecuado de elementos gramaticales y ortográficos en los textos que escribe		2. La segunda actividad denominada: “Escucha activa”, la cual consiste en observar y escuchar el audio cuento “Corazón Delator” de Edgar Allan Poe y los estudiantes seguirán la lectura en formato PDF, la cual será proyectada en pantalla. 3. La tercera actividad cuyo nombre es: “Noticia de último minuto” tiene que ver con la creación de un noticiero en equipos de 4 estudiantes, en donde tendrán que transmitir una noticia de acuerdo al contenido de la historia (ejemplo: informar sobre el asesinato al anciano del cuento). Tendrán que grabarlo, haciendo uso de su teléfono móvil, y enviarlo al WhatsApp personal de la docente. Por otra parte, en sus casas podrán realizar el proceso de edición del video por medio de la app: Viva-video o Movie Maker (labor extra clase). 4. La cuarta actividad denominada “Conceptualización”, en donde los estudiantes haciendo uso de la herramienta office Power Paint los estudiantes tendrán que realizar un mapa conceptual acerca del tema: texto informativo: la noticia. 5. Evaluación: Finalmente, se realizará un QUIZ (haciendo uso de la herramienta Kahoot) en línea de competencia lectora por parejas de trabajo en donde cada grupo le asignará un nombre a su equipo de acuerdo a su predilección. (NOTA: En caso que haya problemas de conectividad, se realizará el Quiz en formato Power Paint video y el estudiante anotará las respuestas en el block de notas y tomará pantallazo que luego será enviado vía Bluetooth. Ver anexo I DEL TEMA “ ELEMENTOS DE LA GRAMÁTICA: CLASES DE ORACIONES” SE TIENE LAS SIGUIENTES ACTIVIDADES: Dentro de las actividades de inicio se tiene contempladas las siguientes: a. Los estudiantes observaran el cortometraje: “La luz se apaga” disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=sXkfvWeJnQw b. Se les preguntará a los estudiantes sobre la temática predominante que contiene el corto.
---	--	---	--	--

				c. Exploración de saberes previos en cuanto a la distinción entre oraciones simples y compuestas d. Exposición por parte del docente en cuanto a las oraciones compuesta coordinada. Con ejemplificaciones contextuales. Dentro de las actividades de desarrollo se tiene las siguientes: a. Se les solicitará que hagan una sinopsis en donde incluyan las oraciones compuestas coordinadas. Para ello, se les explicará a los estudiantes qué es una sinopsis. Y la sinopsis se realizará en block de nota de su celular o en Word. Y que debe ser enviada a través de bluetooth o WhatsApp al grupo creado en cuanto al curso 9C. También puede ser enviado a través de Facebook lite o Messenger. b. Para la conceptualización de la temática utilizarán la herramienta Popplet que les permitirá realizar un mapa conceptual de las oraciones vistas (actividad extra clase). Finalización: Evaluación. Ver anexo J.
Determino en las obras literarias latinoamericanas , elementos textuales que dan cuenta de sus características estéticas, históricas y sociológicas, cuando sea pertinente. DBA3: Analiza el lenguaje literario como una	-Análisis del lenguaje literario. -Lenguaje figurado (Figuras literarias): símil, metáfora, sinécdoque, hipérbole, personificación, ironía, prosopopeya, sinestesia, pleonismo,	Relacionar su interpretación de una obra literaria con las visiones de mundo vigentes en una época y/o movimiento literario. Reconocer la literatura como una memoria de los pensamientos	Aprecia las diferentes manifestaciones literarias de Latinoamérica como modo de expresar pensamientos y emociones.	1. Exploración de saberes previos en cuanto al tema del lenguaje literario y sus variantes, con los siguientes interrogantes: ¿Qué sabes acerca de los textos narrativos? ¿Cuál es la estructura básica de los textos narrativos? ¿Qué clases de textos narrativos conoces? ¿Qué autores has leído que escriban textos narrativos? Luego de escuchar los puntos de vistas de los estudiantes, la docente se encargará de hacer una introducción detallada de la conceptualización del tema en mención (concepto, clases de textos narrativos y estructura) -Los estudiantes tomaran los apuntes necesarios del tema para hacer un texto coherente en la herramienta Word en sus celulares (haciendo uso de texto justificado, tamaño y fuente de la letra, etc.)

manifestación artística que permite crear ficciones y expresar pensamientos o emociones.	hipérbaton, anáfora. -Lenguaje coloquial	y sucesos de una región o un país. Identificar el sentido del lenguaje figurado dentro de los textos que lee y expresa sus interpretaciones sobre el mismo. Reconocer que la literatura puede emplear lenguaje figurado y coloquial para dar expresividad al escrito		2. La segunda actividad denominada: “Escucha activa”, la cual consiste en observar y escuchar el audio cuento “Un día de estos”. Se hará la escucha intercalada de tal forma que se realizará preguntas tipo literal para comprobar la atención de los estudiantes. 3. La tercera actividad titulada: “Reconstruyo el cuento a partir de historietas”, consiste en diseñar una historieta de las escenas más representativas del relato, pero haciendo uso de la APP: Creador de la página cómica que estarán previamente instaladas en los celulares y Tablet de los estudiantes. 4. Identificación de figuras literarias en las siguientes canciones: Vivir sin ti no puedo del grupo Pimpinela, historia de un taxi de Ricardo Arjona y mil horas de Andrés Calamaro. 5. Realización de ejemplos de las figuras literarias (las que el estudiante decida, de las explicadas en clases) vistas 2 o 3 por cada una de ellas, haciendo uso de la herramienta: Music Movie Maker, en donde crearan los ejemplos en formato video y con música instrumental de fondo. 6. Creación de una propaganda (en equipos de 2 o 3 estudiantes), en donde tendrán que crear un cartel publicitario haciendo uso de algunas de las figuras literarias explicadas; y grabar la propaganda por medio de sus móviles, la cual deben enviar por WhatsApp a la docente encargada 7. A través de la aplicación off line: Word Cloud los estudiantes (equipos de 2 o 3) tendrá que crear una nube de palabras en donde otros equipos de estudiantes tendrán que armar frases alusivas a las figuras literarias explicadas y seleccionada por ellos. Las nubes de palabras serán compartidas por WhatsApp. 8. Evaluación por medio de la herramienta kahoot (o video de preguntas con tiempo creado en power Paint) sobre las figuras Retóricas vistas. Ver Anexo K y L.
TERCER PERÍODO ACADÉMICO				
Retomo crítica y selectivamente la información que	Medios de comunicación en las escuelas:	Participar en medios escolares en los que plantea	Dimensiona la relevancia de la información	En equipos de 2 o 3 estudiantes indaga sobre los medios de comunicación utilizados en la escuela en donde estudias.

circula a través de los medios de comunicación masiva, para confrontarla con la que proviene de otras fuentes. DBA 1: Confronta los discursos provenientes de los medios de comunicación con los que interactúa en el medio para afianzar su punto de vista particular	periódico mural, páginas web, redes sociales, etc. Interpretación de un texto informativo Semántica de acuerdo con el contexto y la situación comunicativa	su postura frente a un acontecimiento, situación o problemática que llama su atención o que incide en la cotidianidad institucional. Inferir significados implícitos, referentes ideológicos, sociales y culturales en los medios con los que interactúa. Elaborar esquemas en los que relaciona las problemáticas que identifica en los medios de comunicación para proponer alternativas de	que circula en los medios masivos de comunicación con los que interactúa.	1. Exploración de revistas digitales, desde sus móviles. 2. Realiza interpretaciones a partir de los titulares y las imágenes de un texto informativo que esté colgado en el periódico mural de colegio o en boletín informativo de algún tablero. Ten en cuenta lo siguiente: ¿Cuál es el tema que se aborda en la noticia? ¿Qué se puede interpretar de las opiniones e imágenes que se encuentran en la noticia? ¿Qué opinas acerca del manejo que se le da al periódico mural? 3. Definir el significado de las palabras (desconocidas, por medio del diccionario virtual) de acuerdo con el contexto y la situación comunicativa en que se ha producido un texto. 4. Buscar noticias que hayan sucedido en tu colegio: eventos, festejos, información general, etc. Para ello, realiza entrevistas (grabando las voces con la grabadora de voz de tu celular) y elabora una noticia digital haciendo uso de la herramienta Power Paint, en donde incluyas imágenes de las personas, eventos o sucesos que hayan sucedido en la realidad y los textos que suministren la información 5. Actividad extra clase: Con las grabaciones de las entrevistas transcríbelas en Microsoft Word, ten en cuenta lo siguiente: Ortografía Fuente: Time New Roman Tamaño: 12 Texto: Justificado
--	---	--	--	--

		confrontación y resolución		Título: centrado y en negrita Doble espaciado Estas grabaciones textuales deben ser enviadas al correo de la docente encargada.
Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto. DBA 6: Interpreta textos atendiendo al funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, a partir del uso de estrategias de lectura.	Concepto de texto, tipos de texto, características de los textos. Concepto de comunicación, elementos de la comunicación: canal, código, mensaje, emisor, receptor, función de la comunicación: situaciones comunicativas Concepto de lectura, tipos de lectura: estrategias de lectura:	Identificar los distintitos tipos de texto Diferenciar los textos de acuerdo a su clasificación Caracterizar los textos de acuerdo a su clasificación Identificar los elementos que conforma la comunicación. Identificar el concepto de lectura. Diferencia los tipos de lectura y las estrategias que surjan de ella.	Valora la importancia de los textos que lee en diferentes situaciones de comunicación. Valora la importancia de los textos que lee en diferentes situaciones de comunicación.	1. Cuestiona el papel de los interlocutores, del contexto, la temática y argumenta la posición personal, a partir de un texto de actualidad social, cultural o científico. Para ello observa debe responder las siguientes preguntas: - Cuál es el tema central del texto - Cuáles son las ideas secundarias que lo apoya - A quién se dirige el autor del texto seleccionado? - En qué momento o lugar se produjo dicho texto? - Cómo era dicho contexto? Para responder dichas preguntas, en quipos de 3 estudiantes, debe crear una tabla en la herramienta Oficce Power Paint (a través de los móviles o Tablet) en donde se especifique las repuestas a cada pregunta, como un es esquema de análisis de texto. 2. Los estudiantes en equipos de 3, realizarán un proceso de comunicación, en donde tendrán que recordar una escena de la última película, serie o telenovela vista con anterioridad. En el patio del colegio, actuarán de tal modo que recrean la escena por medio de una o dos fotografías, que luego tendrán que crear una presentación PPTT (también tienen la opción de realizarla en la aplicación: escribir en fotos) e indicar los elementos que intervienen en la comunicación, y qué función de la comunicación está presente. 3. Antes de la lectura (“El mundo” de Eduardo Galeno) los estudiantes responderán las siguientes preguntas: ¿A cuál tipo de texto crees que pertenezca la lectura llama “El mundo”?

				¿De qué crees que va a tratar? Las respuestas serán dadas en parejas de estudiantes que deben enviar al WhatsApp o correo personal de la docente encargada. 4. Actividad extra clases: Lectura audiovisual: Observar y escuchar el video: “El mundo” del autor Eduardo Galeano: el mundo https://www.youtube.com/watch?v=9V922yOgsXc 5. Deben seleccionar la frase favorita del texto leído anteriormente. Y a partir de ahí crear una carta o mensaje de texto, con destinatario a la persona que consideren necesario que lo lea, como una enseñanza o reflexión de vida. Para ello, deben enviar la carta al correo de la docente encargada (actividad en casa).												
CUARTO PERÍODO ACADÉMICO																
Retomo crítica y selectivamente la información que circula a través de los medios de comunicación masiva, para confrontarla con la que proviene de otras fuentes. DBA 4: Compara los formatos de obras literarias y de producciones audiovisuales con el propósito de analizar elementos	Elementos de la narración: personajes, escenarios, espacio-tiempo, conflicto, desenlace. Formas y contenidos de la literatura y el cine	Identificar estrategias narrativas relacionadas con el abordaje de hechos históricos o problemáticas reales, en obras literarias o en producciones cinematográficas. Reconocer las problemáticas o los hechos narrados en obras literarias y en producciones audiovisuales.	Evalúa los formatos de obras literarias y su adaptación cinematográfica para reconocer los elementos de la narración y así resalta la importancia de las manifestaciones artísticas	1. Para comprender la relación entre la narrativa de los textos literarios y de las producciones audiovisuales: Completa una ficha técnica para analizar el contenido de dos obras de su contexto (como por ejemplo la película y la obra literaria “La viuda de Montiel”) Nota: La anterior actividad en parejas de trabajo. <table><tr><th>PREGUNTAS</th><th>OBRA LITERARIA</th><th>PELÍCULA</th></tr><tr><td>¿Cuál es el tema tratado?</td><td></td><td></td></tr><tr><td>¿Cuáles son las características de los personajes?</td><td></td><td></td></tr><tr><td>¿Cómo se narra la historia?</td><td></td><td></td></tr></table>	PREGUNTAS	OBRA LITERARIA	PELÍCULA	¿Cuál es el tema tratado?			¿Cuáles son las características de los personajes?			¿Cómo se narra la historia?		
PREGUNTAS	OBRA LITERARIA	PELÍCULA														
¿Cuál es el tema tratado?																
¿Cuáles son las características de los personajes?																
¿Cómo se narra la historia?																

propios de la narración.		Reconocer la forma como se presentan los contenidos en textos literarios (prosa o verso) y en textos audiovisuales (planos, ángulos, movimientos de la cámara). Reconocer los sonidos presentes en producciones audiovisuales: ruidos ambientales, música y cambios en la voz de los personajes.		Diferencias entre las dos manifestaciones artísticas			
Reconozco el lenguaje como capacidad humana que configura múltiples sistemas simbólicos y posibilita los procesos de	Lenguaje convencional y arbitrario Lengua Lenguaje Dialecto Símbolos y signos en los	Identificar la función que cumplen diferentes símbolos y signos en los contextos comunicativos en los que participa. Reconocer el sentido de los símbolos	Distingue los diferentes símbolos de su contexto y los utiliza en los discursos que produce. Considera la lengua como uno de los sistemas	2. Realizarán un poster de película en donde anuncie la propaganda de su cortometraje, por medio de la aplicación: Creador de posters, diseñador de folletos Power Paint Diseñador de carteles, diseñador de folletos 3. Creación de un cortometraje a través de un guion inédito o en referencia de algún cuento colombiano o latinoamericano, en donde se tenga en cuenta los elementos de la narración. Para ello deberán editar el video a través de la app: Movie Maker o Viva video (Actividad extra clases) NOTA: el guion debe ser elaborado en block de notas o Word. Estos 2 recursos serán enviados a cualquiera de estas 3 redes sociales: Facebook, WhatsApp o Gmail.			
				1. En la primera actividad (en trío de trabajo), los estudiantes tendrán que crear una infografía a partir de una temática específica y en su realización hace un uso efectivo de elementos verbales y no verbales (por ejemplo: señales de tránsito) Para ello tienen dos opciones de herramientas tecnológicas: App: InfograTIC/ Power Paint. 2. Marcha silenciosa por las instalaciones del colegio, con la intención de focalizar los símbolos que utilizan el establecimiento educativo. Capturar de los símbolos por medio de fotografías. 3. Análisis de la simbología faltante en la escuela 4. Lectura del texto: “Compadres embusteros”, con la intención de comprender:			

significar y comunicar. Entiendo la lengua como uno de los sistemas simbólicos producto del lenguaje y la caracterizo en sus aspectos convencionales y arbitrarios. DBA 2: Incorpora símbolos de orden deportivo, cívico, político, religioso, científico o publicitario en los discursos que produce, teniendo claro su uso dentro del contexto.	contextos comunicativos	presentes en desfiles, carnavales, exposiciones, entre otros. Utilizar símbolos, íconos u otras representaciones gráficas en los discursos que produce y los vincula con los conceptos de las temáticas a las que se refieren.	simbólicos producto del lenguaje, haciendo uso de ella en diferentes situaciones comunicativas.	Forma de comunicación: lengua/ dialecto/ habla. En esta actividad tendrán que manifestar en 5. Creación de una fotonovela, a través de la aplicación off line: Escribir en fotos, en donde recreen una historia que incluya: Símbolos de orden: Deportivo Religioso Cívico Al igual que se destaque comunidades de hablas con sus dialectos específicos (cordobeses, paisas, cachacos) y se resalte la importancia de la lingüística en nuestra sociedad.
---	-------------------------	--	---	--

Anexo C. Técnica PNI: Positivo, Negativo, Interesante del programa de lenguaje

REGISTRO DE OBSERVACIONES HECHAS POR LOS ESTUDIANTES

Objetivo: Conocer las percepciones de los estudiantes a lo largo del desarrollo del programa, así como introducir mejoras en el proceso de implantación.

NOMBRE: _____ FECHA: _____

Refiere lo que para ti fue Positivo, Negativo e Interesante en el desarrollo del programa

POSITIVO	NEGATIVO	INTERESANTE

Anexo D. Cuestionario revisado sobre procesos de estudio dos factores: r-spq-2f (John Biggs: Universidad de Hong Kong. David Kember y Doris Y.P. Leung: Universidad Politécnica de Hong Kong).

**QUESTIONARIO REVISADO SOBRE PROCESOS DE ESTUDIO
DOS FACTORES: R-SPQ-2F**

John Biggs: Universidad de Hong Kong.

David Kember y Doris Y.P. Leung: Universidad Politécnica de Hong Kong

Este cuestionario tiene un número de preguntas sobre tus aptitudes hacia el estudio académico, es muy importante que respondas cada pregunta con sinceridad.

Por favor califica la respuesta más adecuada para cada pregunta. Responde de la siguiente manera:

1. A. nunca o casi nunca es verdad para mí.
2. B. a veces es verdad para mí
3. C. la mitad de las veces es verdad para mí.
4. D. frecuentemente es verdad para mí.
5. E. Siempre o la mayoría de las veces es verdad para mí.

1. Siento que a veces cuando estudio tengo un sentimiento de profunda satisfacción personal.
 2. Creo que para sentirme satisfecho, he de trabajar sobre un tema todo lo necesario para formar mis propias conclusiones.
 3. Mi intención es pasar el curso haciendo lo menos posible.
 4. Yo solo estudio en profundidad los apuntes de clase o el temario del curso.
 5. Siento que en la práctica cualquier tema puede ser muy interesante una vez que profundizas en él.
 6. Encuentro la mayoría de los nuevos temas interesantes y a menudo dedico tiempo extra a obtener más información sobre ellos.
 7. No encuentro mi curso muy interesante por eso trabajo lo mínimo.
 8. Yo aprendo algunas cosas de memoria, volviendo una y otra vez sobre ellas hasta que las sé mecánicamente, aunque no las haya entendido.
 9. Para mí, el estudio de los temas académicos, puede ser en la práctica tan excitante como una buena novela o película.
 10. Me evalúo sobre los temas importantes hasta que los haya comprendido completamente.
 11. Siento que puedo arreglármelas en los exámenes memorizando las partes más importantes, en lugar de intentar comprenderlas.
 12. Generalmente restrinjo mi estudio a lo específico del examen, ya que creo que es innecesario hacer un trabajo extra.
 13. Trabajo duro en mis estudios, porque encuentro el material interesante.
 14. Dedico mucho de mi tiempo libre recabando información sobre los temas interesantes, que han sido discutidos en las diferentes clases.
 15. Creo que no es práctico estudiar los temas en profundidad. Confunden y malgastas tiempo, cuando todo lo que necesitas es conocerlos en general, para superar el curso.
 16. Creo que los profesores no deberían quitar tiempo a los estudiantes con temas que no entren en los exámenes.
 17. Voy a la mayoría de las clases con preguntas en mente de las que quiero contestación.
 18. Intento leer la mayoría de las lecturas sugeridas en el curso.
 19. No encuentro sentido, en aprender algo que casi seguro no va a estar en el examen.
 20. Pienso que la mejor forma de pasar los exámenes es intentar recordar respuestas que probablemente pondrán en el examen.
- REVISADO: Nohemí Carrascal (2010)

Anexo E. Coevaluación y autoevaluación de las evidencias mostradas

RÚBRICA DE AUTOEVALUACIÓN.

OBJETIVO: Evaluar, de acuerdo a criterios, el conocimiento, el desempeño y el producto del estudiante durante la aplicación del programa.

INSTRUCCIONES:

En la siguiente rubrica realizarás un juicio valorativo en las escalas de “siempre” “casi siempre” algunas veces” y “nunca” realiza las observaciones necesarias con toda sinceridad y siempre guiándote por los criterios.

Programa educativo: LEO-COD-TIC (Aprendizaje ubicuo) Sesiones: 1-8 Períodos académicos: 2

Nombre del evaluador: Érika Velásquez Ramos Fecha:

Nombre del auto-evaluado:

TIPO DE EVALUACIÓN	TIPO DE EVIDENCIA	CRITERIO DE EVALUACIÓN	JUICIO VALORATIVO	ANÁLISIS
AUTO-EVALUACIÓN	Comprensión del conocimiento	Resuelve la prueba en su totalidad.	“Siempre, porque los textos son simples y comprensivos”. “Siempre, porque no me gusta hacer las pruebas incompletas”. “Siempre porque por lo general trato de rendir mi tiempo al máximo y el tiempo que me brindan es suficiente”. “Siempre, porque leo y entiendo y resuelvo lo comprendido” “A veces, porque no aprovecho el tiempo y no termino de resolver”. “A veces, porque no entendemos o no me da tiempo de culminar la actividad”. “Algunas veces, por que depende al tiempo estipulado”.	En esta investigación se tuvo en cuenta la modalidad de prueba escrita con selección múltiple con única respuesta, en donde, los estudiantes tenían que leer diferentes tipologías textuales, que dieran cuenta de sus competencias comunicativas en lectura y escritura, enfocadas en los ejes temáticos establecidos en los Derechos básicos de aprendizajes y estándares básicos de competencias. Aparicio, Kumul y Sosa (2013) citando a Runco (2003) nos expresa que la evaluación es un proceso selectivo y crítico en el que las ideas originales, creativas y potencialmente útiles deben reconocerse y preferirse por encima de aquellas repetitivas, irrelevantes e inapropiadas. Lo anterior nos indica la importancia de la evaluación en el proceso formativo de un estudiante, aunque debe tenerse en cuenta ideas únicas que inviten al estudiante a la lectura y análisis del mismo, de tal manera que se sienta en confianza con el texto, y pueda sumergirse en dichas lecturas, enfocadas en el dinamismo y continuidad en el seguimiento del aprendizaje, expresando así los estudiantes, sus puntos de vistas en torno a estas. Adentrándonos en la muestra, objeto de estudio, nos dio a conocer sus percepciones en cuanto a este criterio de resolución de la prueba escrita, dando como resultado que, en su mayoría, “siempre” los estudiantados tenían el

			“Algunas veces, porque no entiendo algunas preguntas”	tiempo suficiente para resolver la prueba, asimismo, sabían darle el tiempo necesario a la resolución de cada pregunta. Lo que muestra la acertada distribución de tiempo en la prueba escrita. Tal como lo expresa, Jimeno Juan: “Siempre porque por lo general trato de rendir mi tiempo al máximo y el tiempo que me brindan es suficiente”. La noción de tiempo estipulado se hace necesaria, ya que en las Pruebas Externas o de Estado tienen en cuenta este elemento para el análisis de los textos en el área de lectura crítica. Y el resto que se enfocó en esta misma escala, manifestaron que los textos son comprensibles y así terminan la prueba de manera completa. Por otra parte, otra población estudiantil en menor proporción nos expresa que algunas veces no comprende las preguntas, por lo que el tiempo influye en el desenvolvimiento en el examen y su adecuado uso para lograr culminarla.
		Respuesta acertada a las preguntas.	“Casi siempre, porque analizo y entiendo, aunque por supuesto cometo errores”. “Casi siempre, porque a veces se me dificultan algunas preguntas”. “Casi siempre, ya que las preguntas que se evalúan han sido explicadas antes referente al tema”. “Casi siempre, trato de responder de la mejor manera con base en mis conocimientos”.	En la Guía de uso e interpretación de resultados de pruebas saber 3º, 5º y 9º y de acuerdo al ICFES (2018) nos expresa que “Describe lo que el estudiante es capaz de hacer cuando se enfrenta a preguntas de distintos niveles de dificultad. Para cada grado y área evaluada, definimos cuatro niveles de desempeño (Insuficiente, mínimo, satisfactorio y avanzado). Lo anterior, representa la ubicación de cada estudiante en cuanto a su desempeño esperado en la prueba de cualquier área evaluada por el ICFES. El nivel obtenido, es una muestra de los aprendizajes construidos dentro de las aulas de clases; la capacidad del estudiante en poder interpretar o analizar cualquier tipo de texto; abordando los componentes semánticos, pragmáticos y sintácticos que comprenden los niveles de comprensión y producción textual. Así, el número de respuestas correctas, ubicarán a cada participante en cualquiera de los niveles antes mencionados. El esmero, la voluntad, la concentración y los aprendizajes construidos, son fiel muestra de que los estudiantes pueden alcanzar las metas que se propongan en su prueba escrita que medirán sus competencias comunicativas. Los estudiantes, objeto de estudio, en esta investigación nos dan a conocer sus percepciones con respecto al grado de aciertos en sus respuestas dadas en cada prueba aplicada, siendo así, en su mayoría expresaron que “casi siempre” acertaban en las preguntas, ya que algunas preguntas eran complicadas y se les dificultaba un poco resolverlas; logrando tener desaciertos en algunas de esas preguntas representadas en las evaluaciones escritas. Tal como lo podemos ver evidenciado en la alumna Ana Ochoa, en donde nos afirma que: “casi siempre, porque analizo y entiendo, aunque por supuesto cometo errores”. Del mismo modo, Cano Noirthier nos expresa que “casi siempre, porque a veces se me dificultan algunas preguntas”. La coincidencia marcada en este componente nos sugiere que la dificultad de las preguntas fueron un elemento incidente en el

				número de aciertos por cada pregunta. Por otra parte, no comprenden, no les encuentran sentido a las preguntas, ya que no tienen en cuenta sus conocimientos construidos durante la sesión de trabajo y desde el componente semántico se encuentra una de las bases de análisis textual. Estudiantes como Pérez Dumar y Zarela Jimenez, nos dan a entender que algunos se apoyan en los saberes desarrollados durante las prácticas de aulas; reflejando la atención permanente de los estudiantes en las clases abordadas. Asimismo, apoyados en los temas vistos, siendo el reflejo de la coherencia que debe existir entre la evaluación escrita y los contenidos de las mallas de aprendizajes que se desarrollan durante el año escolar y que involucran una serie de desafíos intelectuales, que marcan las habilidades y competencias en los estudiantes que se proponen como metas ganar las pruebas estipuladas en el calendario académico. Y en el menor porcentaje estuvieron las escalas de “siempre” y “nunca”, lo cual nos demuestra que siempre existirá dificultad en responder algunas preguntas, así como la posibilidad de que al menos obtengan muchos aciertos.
		Respuestas coherentes con el enunciado.	“Casi siempre, busco el sentido en el que la respuesta pueda quedar como la pregunta” (Ana Ochoa). “A veces, porque tengo que entender lo que dice el enunciado y sacar las ideas” “Casi siempre, porque no soy perfecto y trato de hacer lo coherente” “Algunas veces, porque hay veces que no conozco lenguaje apropiado” “Casi siempre, ya que algunas veces hago redundancia de palabras” “Algunas veces, ya que no leo muy bien los enunciados” “Algunas veces, ya que no pongo atención para resolver alguna de las preguntas”	La coherencia es de vital importancia dentro del vínculo que se establece con el enunciado que comprende la pregunta. El contexto que se plantea se hace necesario para que el estudiante pueda comprender lo que se desea preguntar dependiendo de la situación comunicativa que se deje plasmada en dicho enunciado. Ahora bien, también es indispensable que las respuestas que elijan los aprendices debe mantener esa relación con el enunciado así dar cuenta que se llegó a un grado de análisis satisfactorio o avanzado en el mejor de los casos. Según Lourdes Pérez “el enunciado es una unidad de comunicación, o sea, una unidad pragmática. En tanto que unidad de comunicación, debe tener sentido completo dentro de la situación en que se produce (significación contextual)” (Pérez, 2015, párr.1). Lo anterior nos demuestra, que el enunciado debe poseer un significado que dé cuenta, lo que se pretende establecer en el texto. Comprende una serie de situaciones y propósitos comunicativos, por lo que cada parte que comprende el texto es trascendental para que este tenga mayor claridad posible frente a los hechos que se quieran comunicar en determinados contextos. Los estudiantes en este componente respondieron en el mayor de los casos que “casi siempre” sus respuestas eran coherentes con lo que se preguntaba en el texto. El error cometido sucedía, porque no se lograba comprender el texto, mas no la intención que implicaba el enunciado. De esta manera, se puede afirmar que algunos no leían con detenimiento cada elemento comprendido en el texto.

			“Casi siempre, a veces siento que no es coherente, pero aja para al menos intentarlo” “Casi siempre porque no leo con determinación” “A veces, porque siempre me niego a escribir una frase mala y no coherente y se me hace un poco difícil pero ahí sigo buscando la manera de responder coherente” “Casi siempre, trato de hacer las respuestas coherentes ya que cuando leo mis respuesta y notas una incoherencia la repito” “Casi siempre, porque tengo claridad de lo que estoy haciendo y entiendo lo que preguntan”	Por otro parte, se tiene como resultado que había claridad en los enunciados, tal como lo comunican los estudiantes: Lora Otero Miguel Ángel, afirmaba que “casi siempre, porque tengo claridad de lo que estoy haciendo y entiendo lo que preguntan”. De la misma forma, se tiene la estudiante: Ana Ochoa nos comunica que “casi siempre, busco el sentido en el que la respuesta pueda quedar como la pregunta”. Estas percepciones reúnen en su mayoría las coincidencias entre los estudiantes con respecto a este ítem de carácter autoevaluativo. Se trata de buscarle el sentido a las preguntas es una demostración de un intento en tratar de darle respuesta a estas que para muchos de los estudiantes es un mecanismo utilizado para poder avanzar en el menor tiempo posible por cada interrogante que le sea presentado. De la misma manera, se obtiene que “algunas veces”, los aprendices afirmaron que a veces erraban en las respuestas ya que no había la atención debida, no leían muy de manera adecuada, no conocían el lenguaje técnico; corroborando que algunas veces consideran necesario afianzamiento del componente semántico y estar más atentos en los mínimos detalles que ofrece el enunciado, para poder asimilar y analizar las preguntas.
		Extrae información literal del texto.	“Casi siempre, porque a veces los textos eran muy complicados y difíciles de entender” “Casi siempre, porque tengo que entender el texto para resolver alguna pregunta” “Nunca, a veces no lo veo en el texto” “Casi siempre, ya que algunas veces no leo bien” “Casi siempre, suelo guiarme con la información que me brindan” “Casi siempre, porque de ahí salen las preguntas”	La información literal del texto corresponde a lo que está de manera explícita en el texto, la identificación de marcas textuales; lo que se puede percibir de manera evidente en el texto. Smith (como se citó en Arguello, 2017), dice que el lector reconoce las palabras claves del texto y se centra en las ideas y la información que están explícitamente en el texto, se hace un reconocimiento de todos los elementos que lo constituyen, ideas principales, orden de las acciones, tiempo y lugares. De esta forma, se puede resaltar que la información aparece en las líneas de forma directa, y es esta la que resulta fácil de identificar por parte de los lectores. Elementos propios y evidentes en el texto que es sencillo de extraer en este. Frente al desarrollo del nivel literal, Solé (1987), Márquez, Sardá y Sanmartí (2006), Pinzas (1999) y Smith (1989) indican que es el proceso en el que se permite hacer un reconocimiento de lo que está explícitamente dentro de un texto, permitiendo así distinguir entre información relevante y secundaria” Lo anterior quiere decir, que recordar desde factores claves hasta elementos triviales hace parte de este proceso de reconocimiento de información textual. Así esto corresponde a lo que está expresado y que se puede indentificar de

		“Casi siempre, extraigo información fácilmente del texto por la buena comprensión lectora” Paternina Bermúdez María Alejandra) “Nunca, porque no sé si esa información la entendería” “Casi siempre, me empeño a resolver aquellas preguntas (talleres) con total coherencia” “Casi siempre, por que busco coherencia” “Casi siempre, porque me enfoco más en otras partes que en lo que se encuentra textualmente en el texto” “Casi siempre, porque le prestó atención al texto y lo analizo”	manera sencilla en el texto, tales como reconocimiento de ideas primarias, secundarias y personajes que participan en el texto. De acuerdo a lo reflejado por los estudiantes se puede afirmar que, en mayor proporción llegaron a coincidir que “casi siempre” extraen información literal, ya que hay una atención permanente en la lectura realizada por cada texto presentado. Tal como lo expresa Harold Herrera: “Casi siempre, porque le prestó atención al texto y lo analizo”, esto nos indica que estar pendientes a los detalles que ofrecen los textos es clave para extraer esa información de forma rápida y que es de apoyo para complementar con la información implícita y así resolver los interrogantes planteados. Por otro lado, los estudiantes también coinciden en que casi siempre extraen este tipo de información, por “la buena comprensión lectora” tal como lo afirma Bermúdez María Alejandra. Así como también “cuando la pregunta es de un texto la respuesta debe estar en el texto” tal como lo expresa Méndez Camilo. Seguidamente, Dumar afirma que “suelo guiarme con la información que me brindan”. Todo esto nos comprueba la multiplicidad de categorías que influyen en por qué extraen información textual los estudiantes. Otros justifican que no leen detenidamente, los textos son complejos, algunas preguntas son de un nivel literal y hay un enfoque más en lo inferencial. Finalmente, sólo 2 estudiantes manifestaron que nunca extraen información literal, lo que nos demuestra que la mayoría de los estudiantes están localizados en las escalas de “Casi siempre” “Siempre”, y “Algunas veces” logran alcanzar este nivel de lectura.
	Infiere información implícita en el texto.	“Algunas veces, ya que a veces me baso en lo más importante del texto”. “Casi siempre, porque a veces no entiendo el texto”. “Algunas veces, para comprender mejor”. “Algunas veces, ya que solo me enfoco en lo principal”. “Algunas veces, porque casi nunca me coloco a analizar bien el texto”.	Pérez (como se citó en Guerra y Guevara, 2017) citando a nos da conocer que la comprensión se desarrolla en varios niveles: (...) el tercero es el inferencial, en donde el lector hace uso de su experiencia y conocimientos previos en relación con el tema, para realizar conjeturas o suposiciones. En este sentido, la multiplicidad de los niveles de comprensión lectora que tiene que ejecutar los estudiantes implica un procesamiento mental y crítico en la medida de la exigencia de lectura que le ofrece el texto en su momento. La realización de conjeturas y suposiciones implica una serie de habilidades y de preconceitos que implica extraer conclusiones por medio de premisas, es decir, el contenido que está detrás de las líneas: el que está oculto evidentemente. Solé (1987), Márquez, Sardá y Sanmartí (2006), Pinzas (1999) y Smith (1989) (como se citó en Arguello, 2017), nos da a conocer que en el nivel inferencial se parte de la construcción de predicciones, hipótesis o anticipaciones, al integrarse con la experiencia y el conocimiento que se tiene en torno al contenido y los componentes textuales.

			“Casi siempre, porque analizo la información”. “Casi siempre, porque uso las ideas de los textos para guiarme”. “Casi siempre, ya que se puede sacar mil ideas tener nuevas perspectiva”. “Casi siempre, siento que algunas veces no comprendo partes de un texto”. “A veces, cuando entiendo y se queda algo de ello”. “Casi siempre, porque con paciencia analizo los textos”. “Nunca, porque no memorizo”.	Los estudiantes en su mayoría manifestaron que “casi siempre” lograban realizar procesos inferenciales, debido a que poseían buena comprensión del texto; entendían lo expresado, de tal forma que se les facilitaban lo expuesto por el autor. La atención también desempeña un rol trascendental en este proceso, tal como lo menciona: Baron Sebastián: “casi siempre, leo los textos de manera atenta”. Siendo así, las capacidades de analizar y de la atención prestada según los estudiantes inciden en la inferencia que puedan lograr al momento de leer cualquier texto. Sin embargo, en algunos casos no lograban inferir porque no entendían ciertos elementos del contenido de los textos. Algunas veces los estudiantes lograban deducir, predecir contenidos ya que, se basaban en las ideas más importantes que les permitían lograr inferir elementos que no estaban explícitamente en los textos. La información que ellos consideran importante, constituyen la base de sus interpretaciones, sin embargo, otros manifestaban que cuando comprendían, no se disponían a analizar y también para comprender mejor el contenido global del texto. En fin, sólo un estudiante manifestó que nunca porque no memoriza información, lo cual indica una confusión del término inferencia, relacionándolo más bien con lo literal, la recuperación de información.
		Usa los conocimientos trabajados para evaluar el texto.	“Nunca, porque no utilizo los conocimientos trabajados”. “Siempre, soy crítica de lo que sucede”. “Siempre, porque presto atención y es fácil recordar”. “Algunas veces, porque no acostumbro a evaluar los textos que escribo”. “Siempre, ya que los temas evaluados son coherentes con los explicados”. “Nunca, solo leo y observo el texto, pero no hago preguntas ante ello”. “Siempre, porque con base en lo que aprendo lo aplico en los trabajos”. “Siempre porque se va hacer más fácil trabajar”.	Sánchez, Ruiz y Sánchez (2011; Ćukušić et al., 2014) (como se citó en Cardona, Tobón y Velez 2016), comunican que en la sociedad del conocimiento, cada vez más se promueve la participación activa del estudiante en el proceso de evaluación lo cual es posible mediante diferentes tipos de evaluación, como, por ejemplo: la autoevaluación. Se puede evidenciar en este fragmento que el estudiante es poseedor de facultades que les son asignadas, de acuerdo a las circunstancias que promuevan la capacidad de ellos de evaluar sus propios productos de aprendizajes. El proceso de metacognición que realice los estudiantes frente a sus actividades a desarrollar en las clases, los convertirán en críticos de sus propias experiencias de aprendizajes. De esta manera, se obtiene que en el criterio: los conocimientos trabajados para evaluar sus producciones, se percibe que los estudiantes en su mayoría manifestaron que “siempre” utilizan los conocimientos trabajados en clases para evaluar sus fortalezas y aspectos a mejorar en sus trabajos elaborados de manera colaborativa y cooperativa. Así observamos que en las percepciones expresadas por las estudiantes de la muestra coinciden en que tienen presente los constructos teóricos que se construyeron en clases. El grado de relación entre lo comprendido de la fundamentación teórica para ponerlo en práctica en las actividades diarias de las secuencias de aprendizajes, son valoradas en su mayoría por los estudiantes. Asimismo, otros se justifican en que son críticos;

		“Algunas veces, porque no lo considero tan necesario”. “Siempre, eso es necesario para toda actividad”. “Siempre, mis conocimientos son algo claro”.	le resulta de gran utilidad esos conocimientos adquiridos y lo relacionan con la atención prestada, resultándole fácil recordar. Sin embargo, algunos estudiantes no utilizan dichos saberes, puesto que no acostumbran a tenerlos presentes o les resulta innecesarios, tal como lo dan a conocer algunos estudiantes, lo que nos comprueba que les resulta superfluo dicha labor académica de ser auto evaluativos de sus propias producciones. Así como también no es habitual usar los conocimientos trabajados en clases para evaluar las producciones académicas. Sólo dos estudiantes expresaron que “nunca”, porque no utiliza dichos saberes y se dedican a leer los textos sugeridos.
	Argumenta el punto de vista del autor	“Algunas veces, ya que la mayoría de veces me baso en mi punto de vista, muy pocas veces argumento el punto de vista del autor” “Nunca, pues no me llama la atención realizar esto” “Algunas veces, porque el autor puede que haya estado en contra de mi opinión y pues si es así argumento su punto de vista” “Algunas veces, ya que me puede servir para alguna otra actividad y motivarme” “Algunas veces, ya que no lo hacía frecuentemente por miedo a decir un mal argumento” “Nunca, yo que sólo me concentro en lo que dice el texto” “Nunca, porque no me intereso en el texto para dar mi punto de vista” “Algunas veces, solo cuando alguna pregunta lo requiere”	Los Como Core stand Ards (como se citó en Kuhn, Khait y Hemberger 2016) nos dan a conocer que los estudiantes deberían ser capaces de escribir argumentaciones que respalden sus afirmaciones con razonamientos claros y evidencia relevante. Esto deja claro la importancia de la argumentación en la vida estudiantil y que de alguna manera repercutirá en cualquier ámbito de la vida social. La habilidad para expresar una opinión; sustentada en razonamientos lógicos y de gran credibilidad no es una tarea que se aprende de manera rápida; se logra con el adiestramiento y familiarización de las lecturas que se realicen de manera asidua y de las conversaciones o diálogos que se establezcan con las personas que estén inmersas en ese ambiente de la argumentación y que diaramente es utilizada en la sociedad, en cualquier área, de la cual los estudiantes pueden participar. La argumentación aplica en cualquier aspecto de nuestras vidas. Se requiere de una práctica permanente, llevarla a cabo desde situaciones sencillas, hasta labores más complejas. En este criterio acerca de la argumentación del punto de vista del autor, los estudiantes afirmaron en su mayoría que “algunas veces” argumentan el punto de vista del autor de un texto, solamente cuando es requerido en alguna actividad de aprendizaje planteada con anterioridad. Así también se tiene que otros aprendices lo hacen cuando están inspirados, es decir, que siente atractivo el texto del cual se está haciendo el análisis. Otros por su parte afirman que no le dan importancia, no sabían cómo argumentar; el temor a expresarse de forma errónea; se basan más en sus creencias y sólo argumentaban si estaban en contra del autor.

			“Algunas veces, porque me gusta dar a conocer mi punto de vista sobre todo” “Algunas veces, porque ante todo tengo siempre en cuenta mi punto de vista” “Algunas veces, porque a veces no sabía que escribir” “Algunas veces, porque no le doy importancia a lo que se refiere en el texto así trato de no argumentar”	Por otra parte, un porcentaje de estudiantes 5 estudiantes dieron a conocer que “nunca” expresan sus argumentos referentes al pensamiento que deja reflejado el autor de cualquier texto, debido a que no les parece interesante esta situación y prefieren no opinar frente al asunto. El miedo es un factor que influye demasiado en este componente, ciertos estudiantes les atemorizan expresarse por diferentes motivos que no dieron a conocer en sus comentarios de la autoevaluación. Pero, que se intuye de acuerdo a los comportamientos que dejaron reflejados en las realizaciones de las socializaciones de las actividades con el uso del dispositivo móvil.
		Argumenta sus puntos de vistas.	“Siempre, lo utilizo para desenvolverme en una pregunta o actividad” “Siempre, unos no me parecen correctos” “Siempre, pues se me hace más fácil argumentar mis ideas” “Siempre, para poder aclarar bien las cosas” “Nunca, porque a veces no entiendo” “Siempre, doy a conocer mi punto de vista al momento de trabajar en grupo mas no siempre la socializo en todo el salón” “Siempre, porque sustento bien lo que se me está preguntando” “Siempre, quiero compartir mis opiniones respecto al tema”	Expresar los puntos de vistas implica la comprensión de un tema que se quiere enfatizar en el momento y argumentar teniendo en cuenta sustentos teóricos que le den respaldo a lo expresado. Bermejo-Luque (como se citó en Gensollen 2017), nos afirma que la argumentación es un tipo de práctica comunicativa. Este planteamiento decididamente pragmático es consecuencia del interés por profundizar en las características específicas de la argumentación en lenguaje natural. Lo anterior permite afirmar que la argumentación se da en las comunicaciones que se establezcan entre las personas, se da en la praxis misma; que involucra una serie de agentes interesados en dar a conocer sus opiniones de manera espontánea. Los estudiantes en este criterio manifestaron en su mayoría que “siempre” argumentan sus puntos de vistas ya que, les permite desenvolverse frente a un escenario; les gusta expresar sus opiniones para sustentar sus ideas; les resulta con facilidad argumentar sus ideas con los demás; les permite el dialogo, la interacción comunicativa de tal forma que crean un ambiente ameno y de confianza en los trabajos de aprendizajes de aula; les permite aclarar situaciones presentadas referente a las lecturas realizadas en clases; sustentan de manera adecuada lo que se les pregunta; les permiten compartir sus opiniones con los demás y expresan lo que piensan cuando no están apoyando determinada idea. Todo esto nos da a entender que existe un acuerdo en que la categoría siempre es la más repetida, sin embargo, hay divergencias en las justificaciones planteadas por los estudiantes. Y solo un estudiante manifestó que “nunca” argumenta sus puntos de vistas, debido a que no comprende las situaciones que se exponen en clases. Así todo

				lo anteriormente expresado, significa que un reducido número de estudiantes, no llevan a cabo el ejercicio de la argumentación.
		Va más allá de las ideas expuestas por el autor del texto.	“Siempre, me gusta sacar algo más de lo que leo, me gusta ir mas allá de los conocimientos de lo expuesto en el texto” “Algunas veces, solo lo hago cuando me llama la atención el texto” “Algunas veces, porque no todo lo entiendo es muy confuso para mi” “Algunas veces, porque estoy de acuerdo con el autor cuando siento que está bien argumentado, pero cuando no estoy de acuerdo con el autor expreso mis ideas” “Siempre, porque doy mi opinión ya sea en contra o a favor del autor” “Algunas veces, suelo interpretar ideas nuevas sobre lo que el autor quiere dar a conocer” “Siempre, mi intelecto y conocimientos previos me lo permiten” “Algunas veces, intento entender lo que quiere expresar el autor” “Algunas veces tratando de siempre aportar a la clase” “Algunas veces, no me gusta investigar mucho” “Algunas veces, porque solo me dedico a responder lo que se me pregunta y no hago énfasis en eso”	Pérez, (como se citó en Osorio, 2011), manifiesta que proponer es expresar con razones una cosa para conocimiento de uno o para inducir a adoptarla. Presentar argumentos en pro y en contra de una cuestión, a la vez que ofrecer, a la aceptación de uno, un plan. Los estudiantes manifestaron en su mayoría que “algunas veces” van más allá de las ideas expuestas por el autor del texto, por las siguientes categorías en las que algunos convergen y en otros divergen; por ejemplo se evidenció que cuando el texto es comprensible y se lo permite; para poder aportar al desarrollo de las clases; intenta entender lo que expresa el autor y se ayudan con sus ideas; suelen interpretar ideas ocultas que se reflejan en los textos; les gusta compartir ideas y así mostrar sus acuerdos o desacuerdos con el autor y así proponer opciones frente a las situaciones comunicativas planteadas en los discursos. Sin embargo, otros estudiantes se enfocan más en otros factores que ellos consideren relevantes; se dedican a responder lo que les preguntan; no les gusta hacer consultas; se concentran en las ideas principales de los textos sin generar aportes; a veces en confusos los mensajes que expresan los autores, por lo tanto les resulta difícil de comprender; hay dudas que quedan en sus mentes; sienten que se pueden confundir más y finalmente van más allá de las ideas expuestas por el autor cuando les interesan las lecturas. Un número reducido de estudiantes manifestaron que “siempre”, debido a que sus capacidades de comprensión se lo permiten al igual que los pre saberes referente a las temáticas abordadas en los discursos; dan su opinión en pro o en contra; y porque les gusta extraer situaciones de lo que leen e ir más allá de esas situaciones. Todo lo antes mencionado, genera la reflexión de que se debe fortalecer este componente en los estudiantes, puesto que el mayor número se localizó en el ítem: “algunas veces” y en “siempre” se ubicaron el menor porcentaje de la muestra objeto de estudio de esta investigación. Lo que demuestra un aspecto a tener en cuenta, para futuras investigaciones. Y sólo una estudiante manifestó “nunca”, ya que considera suficiente la idea principal que le ofrece el texto.

			“Algunas veces, porque solo veo lo más importante y no suelo enfocarme más allá” “Algunas veces, no suelo tener en cuenta eso porque me enfoco en lo más importante”	
		Hace intertextualidad entre textos y del texto con otros contextos.	Siempre, ya que hay autores que se asemejan a otros, la gran mayoría de veces los textos tienen algo en común” “Nunca, porque lo hago de manera separada” “Nunca, no comparo las semejanzas de unos textos con los otros” “Nunca, ya que nos quedamos con lo que el autor quiso decir en el texto” “Nunca, pienso que cada texto tiene su contenido diferente y no los comparo” “Nunca, no se me hace necesario ni interesante” “Nunca: porque casi no leo por lo que no puedo relacionarlos” “Nunca, porque no tengo muy buena memoria”	Ngamba (2009) manifiesta que “la intertextualidad no se considera sólo como una manifestación textual claramente perceptible de las “relaciones de hecho”, sino que hace referencia a la constitución del sistema general de la literatura, según el cual cada obra sólo puede existir en relación con las demás” (p.3). Lo anterior nos enuncia que la intertextualidad literaria no es más que la relación o vínculo contextual e histórico de la serie de hechos o sucesos que de alguna manera dejan representados los autores de los textos literarios que circulan en la sociedad y que mantienen la vigencia a pesar de ser clásicos. Ahora bien, en este criterio evaluativo, los estudiantes expresaron en su mayoría que “nunca” realizan intertextualidad entre textos y del texto con otros contextos, debido a que les parece innecesario, irrelevante; cada texto tiene su propio y único contenido; no es interesante; no tienen presente esas relaciones entre textos; no hay un punto de partida concreto en donde se lleve a cabo la intertextualidad. Todas estas aseveraciones nos revelan que los estudiantes tienen que fortalecer este criterio de evaluación, se les perciben desinteresados y enfocados en los niveles literales e inferenciales de los discursos que le son presentados. El hábito de lectura incide en este campo que de alguna manera contribuye a las buenas prácticas de escrituras correlacionales en donde dialoguen diferentes textos en torno a un eje temático que se quiere resaltar en el momento. Por otro lado, únicamente una estudiante expresó que siempre realiza intertextualidad, tal como lo expresa a continuación: “siempre, ya que hay autores que se asemejan a otros, la gran mayoría de veces los textos tienen algo en común” (Orozco Jiménez Zarela). El fortalecimiento de este criterio es necesario, ya que se evidenció que en su mayoría la muestra seleccionada se enfoca en otros aspectos que ellos consideran vitales; restándole valor y mérito a la intertextualidad; e incluso a algunos no les queda claro el concepto. Por lo tanto, es necesario robustecer este aspecto, con la implementación prácticas de lecturas permanentes.

	Desempeño en las actividades	Participa en las preguntas exploratorias.	“Nunca, porque no me gusta participar en clases” “Algunas veces, me gusta dar mi opinión” “Algunas veces, cuando entiendo las preguntas” “Algunas veces, porque participar te ayuda a lo que vayan a ver y entender el tema” “Nunca, ya que nunca investigo sobre el tema que viene” “Algunas veces, participo ya que me da pena participar o dar a conocer mi opinión” “Algunas veces, porque algunas me parecían interesantes” “Nunca, porque soy tímido expresando mis ideas a los demás” “Algunas veces, en las que me siento seguro de participar” “Algunas veces, ya que a veces se me dificulta concentrarme para poder comprenderlos” “Algunas veces, porque no investigo o me preparo para tener conocimiento a cerca de un tema antes de abordarlo” “Algunas veces, porque la seño me hace preguntas para que participe”.	Cohen (2016) “Denominamos conocimiento previo a las herramientas de asimilación de la información escolar y refiere a las concepciones que elabora el alumno diferenciándose del saber enseñado” (p.31). La exploración de saberes previos, nos permite conocer qué tanto conocimiento posee los estudiantes referentes a un tema; qué saben; qué suponen entre las diversas situaciones que se les den a conocer a los estudiantes. Los estudiantes de la muestra en su mayoría expresaron que “algunas veces” participan en las preguntas de exploración del saber ya que, cuando les resulta interesante las temáticas desarrolladas; en las que sienten seguridad en participar, debido a que tienen dominio y conocimiento referente al tema; las participaciones son de gran apoyo para comprender más el tema; cuando analiza y comprenden lo que se les pregunta; así como también les gusta manifestar sus opiniones dejando claro sus percepciones en torno a cualquier tema. Estas categorías convergen y difieren en ciertos aprendices, en la medida en que cada quien da a conocer sus pensamientos en cuanto a la exploración de saberes previos; algunos manifestando empatía frente al asunto. Sin embargo, otros expresan que debido a la timidez no participan en esta sesión de la clase (momento de exploración); otros cuando la docente les pregunta; no consultan; no se preparan; no sienten la necesidad; no les gusta participar y se les dificulta concentrarse. Todas estas razones les impiden el interés por participar, en dicho momento representado en la clase ejecutada. Por otra parte, un porcentaje mínimo expresó que nunca participa, porque sienten timidez; no realizan consultas previamente de los temas que se abordarán y porque definitivamente no les gusta participar en clases. Todo esto, nos indica que son más los que prefieren participar; procurando dar a conocer sus cosmovisiones que implica las respuestas a las preguntas planteadas.
		Interactúa en el dialogo grupal.	“Siempre, porque me concentro en la actividad y en presentar las actividades en grupo”	Salinas, (como se citó en Correa, 2011) define brevemente el término y señala que aprendizaje colaborativo es la adquisición de destrezas y actitudes que ocurren como resultado de la interacción en grupo. La conectividad que se establezcan en los estudiantes contribuye a que se comuniquen y expresen sus

			“Siempre, es algo que me gusta y apporto mucho al grupo ya que siempre me salen ideas creativas” “Algunas veces, porque me gusta escuchar más la opinión de mis compañeros” “Siempre, apoyo a los demás y los demás me apoyan a mí” “Siempre, soy una persona que le gusta relacionarse” “Siempre, porque me gusta contribuir en los grupos de trabajo y explicarle mis opiniones” “Algunas veces, ya que solo opinaba cuando tenía ideas claras y que se pudieran realizar” “Siempre, porque así podemos entender y lograr saber cada punto de vista de cada uno y así poder responder” “Siempre, porque me siento importante y siento importante mi opinión” “Siempre, porque soy la que lidera el grupo” “Algunas veces, no me gusta participar en todas las clases y que mis compañeros den su opiniones”	ideas, pensamientos, lo que les permitan poder desempeñarse dentro de sus funciones académicas. Asimismo, Gros (como se citó en Correa, 2011), en donde este agrega que, en un proceso de aprendizaje colaborativo, las partes se comprometen a aprender algo juntos. En este sentido, los aprendices manifestaron en su mayoría que “siempre” interactúan en los diálogos grupales ya que, les gusta aportar y dar su opinión, los cuales les sirven de apoyo para el desarrollo de las actividades. Se animan a participar en equipos de estudios para ayudar a los demás que se les dificulta la comprensión de ciertos tópicos de determinados ejes temáticos. Logrando la concentración de muchos en estos ejercicios cooperativos y colaborativos. A los estudiantes les agrada relacionarse con sus pares y si los temas les resultan amenos se animan más a la participación de forma grupal. Brindan ideas para poder contribuir en la realización de los deberes estipulados en las clases. De este modo, cada estudiante plantea cada idea pensada, motivadas de alguna manera por los temas que les resultan interesantes. Así cuando expresan las ideas, consideran que son contribuciones que permiten un mejor entendimiento de las situaciones que se establezcan en las clases. Las necesidades de trabajar en grupo les permiten dialogar acerca de lo aprendido; algunos asumiendo liderazgo y actitudes de responsabilidad en los roles que les son establecidos de acuerdo a sus capacidades. Un porcentaje de cero aprendices, expresó que “nunca”, lo que quiere decir que es un buen indicio, por lo que el fundamento de las actividades estaba asociado a la cooperación y colaboración entre ellos. Otro porcentaje mínimo dio a conocer que “algunas veces” participan en diálogos grupales porque les gusta escuchar las opiniones de los compañeros. Aunque a un estudiante, no le gusta participar en todas las clases y que sus compañeros den sus respectivas opiniones.
		Participa en las simulaciones y juegos de roles.	“Siempre, me gusta ya que me parece la mejor temática que puede dar la profesora” “Siempre, he sido responsable y participativa en las actividades”	De acuerdo con Portero (2008) “el juego de roles tiene múltiples motivaciones para los estudiantes, entre las que se mencionan: asumir ideas y posiciones distintas a las propias, trabajo en equipo, empoderamiento en la toma de decisiones en el juego, mayor compromiso con la asistencia a clases; ellas se transforman en poderosas razones por las cuales un docente debiera considerar la posibilidad de incorporar a su aula este tipo de metodologías” (p. 232)

			“Siempre, para cumplir y obtener buenos resultados” “Siempre, me gusta meterme en roles de personajes y observar mi dominio ante ese rol” “Siempre, ya que trato de aportar lo que más pueda a mi grupo de trabajo” “Siempre, porque es muy entretenido y poner en juego nuestra capacidad mental y todo lo que sabemos” “Siempre, porque me gusta estar activo en los trabajos” “Siempre”, aunque a veces me daba pena	De esta manera, los estudiantes de la muestra opinan en su mayoría que “siempre” participan en esos juegos de roles, justificando que era divertido y dinámico este tipo de actividades que les presentaban en sus clases de lengua castellana. Les motivaban a ser activos y de aportar hasta donde les era posible a su equipo de estudio. Y así participan en las actividades que les resultan interactivas para cumplir con lo estipulado y obtener los mejores resultados. Este tipo de actividades les resultan innovadoras a los aprendices que les gusta desempeñarse y asumir representaciones diversas en pro de la construcción de saberes interesantes, por medio de la praxis. Sin embargo, la vergüenza a veces influye en un número muy reducido de estudiantes, que manifiestan que no les agradan estas labores académicas. Lo cual, se les dificulta expresarse en equipos colaborativos de trabajo, aunque terminaban cumpliendo con las actividades en la medida que se amoldaban a las situaciones de las simulaciones.
		Aporta al trabajo en pequeños grupos.	“Siempre, porque me gusta ayudar y aportar al grupo” “Siempre, estoy atento a los trabajos y siempre apoyo a mis compañeros” “Algunas veces, porque a veces me da flojera, pero cuando estoy motivado apporto” “Siempre, ya que si somos grupos pequeños con más ideas planteadas sacamos una gran idea” “Algunas veces, ya que siempre me intereso en los trabajos” “Siempre, ya que las clases me parecen muy dinámicas” “Algunas veces, porque de vez en cuando aportaba algo que se pudiera realizar”	La colaboración entre pares le suministra al aprendiz destrezas indispensables en los trabajos académicos; para construir conocimientos e innovar en el mejor de los casos sobre aspectos teóricos que les permiten ampliar sus conceptualizaciones necesarias en el momento indicado. Baeza (como se citó en el Magisterio, 2017), considera que el aprendizaje colaborativo, mediado por la computadora, es una estrategia de enseñanza-aprendizaje por medio de la cual interactúan tres o más sujetos para construir el conocimiento a través de discusión, reflexión y toma de decisiones, proceso en el cual los recursos informáticos actúan como mediadores. De acuerdo a esto, el trabajo colaborativo en donde se utilice medios tecnológicos, es una metodología interesante que resulta atractiva para los educandos, que muchas veces quieren estrategias de enseñanza diferentes y novedosas. Es esta la metodología implementada con los estudiantes, en donde ellos expresaron en su mayoría que “siempre” realizan aportes en sus equipos de trabajo, ya que les gusta colaborar, sintiéndose útiles y así lograr una buena elaboración de un producto. Estar atentos, fue otros de los juiciosos valorativos expresados por lo que les permite ser un ente fundamental en el desarrollo de las actividades; en donde cada uno da a conocer sus puntos de vistas, estando pendientes de cada idea que es aportada y así tener mayor productividad en las actividades con el uso del dispositivo móvil. Otros estudiantes manifestaban que aportan para ayudar al grupo, donde existen múltiples ideas para así llegar a una idea general, de la cual todos deben ir en

			“Siempre, porque soy una ficha importante para mi grupo” “Siempre, porque soy la que pone el orden”	conjunto para la realización de un buen trabajo. Ser un participante líder también fue otro juicio emitido por un estudiante, porque de él depende el funcionamiento del grupo y así dar mayores respaldos a los ejercicios estipulados. Sin embargo, una minoría de la muestra manifestó que “algunas veces” aportan cuando están motivados; interesados en las actividades y de vez en cuando realizaban aportes que estuvieran ellos en capacidad de hacerlos y así lograr satisfactorios resultados, dentro de los grupos. Finalmente, ningún estudiante expresó que nunca, lo que demuestra todos aportan al trabajo en pequeños grupos.
		Sustenta sus opiniones de forma convincente.	“Casi siempre, porque me gusta tener los argumentos para sustentar algo” “casi siempre, pues eso lo hago solo cuando estoy segura de lo que argumento” “siempre, porque les encuentro el sentido a mis opiniones” “casi siempre, analizo muy bien lo que voy a decir y veo si tengo muy buenos argumentos para convencer a los demás” “casi siempre, porque a veces no se me explica” “siempre, trato de que mis opiniones puedan convencer a los demás y así argumentar más del tema” “Casi siempre, ya que como líder doy mi opinión y de ahí parto con las demás opiniones” “Casi siempre, porque trato de ser clara y apoyarme en datos confirmados” “siempre, porque apporto y suelo ayudar a entender sobre cosas que me ayudan tanto a mi grupo como a mí”	Van Esmeren y Grootendorst (como se citó en Barriga, y Fernandez, 2016) plantean una propuesta desde la vertiente pragmatológica; consideran importante el contexto en el que se da el discurso argumentativo, el proceso de interacción donde los interlocutores buscan resolver una diferencia de opinión, la cual supone una toma de posición Ante estas aclaraciones que implica la sustentación de ideas, los estudiantes expresaron en su mayoría que “casi siempre” llevan a cabo este criterio, debido a que sienten que sustentan cuando demuestran seguridad; utilizan sus argumentos razonables para poder respaldar sus ideas. Analizando lo que sustentarán, viendo si sus argumentos son convincentes y así ser lo más claro posible para que el mensaje pueda ser aceptado por los demás. Algunos, manifiestan apoyarse en datos para mayor credibilidad en sus manifestaciones argumentativas. Persuadir a los compañeros de que los ideales sugeridos por otros son los correctos, resulta una ardua labor que constituye un punto de inicio hacia el camino de la veracidad, que incluye una serie de requisitos para poder convencer al trabajo en equipo. Una mínima muestra de estudiantes respondió que “siempre” aportan con opiniones que suelen a ayudar a comprender mejor los trabajos y así poder encontrarle sentido a las opiniones que resultan de gran respaldo para la ejecución de los ejercicios. Por medio de la razón y la coherencia en los puntos de vistas de los estudiantes, se podrá también convencer a los demás. Y cero estudiantes manifestaron que “nunca”, lo que indica que muchas veces sustentan sus opiniones

		Respeto las opiniones de sus compañeros. “Algunas veces, ya que a veces pienso que ello debe estar más seguros y convincentes de lo que dicen” “Algunas veces, si me parecen justas, sino las contradigo” “Siempre, soy una persona tolerante que piensa que las opiniones de los demás deben ser escuchadas” “Siempre, porque al escucharnos podemos entender y hacer las cosas bien” “Siempre, ya que luego puedo generar controversias” “Siempre, ya que le doy importancia a todo lo que dicen mis compañeros” “Siempre, porque me gusta que también respeten las mías y cada quien es libre de expresar sus opiniones” “Siempre porque ellos tienen los mismos derechos míos” “Algunas veces, porque no estoy de acuerdo” “Algunas veces, porque yo siento que tengo la razón”	Barriga y Fernandez (2016) expresa que opinar implica una “situación interaccionar, una actividad social en la que intervienen dos partes que tratan de resolver una diferencia de opinión al considerar otros puntos de vista, y de este modo concebir un antagonista para generar contraargumentos y refutaciones” (p.76). De acuerdo a lo anterior, los estudiantes declararon en su mayoría que “siempre” respetaban las opiniones de sus compañeros debido a que, se caracterizaban por aplicar la tolerancia al momento de realizar las actividades; la paciencia jugaba un papel muy importante en estos asuntos de trabajar en equipos, en el sentido, de que se aprende a escuchar al otro, considerando sus ideas como factor contribuyente en el desarrollo de las actividades. Si se repitan las opiniones se puede avanzar rápidamente logrando aportes significativos en los trabajos con el uso del dispositivo móvil; prestándole la mayor atención posible a las ideas que surjan al instante que servirán de apoyo para un mejor resultado final del ejercicio de lectura y escritura en el cual se enfatizaban. Aunque haya diversas opiniones, siempre se tienen presentes; existe la libertad de expresión y el respeto a este derecho; en donde estos puntos de vistas, sirven de gran apoyo para resolver los planteamientos suscitados a través de las lecturas realizadas dentro o fuera del salón de clases. Sin embargo, existe un porcentaje mínimo que afirma que “algunas veces” no respetan las opiniones de los demás, debido a que sienten que ellos solamente tienen la razón. Asimismo, si consideran justas las respetarían, en el caso contrario, no lo harían. Ya que deben reflejar más seguridad, dominio de lo que dicen para poder llegar a un acuerdo y así respetar y tener en cuenta las opiniones de los demás. Finalmente, ningún estudiante expresó que “nunca” valoraba las opiniones de sus compañeros, lo que demuestra que existe un grado de respeto.
	Llega a acuerdos en las discusiones durante las sesiones.	“Casi siempre, ya que algunas veces es muy difícil llegar a coincidir con los demás” “Algunas veces, cuando la discusión llega al fin propuesto”	Es necesario considerar todas las opiniones objetivamente, siendo imparciales al momento de escucharlas. Los comentarios de los otros pueden hacer cambiar de parecer, o viceversa: es trascendental estar disponible para ello. No colocar resistencia frente a las ideas que diverja con las del otro. En este sentido, todos los participantes tienen el compromiso de desempeñar y mantener las normas básicas. Ahora bien, los estudiantes de la muestra expresaron en su mayoría que “casi siempre” llegan a acuerdos en las discusiones durante las sesiones, ya que es

		“Algunas veces, ya que me daba flojera discutir” “Casi siempre, me gusta dejar las cosas claras” “Casi siempre, porque, aunque algunas ideas sean totalmente diferentes a otras, por medio del dialogo llegamos al acuerdo” “Casi siempre, que estemos de acuerdo con todo” “Algunas veces, porque no todos pensamos igual y habrá muchos desacuerdos, pero aun así digo mi forma de pensar” “Algunas veces, porque las decisiones son con validez a lo que estamos haciendo” “Casi siempre, porque logro comprender” “Casi siempre, porque no suelo a veces dar u opiniones de acuerdo a lo hablado”.	difícil coincidir; no todos compartían las mismas opiniones, porque eran diferentes y colocarse de acuerdo era complicado. Ser obstinado influía en las discusiones de grupo que dificultaban al hecho de llegar a un acuerdo. Asimismo, no soler dar opiniones a los trabajos en grupo era otro factor, en la medida que dependía del tipo de persona con la cual hacían los equipos de estudios. Por otro lado, existen relaciones de ideas que puedan coincidir y concluir frente lo expuesto y así se deja clara las situaciones de las cuales se hace énfasis. Por medio, de diálogo, llegaban a acuerdos y se seleccionaba la idea más conveniente para todos. Sin embargo, otros estudiantes manifestaban que algunas veces llegaban a acuerdos en las discusiones, cuando percibían que estas llegaban al fin propuesto. Otros estaban de acuerdo con las opiniones, desarrollando en buena actitud las actividades propuestas. Demostrando seguridad y validez ante lo expresado y así las discusiones se complementaban con soluciones al asunto tratado. No obstante, a otros les daba pereza; tenían diferencias en opiniones; no las compartían llegando a acuerdos con dificultades ya que todos no piensan igual.
	Realiza preguntas sobre sus inquietudes y el contenido curricular soportados en los DBA.	“Nunca, no me parece importante” “Siempre, me gusta salir de dudas” “Siempre, porque me gusta consultar sobre ello” “Nunca, porque no le veo el interés al preguntar sobre esto” “Nunca, en ese momento me daba flojera discutir” “Nunca, ya que no las leo”	Según el MEN (2016) expresa que “la educación de calidad es un derecho fundamental y social que debe ser garantizado para todos. Presupone el desarrollo de conocimientos, habilidades y valores que forman a la persona de manera integral” (p.5). De acuerdo a lo anteriormente referenciado, el MEN considera fundamental que todos los estudiantes tengan derechos en igualdad de condiciones; la educación se convierte en prioridad para ellos; darle valor y brindar las condiciones óptimas para llevarla a cabo en las instituciones educativas De esta forma, los estudiantes revelaron-en su mayoría- que “nunca” realizan preguntas sobre sus dudas respecto a los DBA, debido a que no les encuentran interés a los contenidos contemplados los DBA; así como también que no les da pereza o no le ven la importancia en el momento de no

			“Nunca, porque casi siempre entiendo a la primera” “Nunca, porque decido esperar a la explicación de cada tema” “Siempre, porque quiero tener claridad sobre lo visto”	verlos puestos en práctica en las clases. Prefieren esperar que la docente socialice las mallas curriculares soportadas en estos derechos básicos de aprendizaje y de ahí si surgen las dudas, las realizarían; considerando que mejor se presente la información, para realizar los interrogantes que se den en el momento. Algunos no se les nace preguntar, no le ve la relevancia al asunto, ya que de manera anticipada entienden los temas por sus lecturas previas. Por otra parte, una minoría de aprendices, respondieron que “siempre”, ya que en primer lugar desean claridad sobre los ejes temáticos; y que se les resuelvan sus inquietudes que tengan en lo concerniente a los DBA; y a otra estudiante le gusta consultar sobre lo expuesto es estos derechos de aprendizaje, mucho antes de iniciar las clases. Todo esto, es una fiel evidencia de que hay pocos estudiantes interesados en lo que realmente deben aprender y a qué tienen derecho durante todo el año escolar.
		Utiliza su material de trabajo en clase o en cualquier otro lugar para la realización de las actividades (móvil, Tablet u otra herramienta tecnológica).	“Siempre, ya que siento que las clases son más activas” “Siempre, me parece una mejor forma para interactuar” “Siempre, trabajo con mi material y soy responsable en su cumplimiento” “Siempre, utilizamos nuestros útiles tecnológicos para todas las actividades” “Siempre, porque son clases divertidas” “Siempre, me gusta cumplir con las actividades” “Siempre, ya que me parece una forma muy dinámica de no hacer siempre las clases como en el mismo contexto” “Siempre, me parece muy bueno porque nos sirve de mucha ayuda y es didáctico” “Nunca, porque no tengo” “Siempre, me parece algo muy útil”	Specht, Tabuenca y Ternier (2013) dan a conocer que el aprendizaje ubicuo es beneficiario directo de la rápida incorporación de los dispositivos móviles en tareas diarias de aprendizaje. Éstos, están equipados con diferentes herramientas que proveen de buen soporte al estudiante permanente en su educación a nivel escolar o universitaria. Esto nos corrobora que los dispositivos móviles son de gran utilidad para el proceso de aprendizaje en los estudiantes, que puede llevar a cabo en cualquier parte o sitio, del cual se encuentre en el momento. Los estudiantes en este criterio respondieron en su mayoría que “siempre” hacen uso del celular en cualquier parte en donde se encuentren, ya que los dispositivos tecnológicos lo consideran útil, esencial y necesario para el desarrollo de las actividades, lo que demuestra en gran parte el compromiso que asumieron los educandos con el proyecto implementado. Otros estudiantes dieron a conocer que las clases eran más activas, divertidas, didácticas; lo que indica que salieron de la rutina; encontrando novedades de aprendizajes. Algunos afirmaron que es una mejor forma de interactuar con los demás y en otros contextos de manera más dinámica; resultando de gran apoyo; lo que facilita el adiestramiento con el uso de los móviles. Y así cumplen con la realización de estas; llevando el material a la clase o fuera de las aulas de clases, porque toda la actividad era apoyándose y utilizando los celulares de forma pedagógica. Finalmente, sólo una estudiante expresó “Nunca, porque no tengo” (Carrillo, María José). Lo cual, nos indica que casi el 100% hacía uso del dispositivo móvil en equipos de trabajo, y se observa que en esta estudiante hay dificultades en resolver sus limitaciones y de trabajar de forma colaborativa con sus compañeros de estudios.

	Productos escritos	El texto desarrolla un tema definido.	“Algunas veces, se realiza el texto con respecto al tema que estamos trabajando” “Siempre, no me salgo del contexto” “Siempre, porque tengo en cuenta las preguntas para elaborar el texto” “Algunas veces, porque me siento seguro de poder desarrollarlo” “Algunas veces, no soy muy buena creando texto” “Algunas veces, ya que en mis textos me gusta mencionar gran variedad de tema” “Siempre, la seño escoge buenos textos y de ahí me inspiro y hago mis propios textos” “Siempre, por lo que se comprende y se puede interpretar el texto” “Algunas veces, porque algunos párrafos se salen de contexto” “Algunas veces, porque no lo comprendía muy bien”.	El tema es importante en un texto, porque todo debe girar alrededor de este; las ideas desarrolladas deben dar razones que sustente el asunto o la situación comunicativa que se quiere dar a conocer a un público lector. Siendo así los estudiantes en su mayoría manifestaron que “siempre” sus textos desarrollan un tema estipulado, debido a que no se sale del contexto establecido, el cual siempre iba direccionado a unos criterios fijos acordes a los ejes curriculares soportados en los DBA. Los textos se caracterizaban por mantener la coherencia respecto al tópico, lo cual influía en el buen desarrollo que este mantendría durante todo el discurso. De esta forma, ellos también manifestaron que un tema definido ayuda a comprender los textos, lo cual nos indica que muchos estudiantes tenían en cuenta las explicaciones e indicaciones dadas al momento de realizar las producciones escritas a través del celular. Se percataban que estaban bien redactados de acuerdo a lo sugerido y a sus propios criterios, en la medida en que la docente orientadora contextualizaba las lecturas en clases con el tema propuesto (y estas se convertían en agentes inspiradores para que ellos crearan propios escritos), y así les era menos complicado desarrollar sus propias producciones discursivas Una población minoritaria respondió: “algunas veces”, puesto que les gusta mencionar el tema; se sienten seguros de poder desarrollarlos, teniendo en cuenta los tópicos propuestos. Sin embargo, otros, dieron a conocer que se salían del contexto; no comprendían la ruta de trabajo, ya que no tenían la habilidad para la escritura y los textos tomaban otras direcciones no sugeridas; dificultándoseles así, un poco el proceso de producción textual.
		El texto cumple la intención según las orientaciones de la guía.	“Siempre, porque el texto es muy convincente” “Siempre, porque las orientaciones de la guía son muy específicas” “Algunas veces, pues no entendía las orientaciones dadas” Siempre, la profesora busca siempre que tenga la mayor relación posible”	Corbacho, (2006) expresa que: “como punto de partida es de obligado cumplimiento citar a P. Hartmann, uno de los primeros teóricos alemanes dedicado a la lingüística textual, que concibe el texto como una unidad comunicativa. Hartmann parte del supuesto de que la comunicación y la interacción se producen fundamentalmente en forma de textos” (p.78). Los textos leídos diariamente en las instituciones educativas se convierten en un modelo a seguir para los estudiantes; constituyen la inspiración que se puedan dar en ellos; generando la creatividad y habilidades en la forma de plasmar sus pensamientos de manera organizada. Los estudiantes manifestaron en su mayoría que “siempre” su texto cumple la intención según las orientaciones de la guía, por lo que tienen en cuenta las

			“Siempre, uso las orientaciones que se me dan y trato de que el texto cumpla la intención dada para realizar un buen trabajo” “Algunas veces, porque no estoy seguro de que el texto lo cumple” “Algunas veces, porque no los tengo en cuenta cuando hago los textos, pero si intentaba que sean coherentes y recordar las explicaciones del tema” “Siempre, porque sus explicaciones son respecto a la guía, quedando todo claro”	instrucciones dadas; se fundamentan en estas indicaciones, para que sus producciones cobren sentido y mantengan la lógica. En las guías se manifiestan precisión y por lo tanto sus producciones fueron convincentes, comprensibles, resultando un conocimiento final de lo aprendido. También, expresaban que la docente buscaba que sus explicaciones tuvieran, la mayor relación posible con las actividades que tenían que resolver teniendo en cuenta los temas. Una población menor de unos 3 estudiantes, revelaron que “algunas veces” sus producciones textuales cumplían con la intención sugerida, ya que no había seguridad, pero si se esmeraban por mantener la lógica en sus textos y otro estudiante no comprendía las indicaciones ni tampoco se dirigían a aclarar dudas que les surgieran en esos precisos instantes.
		Escoge el texto adecuado según la finalidad comunicativa.	“Nunca, pues me daba miedo a participar” “Nunca, ya que muchas veces no me gusta leer” “Siempre, me gusta plantear lo indicado y no salir del contenido” “Siempre, es coherente con lo que se trata de explicar” “Siempre, es conveniente con lo que se trata de explicar” “Siempre, porque sus textos son muy llamativos” “Siempre, porque tiene que ver con el tema que hacemos” “Siempre, ya que nos manteníamos centrados” “Siempre, para que puedan concluir bien”	Bernárdez (como se citó en Marimón-Llorca 2008), nos expresa que el “texto es la unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad verbal humana, que posee siempre carácter social; está caracterizada por su cierre semántico y comunicativo, así como por su coherencia profunda y superficial, debido a la intención (comunicativa) del hablante de crear un texto íntegro. De acuerdo a lo anterior, los estudiantes manifestaron en su mayoría que “casi siempre” escogen el texto adecuado según la finalidad comunicativa, por las siguientes razones: Los estudiantes apuntaron a los textos seleccionados y socializados en clases por la docente y expresaron que se mantenía la coherencia en relación a la teoría, estos textos eran convincentes, llamativos, ya que tenían que ver con la temática abordada en las sesiones de estudio. Todo esto generaba la atención de los aprendices, debido a la dinámica que se mantenía en las lecturas realizadas en clases. Otros, se enfocaron en plantear las ideas sin salirse del contenido, lo que indicaba que dichos enunciados elaborados tenían establecido un propósito de escritura previamente planeado. Seguidamente, expresaron que debe existir una relación entre la finalidad comunicativa con la conclusión de un texto, dándole así, un sentido a este. Finalmente, una muestra mínima expresó que: “nunca”, demostrando falta de comprensión en este aspecto evaluativo, expresando que les daba temor

			“Siempre, ya que hay una relación entre sí por lo tanto esa es su finalidad” “Siempre, porque me ayuda a realizar de forma más fácil”	participar y que no les gustaba leer; dejando claro que desconocían el significado que se pretendía obtener en este criterio auto-evaluativo.
		La estructura seleccionada es acorde al tipo de texto.	“Siempre, es útil para así poderme desenvolver más en mi actividad de trabajo” “Siempre, distingo los tipos de textos y así puedo tener una estructura como es requerida” “Siempre, todo va enlazado y va acorde con el tema” “Siempre, porque es acorde con las instrucciones dadas” “Siempre, porque hacía las cosas coherentes y con buenos argumentos” “Siempre, ya que la mayoría de textos que leo ayuda en el tema que estamos viendo” “Algunas veces, la estructura es acorde al tipo de texto que escribo” “Siempre, porque interpreto el texto y puedo hacer la actividad” “Algunas veces, por si queremos hacer unos arreglos” “Algunas veces, porque busco unos textos a lo que necesito”.	Carvajal Barrios y Ulloa, (2008) nos manifiestan en cuanto a la estructura textual que “independientemente de los propósitos comunicativos, los tipos discursivos se diferencian también por su estructura, que para nosotros corresponde al sistema de operaciones con que se construyen los textos dentro de los tipos” (p.301). Esto nos revela que la estructura textual corresponde a la serie de estrategias que se implementan en el proceso de redacción y definen su tipología, en cual también está incluido el propósito comunicativo. Adentrándonos en el análisis de este criterio, se puede afirmar que los estudiantes en su mayoría revelaron que “siempre” la estructura seleccionada es acorde al tipo de texto que realizan, debido a que le encontraban utilidad para desenvolverse en la escritura y así lograban distinguir las tipologías textuales, siendo convincentes y claros en la forma de escribir. Tratando de que todo estuviera coherente y conectado acorde al tema propuesto en las clases y a las sugerencias dadas contribuyendo todo esto al trabajo propuesto. Las interpretaciones que realizan a los ejes temáticos les sirven de aportes a lo que pretenden construir en conjunto. Esta muestra de estudiantes concluye que mientras haya coherencia entre el texto y las preguntas que direccionan la ejecución de la actividad, saldrán excelentes resultados. Por otro lado, una población mínima (de tres estudiantes) enuncia que “algunas veces” buscan textos guías que les permiten poder tener un mejor desempeño en la construcción de sus discursos, ya que por medio de estos textos modelos, lograban desenvolverse de manera pertinente en la realización de sus labores académicas.
		El texto es coherente, es decir, hay una progresión temática de	“Siempre, los textos son muy claros y precisos”	Hallada (como se citó en Zegarra, 2018), expresa que el término coherencia se considera como el enlace en un texto que conecta ideas y hace que el flujo de pensamientos sea significativo y claro para los lectores. La coherencia no es más que el significado que nos quiere transmitir el texto; el producto final que necesita de la cohesión para darle organización al texto.

		temas y subtemas.	“Siempre, me baso en la coherencia de lo que digo y en el sentido común que eso tiene” “Algunas veces, tienen coherencias con el tema” “Siempre, me gusta tener coherencia y claridad en los temas y relacionarlos con otros textos” “Algunas veces, porque algunos se me hacen muy difíciles de entender” “Siempre, ya que la mayoría de textos que utilizamos nos ayuda” “Algunas veces es coherente porque estoy seguro de lo que hago” “Siempre, porque uso buenos argumentos y es entendible” “Siempre, ya que son claros y van con la temática” “Siempre, porque tenemos claridad en las clases dadas”	Los estudiantes manifestaron en su mayoría que “siempre” el texto es coherente, es decir, hay una progresión temática de temas y subtemas, por las siguientes razones en donde mayormente concuerdan en que sus textos eran comprensibles; lográndose interpretar de manera sencilla y oportuna. La precisión y la sencillez también era cualidades que representaban en sus textos, por ende, sus productos eran coherentes con los temas planteados en las clases. Reflejaban en sus comentarios la idea de que, sus textos manejaban el sentido común de lo que querían dar a conocer, por lo que se basaban en los ejes temáticos de la malla de aprendizaje. Los textos elaborados contenían todo lo necesario para que tuviera un significado transparente y acorde a su nivel educativo. No se les dificultaban mantener la coherencia, en la medida, en que se apoyaban en los textos guía. Sus argumentos, evidenciaban los pensamientos teniendo en cuenta la lógica de las situaciones comunicativas manifestadas en estos textos. Finalmente, una pequeña muestra, dieron a conocer que “algunas veces” estaban seguros de que sus textos eran coherentes, ya que había conexión con los temas presentados en clases; existiendo una relación de varios elementos de tipo lingüísticos y extralingüísticos que ejercían influencia en lo manifestado.
		Usa adecuadamente conectores, reglas ortográficas y de gramática.	“Casi siempre, porque de vez en cuando se me pasa y no suelo darme cuenta” “Casi siempre, desde que sé o recuerdo, sé utilizarlos” “Casi siempre, intento que los textos sean entendibles” “Casi siempre, porque realizo mis trabajos con buena ortografía” “Casi siempre, porque tomo en cuenta eso”	Ribeiro (2016) expresa que los mecanismos de la cohesión implican los elementos gramaticales que marchan como el cimiento que forma la textura, o sea, la cohesión y la coherencia determinan el concepto de texto. En otros términos, la cohesión le permite al escritor mantener un orden de ideas y de evitar redundancias y repeticiones innecesarias que lo que provocan son ambigüedades en la lógica del texto. Los estudiantes en su mayoría, en este criterio evaluativo, dieron a conocer que “casi siempre” utiliza adecuadamente conectores, reglas ortográficas y de gramática, por los siguientes motivos: El olvido fue un factor recurrente sin percatarse de esa situación; omitiendo en ciertas ocasiones la ortografía que debía presentar sus textos. Afirmaban que se erraban en ciertas palabras que debían contener tildes. Esto nos indica que

			“Casi siempre se logra tener la suficiente cohesión” “Casi siempre, aunque hay veces que dudo de unas palabras y me equivoco” “Nunca, porque no le presté atención a esos puntos”	algunos se descuidaban en estos aspectos formales de las que debe contener un proceso de escritura. Con estos elementos de la cohesión se logra comprender las producciones de los discursos, ya que manejaban estas habilidades por su experiencia lectora; logrando que fueran entendibles los textos. Demostrando buena ortografía; teniéndola presente en todo momento, evidenciándose así suficiente dominio de la gramática y de la lingüística. Aunque a veces tuvieran pequeñas inquietudes en torno a este proceso jerárquico del texto. Por otra parte, un estudiante dijo que “nunca” usa de manera pertinente los elementos gramaticales, porque no le daba importancia a este factor.
		Muestra una actitud crítica, creativa y propositiva en sus textos.	“Siempre, suelen ser muy llamativos mis textos” “Siempre, me gusta profundizar lo que hago y el propósito del texto y en parte es bueno” “Algunas veces, cuando el tema me llama la atención” “Siempre, me gustaba aportar ideas creativas y participar” “Siempre, soy muy crítica y muy detallista en todo” “Siempre, porque las clases son creativas” “Algunas veces, porque no soy una persona tan creativa en algunos ámbitos” “Algunas veces, porque me gusta asumir una actitud positiva para escribir” “Algunas veces, no soy muy buena escribiendo” “Siempre, me esfuerzo en hacer aportes significativos y proponer ideas”	Jaramillo (2018) nos enuncia que “cada autor o autora con su manera de moldear las subjetividades de su obra, esas decisiones de cómo contar, le dan formas nuevas a la vida y con ella a las metáforas que la constituyen de acuerdo con unas coordenadas sociales y culturales específicas” (p.133). Partiendo de lo anterior, es viable afirmar que los estudiantes en su mayoría, dieron a conocer que “siempre” muestran una actitud crítica, creativa y propositiva en sus textos, debido a que proponen ideas significativas y llamativas que contribuyen en el desarrollo de las actividades de las sesiones de clases, las cuales se caracterizaban por ser didácticas, lo que favorecía que los estudiantes estuvieran en la construcción de conocimientos en los trabajos asignados. Ejercían la crítica; abriéndose a los temas e intentaban manifestar sus pensamientos -profundizando en ellos-, para así mejorar los argumentos que querían expresar en ese instante. Demostrando así, el agrado por participar en los pequeños grupos de trabajo. Por otra parte, una población minoritaria de estudiantes declaró que “algunas veces”, cuando les parecían interesantes los temas, se preocupaban por realizar las actividades con esmero. Demostrando que no poseían la cualidad de ser creativos en algunos ámbitos; es decir, demostrar la capacidad de innovar en sus ejercicios. Sin embargo, otros asumían una actitud positiva: aportando con sus ideas; reflejando una posición de contribuir con la realización de las secuencias de actividades presentadas en el programa educativo.

			“Siempre, ya que todos buscamos una buena nota y puntos a favor para el grupo” “Siempre, todos mis compañeros realizaban las actividades y aportaban al grupo” “Siempre, todos se concentraban para terminar a tiempo y obtener una buena nota” “Nunca, porque hay preguntas las cuales no sabía” “Siempre, porque puede entender las preguntas”	
		Respuesta acertada a las preguntas.	“Siempre, comprendemos muy bien y esto nos permite tener respuestas coherentes” “Algunas veces, porque mis compañeras, entienden el texto con mucha facilidad” Siempre, tenían muy en cuenta que la respuesta tuviera relación con lo que preguntan” “Siempre, ya que argumentábamos muy bien” “Algunas veces, porque utilizaban un lenguaje simple para responder” “Siempre, no concentramos en el sentido de un tema y la coherencia a la hora de opinar de ello” “Siempre, mi grupo trataba de buscar precisión para no salir del concepto”	Para Rähä (2010), considera necesarias las pruebas específicas que presten atención a la motivación, la aptitud y la capacidad que tienen para comprender lo que se lee permite lograr conocimientos cada vez más abstractos y complejos, lo que posibilita a su vez nuevos conocimientos. Los estudiantes en su mayoría manifestaron que “casi siempre” las respuestas eran acertadas a las preguntas porque tenían conocimiento referente a la prueba, que contenía, los contenidos explicados, de las sesiones de estudio. El análisis fue otro factor incidente en ellos, por lo que les permitían tener mayor valoración en los resultados finales. Así como también, el esfuerzo y el azar se hizo presente cuando no comprendían las preguntas. Así de esta manera, sus resultados dependían del ejercicio de comprensión y del esmero que le colocaban al momento de hacer las lecturas en las evaluaciones. Finalmente, sólo un estudiante expresó que “nunca” debido a que a veces no comprendían los textos, por tal motivo no obtenían resultados satisfactorios. Todo esto nos indica que los estudiantes tuvieron satisfactorios resultados en sus registros de pruebas aplicadas en cuanto a los contenidos aplicados durante el período académico.

			“Algunas veces, nos equivocábamos” “Algunas veces, porque a veces no prestaban atención”	
		Respuestas coherentes con el enunciado.	“Siempre, comprendemos muy bien y esto nos permite tener respuestas coherentes” “Algunas veces, porque mis compañeras, entienden el texto con mucha facilidad” Siempre, tenían muy en cuenta que la respuesta tuviera relación con lo que preguntan” “Siempre, ya que argumentábamos muy bien” “Algunas veces, porque utilizaban un lenguaje simple para responder” “Siempre, no concentramos en el sentido de un tema y la coherencia a la hora de opinar de ello” “Siempre, mi grupo trataba de buscar precisión para no salir del concepto” “Algunas veces, nos equivocábamos” “Algunas veces, porque a veces no prestaban atención”	Para Díaz Barriga y Hernández (2010), nos afirma que en la medida en que los estudiantes aumenten su interés y motivación por la lectura, se logrará una población lectora creciente con todos los beneficios que esto trae consigo para una sociedad. Adquirir las capacidades de la comprensión lectora es fundamental para que pueda producirse aprendizaje. Desde esta perspectiva, los estudiantes manifestaron en su mayoría que “siempre” sus compañeros respondían de forma coherente de acuerdo con el enunciado, ya que se concentraban en el sentido del texto al momento de responder sobre este. La comprensión, la relación de sus respuestas con el enunciado y la argumentación, se convertían en elementos con los que trataban de buscarles respuestas a los interrogantes que planteaba el texto. Miras, Solé y Castells (2013) nos dan a conocer que leer y escribir se encuentra entre las tecnologías más poderosas de que disponemos para aprender y pensar. Esto nos indica, la importancia de la implementación lectura en las aulas de clases, la cual incidirá en la conformación de seres pensantes. Finalmente, una población minoritaria, reveló que “algunas veces”, puesto que existía el error en resolver las preguntas, no había la atención oportuna y otros se caracterizaban por entender el texto con facilidad. Otra muestra de cero estudiantes se ubicó en “nunca” lo que demuestra que hay muchos estudiantes que realmente tienen mayor comprensión textual.
		Extrae información literal del texto.	“Siempre, tenemos la capacidad de inferir bien los textos”	La lectura literal es el nivel básico centrado en las ideas y la información que está explícitamente expuesta en el texto. Es el reconocimiento de detalles, de la idea principal del texto, identificación de secuencias de los hechos y de relaciones de causa o efecto (Santiago, Castillo y Ruíz, 2005).

		“Siempre, nos ayudamos con los apuntes del tema” “Siempre, ya que sabemos leer y leemos pausadamente los textos” “Siempre, porque mis compañeras leen con mucha paciencia y con mucha coherencia” “Siempre, ya que mis compañeros interpretaban y leían con atención” “Siempre, hay que hacerlo para poder solucionar alguna actividad ya que en eso es lo que más se destaca mi grupo” “Nunca, porque solamente se enfocaban en leer”	Los estudiantes dieron a conocer en su mayoría que “siempre” sus compañeros extraen información literal, porque existe la comprensión, la atención, se apoyan en sus apuntes para estudiar, tienen en cuenta los elementos gramaticales y sobre todo tienen la capacidad de realizar procesos de recuperación de información. Todo esto significa, que muchos aprendices poseen las características de identificación de detalles textuales y de recordar claves o elementos que hacen parte de un texto. Por otro lado, sólo un estudiante expresó que “nunca” sus pares académico, puesto que solamente se dedican a realizar una lectura general sin inmiscuirse a fondo en el contenido y forma del texto.
	Infiere información implícita en el texto.	“Casi siempre, queríamos dar nuestras propias opiniones no igual siempre a la del texto” “Casi siempre, porque teníamos una buena comprensión con el texto” “Casi siempre, porque en actividades sugeridas lo requerían” “Nunca, porque no hacíamos eso, muy complicado” “Siempre, para darle más claridad a lo que leemos” “Nunca, ya que ellos no tenían buena memoria” (Ramos Jesús) “Casi siempre, porque no todas analizaban al momento indicado”	La Lectura inferencial se constituye la lectura implícita del texto y requiere un alto grado de abstracción por parte del lector. Las inferencias se construyen cuando se comprende por medio de relaciones y asociaciones el significado local o global del texto (Santiago, Castillo y Ruíz, 2005). Los estudiantes expresaron en su mayoría que “casi siempre” sus compañeros infieren información implícita en un texto, ya que existía una comprensión y claridad textual, las actividades lo requerían, recurrían a leer varias veces y sí poder entender el mensaje que transmitía las lecturas. Sin embargo, una población menor de aprendices comunicaron que “nunca” porque era una situación complicada, llegando incluso a no comprender los textos, relacionándolo con el factor memorístico, lo que demuestra que asocian la inferencia a ejecuciones mentales en donde recurren a la memoria para poder resolver las preguntas. Por tal razón, la lectura debe ser un ejercicio diario, en donde ocupe un lugar relevante en materia de aprendizaje, como actividad intelectual que favorezca a fomentar patrones de raciocinio y estimule el desarrollo del pensamiento.

			“Casi siempre, teníamos la claridad de información para el texto” “Casi siempre, leían varias veces el texto” “Nunca, porque no lo entendían”	
	Usa los conocimientos trabajados para evaluar el texto.	“Siempre, todos comprendemos, analizamos y respectivamente evaluamos” “Siempre, porque eso nos ayudaba a resolver las actividades” “Siempre, trataban de estudiar todo el contenido del tema, el cual requiere comprensión para poder responder perfectamente el texto” “Siempre, trataban de usar sus conocimientos para poder responder lo mejor posible” ” “Siempre, porque mis compañeras buscan respuestas coherentes” “Siempre, ya que ponían en práctica lo aprendido en clase” “Siempre, trataban de ser críticas usando nuestros conocimientos” “Nunca, siempre leíamos el texto y de allí sacábamos la información” “Siempre, para poder entender bien lo que voy a aprender”	Para Ruiz (2007) y Tamayo (2014) nos comunica que un docente no basta con saber mucho de la disciplina, se requieren otros conocimientos esenciales para un adecuado desempeño, dentro de los cuales la didáctica cobra un importante lugar, es importante una adecuada utilización conceptual de los aprendizajes de los alumnos, para lograr así una evolución conceptual, de la que habla Toulmin (1977), la cual alcanzan los alumnos en el procesos de enseñanza y de aprendizaje. Lo cual supone además que a partir de un conocimiento de los alumnos será más factible lograr, por supuesto, una adecuada transposición didáctica. Partiendo de lo anterior, es viable considerar que los estudiantes en su mayoría afirmaron que “siempre” sus compañeros usaban sus conocimientos trabajados para evaluar el texto, debido a que les era útil para sus actividades, así como también daban a conocer que colocaban en práctica lo aprendido en las sesiones de estudios. De este modo, la comprensión, el análisis y la crítica desempeñaban un rol importante dentro de las cualidades que poseían los aprendices. Sólo uno manifestó que “nunca”, porque no consideraban necesario usar sus conocimientos, en el texto encontraban toda la información que necesitaban para una mayor comprensión textual. Todo lo anteriormente expresado, nos demuestra que existe una mayor tendencia a usar los conocimientos construidos para poder entender cada una de las lecciones que se presentaban en cada periodo académico	
	Argumenta el punto de vista del autor	“Algunas veces, nos gusta dar otras perspectiva”	Pérez (2003), nos da a conocer que todos actos lectores inciden diferentes factores, entre ellos el desarrollo de las competencias por parte de los lectores, el proceso lector es el acto que vincula a un lector, en torno a un texto y un contexto; y la interpretación del texto depende del grado de comprensión del lector en los niveles literal, inferencial y crítico-intertextual.	

			“Algunas veces, pues en el grupo siempre las personas no aportaban sus argumento” “Algunas veces, vemos más allá de lo que quiere decir en el texto el autor” “Nunca, no nos parecía interesante” “Algunas veces, nos metíamos en el papel del autor para argumentar bien” “Algunas veces, porque no siempre había que realizarlo” “Nunca, siempre seguimos nuestras ideas” “Algunas veces, no todos argumentaban porque les daba pereza” “Algunas veces, ya que nos centrábamos más en nuestros pensamientos” “Nunca, siempre seguimos la idea del autor” “Algunas veces, nos ayudaba para responder las preguntas” “Nunca, porque no se me ocurre nada”	El lector competente debe alcanzar a comprender un texto, y a la vez desarrollar una actitud argumentativa y participativa en su proceso de lectura. Lo anterior relaciona el término de competencia, siendo este para algunos: un saber hacer en contexto, lo cual implica el uso de una serie de conocimientos y estrategias, adquiridas en diferentes situaciones de la vida o el contexto escolar, y que de alguna favorece el desarrollo de la capacidad para argumentar. Adentrándonos en los comentarios de los estudiantes en torno a este criterio de la argumentación, ellos en su mayoría manifestaron que “algunas veces” sus compañeros argumentaban el punto de vista del autor, puesto que algunos no exponían sus puntos de vistas solventados en justificaciones fidedignas, sino que, escuchaban a los demás compañeros. Les gusta expresar diferentes percepciones que aporten al mensaje de los textos, de igual manera, se evidenciaba que la pereza influía al momento de leer los textos que contemplaban las preguntas de tipo argumentativo. Una población menor indicó que “nunca”, debido a que no les parecía atractivo la idea de argumentar, se enfocaban más en sus ideales en torno al tema de la lectura y porque en el momento no tenían argumentos por comunicar con el resto de los compañeros.
		Argumenta sus puntos de vistas.	“Siempre, porque sabemos lo que estamos diciendo y tenemos argumentos válidos” “Siempre, nos gusta ser claros en nuestras opiniones”	Para Santiago, Castillo y Ruiz (2005), la lectura requiere ser formada, ejercitando las habilidades y estrategias indicadas para saber aprehender. Así, formar un estudiante autorregulado, consciente de cómo usar sus habilidades y de cómo seleccionar, emplear, controlar y evaluar sus estrategias, es formar a buen lector. Por tal motivo, es muy importante en los primeros años escolares de los niños motivarlos, incentivarlos para que ellos siempre expresen sus puntos de vista y los defiendan.

		“Siempre, conocemos y respetamos los puntos de vista distinto que tiene cada uno y así concluir” “Siempre, ya que son activas en las participaciones” “Nunca, nos seguíamos con el sentido del texto” “Siempre, lo hacíamos, nos gustaba como debatir los puntos de vista de cada quien” “Siempre, todos decíamos lo que pensábamos acerca de los textos actividades etc” “Siempre, ya que mis compañeros se preparaban bien para argumentar”	Los estudiantes en este criterio en su mayoría manifestaron que “siempre” sus compañeros argumentan sus opiniones, ya que tienen dominio y conocimiento acerca del texto a analizar y por ello son participativos y claros expresando sus puntos de vistas, respetando las opiniones de cada quien. La preparación era un factor fundamental, al momento de dar a conocer sus argumentos que en consideración de ellos, eran válidos. Por ello, sentían satisfacciones también en los debates realizados en clases. Finalmente, sólo un estudiante manifestó que “nunca”, puesto que se regían bajo los fundamentos teóricos que planteaban los textos, de tal modo que no se dedicaban a ir más allá de lo evidenciado en las lecturas.
	Va más allá de las ideas expuestas por el autor del texto.	“Algunas veces, solo cuando lo creamos necesario” “Algunas veces, porque no investigamos más a fondo” “Nunca, el grupo no lo hacía por pereza” “Nunca, para poder tener coherencia total” “Algunas veces, porque es bueno saber más allá del texto y entender más al autor” “Algunas veces, porque abrían más sus mentes” “Algunas veces, no tenemos las ideas muy claras”	Villamizar y Torres (2016), afirma que se evidencia dificultad para asumir una postura crítica ante la opinión de un autor, y más aún, frente a un asunto de temática específica, así como asumir una posición crítica, construir un punto de vista claro frente a las ideas del texto y reconocer los argumentos. Los estudiantes analizados evidenciaron, un desempeño regular, en donde la mayoría se ubicaron en “algunas veces” exponiendo las razones de que cuando lo consideraban necesario; conformándose con lo expuesto por el autor del texto, el cual se caracterizada por la claridad en sus ideas. Sin embargo, otros argumentaron que no les parecía importante el hecho de proponer ideas diferentes a las planteadas en las lecturas y no existe un conocimiento previo, que les permita ir más allá de lo leído. Otra población menor manifestó que “nunca”, porque de alguna manera se quedaban con lo manifestado por el autor, no se registraba sus opiniones en lo referente a la temática que en ese momento era estudiada. La pereza, también hizo presencia en unos cuantos de ellos, lo que refleja una actitud pasiva. De igual forma, ser lector asiduo no era una cualidad presente en algunos, lo que favorecía a que no tuvieran dominio y propuestas en torno al mensaje que se pretendía comunicar en los textos.

			“Algunas veces, no nos parecía necesario” “Nunca, siempre nos centrábamos en lo que piensa el autor” “Algunas veces, nos concentrábamos en las ideas del autor” “Algunas veces, fluyen más ideas y comparaciones” “Nunca, porque no tienen hábito de lectura diferente a lo que se dan en clase”	
		Hace intertextualidad entre textos y del texto con otros contextos.	“Algunas veces, no incluíamos esto, debido al hábito de lectura” “Algunas veces, cuando se presentan dos textos” “Siempre, les gustaba comparar con otros textos” “Algunas veces, ya que no tienen muy buena memoria para relacionarlos con otros textos” “Algunas veces, solamente lo hacíamos cuando era necesario” “Algunas veces, porque la seño le gusta que lo hagamos para aprender más” “Algunas veces, porque no tenemos una idea exacta para hacerla” Siempre, ya que dábamos a conocer nuestras respuestas para saber si	Álvarez (2001) expresa que además de las claves y del paso que el oyente tiene, puede recurrir, en el procesamiento cognitivo de un texto también a su conocimiento previo de otros textos. Podríamos decir que los textos se comunican entre sí, casi independientemente de sus usuarios. A lo anteriormente expuesto, se le ha llamado intertextualidad. Y en este criterio, los estudiantes en su mayoría afirmaron que sus compañeros “algunas veces” hacen intertextualidad, puesto que la docente incluía estos temas en las actividades propuestas, así también pensaban que cuando era necesario en el momento que hacían alusión a la relación de textos en los ejercicios de lecturas en clases. Por otro lado, la memoria, los conocimientos previos y el hábito de lectura incidían en que los aprendices lograran realizar procesos de intertextualidad, en la medida en que estas características, son elementos claves. Una muestra de 3 estudiantes manifestaron que “siempre”, justificando que a sus pares académicos les agradaba el hecho de comparar textos y así compartir sus opiniones e identificar los aciertos y desaciertos en cuanto a las lecturas realizadas. La mejora era prioridad de unos cuantos, el cual les favorecía en su construcción de conocimientos que se lograba en el compartir de ideas que surgieran en el momento.

			acertábamos o no y ver que teníamos que mejorar” “Algunas veces, puesto que las lecturas realizadas debían ser complementadas con lecturas previas”	
	Desempeño en las actividades	Participa en las preguntas exploratorias.	“Algunas veces, les llama la atención estas preguntas y ayudan a responder otras preguntas” “Algunas veces, porque casi no investigábamos más del tema” “Nunca, el grupo no lo hacía por flojera” “Algunas veces, para expresar sus puntos de vistas” “Algunas veces, ya que nos ayudaba cuando nos iban a evaluar” “Nunca, no nos gusta exponer nuestro al público” “Algunas veces, cuando la seño les pregunta” “Algunas veces, eran penosas para salir al frente”	La cuestión de la pregunta pedagógica como herramienta de aprendizaje, como afirma Zuleta Araujo (2005) ha sido quizás, uno de los temas que menos debate ha suscitado en la institución educativa, y sobre el que menos se investiga y publica en nuestro medio, a pesar de ser un tema tan importante y necesario en la dinámica de los procesos formales de adquisición de conocimientos. Los estudiantes en este criterio, expresaron en su mayoría que “algunas veces” sus compañeros participan en las preguntas, porque les resulta interesante participar y así de alguna manera les favorecía en sus evaluaciones que estaban relacionadas con los temas socializados. Sin embargo, algunos manifestaron que no participan porque no tenían consultas previas referentes a los contenidos curriculares. La timidez y la participación asignada, también fueron motivos expresados por los aprendices, lo que conlleva a afirmar que la seguridad debe implementarse en ellos, con la ayuda del docente. Finalmente, pocos estudiantes dieron a conocer que “nunca” debido a que a sus pares académicos les daba timidez expresar sus opiniones delante de sus compañeros, por lo que decidían mantener distancia en este tipo de preguntas.
		Interactúa en el diálogo grupal.	“Siempre, todas aportábamos y teníamos una buena comunicación” “Siempre, no colocamos de acuerdo para llegar a una respuesta” “Siempre, nos gustaba saber qué pensábamos cada uno ” “Siempre, porque éramos participativos e interactuábamos para tener un mejor dialogo”	Shermerhom (2008), afirma que el trabajo en equipo significa trabajar de manera participativa con el fin de lograr un propósito frente al cual todos sus miembros son responsables. Sabiendo que cada persona posee habilidades, destrezas, conocimientos, saberes que se pueden complementar y, así contribuir al mejoramiento de la productividad y de la calidad de la vida de los actores participantes. Los estudiantes en su mayoría manifestaron que “siempre” sus compañeros interactuaban en el diálogo grupal, debido a que sus aportes contribuían a una mejor comunicación y así lograban llegar a acuerdos en coherencia con las respuestas a las preguntas. Destacando la creatividad en esta actividad de trabajos en equipos, por lo que expresan sus opiniones y

			“Siempre, para debatir nuestra opinión respecto al tema” “Siempre, para lograr tener una respuesta coherente a la hora de preguntar” “Siempre, porque hacemos las cosas bien para tener buena nota” Siempre, les gustaba meterse en los papeles de otras personas ya que nos parecía una clase muy creativa” “Nunca, porque no sabían qué decir”	conocen las de los demás. Otro aprendiz hacía énfasis en que realizaban estas acciones para obtener valoraciones positivas en cuanto a asuntos de calificación. Finalmente, un estudiante afirmó que “nunca”, ya que no tenían iniciativas de comunicarse con los demás, les costaba de alguna manera mantener un vínculo con sus compañeros en pro del desarrollo de los ejercicios académicos. Todo lo anterior, nos sugiere que se debe reflejar la participación activa entre los integrantes del equipo, que asuman responsablemente cada función designada para la conquista de lo planificado y así lograr un fin común.
		Participa en las simulaciones y juegos de roles.	“Siempre, porque nos gustaba mucho ese tipo de actividades” “Siempre, éramos muy participativas y dinámicas” “Siempre, ya que son cosas creativas y dan ganas de participar” “Siempre, teníamos iniciativa de llevar buena participación en clase” “Siempre, porque hacían parte de las actividades propuestas para tener una buena calificación” “Nunca, mis dos compañeros no querían participar, por pena” “Siempre, pero porque la seño las llama”	Para Porter (2008) el juego de roles tiene múltiples motivaciones para los estudiantes, entre las que se mencionan: asumir ideas y posiciones distintas a las propias, trabajo en equipo, empoderamiento en la toma de decisiones en el juego, mayor compromiso con la asistencia a clases; ellas se transforman en poderosas razones por las cuales un docente debiera considerar la posibilidad de incorporar a su aula este tipo de metodologías. Los aprendices en su mayoría coincidieron en que “siempre” sus compañeros participaban en los juegos de roles ya que les resultaba interesante, didáctico y porque hacía parte de las actividades propuestas en las sesiones de estudios. Ellos se caracterizaban por tener la iniciativa de socializar sus productos finales, dando lo mejor de sí mismos. En contraposición a esto, sólo un estudiante dijo que “nunca”, por timidez a ejecutar este tipo de acciones académicas, que implica la comunicación entre los educandos. Las utilidades de actividades lúdicas aplicadas a los procesos formativos resultan importantes para el aprendizaje de las actitudes, haciendo que sea significativo.
		Aporta al trabajo en pequeños grupos.	“Siempre, nos gusta ayudar al trabajo y dar mis granitos de arena” “Siempre, para poder trabajar parejo y ordenadamente”	Acosta y Gómez (2003) nos comunican que el trabajo en equipo es parte de la nueva conciencia de las organizaciones modernas. Es un hecho que cuando todos comparten las metas de la organización, los resultados son altamente satisfactorios. La conducta y los valores

			“Siempre, ya que nos parece importante tener la opinión y nuevas ideas de las diferentes personas” “Siempre, ya que nos complementábamos y ayudábamos entre sí” “Siempre, ya que ayudan de una u otra forma para el cumplimiento de los trabajos” “Algunas veces, porque la mayoría espera que todo ya este hecho para copiar” “Siempre, nos gustaba hacerlo es un poco más divertido” “Algunas veces porque éramos dos los que dábamos buenas ideas”	grupales intervienen directamente en el cumplimiento de su misión, visión y objetivos estratégicos. Desde esta perspectiva los aprendices en su mayoría concordaron que “siempre” sus compañeros aportan al trabajo en equipo, justificando que les agrada ser participativos y colaboradores en las realizaciones de los trabajos, pues esto les resultaba llamativo. La opinión de los demás la consideraban importante tenerla presente, ya que así se podían complementar y ayudar entre sí. Logrando de esta forma, cumplir con lo establecido en las clases de lengua castellana. Sólo 2 personas dieron a conocer que “algunas veces”, argumentando que unos cuantos aportaban ideas pertinentes a la solución de las actividades. Y otros esperaban que estuviera todo resuelto y por ende no participaban. De todo esto, es viable afirmar que la clave para lograr que un equipo funcione apropiadamente estriba, en su constitución como una entidad en donde cada quien demuestre sus talentos y sean contribuidores de conocimientos.
		Sustenta sus opiniones de forma convincente.	“Casi siempre, porque a veces teníamos claras nuestras ideas” “Casi siempre, ya que algunas veces se les hacía difícil interpretar o explicar lo que piensan” “Casi siempre, ya que a veces no estábamos muy de acuerdo” “Algunas veces, ya que a algunas no tienen las ideas concisas” “Casi siempre, para que las actividades propuestas tuvieran validez” “Casi siempre porque en ocasiones cambiábamos de opinión”	Para Reyzával (1993) La expresión oral es de gran importancia para el desarrollo académico de los estudiantes, ya que la pronunciación o dicción constituye un aspecto básico para reforzar y adquirir conocimientos que el nivel educativo requiere, ya que expresarse oralmente no es simplemente hablar por hablar, es saber en realidad de lo que se está tratando, tener claro el concepto y así de la misma manera, expresarlo. Los estudiantes en su mayoría afirmaron que “casi siempre” sus compañeros sustentaban sus opiniones de forma convincente en la medida que tuvieran claros sus pensamientos, sabían qué decir en el momento en que les tocaba comunicar sus ideas. Requerían de apoyarse de argumentos que tuvieran credibilidad y así persuadir a sus compañeros de que sus pensamientos eran fidedignos. Sin embargo, a algunos se les dificultaba expresar sus puntos de vistas, generando desacuerdo entre ellos mismo. Finalmente, una población menor comunicó que “algunas veces”, no tenían pensamientos precisos por lo tanto, se les dificultaba argumentar. Lo que nos indica que no todos participaban en lo referente al proceso de argumentación.

		“Algunas veces, ya que no todas opinaban” “Algunas veces, porque de vez en cuando no sabíamos que decir”	
	Respetar las opiniones de sus compañeros.	“Siempre, mi grupo es muy respetuoso y tolerante” “Siempre, eran conscientes que tenían distintos pensamientos y respetaban el de los demás” “Siempre, nos respetábamos porque si no lo hacíamos nunca iba a terminar nuestro trabajo” “Siempre, nos gusta escuchar el punto de vista de los demás” “Siempre, ya que sus opiniones eran sustentadas y correctas” “Nunca, no preguntábamos hasta que la señora explica todo”	Hay una frase que se le atribuye a Rousseau y que dice más o menos así: “No estoy de acuerdo con lo que dices, pero defenderé a muerte tu derecho a decirlo” y eso es lo que ha hecho falta en nuestro país. Hay que entender que estamos en un mundo plural en el que se debe respetar y aceptar las ideas de los demás. En lo referente a lo anterior, los estudiantes en su mayoría concordaron en que siempre sus compañeros se caracterizaban por ser personas tolerantes y conscientes de la diversidad de pensamientos que existen y que pueden ser portadores de satisfactorios aportes en la construcción de los conocimientos. Aunque hubo un estudiante que manifestó que “nunca” esto no le resta valor a que el mayor porcentaje se obtuvo en la categoría de “siempre”, lo que gratifica que los aprendices tengan en cuenta el respeto al momento de escuchar y ser escuchados, ya que esto le facilitaba el buen ritmo del desarrollo de las actividades contempladas dentro del programa educativo
	Llega a acuerdos en las discusiones durante las sesiones.	“Siempre, lograban arreglar todas las discusiones y llegar a un acuerdo” “Siempre, ya que al final apoyaban el mejor argumento o punto de vista” “Siempre, porque hay buena comunicación” “Siempre, después de dar cada quien su opinión llegamos a una conclusión” “Siempre, era importante ponernos de acuerdo para realizar el trabajo de forma correcta”	Como lo expresa Panitz (1998), cuando los conceptos son construidos colectivamente por el grupo, este se vuelve significativo para ellos, ya que enfatiza la participación activa del estudiante en el proceso porque el aprendizaje surge de transacciones entre los alumnos; y entre el profesor y los estudiantes. Los estudiantes manifestaron que “siempre” sus compañeros lograban solucionar sus diferencias en cuanto a la variedad de ideas que existía para resolver las actividades. Predominaba la buena comunicación; decidían elegir la mejor idea que pudiera representarlos de manera más satisfactorias en sus producciones. Por otro lado, nadie expresó que “nunca” lo que simboliza un fuerte predominio de parte del interés de los estudiantes en llevar a cabo sus funciones como ser partícipe de constructor de conocimiento, el cual debe ser capaz de poder compartirlo sin perjudicar a sus semejantes.

			“Siempre, porque trataban de solucionar los conflictos y avanzar en nuestro trabajo”	
		Realiza preguntas sobre sus inquietudes y el contenido curricular soportados en los DBA.	“Casi siempre, porque a veces se nos dificulta algunas ejes temáticos” “Nunca, no le prestamos atención ni preguntamos por el DBA” “Casi siempre, para argumentar de manera correcta” “Nunca, porque esperábamos a que el tema fuera explicado” “Casi siempre, ya que éramos curiosas ”	Los DBA, en su conjunto, explicitan los aprendizajes estructurados para un grado y un área particular. Se entienden los aprendizajes como la conjunción de unos conocimientos, habilidades y actitudes que otorgan un contexto cultural e histórico a quien aprende. Y en torno a lo anterior, los estudiantes afirmaron en su mayoría que “nunca” sus compañeros realizan preguntas sobre los DBA, porque no les generaba interés y decidían mejor a que los temas fueran socializados y explicados por la docente. Sin embargo, una población menor indicó que “casi siempre”, debido a que existía cierta dificultad para comprender los contenidos a estudiar, asimismo, aprovechaban estas instancias para demostrar sus conocimientos en lo referente a los DBA.
		Utiliza su material de trabajo en clase (móvil, Tablet u otra herramienta tecnológica).	“Siempre, nos gusta realizar las actividades” “Siempre, para ayudarnos y dar mejores puntos al grupo” “Siempre que la profesora solicita su uso” “Siempre, para poder llevar con control una clase más dinámica” “Siempre, ya que son herramientas útiles y de forma responsable” “Siempre, ya que esa era la temática más utilizada por la seño y también cantábamos con estos materiales o herramientas” “Siempre, porque así podemos realizar los trabajos que nos pedían haciendo uso de ellos”	Para lograr implementar la utilización de tecnologías en el salón de clase, es importante saber investigar, analizar y escoger bien el material que pueda ser usado, material educativo de buena calidad y que tome en cuenta la diversidad cultural. Se busca por medio de esto, crear entornos de aprendizaje más efectivos y que, sobre todo, estén centrados en el alumno, rompiendo así el esquema de tradicionalismo en las aulas, hay que reconocer, además, el contexto local cultural, para buscar estrategias que ayuden a la rápida adaptación de la tecnología al entorno y viceversa. Referente a lo anterior, los estudiantes en su mayoría dieron a conocer que “siempre sus compañeros utilizaban el material requerido dentro y fuera del aula de clases, ya que les agradaban utilizar los celulares con fines de aprendizaje; apoyándose entre todos para el cumplimiento de los deberes asignados. Consideraban que esta herramienta era entretenida y dinámica en la medida en que lo consideraban útil para la realización de los compromisos establecidos. Cabe resaltar, que nadie manifestó que “nunca”, lo que demuestra la receptividad y buena apreciación de parte de los aprendices, con respecto a las herramientas tecnológicas utilizadas.

	Productos escritos	El texto desarrolla un tema definido.	“Algunas veces, se trabaja el tema desarrollado en clase” “Siempre, es respecto al tema que se aborda y este conlleva a darle significado al texto “ “Siempre ya que buscamos mucha información hacia ello” “Siempre, siempre damos lo mejor y así sacar mejor puntaje” “Siempre, ya que eso era lo que pedía la actividad” “Siempre pues nos gusta leer los textos y verificar si incluíamos el tema” “Siempre, a mi grupo le gustaba ser preciso en los textos y no salirse de contexto” “Algunas veces, porque teníamos un tema definido pero para el desarrollo nos enredábamos” “Algunas veces, no todos teníamos una mentalidad para escoger y escribirlos” “Siempre, porque creamos cosas nuevas”	Martínez (2002) nos expresa que el dominio discursivo y el acceso a la argumentación razonada permiten alcanzar niveles de autonomía y de libertad en la medida en que el conocimiento sobre la manera como se construyen los textos permita al estudiante ser más analítico y crítico en la lectura y más intencional en la escritura. El texto debe tener la cualidad de desarrollar un asunto o tema establecida previamente, ya que esto permite tener una noción general de lo que pretende comunicar este a un público lector. En este criterio de producción escrita en donde los estudiantes desarrollen una temática definida, ellos en su mayoría manifestaron que “siempre” debido a que trabajaban respecto al tema, dándole un significado, de igual forma verificaban a través de relecturas en cuanto al asunto abordado en sus textos, sintiendo así que construían nuevos conocimientos. La búsqueda de información, el trabajo en equipo, cumplir con los compromisos académicos, dar lo mejor de sí mismo; fueron otras de las razones que dejaron de manifiesto los estudiantes. Sin embargo, una minoría de la población estudiantil (seis aprendices) expresó que “algunas veces”, sus compañeros elaboraban textos que no se comprendían, porque no desarrollaban un único tema, generando confusiones y dudas en su resultado final. Finalmente, se destaca que nadie haya expresado que sus compañeros no tengan en cuenta este criterio, lo que demuestra que son más el mayor porcentaje ubicado en las demás escalas de índole satisfactorias.
		El texto cumple la intención según las orientaciones de la guía.	“Siempre, las sugerencias eran claras y las seguíamos” “Algunas veces, es entendible según los estudiado en clase” “Siempre, porque son muy centrados en lo que hacen”	Martínez (2002) Si nos ubicamo en la perspectiva del texto, siendo así se debe tener presente que éste ha sido creado respondiendo a un plan de acción inicial. El autor escribe su texto de una forma intencional teniendo en cuenta el tema a tratar, el género discursivo en el cual se inscribe y el destinatario. Los estudiantes al escribir sus textos, deben tener en cuenta las orientaciones que suministra la docente, en lo concerniente a los ejes temáticos en los cuales se están profundizando. En

			“Siempre, para dar mejor claridad y sacar mayor puntaje buscamos lo mejor y guiarnos por lo mejor” “Siempre, ya que siempre nos colocábamos pendiente a la guía y saber cumplir” “Siempre, aunque en ocasiones hay fallas” “Siempre, porque analizábamos el tipo de texto requerido” “Siempre, ya que nos ayudábamos entre sí por medio de la guía” “Algunas veces, nos ayudaban en la realización del texto” “Algunas veces, no comprendían las guías que les daba el profe”	este criterio coevaluativo, se obtuvo que los aprendices en su mayoría respondieron que “siempre”, por las siguientes razones: Seguían las instrucciones de la guía, porque estas se caracterizaban por ser muy explicativas y claras al momento de dar las pautas necesarias para la realización de cualquier actividad. Asimismo, les gustaba cumplir con las indicaciones y regirse a estas, para obtener un mejor desempeño. Intentando en el mayor de los casos posibles, llevar a cabo lo solicitado en la guía sugerida por la docente. Sin embargo, en algunas ocasiones, presentaban falencias en las realizaciones de las actividades, porque omitían algunos elementos claves de las guías Por otro lado, manifestaban que sus compañeros son centrados en lo que hacen, realizando las actividades en el orden estipulado; ayudándose entre sí y así cumplir lo que expresaba la guía de aprendizaje y lograr mejores resultados. Una porcentaje mínimo de estudiantes (cuatro en total) respondió que “algunas veces” las indicaciones eran entendibles; solicitaban mejor claridad en las explicaciones, ya que eso, le aportaban en la realización de las labores académicas.
		Escoge el texto adecuado según la finalidad comunicativa.	“Siempre, porque hay coherencia en el texto” “Siempre, porque es necesario que nuestro texto tenga una buena finalidad de lo que hablamos y así tener una buena nota” “Casi siempre, para poder expresar de manera coherente y adecuada” “Siempre, los textos llevan una secuencia” “Siempre, ya que deben ser adecuada para las temáticas” “Siempre, pero no sé porque”	Mauléon (2010) nos indica que la intencionalidad comunicativa es esa capacidad por la cual comprendemos cualquier manifestación artística, creativa o cultural, otorgando una intención expresiva, un sentido, a la obra. El propósito estipulado debe ser claro y comprensible de acuerdo al tipo de texto que se pretende redactar en su momento. De esta manera, la intención comunicativa persigue una idea que se quiere comunicar. Y todo esto va correlacionado con las funciones de lenguaje que se emplean a diario, en los diferentes contextos comunicativos. Los estudiantes manifestaron en su mayoría que “siempre” sus compañeros escogen el texto adecuado según la finalidad comunicativa, debido a que había coherencia con el tema establecido, se mantenía el sentido lógico del texto, siendo precisos en la escritura del mismo. Así, los estudiantes se esmeraban por mantener un orden en las ideas y ser cuidadosos en que estás se enfocaran en el objetivo de escritura que se había previsto de acuerdo a las guías de aprendizajes.

			“Casi siempre, pues identificábamos muy bien los tipos de texto que teníamos que hacer” “Casi siempre, son pocas veces que se nos dificultaba” “Casi siempre, porque nunca falta el error del cual aprender” “Siempre, tratábamos de que nuestros textos tuvieran sentido y abordaran con los temas dados”	Otro estudiante, afirmaba que este criterio lo aplicaban para obtención de un buen promedio académico dentro del área de lengua castellana; así que como también hay otro que expresaba qué no sabía el porqué escogían el texto adecuado, de acuerdo a la finalidad comunicativa. Finalmente, una población del 0% se ubicó en: “nunca” y otra menor manifestó que sus compañeros “casi siempre” identificaban las tipologías textuales, expresaban de forma coherencia sus argumentos y nunca falta algo por aprender dentro del proceso de escritura, la perfección no es aplicable en este pensamiento.
		La estructura seleccionada es acorde al tipo de texto.	“Siempre, porque hay comprensión de las indicaciones” “Siempre, hay comprensión con las actividades” “Siempre, porque es de acuerdo a lo que no piden y así hacer una mejor claridad de lo que estamos haciendo” “Siempre, porque tenían coherencia en la realización las actividades” “Siempre, todas ayudamos para que fuera así” “Siempre, ya que es muy necesario” “Siempre, mis compañeras eran muy buenas en ese sentido” “Siempre, en los textos no nos gustaba salir del contexto” “Siempre, ya que nos acomodamos a la estructura que seleccionábamos”	Van Dijk y Kintsch (como se citó en Izquierdo y Marzábal, 2017) expresan que según el modelo de) el lector captura el significado del texto en la base textual a partir de tres niveles de comprensión progresivamente más complejos. Estos niveles son: la microestructura, la macroestructura y la superestructura. Lo anterior nos permite identificar las formas en que los estudiantes deben reconocer cada una de las características de las cuales se conforma un texto. Se debe estar pendiente detalle a detalle sobre cada composición ejecutada en la escritura, en este caso: académica, ya que esto incide en la buena presentación textual desde lo formal hasta su significado y su relación con otros contextos. Los estudiantes, muestra seleccionada en este estudio, nos manifiestan en su mayoría que “siempre” por las siguientes razones en donde muchos coincidieron, las cuales son: Existe una significativa comprensión de las indicaciones presentadas en las sesiones de clases, en los diferentes contenidos trabajados en el período. Realizando los textos de acuerdo a lo que se les exigía en cada actividad a ejecutar en clase o fuera de estas. Por otro lado, muchos comprendían las actividades de las producciones textuales, ya que algunos de los estudiantes tenían esa habilidad de estar aplicando lo aprendido y solicitado en la ruta de aprendizaje. No les gustaban, desviarse del tema; salirse del contexto, en el cual estaban haciendo énfasis en sus producciones. Y de esta forma, lograban mantener la coherencia, que es fundamental en las estructuras textuales. Finalmente, sólo un estudiante expresó que “nunca”, porque sus compañeros no cumplían con todo lo solicitado en las actividades, tomando otros horizontes sus discursos.

			“Nunca, porque no cumplían con todos los requisitos”.	
		El texto es coherente, es decir, hay una progresión temática de temas y subtemas.	“Siempre, el texto es preciso” “Siempre, entendíamos los temas que nos dejaban” “Siempre, porque nos preocupamos para que tenga una buena claridad y así una buena escritura “Siempre, ya que utilizaban buenos argumentos” “Algunas veces, porque nos equivocamos en los textos, faltaba algo, pero siempre estuvimos unidos para realizarlo bien” “Siempre, tratamos de que los textos tuvieran sentido y abordaran con los temas dados” “Siempre, ya que se entendían” “Algunas veces, cuando entendíamos la idea principal” “Siempre, ya que hacíamos muchas actividades” “Siempre ya que todas lo elaborábamos de manera organizada” “Algunas veces, le damos interés a ese tipo de cosas como una progresión temática”	Beaugrande y Dressler (como se citó en Corbacho, 2006) nos expresa que la coherencia es definida como aquella que regula la posibilidad de que sean accesibles entre sí e interactúen de un modo relevante los componentes del mundo textual. De acuerdo a esto, los aprendices expresaron en su mayoría que “siempre” sus compañeros construían textos coherentes, debido a que eran precisos, concretos, queriendo transmitir lo pensado y así mantener la coherencia de manera progresiva. Los compañeros de estudios entendían los temas, lo cual era un factor que contribuía al buen desarrollo del mismo, dentro de las actividades solicitadas. Había un interés en ellos, en mantener una claridad en cada oración que escribían, utilizando las mejores ideas que servían de base para el producto final. Teniéndose en cuenta los temas explicados en clases y a través de la práctica permanente, les permitió de alguna forma esta habilidad de tener presente el sentido global del texto. Una minoría de la muestra expresó que “algunas veces” mantenían la coherencia, porque existía claridad y comprensión en sus producciones, dándole el interés permanente a cada realización de las actividades asumidas fuera y dentro de las aulas de clases, de forma colaborativa. Asimismo, cuando los estudiantes alcanzaban la comprensión de lo solicitado, podían desempeñarse de mejor forma en la realización de los ejercicios de escritura. Sin embargo, otros opinaban que existía presencia de inconsistencias, errores, dificultades que se les presentaban, pero que al final podían resolverlas. Finalmente, cero estudiantes se localizaron en “nunca”, lo que demuestra un aspecto a favor de las actividades contempladas en el programa educativo.
		Usa adecuadamente conectores, reglas	“Siempre, porque damos y aportamos para mayor nota”	Beaugrande y Dressler (como se citó en Corbacho, 2006), expresa que por cohesión debe entenderse «las diferentes posibilidades en que pueden conectarse entre sí dentro de una secuencia los componentes de la superficie textual.

		ortográficas y de gramática. “Siempre, porque estábamos pendientes a no equivocarnos y arreglar lo que estaba mal en el texto” “Siempre, se tenía en cuenta la completa coherencia y los contextos” “Siempre, porque pensamos que son muy necesario en los textos que hacemos” “Siempre, aunque habían algunas que no se comían las comas etc. (los signos de puntuación)” “Siempre, en el equipo teníamos buena gramática” “Siempre, considerábamos que es lo más importante de un texto” “Nunca, porque no prestábamos atención a ese tipo de signos”	Partiendo de lo anterior, los estudiantes afirmaron en su mayoría que “siempre” sus compañeros usaron adecuadamente los conectores y reglas ortográficas, ya que se encontraban en proceso de aprendizaje, teniendo muy en cuenta estos aspectos morfosintácticos que de alguna manera influyen en el buen desenvolvimiento en la escritura así darle un sentido a nivel global. El trabajo se caracterizaba porque todos aportaban; se ayudaban entre sí, demostrando interés y preocupación por presentar satisfactorios resultados en donde se demostraba dominio de la cohesión a nivel general. Sin embargo, algunos manifestaban olvidar estos detalles de gramática, por ende se presentaban errores y falencias de escritura. En contraposición se tiene que sólo un estudiante manifestó que “nunca” sus compañeros tenían en cuenta estos detalles de índole morfosintáctico, lo que demuestra que la mayor población si lo tenía presente.
		Muestra una actitud crítica, creativa y propositiva en sus textos. “Siempre, trataban de ser creativos y expresar sus puntos de vistas” “Siempre, mis compañeros están centrados en lo que hacen y entregamos las cosas a tiempo” “Siempre, para que sea más entendible y se acomode al texto” “Siempre, porque son actividades llamativas que se dan en las clases y de ahí elaborábamos con ganas las cosas”	Torrance (como se citó en Klimenko, 2008), afirma que es “necesario precisar que el concepto de creatividad es bastante amplio y complejo, porque abarca varias dimensiones del desarrollo y desempeño del ser humano, al igual como diversos aspectos de su relación con el ambiente”. En relación a este criterio de la creatividad y la crítica los estudiantes dieron a conocer que “siempre” sus compañeros tenían estas cualidades, por lo que eran innovadores, centrados en las actividades que les tocaba realizar, atentos de manera oportuna en las labores que se les asignaba y que recibían con esmero. Aportaban para tener variedad de propuestas que contribuyeran al desarrollo de las actividades. Se les notaba el interés por llevarlas a cabo de manera productiva y así demostrar sus talentos con sus producciones llamativas y entendibles. Los textos de los estudiantes se caracterizaban por ir más allá de lo evidente, de ofrecer historias, argumentos que fueran capaces de ser atractivos y generar inspiración y opinión pública en los lectores. El enfoque en esta cualidad de la creatividad y crítica, se realizaba de manera consciente y con el esfuerzo de no hacer cosas insignificantes, sino más bien elaborado y sistematizado, en

			“Siempre, tratamos de aportar cada uno para así tener diferentes ideas siendo más creativo” “Siempre, porque apartábamos variedad de ideas y respuestas interesantes” “Siempre, buscábamos ir más allá de forma creativa” “Siempre, para estar consciente de si es un buen trabajo” “Siempre, todos teníamos ideas claras y diferentes”	donde todo se conectara de manera espontánea. Asimismo, se destaca que ninguno se ubicó en la escala “nunca”, lo que significa un buen indicio de la receptividad de parte de los estudiantes en cuanto a la realización de las actividades en torno al aprendizaje ubicuo.
--	--	--	--	--

Anexo F. Resultados de la técnica PNI

Ítems	Observaciones de los estudiantes	Análisis según las categorías
POSITIVO	Pues lo positivo fue que aprendimos cosas nuevas, las maneras del aprendizaje, el método en que nos brindó el aprendizaje (Osorio Pérez Mercy Yuliana) Que en todo el año no solo escribimos como normalmente hacen en otras materias, si no que fue como más didáctico y eso hace la materia un poco más divertida, además de que trabajamos con materiales que fácilmente podíamos conseguir (Lianis Buelvas Ramos) En el programa de lengua castellana vi muchas cosas positivas, ya que como grupo tuvimos la oportunidad de hacer clases diferentes, muchas actividades en grupo y divertidas (Noitier Cano) Las actividades fueron muy didácticas a lo que hace que los estudiantes se interesen más en aprender (Mileidys silva) Me gusta que implementen diferentes formas de enseñarnos un tema que no siempre sea dicta, explica, escribe, si no que hagamos distintas actividades o juegos, debates y lectura (Mariana Pertuz Tano) Las clases fueron divertidas y dinámicas, hicimos uso de la tecnología, como los celulares, diapositivas etc. (Miguel Ángel Toro) Aprendí a compartir con mis compañeros en cada trabajo que nos dejaba, aprendí a trabajar en varias aplicaciones para trabajar que no las conocíamos, aprendí a hacer un poster, un video y todo lo que nos enseñó (Andrés Mercado) Actividades creativas, clases muy didácticas (Valentina Gómez) Temas diversos, uso de apps, trabajo en 6 grupos (Isabella Negrete Paternina) Pues algunas actividades eran muy divertidas y entretenidas, como las actividades en los celulares las actividades en grupo y los cortometrajes que nos ponía a ver (Natalia Gaviria Triviño) Uso de las herramientas tecnológicas, que nos centrábamos más en las actividades, que en pasar escribiendo y gracias a eso aprendimos un poco más de una manera diferente (Sebastián Barón Ramírez) Me gusto como trabajamos los talleres con los compañeros en clases (Mariana Altamar Benitez) Lo positivo que aprendimos cosas nuevas y nos volvimos más unidos, también utilizamos la tecnología de buena manera para cosas de bien, interactuamos con el medio ambiente para crear cosas maravillosas (Zarela Jimenez)	Los estudiantes manifestaron que el programa fue positivo por las siguientes razones: 1. Explicaciones pertinentes y claras. 2. Diferentes escenarios para explicar los temas. 3. Actividades de aprendizajes recreativas y creativas. 4. Actividades grupales 5. Análisis de textos 6. Utilización de herramientas tecnológicas 7. Participaciones a los estudiantes 8. Temas novedosos Así con estas 8 características que identifican los aspectos positivos del programa se logró extraer en cuanto al grado de selección de la muestra total. Aguirre, Hidalgo y Ramírez (2015) exponen que el Aprendizaje Ubicuo (u-Learning) es la capacidad de aprender desde diversos contextos y situaciones, en diferentes momentos temporales y a través de dispositivos o medios varios, supone una especial capacidad para la flexibilidad y la adaptación a contextos diversos y en constante movimiento. La idea de ubicuidad se trasladó al mundo de la formación evolucionando el concepto e-Learning y que se deben

	En que usamos mucho la tecnología, vemos películas, nos reímos la pasamos bien y eso hace la clase más emocionante (Jesús Ramos) Fue muy positivo porque aprendemos muchas cosas nuevas y aprendemos temas nunca vistos (Anyer Gamero Díaz) Usted explica bien es chévere y me gustan sus clases y me gusta su forma que damos las clases (Jorge Hernández Caro) Lo positivo es que nunca hay la necesidad de hacer una clase completa teórica si no también podemos entender de forma oral (Daniel Mendoza Murillo) Me gusto como trabajamos de una forma creativa (Leidy Andrea Martínez Gaviria) Aprendimos como realizar de manera correcta un texto argumentativo, los tipos de oraciones y hallar sus signos (Jorge Argel) Explica muy bien hace unas clases entretenidas (Darwin López Gómez) La forma en la que se llevaban a cabo las clases, con diversas actividades fue una forma fácil y divertida de aprender (Andrea Dumar Pérez) Que explica antes de dejar un taller eso es un punto muy positivo ya que con eso ya tenemos bases antes de entrar al tema y no todos los profesores hacen eso (Juan Sebastián Jimenez Martínez) Su forma de explicar el desarrollo de las clases, las dinámicas, los talleres que no son mucho los que ponen, todas las rutinas de su clase, los puntos que pone cuando participamos (Mariana Durango Martínez) Habían actividades que eran divertidas (N.N) Me gusta que haya hecho uso de diferentes ambientes, para mostrarnos de una forma más didáctica los diferentes temas dados (Ana Ochoa Martínez) Para mí lo positivo de de este año fue haber aprendido mucho y las dinámicas de la clase la verdad me gustaban mucho las actividades y la forma de aplicarla de la seño (Valentina Sofía Mena) Hubo muchas cosas positivas este año aprendí muchas cosas que no conocía también me gustaron mucho las actividades y que no fueran tan comunes como la de las otras áreas me gusta poder salir del salón y realizar actividades de aprendizaje de forma recreativa (Valentina Pérez Torrenegra) Las actividades con el celular ya que es bueno y mucho mejor, las actividades en grupo (María Alejandra López Paternina)	desarrollar actividades formativas apoyadas en la tecnología móvil como smartphones y tablets, las cuales permitan el acceso al aprendizaje desde cualquier lugar y en cualquier momento y que sea accesible a través del internet, redes sociales, libros digitales, etc. Las actividades de aprendizajes recreativas y creativas a la que hacen referencia los estudiantes implicaba la utilización del celular en las actividades que se establecían dentro de la malla curricular que de alguna manera ocupa el primer lugar en mayor porcentaje de coincidencias en esta categoría que involucra las percepciones que tuvieron de manera positiva los estudiantes. Aguirre, Hidalgo y Ramírez (2015) afirman que en la actualidad los dispositivos móviles se están convirtiendo en herramientas claves para el aprendizaje de los alumnos esto es por su ubicuidad y por muchas de las aplicaciones y herramientas que contienen, su conectividad en cualquier lugar y momento. Lo importante entonces es desarrollar actividades que se adapten a este tipo de aprendizaje. Lo anterior nos indica la utilidad pedagógica que le puede asignar a un dispositivo móvil, clave para generar interés en que los
--	---	---

	Tenemos mucha comprensión lectora hacemos mucho análisis de los textos y todo tipo de historias que son presentadas en clases (Emily Rodríguez Guerra) Todas las actividades hechas en esta área me parecen que son divertidas y fáciles para aprender mejor cada uno de los temas vistos en el año (María Ángel Cogollo) La mayoría de los casos que realizamos son positivos para mí (María Camila Aristizabal) Lo que me gusto es que siempre no tenía trabajo divertidos e interesante que nos enseñan palabras y muchas cosas más (María José Díaz Muñoz) Tuvimos varios debates donde pudimos conocer los diferentes puntos de vista de un tema, la opinión de nuestros compañeros (María Alejandra Bermúdez) El lado positivo de esta materia es que uno aprende muchos lenguajes ya sea costeño, paísa, etc. también damos trabajos de exposición y de trabajos en grupo de mini obras y pronunciar mejor el español (Rodolfo José Negrete) Me gusta mucho las clases ya que eran muy interesantes, pudimos utilizamos nuestro celular en algunas actividades y también cuando solíamos del salón a tomar fotos o algo así (María Camila Paternina Grandeth) Me encanto las actividades que ella realiza por que ella con esas tareas pone la mayoría lo mejora y menos aburrido se entretiene más (Julissa Rosero Sevilla) Aprendí cosas nuevas la manera de cómo hacer textos, como explicar mapas son cosas que nunca había aprendido a explicar, este año me sentí segura por lo que hacía me gusta la manera de cómo realizar las clases con mapas textos argumentativos y no sentir miedo al expresarme (Yuliza Beltrán Martínez) Me gusta las actividades que no hemos realizado porque son didácticas nos divierte nos llama la atención (Elaysa Jesús) Fue una buena experiencia ya que nos metimos más en la tecnología y en nuevas formas de aprendizaje y de trabajo son con más práctica y menos teoría (Juan Camilo Méndez) La manera que nos daba a conocer más sobre el tema (Milton Faruk Muriel) Algo interesante fue el caso de la tecnología y profundizamos temas que ya conocía (Harold Herrera.	aprendices tengan un mejor desempeño y ser más competentes al momento de llevar a cabo una actividad académica, la cual es el principal factor de que el estudiante demuestre su comprensión del tema y construcción de nuevos conocimientos que contribuyan al enriquecimiento. Por otra parte, otros expresaron que las explicaciones por parte de la docente eran las adecuados, este porcentaje del 17% de los estudiantes se centraron más en la labor del docente en cuanto a la exposición de la fundamentación teórica que solventa los ejes temáticos del contenido curricular de aprendizaje. Aguirre, Hidalgo y Ramírez, (2015) citando a Carmona y Francisco, (2012) manifiestan que el aprendizaje ubicuo implica que “su significado es la capacidad de aprender desde diversos contextos y situaciones, en diferentes momentos temporales y a través de dispositivos o medios varios. El concepto adquiere hoy en día una mayor relevancia teniendo en cuenta a la proliferación de plataformas y dispositivos de lo más diverso como la televisión interactiva, smartphones, tablets, libros electrónicos o digitales, consolas de videojuegos, etc., que tienen todos ellos la capacidad de transmitir contenidos
--	--	---

		multimedia interactivos” El 14% de los aprendices revelaron que la utilizaron de diferentes escenarios para explicar los temas, les pareció positivo, lo que significa que ellos se sentían a gusto con el método del aprendizaje ubicuo que de alguna manera generó impacto en las mentalidades de los estudiantes, logrando atrapar su atención y motivación en la realización de las actividades. El 7% dio a conocer que lo positivo del programa fue la utilización de las herramientas tecnológicas, que les permitió tener otra perspectiva acerca de la funcionalidad que podría darle a sus dispositivos móviles. El 5% hizo énfasis en los análisis de textos que se realizaron en clases, basados en lecturas literarias realizadas en clases y en sus hogares, donde se implementaban audio-cuentos con proyección del escrito en los celulares o en proyección en tv o video beam. Finalmente, se puede afirmar que los educandos presentaron una significativa receptividad en lo concerniente al contenido del programa educativo, lo cual resulta de gran impacto para trascendencia de estas actividades a otros agentes que involucren sus intereses en los procesos de
--	--	--

		enseñanza-aprendizaje.
NEGATIVO	Eran chéveres los métodos que aplicaba, pero casi nunca los cambiaba (Osorio Pérez Mercy Yuliana) No encuentro nada negativo (Lianis Buelvas Ramos) Sinceramente no vi tantas cosas negativas en esta asignatura; solo que la profesora llegaba muy temprano (Noitier Cano) Que no abandonamos en teoría y escribir en el cuaderno (Mileidys silva) Creo que tener en cuenta que no todos podían tener materiales para las actividades como las aplicaciones que hay que tener en cuenta que la falta de esto hace que no haya comunicación (Mariana Pertuz Tano) No teníamos mayor explicación de los temas (Miguel Ángel Toro) Es que usted llega muy temprano (Andrés Mercado) El uso del celular (Valentina Gómez) Explicación profunda sobre un tema para copiar un cel cuaderno y estudiar para el examen (Isabella Negrete Paternina) Pues, así como hay actividades, hay algunas que son un poco aburridas y que a veces no entendía (Natalia Gaviria Triviño) En las clases no hubo nada negativo que pudiera resaltar (Sebastián Barón Ramírez) No tengo aspectos negativos sobre las clases (Mariana Altamar Benítez) Que nuestras ideas siempre eran muchas y el tiempo nunca alcanzaba (Zarela Jiménez) Que siempre me regaña aunque este quieto (Jesús Ramos) Lo negativo fue que cuando uno tenía la respuesta no lo hacía saber (Anyer Gamero Díaz) Seño no es por malo pero usted llega un poco temprano al salón pero es para que demore un poquito más al llegar (Jorge Hernández Caro)	Lo negativo que declararon los aprendices va encaminado a sus percepciones en cuanto su desempeño en las actividades, durante la implementación del programa educativo. Se puede afirmar que hay valoración de éste, a través de una autoevaluación y coevaluación. De sus afirmaciones, se puede inferir que existen estudiantes que durante la implementación del programa mantuvieron una actitud receptiva en la mayoría de los estudiantes y pocos expresaron rechazo o expresiones negativas frente a las secuencias de actividades aplicadas en las sesiones de estudio. Por otro lado, las categorías arrojadas en donde coincidieron los estudiantes fueron las siguientes: 1. Algunos temas no eran interesantes. 2. Falta de atención de algunos estudiantes al momento de las participaciones. 3. Más contenido teórico. 4. Uso del celular. 5. El tiempo no alcanzaba para compartir todas las ideas. 6. Ningún aspecto negativo.

	Que aunque sea muy interesante trabajar con móviles hay que entender que algunos no tenemos y tenemos que depender de los demás (Daniel Mendoza Murillo) No envié la foto del mapa conceptual (Leidy Andrea Martínez Gaviria) Todo fue más practico faltó más teoría (Jorge Argel) Lo negativo es que llega muy temprano (Darwin López Gómez) Nada negativo (Andrea Dumar Pérez) Las limitaciones del tiempo en el uso de dispositivos celulares, al momento de realizar las actividades (Juan Sebastián Jimeno Martínez) Nada negativo (Mariana Durango Martínez) Que nos ponían actividades muy fáciles las cuales no necesitaban de mucho esfuerzo, todo era con el celular (N.N) Nada negativo (Ana Ochoa Martínez) Creo que este año no vi nada negativo sobre las clases (Valentina Sofía Mena) A veces la falta de atención de pocos estudiantes al momento de participar (Valentina Pérez Torrenegra) Hay temas que no son interesantes (María Alejandra López Paternina) Nada por ahora (Emily Rodríguez Guerra) Para mí no hay aspectos negativos porque las actividades realizadas me parece que son buenas para aprender (María Ángel Cogollo) Ningún aspecto negativo (María Camila Aristizabal) Ningún aspecto negativo (María José Díaz Muñoz) Ningún aspecto negativo (María Alejandra Bermúdez) Que a veces es muy directa y seria en algunos casos solo mira a unos estudiantes dejando de lado a otros (Rodolfo José Negrete) A veces algunos temas no eran tan interesantes (María Camila Paternina Grandeth) No me gustó nada que tenga que ver con exposiciones y entonces para mí la clase se hacía aburrida por eso, pero esto se vio una sola vez, por las demás fueron entretenidas (Julissa Rosero Sevilla) No tengo nada negativo porque este año todo lo que aprendí me sirvió y aprendí cada tema (Yuliza Beltrán Martínez)	El 86% de los estudiantes dieron a conocer que no le encontraron ningún aspecto negativo al programa, lo que indica una satisfactoria aceptación de parte de ellos; contribuyendo así al fortalecimiento de la aplicabilidad del programa en donde se pretendía robustecer las competencias comunicativas en escritura y lectura, por medio del aprendizaje ubicuo, el cual resultó novedoso para los estudiantes. Coto, Cordero y Mora (2017) afirman que el aprendizaje ubicuo se basa en la tecnología ubicua. La ubicuidad implica una capacidad especial para la flexibilidad y la adaptación a diferentes contextos. El papel más importante de la tecnología ubicua es la construcción de un entorno de aprendizaje ubicuo, que permita a una persona aprender en cualquier lugar y en cualquier momento (Yahya, Ahmad, & Jalil, 2010). Esto implica que los dispositivos móviles (tabletas, teléfonos, laptops) tengan un papel importante en el proceso de aprendizaje, sin importar si este se da en el aula o fuera de ella (Hwang, Tsai, & Yang, 2008). Lo anterior nos permite dar cuenta del porqué los estudiantes en su mayoría respaldaron a lo planteado y ejecutado del programa educativo enfocando en los estándares de competencias básicas
--	---	--

	Pues no me gusta las clases como hablar, hablar eso aburre y se pierde la atención (Elaysa Jesús) Falto un poco mas forma teórica para analizar más manejo de la parte teórica de los demás (Juan Camilo Méndez) Lo negativo era nosotros mismos que no hacíamos las cosas como eran (Milton Faruk Muriel) Nada negativo (Harold Herrera).	y los DBA (Derechos básicos de aprendizaje). Ya que se desarrollaron en escenarios diferentes utilizando dispositivos tecnológicos asequibles por ellos; de esta forma se obtuvo la atención y el interés de parte de los aprendices. Por otro lado, el 5% manifestó que debía existir más teoría que la práctica. El 2% temas pocos interesantes; el tiempo no alcanzaba para compartir todas las opiniones en el trabajo cooperativo; el 2% el uso del celular, porque no tenía adiestramiento en la funcionalidad de este y el 2% y el 2% restante debido a la ausencia de atención de unos estudiantes al momento de dar a conocer sus pensamientos en las participaciones que surgían en la exploración de saberes previos o en cualquier momento de las clases. Todo lo anterior, nos da a entender el gran porcentaje significativo de aceptación hacia el programa, y la escasez de comentarios negativos frente al desarrollo del mismo, lo que hace solventar la estructura del plan de estrategias de aprendizaje significativo.
	Los temas nuevos y la forma de trabajo que este año fue diferente (Osorio Pérez Mercy Yuliana) Aprendimos mucho haciendo actividades, que ninguna eran dictadas, pues personalmente aprendo más haciendo colocándolo en práctica; no sé si me hago entender (Lianis Buelvas Ramos)	Lo atractivo e interesante para los estudiantes resultó de las afirmaciones que coincidieron en las siguientes categorías: 1. Clases didácticas

INTERESANTE	Me pareció interesante hacer clases fuera del salón, utilizar el celular como herramienta, las actividades donde escuchábamos música veíamos videos, películas, etc. (Noitier Cano) Utilizar dispositivos tecnológicos para realizar nuestras actividades (Mileidys Silva) Con las actividades diferentes como ver cortos, leer obras cortas y crear obras o reseñas de algo que me guste ya que son cosas que no hacemos, hacer distintas actividades en grupo, utilizar los móviles con propósito educativo es algo que me gusta mucho (Mariana Pertuz Tano) Conocimos temas nuevos cosas que no conocíamos (Miguel Ángel Toro) Aprendí cada día cosas nuevas como el dialecto, figuras literarias, el vanguardismo y el texto argumentativo y muchas cosas (Andrés Mercado) Las actividades fuera del salón (Valentina Gómez) Uso de teléfono para realizar actividades (Isabella Negrete Paternina) Pues algo interesante para mí fue que hicimos actividades que no había hecho antes ya que son pocos los profesores que les gusta trabajar en el celular o con algún tipo de objeto tecnológico (Natalia Gaviria Triviño) Que utilizaba diferentes formas para explicar mejor el tema, por ejemplo, el uso de diferentes apps móviles (Sebastián Barón Ramírez) Me pareció interesante realizar actividades con los celulares (Mariana Altamar Benitez) Lo interesante fue aprender que no siempre debemos aprender las cosas estando en un salón de clases y dictando que hay diversas formas de aprender y las conocimos con usted (Zarela Jimenez) En que usamos mucho la tecnología, vemos películas, nos emocionamos, la pasamos bien y eso hace la clase más emocionante (Jesús Ramos) Fue espectacular cuando salimos fuera del salón hacer las actividades (Anyer Gamero Díaz) Lo más interesante fueron las figuras literarias y me llaman la atención mucho (Jorge Hernández Caro) Lo interesante de la clase es la forma en la que trabajamos con los móviles ya que en las demás asignaturas no es muy común eso (Daniel Mendoza Murillo) Los temas me pareció muy interesante (Leidy Andrea Martínez Gaviria)	2. Contenidos de aprendizajes novedosas 3. Uso de las TIC para la explicación del tema y realización de actividades. 4. Actividades innovadoras. 5. Clases fuera del salón de clases. 6. Explicaciones directas y sencillas. Lo anteriormente evidencia resulta de las percepciones que tiene los estudiantes en relación con el programa implementado en esta investigación, que da cuenta del fortalecimiento en lectura y escritura en los aprendices. De esta manera, se arrojó que en su mayoría los estudiantes concordaron que a través del uso de las herramientas tecnológicas para la explicación del tema y realización de actividades por parte de dispositivos móviles, se logró concebir interesante y llamativo el plan de trabajo con las secuencias de actividades en trabajo cooperativo. Coto, Cordero y Mora (2017) la ubicuidad permite que las experiencias de aprendizaje trasciendan el salón de clases, por lo que muchos de los artículos promueven el diseño de experiencias que integran aprendizajes de tipo formal, informal, situado y experiencial. En general, el llamado al personal docente e investigador es a promover el aprendizaje como un
---------------------------	--	---

	El uso de música para trabajar en clase, trabajar al aire libre, obras literarias (Jorge Argel) Lo interesante son los temas que trae la temática que usa (Darwin López Gómez) Los diferentes figuras literarias, textos argumentativos y debates (Andrea Dumar Pérez) Las clases son directas y hay gran variedad a la hora de dejar actividades y por lo general las actividades son divertidas (Juan Sebastián Jimeno Martínez) Me pareció muy interesante ya que aprende cosas nuevas que nunca me habían dado me gusto la forma en como resolvíamos los talleres en grupo, la verdad es que sus clases son muy interesantes y además no hace demasiados exámenes (Mariana Durango Martínez) Interesante, cada detalle de la clase con el celular y fuera del salón de clases, cuando hacíamos los grupos) (NN) Hacer uso de películas y cartas con la intención de explicar mejor los temas (Ana Ochoa Martínez) Aplicábamos temas relacionados también con la tecnología y aplicaciones, cosas que me gustaban bastantes (Valentina Sofía Mena) Me interesaron mucho los temas de este año sobre todo porque hay muchos que no conocía, me interesa la forma de enseñar de la profesora ya que no es tan común como las demás (Valentina Pérez Torrenegra) Las actividades que la profesora nos hace de las películas o cortometrajes vistos en clases (María Alejandra López Paternina) Las clases son muy dinámicas por el uso de los celulares, son cosas que no lo hacemos en otro tipo de áreas por lo cual hace que esta materia me llame mucho la atención (Emily Rodríguez Guerra) Me parece interesante los temas como que en nuestro país utilizamos diferentes palabras acento a pesar de que hablamos español (María Ángel Cogollo) Algo que me haya parecido interesante este año, fueran todas las actividades que realizamos ya que me parecen muy innovadoras (María Camila Aristizabal) Lo interesante de todas las clases es que nos hacia actividades recreativas, como salir del salón, cambiando lo normal de todas las clases (María José Muñoz) Hicimos uso de los dispositivos móviles lo cual para mí fue muy interesante, trabajamos con aplicaciones nuevas empleando un tema visto en clase. Escuchamos música y de ahí sacábamos oraciones referentes al	proceso más continuo, integrado al flujo de las actividades humanas y, por lo tanto, más situado, colaborativo y contextual. Y esto se puede relacionar, con que los estudiantes en un rango del 14% percibieron que las clases impartidas, fuera del salón de clases era de gran utilidad para los estudiantes que les permitía la interacción no sólo con sus pares académicos sino con los diferentes entornos con los que cuenta la Institución Educativa en donde realizaban sus labores escolares, así como también actividades desde sus hogares. Coto, Cordero y Mora (2017) la principal ventaja del aprendizaje ubicuo es que traslada el aprendizaje más allá del aula, hacia los ambientes de la vida diaria, apoyado en una tecnología flexible y omnipresente. De esta manera permite estudiantes seleccionar los objetivos de aprendizaje y aplicar su estilo de aprendizaje, a la vez que les permite utilizar cualquier plataforma a su alcance y situarse en casi cualquier parte del mundo. Un aprendizaje que se puede construir en cualquier escenario, donde solamente se necesita un dispositivo electrónico que le permita al aprendiz adquirir destrezas, habilidades y competencias comunicativas y tecnológicas.
--	---	---

	tema visto lo cual hace en tema muy interesantes (María Alejandra Bermúdez) Pues lo interesante es que la mayoría de clases hacemos una mini exposición o un cuadro en PowerPoint y explicarlo todas las actividades (Rodolfo José Negrete) El uso de las aplicaciones móviles para actividades y también que la seño utilizaba la tecnología (María Camila Grandeth) No parece interesante como el tema del lenguaje aja pues nos ayuda mucho hablando (Julissa Rosero Sevilla) Trabajar a fuera de las aulas de clases, utilizar los celulares para realizar nuestras tareas para aprender cada día un proyecto nuevo (Yuliza Beltrán Martínez) Sería muy interesante juntar la charla con actividades didácticas que llamen la atención así cada uno de nosotros nos interesa la clase el tema (Elaysa Jesús) La forma de trabajo ya que los profesores de lenguaje recurren más a los libros que a la tecnología, buena experiencia (Juan Camilo Méndez) La manera de enseñar es diferente ya que facilita utilizar los dispositivos móviles (Milton Faruk Muriel) Me gustaron sus temas y su forma de enseñar sus debates (Harold, Herrera)	Despertando la curiosidad y la iniciativa que surjan en los estudiantes al momento de llevar a cabo los ejercicios que se les proponga y de igual forma su creatividad ejercerá gran influencia en su desempeño final que se obtiene por períodos académicos. Por otro lado, en un 24% expresaron que el programa fue interesante por los contenidos novedosos que captaban la atención en mayor profundidad de parte de ellos. Los contenidos se fundamentaron en los estándares de competencia en lengua y en los Derechos Básicos de aprendizaje que nos expone detalle a detalle cada aspecto que debe aprender el estudiante por cada nivel en que se encuentre durante todo el año escolar, así como por ciclos de aprendizajes. El 10% expresaron que las clases eran didácticas, lo que se vincula con las 3 categorías representadas anteriormente; didáctica relacionada a lo divertido, al juego, al goce que les permitan a ellos estar en otros ambientes en donde se sientan cómodos en su proceso de aprendizaje. El 5% se enfocaron en las actividades innovadores, las cuales se pueden soportar con las estrategias de enseñanza implementadas en ellos utilizando con herramienta de
--	---	---

		aprendizaje: el celular. Y el 2% hizo énfasis en la enseñanza que utilizaba la docente desde la parte teórica en donde manifestaban que las explicaciones eran directas y sencillas; generando una mejor comprensión de los ejes temáticos, en donde partiendo de estos tenían que aplicar sus conocimientos para la construcción de sus productos que fortalecían las competencias comunicativas y las relaciones interpersonales que les aportaban a la buena marcha en sus labores de aprendizaje.
	PROYECCIÓN HACIA OTROS CONTEXTOS -“Por medio de este programa educativo se logró el fortalecimiento en el interés hacia las lecturas, ya que estas eran llamativas y así nos motivaba a escribir y a ser creativos”. (Jimeno, Sebastián) -“Muy interesante todos los métodos de trabajo, pues los conocimientos adquiridos nos ayudarán en el futuro y en varias situaciones de la vida”. (Barón, Sebastián) -“Se aprendió a ser críticos, expresar las ideas y a producir textos de manera diferente y entretenida” (Cogollo, María) -“Saber que tengo las competencias para comunicar mis ideas” (Pertuz, Mariana) - “Lo interesante de la clase es que el aprendizaje es significativo ya que lo aplicamos a otros ámbitos”. (Jimenez, Zarela)	La crítica, el interés hacia la lectura, la aplicación del conocimiento en otros contextos, la comunicación; contribuyeron a que los estudiantes tuvieran un aprendizaje significativo que se podrá reutilizar en otros escenarios que les ayuden a resolver situaciones que se les puedan presentar en su formación estudiantil y como seres humanos, participes de una sociedad del conocimiento y de la influencia tecnológica que se ejerce a diario en esta misma sociedad.
	MOTIVACIÓN - “Lo interesante del programa fue la forma de diferente de enseñarnos, motiva a uno a la solución de las actividades”. (Yiseth Pereira) - “Muchos compañeros se les notó mucho más el interés por las clases de lengua Castellana, se notaba otra metodología diferente a la de otros años anteriores”. (Lianis Buelvas) -“Los temas eran muy interesantes” (Mariana Pertuz) - “Mis compañeros asumían todo el trabajo con responsabilidad” (Isella Negrete)	De acuerdo con Biggs (2005) las motivaciones que inciden sobre el enfoque de aprendizaje de los educandos pueden ser extrínsecas (externas del alumno) e intrínsecas (estrategias de enseñanza por parte del docente).

		Esta motivación puede ser significativa y conseguir que el aprendiz asuma las actividades con un enfoque profundo o puede incidir de manera negativa y que el estudiante conciba la tarea de forma superficial. La población estudiantil objeto de estudio, según lo que comentaron como interesante, se evidencia que las metodologías del programa los motivaron, logrando despertar su interés. Tal como se evidencia a continuación: “Lo interesante del programa fue la forma de diferente de enseñarnos, motiva a uno a la solución de las actividades”. (Yiseth Pereira)
--	--	---

Anexo G. Rubrica de evaluación por expertos del programa

REJILLA EVALUACIÓN DEL PROGRAMA EDUCATIVO: LEO-COD-TIC

Señor Evaluador: a continuación, presentamos una escala de valoración fundamentada en criterios; de manera respetuosa, solicitamos a usted, revisar el programa y valorarlo en una escala de 1 a 5, donde 5 se cumple Plenamente y 1 No se cumple.

Si hay algún indicador que usted considera se debe tener en cuenta y no aparece en la rejilla, por favor lo indica en la columna de observaciones

Gracias por su contribución al mejoramiento de la calidad de este proceso.

CRITERIO	INDICADOR	VALORACIÓN	OBSERVACIONES
Calidad estructural del programa	Fundamentación conceptual		
	Integración conceptual		
	Los fundamentos conceptuales responden y corresponden a los estándares definidos por el MEN		
	Coherencia entre objetivos de aprendizaje y conocimientos declarativos, procedimentales y actitudinales		
	Coherencia entre actividades de aprendizaje en el aula y actividades independientes		
	Coherencia entre criterios de evaluación, indicadores y objetivos de aprendizaje		
	Las actividades y estrategias de aprendizaje promueven el logro de los objetivos de aprendizaje y de los estándares de competencia.		
	Coherencia con las necesidades del contexto local, regional, nacional e internacional		
	Congruencia interna		
Calidad Técnica	Pertinencia en relación a las carencias, demandas y expectativas de los estudiantes y del contexto		
	Los medios y recursos para el desarrollo efectivo del programa responden y corresponden a los fundamentos conceptuales, procedimentales y actitudinales.		
	Relevancia del programa		
	Suficiencia, claridad y accesibilidad de los fundamentos conceptuales, procedimentales y actitudinales		
	Calidad e integralidad de las actividades de aprendizaje y los procesos de Evaluación		

	Viabilidad de la implementación y adaptación del programa en diferentes contextos		
	Efectividad de la operacionalización de los estándares mediante procesos de alineamiento constructivo e interactivo.		