

Leyendo y escribiendo con las TIC, voy aprendiendo

Reading and writing with TIC, I am learning

Lizarazo Mejía, Juan Sebastián; Cerón Tobar, Jasbleidy; Ariza Rodríguez, Sandra Milena

 **Juan Sebastián Lizarazo Mejía**

Jslizar4@ibero.edu.co

Colombia

 **Jasbleidy Cerón Tobar**

Jasbleidy@unicauca.edu.co

Institución Educativa Sinaí, Argelia- Cauca,

Colombia

 **Sandra Milena Ariza Rodríguez**

sarizar2@ibero.edu.co

Colegio Arborizadora Alta IED. (Bogotá), Colombia

Revista Perspectivas

Corporación Universitaria Minuto de Dios, Colombia

ISSN: 2145-6321

ISSN-e: 2619-1687

Periodicidad: Trimestral

vol. 7, núm. 22, 2022

perspectivas@uniminuto.edu

Recepción: 25 Septiembre 2022

Aprobación: 18 Noviembre 2022

URL: <http://portal.amelica.org/amei/journal/638/6383364006/>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.

Resumen: La lectura, la escritura y la oralidad son tres de los cuatro principios fundamentales de la competencia comunicativa, entendiendo esta, de acuerdo con Dell Hymes (1971), como la capacidad de utilizar el lenguaje teniendo en cuenta el contexto, el receptor, y el propósito que se persiga. A partir de esta premisa, en los estudiantes de la Institución Educativa Sinaí del grado sexto se evidencian dificultades para construir textos que impliquen argumentos propios, así como falencias ortográficas, coherencia y cohesión, que son la columna vertebral del discurso tanto oral como escrito. En este sentido, se plantea una intervención didáctica que integre las herramientas TIC en el fortalecimiento de la escritura utilizando como corpus ejemplares de los autores Horacio Quiroga, Oscar Wilde y José Luis Díaz Granados. El propósito es que los estudiantes construyan sus propios discursos a partir de las pautas dadas, apoyándose de aplicaciones como Wordwall y Genially para gamificar su creación.

Finalmente, lo que se espera de este proyecto es que una vez finalizada la intervención didáctica, los estudiantes estén en la capacidad de expresarse de manera escrita con coherencia y cohesión, partiendo del reconocimiento de las características propias de cada una de las tipologías textuales que quieran abordar, y haciendo buen uso de recursos tecnológicos, además de los ya mencionados. Se espera que las producciones realizadas sean de incentivo para la comunidad educativa con el ánimo de que esta sea parte del proceso que se lleva a cabo como punto de partida a fortalecer las competencias comunicativas como vínculo principal para todo proceso de transformación y desarrollo sociocultural.

Palabras clave: lectura, escritura, oralidad, TIC, gamificar, coherencia, cohesión.

Abstract: Reading, writing, and orality are 3 of the 4 fundamental principles of communicative competence, interpretation agrees with Dell Hymes (1971) as the ability to use language taking into account the context, the receiver, and the purpose pursued. From this premise, it is evident in the students of the educational Institución Educativa Sinaí from sixth grade, that difficulties to write texts that imply their ideas, as well as orthographic flaws, coherence, and cohesion that are the backbone of both oral and written discourse. In this sense, a didactic intervention is presented that integrates ICT tools in the strengthening of writing using as a reference corpus some samples by the authors Horacio Quiroga, Oscar Wilde and José Luis Díaz Granados. The purpose

is for students to build their speeches from the given guidelines and rely on applications such as Wordwall and Genially to gamify their output.

Finally, what is expected of this project is that once the didactic intervention is finished, the student will be able to express himself in writing with coherence and cohesion based on the recognition of the characteristics of each of the textual typologies that he wants to discourse making acceptable use of technological resources in addition to those already cited, which productions created are an incentive for the educational community is made known with the aim that is part of the process carried out as a starting point to strengthen communicative skills as the leading link for any process of changeover and socio-cultural development.

Keywords: Reading, writing, orality, ICT's, gamifying, coherence, cohesion.

Leyendo y escribiendo con las TIC voy aprendiendo

Las competencias comunicativas como la lectura y la escritura hacen parte de un complejo proceso debido su estrecha relación con las habilidades mismas de los niños, ya que durante el desarrollo de estas influye el proceso de enseñanza y aprendizaje, que es individual y único en todos los casos. La lectura y escritura son habilidades para la vida porque permiten el acceso al conocimiento y un aprendizaje permanente y continuo, por tanto, influyen en la calidad de vida, por lo que se hace indispensable que en la escuela se desarrollen al máximo; el reto se encuentra en fortalecer las competencias comunicativas por medio de estrategias didácticas que despierten el interés y puedan adaptarse al estilo de aprendizaje de los estudiantes como la creación de juegos y material audiovisual.

El objetivo de la investigación fue fortalecer las competencias comunicativas de lectura y escritura en estudiantes que presentan dificultades en las mismas, por medio de estrategias didácticas mediadas por las TIC. Acorde con la iniciativa anterior, se trabajó con los estudiantes de forma que pudieran afianzar sus competencias comunicativas para la producción de textos de calidad, teniendo como referente el plan lector acorde al currículo, en apoyo de las herramientas como método implementado en las estrategias.

En el colectivo que hace parte de este proceso son protagonistas los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Sinaí, ubicada en el corregimiento El Sinaí en Argelia, Cauca. A lo largo del presente artículo se detallan las técnicas de recolección y análisis de información, se analizan los resultados, además se presenta un apartado de discusión y conclusión de la viabilidad de las estrategias didácticas mediadas por las TIC en lo que se refiere al proceso de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo de habilidades comunicativas de dichos estudiantes.

Antecedentes

Se tiene como antecedente internacional a Teberosky (2003), quien, en su texto "Alfabetización inicial: aportes y limitaciones", suscita el análisis de la alfabetización inicial y cómo esta se desarrolla desde tres perspectivas teóricas:

la cognitiva, la constructivista y la socioconstructivista; mientras la primera se basa en una metodología experimental y cuantitativa, las dos restantes tienen un estilo más cualitativo que encaran el proceso a partir del punto de vista del estudiante, acorde a su ámbito sociocultural. Este trabajo se relaciona, entonces, con la investigación en curso en la forma que analiza el concepto de alfabetización y el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y escritura, así mismo, presenta las diferentes perspectivas teóricas para alfabetizar a los estudiantes, quienes comparten el objetivo común de diferenciar el leer como reconocer palabras, pero también como comprensión del texto, el escribir como sistema de escritura, además del reconocimiento del lenguaje escrito.

Otro antecedente corresponde a Avella Rubio (2009), quien, en “El aprendizaje de la lectoescritura en niños de 1° de primaria”, realiza una investigación experimental con una muestra de 37 niños en etapa escolar de 6 años, 19 niños y 18 niñas, de una población de 230 alumnos inscritos en el Colegio Guadalupe Victoria en el Estado de México. De este trabajo declara que, desde los primeros años de vida, los niños en sus juegos manifiestan ánimo o deseo de aprender los códigos escritos, por lo que es importante ofrecerles estímulos que les permitan explorar, hacerse preguntas, corroborar (confirmar o no) las respuestas que construyen a sus preguntas o hipótesis de aprendizaje. Es por esta razón, que los trabajos se relacionan, porque comparten la idea de estimular a los alumnos a través de estrategias didácticas que permiten adquirir y perfeccionar las habilidades interpretativas, argumentativas y propositivas necesarias para una adecuada competencia enfocadas en la lectura y escritura.

En ese orden de ideas, se encuentra también un antecedente nacional; corresponde a García Gutiérrez (2018), quien, en “Fortalecimiento del proceso de lectoescritura en estudiantes extra edad del Colegio Nacional Nicolás Esguerra IED a través de habilidades de pensamiento”, investiga la implementación de una serie de actividades basadas en el trabajo de las habilidades de pensamiento con el objetivo de fortalecer el proceso de lectura y escritura en estudiantes extraedad de primaria del Colegio Nacional Nicolás Esguerra, partiendo de la relación intrínseca e indisoluble que existe entre lenguaje y pensamiento, ya que son procesos que se trabajan conjuntamente, y, por ende, se desarrollan y fortalecen de forma recíproca. La autora concluye que las estrategias didácticas fortalecen el proceso de lectoescritura en estudiantes extraedad de primaria y refuerzan su dominio y conocimiento de grafema-fonema, pronunciación y escritura de diversas construcciones silábicas. La premisa anterior se relaciona con la presente investigación, ya que se busca diseñar estrategias didácticas para fortalecer el proceso de lectura y escritura en estudiantes del grado sexto B de la IE Sinaí.

Del mismo modo, en Bogotá, se referencia a Talero *et al.* (2005), quienes subrayan la dificultad en la adquisición de la lectura como resultado de aprendizaje más frecuente en la literatura y constituye un interferente importante en el rendimiento académico de los estudiantes. Por esta razón, en su trabajo “Dificultad del aprendizaje de la lectura en las escuelas de una localidad de Bogotá”, realizan una aproximación a la frecuencia del trastorno en las escuelas de una localidad de Bogotá, trabajando con los maestros de las escuelas en talleres orientados a dar las bases de madurez en las diferentes áreas y los periodos de apropiación de la lectura. Aplica una encuesta para conocer el grado de manejo de conceptos relacionados con el aprendizaje, que conduce posteriormente al

taller; de manera paralela, una nueva encuesta es utilizada para obtener de los maestros un informe respecto al número de niños que, según su criterio, presentan dificultad con la habilidad mencionada, la cual arrojó como resultado que 110 maestros de preescolar y primaria encuestados reportan un total de 3.647 alumnos, 3.014 niños pertenecientes a los grados 1° a 5° de primaria, y de ellos 836 presentan dificultad en el aprendizaje de la lectura ante un leve desarrollo de esta competencia comunicativa. Por otro lado, estudiantes ambidiestros muestran ser más propensos a tener estas dificultades; concluye que los datos obtenidos en esta aproximación muestran una alta frecuencia de dificultades frente al desarrollo de la escritura como habilidad que se relaciona de manera directa con la lectura.

De igual manera, un antecedente local se tiene en la tesis de grado para obtener el título de magíster en proyectos educativos mediados por las TIC, donde la autora, Yaqueline Cuervo Giral, hace una propuesta encaminada a la inclusión de una plataforma virtual de aprendizaje que permita el trabajo interdisciplinar en las asignaturas de Filosofía e Inglés, para potenciar la comprensión lectora en los estudiantes de grado undécimo en el ciclo V del colegio Fernando Mazuera Villegas, dicha investigación se asimila con la que está en curso en el sentido del uso de las TIC para el desarrollo de las competencias comunicativas; se toman elementos importantes segregados por las TIC, que incursionen en los procesos pedagógicos como estrategia didáctica para la asimilación y apropiación de contenidos.

Método

La presente investigación tiene como base el método investigación-acción-participativa, el cual permite al investigador tomar como estudio los factores que intervienen en la misma, a partir de la hipótesis planteada para que se logre una transformación social; de este modo, la investigación toma de enfoque el estudio cualitativo, que permite reconocer las problemáticas de un contexto específico, en este caso, las que tienen los estudiantes del grado 6° B de la Institución Educativa Sinaí, el cual está conformado por 20 estudiantes, 9 niños y 11 niñas, con una edad promedio de 11 años, dicho grado está a cargo de la docente investigadora Jasbleidy Cerón, licenciada en Español e Inglés, quien también participa en el proceso de investigación. Con el fin de delimitar la muestra de esta población, se utiliza la técnica de muestreo, ya que “el investigador decide con base en los conocimientos de la población, quiénes son los que deben formar parte de esta” (Lozano Zanelly, 2010), esto da como resultado la participación de cada uno de los estudiantes. Teniendo como referente las necesidades primarias, se realiza un planteamiento inicial que logre incentivar y dé alcance a los intereses de los participantes.

En contraste con lo anterior, se realizan diferentes intervenciones que permiten conocer qué estrategias y elementos se deben poner en práctica a partir del análisis previo, es por esto que se aplican unas pruebas diagnósticas que ayudan a detectar alguna falencia, tomando como referente las preguntas creadas para la puesta en marcha; se da paso, luego, a la siguiente fase que consiste en la ejecución de las estrategias didácticas como prueba piloto frente al acercamiento de las herramientas tecnológicas en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, que logren afianzar en ellos las competencias comunicativas que se

desean apropiar; de este modo, se toman diferentes plataformas de fácil acceso y uso, con el fin de dinamizar el proceso de aprendizaje de manera colectiva guiada por el docente en participación activa de los estudiantes quienes posibilitan la oportunidad de gamificar su proceso de aprendizaje de manera individual y colectiva. A modo de conclusión, se prioriza al final de la aplicación de dichas herramientas tecnológicas la realización de una segunda prueba diagnóstica que permita identificar el avance e impacto de las habilidades comunicativas como referente a la puesta en práctica de las estrategias y dinámicas anteriores basadas en las TIC, como valor diferenciador a las metodologías tradicionales y procesos evidenciados en la primera prueba diagnóstica. Esto se encamina también a la metodología implementada enlistada en la observación participante para conocer de mejor manera los individuos, la entrevista semiestructurada con un guion determinado y preguntas de respuestas abiertas, la encuesta para la medición de niveles, el diario de campo y elementos tecnológicos de registro para el seguimiento oportuno de mencionados factores, material didáctico en paralelo con las pruebas diagnósticas y de cierre como herramientas de recolección de información adjuntos a la investigación.

Resultados y conclusiones

Para este apartado, se tienen en cuenta los resultados obtenidos a partir de la aplicación de las herramientas e instrumentos de recolección de información, tales como encuestas, observación directa, entrevistas, diario de campo y estrategias didácticas, los cuales constatan la participación de los veinte estudiantes de grado 6° B. En ese sentido, para diseñar estrategias didácticas mediadas por las tecnologías de la información y de la comunicación para el fortalecimiento de las competencias comunicativas lectura y escritura fue necesario la aplicación de una prueba diagnóstica en dicho grado escolar, con el fin de reconocer el estado inicial de los estudiantes con relación a lectura, escritura y oralidad.

Dicha prueba, aplicada por la docente del área de Español a inicios del año escolar 2022, consistió en la lectura y resumen del cuento “Las medias de los flamencos” del autor Horacio Quiroga, cuyos resultados fueron que, más del 80 % de los estudiantes presentó un nivel deficiente en la expresión oral, es decir, hicieron una lectura entre cortada, sin fluidez, no hubo entonación, con dificultad en la pronunciación, sin pausas adecuadas (uso de signos de puntuación); con relación a la creación textual, resumen del cuento, se encontró que más del 70 % de los estudiantes tienen un bajo nivel respecto al análisis y comprensión de lectura, argumentación, síntesis, cohesión y coherencia en la composición escrita, faltas de ortografía, omisión, sustitución, alteración de letras y palabras, lo cual alteró e hizo difícil la comprensión del contenido y sentido mismo del texto. Estos insumos permitieron encaminar las estrategias didácticas hacia el fortalecimiento de la lectoescritura y, por secuencia, la mejora de lo anteriormente descrito. A continuación, se muestra una de las gráficas del análisis que permitió hacer las conclusiones anteriores.



Figura 1

Promedio general de la rúbrica textual y de lectura

Elaboración propia: Ariza, Cerón, Mejía (2022)

Con el ánimo de reconocer la percepción de los estudiantes del grado 6° B, se realizó una encuesta, la cual tenía diez preguntas cerradas, de múltiple respuesta, cuyo objetivo era conocer la percepción, gustos y hábitos de lectura en relación al manejo de las TIC, dichos resultados se tuvieron en cuenta para los procesos de creación, aplicación, evaluación y análisis de las estrategias didácticas, cabe decir, que del análisis de la encuesta se tiene que más del 75 % de los estudiantes prefieren la lectura y creación de cuentos de manera física, antes que virtual, sin embargo califican de entretenido el uso del internet, hecho que les agrada en un 100 %, ya que usan el celular para pasar su tiempo libre.

En esa misma línea, con el objetivo de conocer sus percepciones con relación a la importancia, dificultades y opinión sobre las TIC como herramienta didáctica, útil para la enseñanza aprendizaje de las diferentes asignaturas, se realizó una encuesta a los profesores, de lo cual se obtuvo: de los ocho docentes que participaron, el 100 % respondió que el mayor limitante para el uso de las mencionadas herramientas tecnológicas es la falta de conectividad que se presenta en la IE Sinaí, y, como segunda variante, se encuentra el escaso acceso a estas, ya que para toda la institución educativa solo se cuenta con un proyector, y para todo bachillerato un solo televisor. Sin embargo, y tras la poca recurrencia que se tiene de usar las TIC en el aula de clase, los docentes coinciden con los estudiantes al percibir que ver videos, jugar videojuegos y usar las TIC en clase resulta muy interesante para todos; estas herramientas pueden trascender a sacar de la rutina a los estudiantes, innovar en clase e, incluso, para evaluar de manera formativa.

Teniendo presente la perspectiva de los estudiantes y la de los docentes participantes de esta investigación, así como los resultados de la prueba diagnóstica, se realizó el diseño de las estrategias didácticas, cada una relacionada con un cuento, estos fueron: “El príncipe feliz” y “El ruiseñor y la rosa” del autor Oscar Wilde, “La gama ciega”, “Los dos cachorros coatis y los dos cachorros de hombre”, “La abeja haragana” y “El espectro”, de Horacio Quiroga, para la estrategia de cierre se tomaron “La niña de la carta”, “El hombre caimán y la joven mulata” y “Una historia del Mohán”, del libro Cuentos y leyendas de Colombia de José Luis Díaz Granados. Dichas estrategias consistían en la lectura en voz alta del cuento, antecedida de preguntas motivadoras al proceso lector y expectativas sobre el texto, ejemplo: ¿de qué creen que se tratará el cuento?, entre otras;

después de la lectura, se desarrollaba una reflexión, resumen o reconstrucción entre todos de lo leído; las estrategias didácticas, al estar mediadas por las TIC, contenían en estas, ya fuese en sus fases de desarrollo o cierre, alguna actividad didáctica, juego, crucigramas, fragmentos para completar, memorizar, resumir y responder de manera online, creadas por los maestrantes, los cuales utilizaron plataformas y herramientas tales como Wordwall, Genially, Nearpod, Canva, Jamboard, Storyboard, Padlet, Quizziz.

Dando orden, entonces, el segundo objetivo consiste en la implementación de las estrategias didácticas mediadas por las TIC, sobre lo cual se tomó registro en el diario de campo. Se puede encontrar que durante la fase de exploración, los estudiantes anticipaban los hechos, algunos guiándose en el título del cuento, otros en los dibujos e imágenes de la carátula y supuestos personajes que ellos percibían que saldrían en la historia. Respecto a la lectura en voz alta y la participación en el rincón de lectura, poco a poco y clase tras clase, los estudiantes participaban de manera activa en el momento de lectura, pero debido al poco tiempo que se tenía para realizar todo el proceso, se enviaron las lecturas para hacerlas en compañía con los padres de familia, quienes supervisaban el proceso y avance de sus hijos e hijas. Una vez realizada dicha tarea, en clase se hacía el desarrollo y reconstrucción de este, mediante preguntas claves, presentaciones, juegos y demás, que permitían conocer lo leído y asimilado por los estudiantes, se logró observar que algunos estudiantes que en su prueba diagnóstica de lectura presentaban deficiencia en su parte de expresión oral, se motivaban a pedir la palabra, salir al frente y contar con sus propias palabras el cuento. Por lo anterior, cabe decir, que dicho proceso muestra progreso en la categoría de oralidad.

Ahora bien, con relación a la creación textual, cohesión, coherencia y el análisis de las lecturas, la fase de cierre, la cual vinculaba el uso de las TIC y las plataformas antes mencionadas, tenía un papel importante, y era evaluar de manera formativa dichas categorías, así que de forma sincrónica o asincrónica, en clase o contra jornada, los estudiantes realizaron las diferentes actividades, juegos de palabras, crucigramas, ejercicios de verdadero y falso, quién quiere ser millonario, entre otras, respondiendo por el texto, haciendo analogías con su vida y los cuentos, practicando pruebas de memoria, análisis, comprensión y construcción textual, etc., de lo cual se obtuvo que, participaron con respuestas coherentes, claras y asertivas en las diferentes actividades, mostraron gran interés, incluso, para repetir en casa las actividades.

Luego de lo anterior, se inició el proceso de aplicación, donde surgieron las siguientes necesidades, a las cuales se les dieron posibles soluciones: se requería de mayor tiempo para el desarrollo de la lectura en clase, para esto se enviaron las lecturas de manera virtual en formato PDF, para que los padres hiciesen el acompañamiento y proceso en casa; surgió la necesidad de un lugar y ambiente de lectura, se trabajó en la creación del rincón de lectura, usando cojines, cartón y embelleciendo el salón y la zona de lectura. Yacía la necesidad de aprender el uso de las plataformas, el táctil en el computador, o desde el celular, se enviaron las actividades por medio de un enlace al grupo de WhatsApp para que desde casa cada estudiante lograra participar cuantas veces quisiera.

Para dar serie a este apartado, se tuvo en cuenta el tercer y último objetivo, el análisis frente a la pertinencia y la eficiencia de las estrategias didácticas mediadas por las TIC como herramienta para el fortalecimiento de las competencias

de los estudiantes. De acuerdo con el análisis de resultados, se tiene que en la institución educativa estudiada no se trabaja un plan lector trasversal que permita, desde las diferentes clases, espacios para la implementación, práctica y evaluación del proceso lector. De igual manera, tras el seguimiento de lectura en casa, el compromiso de los acudientes y estudiantes es bajo, dicho de otra forma, de los veinte estudiantes, solo dos llevaron el proceso continuo de lectura de los seis cuentos, es decir, el 80 % de los estudiantes y sus padres, madres o cuidadores no respondieron satisfactoriamente al compromiso sugerido por ellos mismos en reunión, más de la mitad del grupo leyó de manera incompleta tres cuentos, el resto de los estudiantes solo leyó un cuento a pesar de las múltiples recomendaciones de la docente.

En concordancia con el argumento anterior, se puede afirmar que la mayoría del estudiantado y la comunidad sianence no reconocen las diferentes riquezas que trae leer, como también se puede hacer alusión a que dicha “obligación de leer y saber leer” se deja únicamente al docente del área de Lengua Castellana. A razón de esto, esta investigación proporcionó un espacio de lectura en el salón de clase, llamado rincón de lectura, y propuso tomar 10 minutos de cada clase, para permitir el encuentro, la participación de los estudiantes para la mejora en los procesos lectores.

Sin embargo, este evento es solo uno de los que conlleva el desarrollo de la competencia lectora; leer y comprender lo que se lee involucra microhabilidades, según Cassany (1993), tales como percepción, memoria, anticipación, lectura rápida y atenta, inferencia, ideas principales, estructura y forma, leer entre líneas y autoevaluación. Por lo anterior, se encuentra que los estudiantes de grado 6° B no logran tener mayor comprensión de lectura, debido a la falta de retención de lo que leen; su percepción no es amplia, por la poca práctica, su campo visual se limita palabra a palabra e, incluso, algunos se pierden en la lectura izquierda derecha, por lo que suelen ir marcando con el dedo índice para guiarse; se observa confusión de palabras, debido a la poca discriminación visual, todo esto limita la velocidad, la fluidez y la comprensión de la lectura, ya que la percepción visual va más allá ver. Se puede decir que, con ayuda del uso de juego de letras y palabras utilizados en las estrategias didácticas, se logró un leve aumento en la comprensión, afirmando la teoría de Cassany.

Con relación a la subcategoría de anticipación, en todas las estrategias se inicia con un momento de exploración, en donde los estudiantes analizan el título, la carátula del cuento y anticipan sucesos y personajes, al inicio algunos respondían con un “no sé”, o respuestas muy limitadas al título, después de la tercera estrategia, se logran respuestas más completas y creativas, y al finalizar la lectura, pueden hacer comparaciones de dichos momentos. Es válido mencionar, que durante el proceso, y debido al poco tiempo de implementación y de compromiso en la lectura, con referencia al resto de microhabilidades, se observa que no se logra una lectura rápida ni atenta, se evidencia un bajo nivel de inferencia, muy pocos estudiantes alcanzan a sacar las ideas principales de las lecturas, algunos solo repiten o acumulan la información, pero no la jerarquizan. Este proceso, sin duda, requiere de mayor compromiso por parte de toda la comunidad educativa y continuidad en las estrategias didácticas, que, sin duda, han sido de apoyo para el fortalecimiento de la lectura y comprensión.

De manera análoga, se puede reflexionar con relación al proceso de creación textual, pues Cassany (1993) refiere que escribir no requiere solamente de redactar, sino también de la lectura y la comprensión lectora, elementos antes mencionados, y los cuales van ligados. Así mismo, afirma que la escritura posee dimensiones tales como conocimiento, habilidades y actitudes; la creación textual debe de tener coherencia, cohesión, gramática y ortografía; buscar ideas, hacer borradores, valorar y rehacer el texto son habilidades del escritor, las actitudes responden al gusto, objetivo, sentimiento y razón del escribir, estos componentes permiten creaciones claras, pertinentes de diferentes tipos, ya sean personales, funcionales, expositivas, persuasivas, creativas, etc.; durante la aplicación de las diferentes estrategias, incluyendo la diagnóstica y el cierre, se brindaron espacios para la creación textual, de lo cual se percibe un bajo nivel en las subcategorías anteriores, además, los estudiantes también presentan, dificultades en su grafía, redacción y orientación espacial, fragmentaciones, sustitución, omisión, adiciones o inversiones de letras o palabras en las creaciones.

De ahí, entonces, se reflexiona lo dicho por el autor en el sentido de que los estudiantes, cuando deben escribir un texto, apuntan las ideas a medida que se les ocurren y ponen punto final cuando se acaba la hoja o se les seca la imaginación (Cassany, 1993). Esto sucede todo el tiempo en clase, tras las estrategias didácticas e, incluso, en el desarrollo de las tareas en casa, los estudiantes no poseen un nivel de autoevaluación, lectura y corrección de su creación textual, por lo que en sus creaciones escriturales se encuentran deficiencias en su estructura, gramática, cohesión y coherencia. Sin embargo, al usar el esquema de círculos, preguntas claves, caja de sorpresas o en la estrategia didáctica, en los cuales se escoge al azar el personaje, ambiente, tiempo, eventos o sucesos, se logra una planificación, el estudiante crea una lluvia de ideas que conecta en una estructura de creación creativa.

Con esto, se evidencia un leve aumento de cohesión y coherencia, pese a que las subcategorías sobre el conocimiento presentan un nivel pobre. De acuerdo con lo citado por Daniel Cassany, la escritura es un proceso permanente de construcción y perfeccionamiento; después del análisis, se puede decir que, debido al proceso de ausencia en corrección presencial de docente-estudiante en clase, en tiempo de pandemia, los alumnos pasaron de grado cuarto a sexto, y muchas de estas subcategorías de escritura no fueron corregidas ni reforzadas. A razón de esto, se debe continuar con en la enseñanza aprendizaje de leer y escribir, reconociendo lo afirmado por Cisneros y Vega (2011) cuando manifiestan que la lectura y la escritura no son el resultado de un grado de primaria, sino un camino a recorrer durante todo el trayecto educativo.

En contraste, la autora Rudy Mostacero manifiesta que la oralidad es innata y es el primer sistema comunicativo que adquiere el individuo dentro de esa actividad semiótica compleja que es la producción textual y discursiva. Así mismo, “es la primera experiencia interactiva porque surge con la vida y se repite cada vez que nace un niño o una niña. Gracias a ella, el ser humano se diferencia de los animales, y lo hace desde el punto de vista verbal, cognitivo, neurolingüístico y semiótico, pero con el añadido de las tecnologías, el hombre se diferencia aún más, y por eso, se han creado una serie de “herramientas” de la información y de la comunicación que otros seres vivos no son capaces de utilizar” (2011, p. 101). En la práctica educativa se evidencia que los estudiantes de grado 6° B no

se apropian de la palabra hablada, participar en clase, hablar en público, exponer, contar y narrar muchas veces les genera tedio; en las entrevistas el 80 % de los estudiantes manifiestan que dicho ejercicio les genera temor y vergüenza, de ahí la necesidad de empoderarlos para que utilicen esta herramienta como medio de comunicación, de enseñanza y aprendizaje.

Tras la puesta en marcha de las diferentes estrategias didácticas que llevaban preguntas abiertas, juego de palabras, exposiciones, encuentros de tradición oral y mesa redonda se ha logrado reforzar elementos como la planificación del discurso, la conducción e interacción del mismo, de tal manera, la práctica oral ha generado confianza y, por tanto, participación activa. Según Moreno (2002), “la expresión oral adquiere su pleno sentido cuando está orientada a la comunicación, esto es, cuando se transforma en interacción” (p. 47), por lo que se reafirma dicha teoría haciendo hincapié en que no solo se ha logrado la utilización del discurso, sino del análisis de este.

De todo lo anterior, entonces, se puede decir que este proyecto ha sido un proceso continuo de aprendizaje, de ensayo, error y corrección, lo que ha permitido aprender sobre competencias comunicativas, lectura, escritura, oralidad, TIC, estrategias didácticas, entre otros aspectos que han surgido después de la ejecución de la práctica investigativa, este conjunto de hechos deriva en las siguientes conclusiones:

- Las competencias comunicativas de lectura y escritura se pueden fortalecer utilizando estrategias didácticas mediadas por las TIC, y con ello, es posible desarrollar microhabilidades de comprensión, lectura rápida, coherencia, cohesión, memoria, planeación y control del discurso oral y escrito, entre otras.

Que las clases sean innovadoras, interactivas e incentiven la adquisición de información y mejora de procesos académicos, se puede lograr creando estrategias didácticas que contengan juegos, actividades lúdicas, mapas, cuestionarios, lecturas, entre otras, en plataformas, aplicaciones o herramientas tecnológicas, a las que el estudiantado pueda acceder de manera sincrónica o asincrónica.

Evaluar la pertinencia de una práctica pedagógica permite la reflexión, análisis y mejora de la praxis educativa, por lo cual, es necesario que los docentes estén en continuo cuestionamiento y autoevaluación de sus quehaceres en el aula de clase, ya que muchas veces se critica a los estudiantes por no aprender lo que se enseña, pero no se evalúa cómo se está enseñando.

Se recomienda a la institución educativa crear un plan de lectura transversal a las diferentes áreas del saber, y que se permitan diez minutos de estas durante la semana para la práctica de lectura, escritura y oralidad, para beneficiar el fortalecimiento de las competencias comunicativas. Así mismo, se sugiere ampliar la red de internet para que los docentes puedan llevar al aula de clase actividades mediadas por las TIC y que esto deje de ser un limitante.

Anexos

Criterios	5	4	3	2	1	0	observaciones
Contenido: el tema y la idea central se presentan de forma clara							
Organización: las oraciones y los párrafos se presentan de forma clara, el escrito en general presenta secuencias lógicas de las ideas (inicio, nudo y desenlace)							
Vocabulario y gramática: uso adecuado del vocabulario y las reglas gramaticales							
Ortografía, acentuación y puntuación: la escritura de las palabras y el uso de los signos de puntuación es correcto.							

Escala:5: excelente-4: muy bueno-3: bueno -2: deficiente -1: pobre- 0: muy pobre elaboración propia.

Referencias

- Amador, M. G. (2009). *La entrevista en investigación*. <http://manuelgalan.blogspot.com.co/2009/05/la-entrevista-en-investigacion.html/>.
- American Andragogy University. (2021). *Conoce los tipos de la competencia comunicativa*. <https://www.aauniv.com/s/blog/conoce-los-tipos-de-la-competencia-comunicativa/>
- Arias, F. G. (1999). El Proyecto de Investigación en F. G. Arias, *El Proyecto de Investigación-Guía para su elaboración*. Episteme.
- Avella Rubio, L. (2009). *El aprendizaje de la lecto-escritura en niños y niñas de 1º de primaria*. *Espacio pedagógico*. <https://www.espaciologopedico.com/revista/articulo/1867/el-aprendizaje-de-la-lecto-escritura-en-ninos-y-ninas-de-1-de-primaria-parte-i.html>
- Barros Bastida, C. y Barros Morales, R. (2015). Los medios audiovisuales y su influencia en la educación desde alternativas de análisis. *Revista Universidad y Sociedad*, 7(3). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202015000300005
- Beltrán Sarmiento, E. y Herrera Rubiano, M. (2006). Propuesta pedagógica para el mejoramiento de la lectoescritura en estudiantes de quinto grado del Colegio Gimnasio Franciscano de Suba, Bogotá, D.C [Tesis de grado]. Universidad de La Salle. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas/1206/
- Campoy Aranda, T. y Gomes Araújo, E. (2009). Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos en A. Pantoja (coord.), *Manual básico para la realización de tesinas, tesis y trabajos de investigación* (pp. 273-300). EOS.
- Cassany, D. (1993). *La cocina de la escritura*. Anagrama.
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2005). *Enseñar lengua*. GRAO.

- Cisneros, M. y Vega, V. (2011). *En busca de la calidad educativa a partir de procesos de lectura y escritura*. Universidad Tecnológica de Pereira.
- García Gutiérrez, M. (2018). *Fortalecimiento del proceso de lectoescritura en estudiantes extraedad del Colegio Nacional Nicolás Esguerra I.E.D a través de habilidades de pensamiento* [Tesis de pregrado]. Universidad Libre. <https://hdl.handle.net/10901/15752>
- García Hernández, M. D., Martínez Garrido, C. A., Martín Martín, N. y Sánchez Gómez, L. (2005). *La entrevista*. http://www2.uca.edu.sv/mcp/media/archivo/f53e86_entrevistapdfcopy.pdf
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2003). *Metodología de la investigación* (vol. 1). McGraw-Hill.
- Herreras, E. B. (2014). Docencia a través de la investigación-acción. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35(1). <https://doi.org/10.35362/rie3512871>
- Hymes, D. (1971). Acerca de la competencia comunicativa en D. Hymes, *competencia comunicativa. documentos basicos de lenguas extranjeras* (págs. 27-47). Edelsa
- Hymes, D. (1971). Competence and performance in linguistic theory en R. Huxley y E. Ingram (Eds.), *Acquisition of languages: Models and methods* (pp. 3-23). Academic Press.
- López, I. A. y Pompa Montes de Oca, Y. (2015). La competencia comunicativa en la labor pedagógica. *Revista Universidad y Sociedad*, 7(2). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-
- Lozano Zanelly, D. L. (2010). *Población y muestra*. <http://es.slideshare.net/Prymer/poblacin-y-muestra-3631173>
- Mancero, R. (2011). Oralidad, escritura y escrituralidad. *Enunciación*, 16(2), 100-119. <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/enunc/article/view/3908/5521>
- Ministerio de Educación Nacional (2006). *Estándares básicos de competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadana*.
- Ministerio de Educación Nacional. (2007). *Altablero No.43*. <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-141881.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (2022). *Icfes presentó a la comunidad educativa el Informe de los Resultados agregado Saber 11 en 2021*. <https://www.mineduacion.gov.co/portal/salaprensa/Noticias/409545:Icfes-presento-a-la-comunidad-educativa-el-Informe-de-los-Resultados-agregado-Saber-11-en-2021#:~:text=Al%20analizar%20los%20resultados%2C%20incluyendo,de%20248%20a%20246%20puntos.>
- Moreno, F. (2002). *Producción, expresión e interacción social*. Arco Libros.
- Nicholls, M. (2001). *Aspectos pedagógicos e metodológicos do ensino englis*. EDUFAL.
- Obez, R. M., Ávalos, L.I., Steir, M. y Balbi, M. (2018). *Técnicas mixtas de recolección de datos en la investigación cualitativa*.
- Pereyra, L. (s.f.). *Integración de Metodologías cuantitativas y cualitativas: técnicas de triangulación*. <https://docplayer.es/13058389-Integracion-de-metodologias-cuantitativas-y-cualitativas-tecnicas-de-triangulacion-pereyra-liliana-e-i-e-f-f-c-e.html>
- Quinayas, L. A. (2016). Los proyectos de práctica pedagógica investigativa. Universidad del Cauca. <https://repositorio.unne.edu.ar/handle/123456789/27656>
- Talero, C., Espinosa, A. y Vélez, A. (2005). Dificultad del aprendizaje de la lectura en las escuelas de una localidad de Bogotá. *Acta Neurológica Colombiana*, 21(4), 280-288. <https://repositorio.urosario.edu.co/handle/10336/27526?show=full>

- Teberosky, A. (2003). Alfabetización inicial: aportes y limitaciones. *Cuadernos de Pedagogía*, (330), 42-45. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=760304>
- Vázquez, L. H., Hernández, G., Valdés, É. y Valenzuela, N. (2015). Nivel de comprensión lectora de los primeros medios de colegios particulares subvencionados de Talca. *Foro educacional*, (25), 125-142. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6429438>