

**LA NARRATIVA TRANSMEDIA: UNA ESTRATEGIA PARA EL
FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA**

PRESENTADO POR:


YENIFER CORINA ZAPATA VILLA

**Trabajo de grado presentado como requisito para optar por el título de
Especialista en Pedagogía**

ASESORA:

CARMENZA SÁNCHEZ RODRÍGUEZ


**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA
BOGOTÁ
2019**


	FORMATO
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE
Código: FOR020GIB	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página II de 76

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de Grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	LA NARRATIVA TRANSMEDIA: UNA ESTRATEGIA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA
Autor(es)	Zapata Villa, Yenifer Corina
Director	Sánchez Rodríguez, Carmenza
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2019. 76 p
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	COMPRESIÓN LECTORA; DIDÁCTICA; ESTRATEGIA DIDÁCTICA; NARRATIVA TRANSMEDIA; PROYECTO DE AULA; ESCRITURA.

2. Descripción
<p>Esta trabajo de grado tiene como objetivo general, formular una estrategia didáctica que permita el fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes de primero del Instituto Técnico Comercial Cerros de Suba, a través de la narrativa transmedia. Para la conceptualización toman los planteamientos de Isabel Solé (2004), Mabel Condemarín (1985) y Anna Camps (2000) sobre lectura, comprensión lectora, escritura, y didáctica de la lengua. También son tenidos en cuenta los planteamientos de Jenkins (2006) y Scolari (2008) sobre transmedia.</p> <p>Se presenta una estrategia didáctica, más específicamente, la planeación de un proyecto pedagógico de aula que permita fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de primero de la Institución.</p>

3. Fuentes
<p>Acevedo R.G.M, y Salazar O.D.L., (2017). Transmedia, un nuevo clic en la educación: secuencia didáctica basada en el uso de narrativas transmedia para ayudar a fortalecer la comprensión lectora de textos narrativos en estudiantes de grado 10 de La Institución Educativa Carlos Castro Saavedra. Trabajo de grado. Licenciatura en Español y Literatura. Universidad Tecnológica de Pereira. Pereira. Colombia.</p> <p>Ballestas C.R.(2015). Relación entre tic y la adquisición de habilidades de lectoescritura en estudiantes de primer grado de básica primaria. Investigación & Desarrollo, Vol 23, No 2 Online. Recuperado de http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/investigacion_rinvydes@uninorte.edu.co</p> <p>Blog del grupo EMAR (2015). La incorporación de las TIC en la educación. Generalidades. Racionalidad Ltda. Recuperado de http://racionalidadltda.wordpress.com/2015/04/27/la-incorporacion-de-las-tic-en-la-educacion-generalidades/</p> <p>Boletín técnico DANE (2018). Indicadores básicos de tenencia y uso de Tecnologías de la Información y Comunicación en hogares y personas de 5 y más años de edad 2017. Bogotá Colombia. www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/tecnologia-e-innovacion/tecnologias-de-la-informacion-y-las-comunicaciones-tic.</p> <p>Camps, A. 1991. "Un marco para la interpretación de los procesos de enseñanza aprendizaje del lenguaje escrito", en Lenguaje y textos: Procedimientos y estrategias. Universidad de Coruña: Barcelona. pp. 37-49.</p> <p>Camps, A (1994). Models d'ensenyament de la composició escrita. Barcanova, Barcelona, pp. 152-160 Traducción: Carola Bedós</p>

 <p>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL Encuentro al Aprendizaje</p>	FORMATO	
RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE		
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página III de 76	
<p>Camps, A. 2000. “La especificidad del área de la didáctica de la lengua. Una visión sobre la delimitación de los contenidos de la enseñanza de la lengua y la literatura”, en Conceptos claves en didáctica de la lengua y la literatura. A. Mendoza (coord.) SEDLL / ICE / HORSORI. Barcelona. pp. 33-238.</p> <p>Castro, S., Guzmán, B. y Casado, D. Las Tic en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Laurus. 13 (23): 213-234, 2007. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76102311</p> <p>Chaparro A.R.L., y Gutiérrez R. R. S., (2016). Implementación de realidad aumentada como experiencia en el aula universitaria. Tecnología, innovación e investigación en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Barcelona. España. Ediciones OCTAEDRO, S.L. Pág. 267- 277.</p> <p>Chaverra F. D.I., Hurtado V. R. y Calle A. R. (2016) Diseño de un Centro de Escritura Digital (CED) para la educación básica primaria y media. Tecnología, innovación e investigación en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Barcelona. España. Ediciones OCTAEDRO, S.L. Pág. 278- 287</p> <p>Condemarín G. M. 1985. Relaciones entre la lectura y la escritura en el desarrollo de la comprensión de la lectura. Lectura y Vida. Numero (2), 1-16</p> <p>Condemarín G. M. (2000). Estrategias de enseñanza para activar los esquemas cognitivos de los estudiantes. Lectura y Vida. Numero (2), 1-17.</p> <p>Díaz Barriga, F. (2008). Educación y nuevas tecnologías de la información: ¿Hacia un paradigma educativo innovador? .Sinéctica, Revista Electrónica de Educación, (30), Pág.1-15.</p> <p>Di Marzo L. (2015) Escritura Creativa en la Escuela Primaria: La Huella de Gloria Pampillo. Traslaciones. Revista Latinoamericana de lectura y Escritura. 2. (3). Pág. 42-53. Recuperado de: https://www.revistas.uncu.edu.ar/ojs/index.php/traslaciones/article/view.</p> <p>Fraguela-Vale, R., Pose-Porto, H., & Varela-Garrote, L. (2016). Tiempos escolares y lectura. Ocnos, 15 (2), 67-76. doi: 10.18239/ocnos_2016.15.2.1099</p> <p>Instituto Técnico Comercial Cerros de Suba (2018) Proyecto Educativo Institucional. Bogotá.</p> <p>Jenkins, H. (2009). The revenge of the origami unicorn: seven principles of Transmedia Storytelling. Recuperado de http://henryjenkins.org/2009/12</p> <p>Ley No. 1341. Congreso de la Republica de Colombia, Secretaria General del Senado. Bogotá, Colombia, 30 de julio de 2009.</p> <p>Marín Gallego, J. D. (2018) Investigar en educación y pedagogía: sus fundamentos epistemológicos y metodológicos/ Bogotá. Colombia. Editorial Magisterio.</p> <p>Martínez León, Diana Milena A. (2016). Un acercamiento a la comprensión del uso de tic en la educación básica y media en Colombia. Trabajo de grado. Especialización en Pedagogía. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. Colombia.</p> <p>Ministerio de Educación Nacional (1998). Lineamientos Curriculares para lengua Castellana. Bogotá: Dirección General de Investigación y Desarrollo Pedagógico, p.102.</p> <p>Montoya, Vásquez y Salinas. (2013). Sistemas Intertextuales Transmedia: exploraciones conceptuales y aproximaciones investigativas. Revista Co-herencia, Vol.10, No. 18, 137-159.</p> <p>Ontoria Peña A., Muñoz González J.M., Calmaestra Villén J., (2006-2007) Las Tics como recurso innovador en el aprendizaje presencial. Res Novae Cordubenses: estudios de calidad e innovación de la Universidad de Córdoba, ISSN 1697-1531, N.º. 4, 2006-2007, págs. 154-174.</p> <p>Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO. (2013). Enfoques estratégicos sobre las TICs en educación en América Latina y el Caribe. Recuperado de http://www.unesco.org/new/es/media-services/single-view/tvrelease/news/strategic_approaches_on_the_use_of_tics_in_education_in_lati/</p> <p>Otálvaro Q.C.C. (2018). Transbarrio: educación y transmedia para favorecer la participación. Una estrategia de formación en contextos extracurriculares. (Tesis Maestría). Universidad de Antioquia. Medellín. Colombia</p> <p>Pajares R., Sanz A. y Rico L. (2004) Aproximación a un modelo de evaluación: el proyecto PISA 2000. Madrid. España. Ministerio de Educación, Cultura. MEC. Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo (I.N.E.C.S.E.)</p> <p>Plan Nacional de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones 2008-2019. Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. Bogotá, Colombia, Marzo de 2008.</p>		

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Enciclopedia de la Pedagogía</small>	FORMATO
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE
Código: FOR020GIB	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página IV de 76

Poveda Forero, Jacqueline (2016). Desarrollo de la lectura crítica en los niños del grado tercero en el CED Rural La Argentina. Trabajo de grado. Especialización en Pedagogía. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. Colombia

Rodari G. 2014. Gramática de la fantasía. Barcelona. España. Editorial Planeta.

Ruggerio, J. P. y Guevara, Y. (2015). Alfabetización inicial y su desarrollo desde la educación infantil. Revisión del concepto e investigaciones aplicadas. Ocnos, 13, 25-42. doi: 10.18239/ocnos_2015.13.02A.

Scolari C. 2011. LOST Narrativa transmedia, estrategias cross-media e hipertelevisión. Lostología. Instrucciones para entrar y salir de la isla. Buenos Aires, Argentina. Ed. Cinema. Recuperado de https://miriadax.net/c/document_library/get_file?uid=20a27544-83ca-4a67-852a-f3efe3281f6c&groupId=14617552

Scolari C.A. 2013. Narrativas Transmedia. Cuando todos los medios cuentan. Barcelona. España. Grupo Planeta

Solé I., (1992), Estrategias de Lectura, Barcelona España, Editorial Graó.

Teberosky, Ana. 1989 Los conocimientos previos del niño sobre el lenguaje escrito y su incorporación al aprendizaje escolar del ciclo inicial. España Ministerio de Educación y Ciencia (MEC) Secretaría de Estado de Educación Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE) ES. Revista de Educación no 288 p. 161-184

Valencia C. I. M., Aramburo V.R., y Valencia R.Y.P (2016). Mejoramiento de lectura y escritura en niños de grado tercero en la Institución Educativa Esther Etelvina Aramburo. Trabajo de grado. Especialista en Informática y Multimedia en Educación. Fundación Universitaria Los Libertadores. Buenaventura. Colombia

4. Contenidos

Este trabajo de grado abarca varios contenidos para dar respuesta a su objetivo general: formular una estrategia didáctica que permita el fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes de primero del Instituto Técnico Comercial Cerros de Suba, a través de la narrativa transmedia.

Para lograr dicho objetivo se desarrolla un marco teórico amplio que se centra en la conceptualización de que se da alrededor de la comprensión lectora y las narrativas Transmedia.

Así mismo, se realiza una diagnóstico del grupo a intervenir partiendo de una caracterización general teniendo en cuenta el ámbito cognitivo, social y emocional, también se realiza un análisis de los hábitos de consumo mediático de los estudiantes seguido de uno de su comprensión lectora.

Por último, se plantea un proyecto de aula teniendo en cuenta los conceptos abordados en el marco teórico.


5. Metodología

Para la ruta metodológica de esta propuesta se tuvieron en cuenta tres grandes momentos que se describirán a continuación:

Revisión Teórica: Se realizó una búsqueda de los conceptos a trabajar teniendo en cuenta los objetivos de la investigación, partiendo de 3 categorías a analizar: la comprensión lectora y su relación con la escritura, la didáctica de la lengua y las narrativas transmedia. En esta revisión teórica se tuvieron en cuenta autores como: Isabel Solé, Mabel Condemarin, Carlos Scolari, Ana Campas, Henry Jenkins entre otros.

Diagnóstico de la población: en este punto se parte inicialmente de una caracterización general de la población para la que se pretende formular la estrategia. La finalidad es establecer comportamientos habituales en el aula, además de un diagnóstico del nivel de comprensión lectora a partir de una prueba específica.

Formulación de la estrategia: se formula un proyecto pedagógico de aula, teniendo en cuenta los datos arrojados por el diagnóstico.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Ministerio de Educación</small>	FORMATO
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE
Código: FOR020GIB	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página V de 76

6. Conclusiones

Las TIC se convierten hoy en una poderosa herramienta pedagógica y didáctica para estimular las diferentes capacidades de los estudiantes. La combinación de gráficos, textos, fotografías, sonidos, videos y animaciones permiten interactuar con el conocimiento de modo más natural y dinámico. Esto, resulta altamente favorable para el aprendizaje, el desarrollo y el fortalecimiento de diferentes habilidades, entre ellos, el Pensamiento Narrativo, la comprensión lectora y la producción de textos.

Sin que haya conciencia de ello, el mundo narrativo transmedial hace parte de la cotidianidad de los estudiantes. El fácil acceso que tienen a series de televisión, películas, videojuegos, entre otros, hace que se apropien y exploren historias y experiencias a través de estos contenidos. Sin embargo, el hecho de que esto suceda fuera del aula resta el valor que se le da frente al desarrollo de competencias para la lectura y la escritura.

De igual manera, los docentes no tienen acceso a estos espacios de aprendizaje natural de los niños y desconocen sus hábitos frente al consumo de estos contenidos, lo que no les permite generar estrategias teniendo en cuenta el mundo narrativo transmedial con el fin de potencializar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Por ello, llevar al aula el uso de distintas herramientas que promuevan la Producción Narrativa, particularmente de modo Transmedia, resulta ser una forma natural de actualizar la promoción de hábitos como la lectura, la escritura y la oralidad, en sintonía con los intereses y necesidades los estudiantes.

El proyecto de aula no se centra en que los estudiantes se familiaricen o aprendan cómo usar equipos y programas que, de por sí, ya conocen y manejan adecuadamente. Estos elementos se convierten en una plataforma de implementación del proyecto pedagógico, fortaleciendo el proceso de aprendizaje de los contenidos conceptuales, procedimentales y aptitudinales de los que deben apropiarse los estudiantes.

En este sentido, el valor intrínseco del proyecto está en el ambiente creado a partir de talleres, guías de aplicación y observación, y materiales complementarios del mundo narrativo transmedial. Todo esto diseñado y construido con la finalidad de fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes.

En el caso de los estudiantes participantes en la investigación, la realización de la prueba de comprensión lectora develó algunas características generales que no son claramente identificadas a través del resultado de la prueba, sino a partir de la observación de los comportamientos:

Mostraron interés por adquirir nuevo vocabulario, buscaron relacionar la historia con su propia realidad y se mostraron concentrados y abiertos a realizar preguntas de aclaración sobre el contenido de la prueba.

Lo anterior, puede entenderse como un indicio sobre la importancia de la elección de textos que resulten de interés y no hagan ver la lectura como una obligación o carga que deba realizarse únicamente por cumplimiento de actividades escolares.

Tener en cuenta los gustos e intereses de los estudiantes para promover prácticas de lectura y escritura, hace parte de la reflexión sobre la práctica del docente, permitiendo que conocer y aprovechar los gustos y actividades que hacen parte de la cotidianidad de los estudiantes, le permitirá tener mayor interés y motivación por parte de ellos, para investigar, debatir y decidir las temáticas sobre las cuales se van a realizar las actividades.

Finalmente, aunque se conoce de la existencia de amplia literatura e investigación sobre el mundo narrativo transmedial y el potencial beneficio que puede llegar a ofrecer a la creación de estrategias para el fortalecimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura, en la práctica es poco observado el uso de contenidos mediales en ámbitos escolares.

Elaborado por:	Yenifer Corina Zapata Villa
Revisado por:	Carmenza Sánchez Rodríguez

Fecha de elaboración del Resumen:	06	09	2019
--	----	----	------

RESUMEN

Esta investigación responde a la pregunta: *¿Cómo el planteamiento de un proyecto de aula basado en Narrativas Transmedia puede fortalecer el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de primero del Instituto Técnico Comercial Cerros de Suba?* Para ello, se retoman los planteamientos de Isabel Solé (2004), Mabel Condemarín (1985) y Anna Camps (2000) sobre lectura, comprensión lectora y escritura, y didáctica de la lengua. También son tenidos en cuenta los planteamientos de Jenkins (2006) y Scolari (2008) sobre transmedia.

Se presenta una estrategia didáctica, más específicamente, la planeación de un proyecto pedagógico de aula que permita fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de primero del Instituto Técnico Comercial Cerros de Suba.

Palabras clave: *Comprensión lectora, Producción Narrativa Transmedia, Estrategia Didáctica, Proyecto Pedagógico de Aula*

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	9
CAPITULO I	10
JUSTIFICACIÓN	10
DESCRIPCIÓN DE LA PROBLEMÁTICA	11
FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	13
OBJETIVOS.....	13
General.....	13
Específicos.....	13
CAPITULO II	14
ANTECEDENTES.....	14
Implementación de las TIC en la educación colombiana.....	14
Implementación de TIC en los procesos de enseñanza y aprendizajes.....	16
TIC, competencia lectora y narrativas transmedia	18
CAPITULO III	24
MARCO CONCEPTUAL	24
LA COMPRENSIÓN LECTORA	24
¿Qué es leer?.....	24
La importancia de la lectura	26
Didáctica de la Lengua.....	27
Importancia de la escritura	28
Narrativas Transmedia y su relación con la creación de escritos.....	30
CAPITULO IV	37
MARCO METODOLÓGICO.....	37
Población.....	38
Ruta metodológica	38
Instrumentos de recolección de datos	39
Diseño Pedagógico	40
CAPITULO V	43
ANÁLISIS Y RESULTADOS	43
Caracterización del grupo.....	43
Hábitos de consumo medial	46
Diagnóstico de comprensión lectora	47

PROYECTO PEDAGÓGICO DE AULA “NARRACIONES FANTÁSTICAS”	49
Objetivo General:	49
Objetivos Específicos	49
Plan de Actividades	49
Recursos:	61
Evaluación	61
CAPITULO VI	62
CONCLUSIONES	62
RECOMENDACIONES	64
BIBLIOGRAFIA.....	66
ANEXOS	71

INTRODUCCIÓN

LA NARRATIVA TRANSMEDIA: UNA ESTRATEGIA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA, es un trabajo de investigación, cuyo objetivo es formular una estrategia didáctica que permita el fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes de primero del Instituto Técnico Comercial Cerros de Suba.

Se encuentra dividido en seis capítulos, en el primero se encuentra la descripción de la problemática, la formulación de la misma y los objetivos de la investigación, mientras que el segundo capítulo presenta los antecedentes relacionados con el tema y el tercero, el marco conceptual que da cuenta de los diferentes autores cuyos trabajos fueron consultados durante el desarrollo del proyecto.

El cuarto capítulo plantea el marco metodológico de la investigación, en el quinto se exponen los resultados de la investigación, los cuales consisten en una caracterización y diagnóstico del grupo, además de la formulación de un Proyecto Pedagógico de Aula. Finalmente, en el sexto capítulo se encontrarán las conclusiones y recomendaciones del trabajo.

CAPITULO I

JUSTIFICACIÓN

La lectura y escritura son procesos base para la adquisición de conocimiento. Para que estos procesos sean significativos, es necesaria la correcta transmisión de ideas entre quien enseña y quien aprende. Aquí es donde juega un papel importante la comprensión lectora.

Es revelador que hoy en día los niños construyan su mundo narrativo a través de su experiencia directa con los medios audiovisuales, y muchas veces usando el fenómeno Transmedia que a su vez permite el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes. La estrategia educativa del Instituto Técnico Comercial Cerros de Suba, enfatiza la importancia de la lectura, su comprensión y la creación de textos a través de la creatividad y la lúdica. Esto, por considerar que el desarrollo adecuado de estas habilidades permite y potencia el rendimiento de los estudiantes en las demás áreas curriculares.

Sin embargo, hacer de la lectura un hábito placentero para los estudiantes resulta difícil, sobre todo cuando estos tienen acceso a diferentes formas de entretenimiento (tv, internet, videojuegos, etc.), pero si se tienen en cuenta algunos de los hábitos extracurriculares de los estudiantes y es clara la intención de vincularlos al proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura, a través estos medios más familiares para ellos, podrían lograrse avances.

Pero, ¿cómo podría hablarse de vincular estas formas de entretenimiento sin perder de vista el proceso de enseñanza y aprendizaje que caracteriza la educación formal?

Aquí es donde se comienza a hablar de Narrativas Transmedia (NT). La creación de un proyecto de aula como estrategia, puede dar paso a la vinculación de diferentes formas de entretenimiento de los estudiantes, y así mismo, puede generar un cambio en la concepción de los docentes sobre estas formas de entretenimiento, logrando incluso un posible replanteamiento dentro de la Institución frente a la vinculación de nuevas estrategias que hagan parte de la cotidianidad y realidad de los estudiantes.

Por tal motivo, la finalidad de este proyecto es articular las NT en un proyecto de aula que fortalezca la comprensión lectora en los estudiantes de primero del Instituto Técnico Comercial Cerros de Suba.

DESCRIPCIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

La lectura y escritura son la base para la adquisición de conocimiento. Es por esto que las instituciones educativas ven la necesidad de promover esta práctica. Sin embargo, existen grandes dificultades y retos relacionados con la actitud de la mayoría de las estudiantes, para quienes la lectura resulta aburrida y sin ningún beneficio.

El Instituto Técnico Comercial Cerros de Suba, es una institución privada que se encuentra ubicada en Bogotá en la localidad de Suba. El Instituto comenzó sus labores el 1 de febrero de 1986, es de carácter mixto, su modalidad es bachillerato académico con énfasis en comercio y gestión empresarial, y cuenta con jornada única. Su año escolar es de 40 semanas y se encuentra dividido en 3 periodos.

En su planta física, la Institución cuenta con espacios para fomentar el buen uso de las TIC en el marco del proceso educativo de todos los estudiantes. Contar con sala de informática, sala audiovisual, biblioteca y ludoteca abre la puerta a un proyecto pedagógico que, a través del uso de espacios y elementos disponibles para la institución, fortalezca el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes que inician su proceso de aprendizaje.

En el marco de la formación empresarial, la Institución tiene como misión formar jóvenes gestores de empresa, capaces de proponer, liderar y ejecutar actividades que lleven al crecimiento personal cualificado en diferentes áreas del conocimiento, brindando una educación integral fundamentada en principios axiológicos (Solidaridad, trascendencia, inclusión de género, respeto, autonomía, responsabilidad y convivencia) necesarios para responder a la familia y a la sociedad (PEI, 2018).

Su modelo pedagógico parte de la integración y participación, y privilegia el contexto y las situaciones para generar nuevos significados, interpretaciones y aprendizajes que permiten una mejor relación social.

Los docentes del Instituto Técnico Comercial Cerros de Suba, tienen interés en buscar y encontrar maneras de fortalecer la competencia lectora de sus estudiantes. En su práctica profesional, han identificado debilidad en la competencia comunicativa lectora, al igual que en los componentes sintácticos y pragmáticos en el área de lenguaje. Con el fin de fortalecer esta competencia, la Institución ha implementado en su PEI, algunos proyectos transversales:

- Cuaderno lector: cada alumno tiene un cuaderno al que acceden los profesores de todas las asignaturas, para fomentar lecturas adicionales al plan de estudios de cada materia y relacionadas con las temáticas tratadas en clase.
- Lectura trimestral: fomenta la lectura de obras literarias a través de textos previamente escogidos y analizados para los estudiantes de cada grado. Se complementa con actividades para fortalecer la comprensión lectora, el acercamiento al contexto y la producción textual.

Así mismo, cada uno de los docentes tiene la posibilidad de implementar estrategias que permitan promover la lectura en su plan de trabajo.

De forma complementaria, la institución promueve el buen uso de las TIC a través de plataformas interactivas desarrolladas por editoriales y el uso controlado de internet. De esta manera, busca afianzar en los estudiantes el conocimiento adquirido a través de las clases magistrales, y generar conciencia en los estudiantes sobre la importancia del respeto por los demás y el adecuado aprovechamiento de estos medios para su desarrollo académico y personal. En el caso de los niños de primer grado, la mayoría tienen un nivel de lectura literal adecuado, logrando comprender el significado de un párrafo, de una oración, el significado de un término dentro de una oración, la identificación de sujetos, eventos u objetos mencionados en el texto. El reconocimiento del significado de un gesto, en el caso de la imagen. Algunos de los niños, a pesar de saber leer, no tienen motivación por las lecturas que se trabajan en clase y no terminan los talleres o actividades propuestas para las mismas. Sin embargo, solo algunos niños logran obtener información o sacar conclusiones que no están dichas de manera explícita en el texto.

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Cómo el planteamiento de un proyecto de aula basado en Narrativas Transmedia puede fortalecer el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de primero del Instituto Técnico Comercial Cerros de Suba?

OBJETIVOS

General

Formular una estrategia didáctica que permita el fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes de primero del Instituto Técnico Comercial Cerros de Suba, a través de la narrativa transmedia.

Específicos

Analizar el proceso de comprensión lectora en los estudiantes de primero del Instituto Técnico Comercial Cerros de Suba.

Crear un proyecto de aula que contemple la producción de textos que puedan hacer parte de un universo narrativo transmedia, para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de primero del Instituto Técnico Comercial Cerros de Suba.

CAPITULO II

ANTECEDENTES

Al plantear una estrategia para el fortalecimiento de la comprensión lectora a partir de la creación de narrativas transmedia (NT), es necesario realizar un análisis interpretativo del historial investigativo acerca de la relación TIC y educación durante la última década.

Si bien la información relacionada con esta temática es ilimitada, este análisis de antecedentes se va a delimitar a tres enfoques o puntos de vista relacionados con la problemática planteada. Primero se abordará la implementación de TIC para la educación en Colombia, aportando un contexto nacional inicial para el análisis. Como segundo enfoque, se tomarán las investigaciones realizadas en torno al uso de las TIC como estrategias para el aprendizaje. Finalmente, se puntualizará en el análisis de estudios que ofrezcan resultados y conclusiones sobre la relación de las TIC y la comprensión lectora.

Implementación de las TIC en la educación colombiana

En Colombia, la implementación de TIC está regulada por la Ley 1341 del 30 de julio de 2009. En esta se definen de la siguiente manera: Las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (en adelante TIC), son el conjunto de recursos, herramientas, equipos, programas informáticos, aplicaciones, redes y medios, que permiten la compilación, procesamiento, almacenamiento, transmisión de información como: voz, datos, texto, vídeo e imágenes.

Esta Ley también establece que el Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (MINTIC), de manera conjunta con el Ministerio de Educación Nacional (MEN), es responsable de coordinar la articulación del plan TIC con el Plan de Educación, de tal forma que se avance en los objetivos de implementación y utilización de las TIC en el aula. Esto se debe a que esta es una de las prioridades de política pública en materia de tecnologías de la información y las comunicaciones, a nivel mundial.

El año 2007, la implementación de TIC en Colombia cobró importancia con la creación del Plan Nacional de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (PNTIC) 2008-

2019. Este plan tiene como meta para el año 2019, que todos los colombianos estén conectados e informados, haciendo uso eficiente y productivo de las TIC y logrando una mayor inclusión social y competitividad. Se pretende que a 2019, Colombia esté dentro de los tres primeros países de Latinoamérica con mejores indicadores internacionales de uso y apropiación de TIC.

Con la creación de PNTIC, se establecen los lineamientos para las políticas de uso y aplicación de las TIC para la educación en el país, las cuales cubren la gestión de la infraestructura, de los contenidos y del recurso humano con acciones orientadas al sector público y privado.

En todo este desarrollo, deben ser involucrados los maestros y los estudiantes, además de garantizar cobertura en la educación básica, media y superior; la formación de alto nivel; la formación para el trabajo en niveles técnicos y tecnológicos; la formación especializada para la industria de TI; la investigación, la vigilancia y la prospectiva tecnológica y la divulgación de nuevas metodologías y técnicas para el uso de TIC en la educación. (PNTIC 2008-2019)

Actualmente, el uso de TIC en Colombia ha crecido. Según las cifras dadas por el DANE, en el año 2017, el porcentaje de personas de 5 años y más que utilizaron Internet en las cabeceras fue 69,4%; en centros poblados y rural disperso fue 37,0%. En 2016 estos porcentajes fueron 65,4% y 32,2%, respectivamente.

En cuanto a adquisición de celulares en 2017 en el total nacional, de las personas de 5 años y más que tienen teléfono celular, el 71,2% reportó tener teléfono celular inteligente (Smartphone), el 29,5% teléfono celular convencional y el 0,7% poseía ambos. En el 2016 estos porcentajes fueron 63,5%, 37,5% y 1,0%, respectivamente. (Boletín Técnico DANE, 2018).

Esta información está actualizada a abril de 2018, y deja en evidencia que el índice de cobertura de internet sigue siendo bajo en las zonas rurales, lo cual implica que la población de estudiantes de educación básica primaria y media que habitan en regiones donde el acceso a internet y a computadores no se ha masificado, no cuentan con herramientas

tecnológicas en sus casas y también son escasas en los colegios, por lo cual su proceso educativo aún no está mediado por el uso de TIC.

En su trabajo de investigación documental, Martínez León (2016) concluye que se evidencia un avance significativo en cuanto a los esfuerzos realizados en torno a la incorporación de TIC en la educación colombiana. De igual forma, algunos retos han sido asumidos para lograr cumplir con los lineamientos trazados por el gobierno nacional dentro de sus políticas a corto y mediano plazo en materia de TIC. En este sentido, a partir de las categorías que el autor ha analizado en su investigación, se pueden resaltar algunos aspectos como: Documentación del proceso de incorporación de las TIC en la educación, Políticas para la adecuada incorporación de las TIC a la educación, TIC como eje transversal en los PEI (Proyecto educativo Institucional), Formación docente en TIC, TIC y seguridad, que por su relevancia sirven para diseñar lo que podría ser el curso de la incorporación de las TIC en la educación en Colombia en los próximos años.

El acceso a las TIC es una realidad que no tiene vuelta atrás, por tal motivo, el mejor espacio para fomentar su buen uso y sacar provecho de ella es la escuela. El MEN, de la mano de MINTIC, sigue haciendo seguimiento e investigaciones que permitan el adecuado uso de las TIC en el ámbito educativo teniendo en cuenta a los diferentes actores, docentes, estudiantes, familias etc., quienes son partícipes en su implementación.

Implementación de TIC en los procesos de enseñanza y aprendizajes

Tal como se planteó en el apartado anterior, la incorporación de TIC en la educación es un fenómeno que debe ser tenido en cuenta al momento de establecer estrategias pedagógicas.

Si bien, los esfuerzos por adaptarse a estos cambios han sido de gran importancia y ya se habla de políticas públicas para implementación de TIC en la educación, la realidad es un poco más complicada, puesto que los estudiantes se han acostumbrado a acceder a información digitalizada y no sólo impresa en papel; a disfrutar de las imágenes en movimiento y de la música, además del texto; a sentirse cómodos realizando múltiples tareas simultáneamente; a obtener conocimientos procesando información intermitente y no lineal.

Lo anterior, lleva a replantear los roles en el aula, en donde el docente se había establecido como el centro de conocimiento, pero ahora debe presentarse como un líder que permite la retroalimentación de los saberes adquiridos. Todo esto hace necesario que, para educar en la sociedad del conocimiento, además de capacitar a los docentes para el uso de las TIC, sea necesario “crear competencias amplias que les permitan actuar efectivamente en la producción de saberes; tomar decisiones enfocadas; operar hábilmente sus medios y herramientas de trabajo y utilizar creativamente nuevos medios tanto en usos rutinarios como en aplicaciones complejas” Castro, Guzmán y Casado (2007 Pág. 223)

Teniendo en cuenta que los actores que hacen parte del proceso tienen la necesidad de adaptarse a estos cambios, las investigaciones generalmente concluyen que la incorporación de TIC en los procesos de aprendizaje arroja resultados positivos y motivacionales en los estudiantes. Chaparro y Gutiérrez (2016) así lo plantean en las conclusiones de su investigación, la cual consistió en la descripción de la percepción del uso de RA (Realidad Aumentada), con estudiantes de “primer semestre año 2015” en la Universidad de la Sabana, los autores mencionan que

El uso de RA implementado en el aula permitió generar mayor interés por parte de los estudiantes al desarrollar historias por medio de cuentos incorporando personajes con un orden narrativo que contienen características de una adecuada argumentación, lo cual puede fomentar una mayor apropiación de conocimiento en la materia denominada Competencia Básica Digital. Esta afirmación se justifica gracias a la conclusión de Redondo, Fonseca, Sánchez y Navarro (2014), argumentando que la realidad aumentada se destaca actualmente en el ámbito educativo, para obtener motivación en los estudiantes que adquieran habilidades en el uso de tecnologías y así obtener mejores calificaciones. (2016 pág. 274)

No obstante, también se evidencian dificultades de adaptación y aceptación en cuanto a la implementación de TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Frente a esta disyuntiva, se plantea que la investigación es la llamada a dar aportes para discernir sobre estas diferencias, así lo formulan Chaverra, Hurtado y Calle (2016) en su investigación acerca de la creación de un Centro de Escritura Digital (CED). Los autores mencionan que

El uso de las TIC en el escenario educativo, ha entrado como una nueva variable generadora de posiciones que fluctúan entre los tecnófobos y los tecnófilos, en otras palabras, entre quienes ven las TIC como las causantes de los problemas educativos y quienes las asumen como la solución a los mismos. En el campo académico superar esta polarización para avanzar hacia la reflexión crítica y la construcción propositiva y argumentada le otorga un lugar muy relevante a la investigación. Particularmente la influencia de las TIC en la escritura no sólo se circunscribe al saber disciplinar mismo, también a las maneras de aprender, a las formas de enseñar y a los efectos que ellas podrían

generar en los estudiantes en cuanto a las relaciones que pueden establecer a nivel intra o extraescolar. (2016 Pág. 286)

La implementación de TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje es inevitable, sin embargo, a pesar de lo significativa que pueda ser esta implementación, no puede permitirse que la educación sea vista como un complemento al servicio de las TIC, es decir, no puede ignorarse que fortalecer y mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje es el objetivo fundamental en esta búsqueda de implementación de TIC, de tal forma que la innovación tecnológica no sea la única necesaria, sino también debe generarse una evolución de los enfoques didácticos y las prácticas educativas de los actores.

Al respecto, Díaz Barriga (2008) concluye lo siguiente:

En este proceso de búsqueda de prácticas innovadoras de uso de la tecnología en el campo de la educación, no puede desconocerse la importancia de entender y transformar las concepciones, creencias y formas de actuar de los actores de la educación, cuestión que es poco atendida cuando la supuesta innovación parte de procesos verticales de implantación de modelos pensados sólo desde la lógica del experto o del tecnólogo. En conclusión, no es posible pensar en la innovación educativa sustentada en las TIC si ésta no va de la mano de la innovación en los enfoques didácticos y en la transformación de las prácticas educativas de los actores, y si no se contemplan la diversidad de factores contextuales que condicionan su éxito y permanencia. (2008 pág. 14)

TIC, competencia lectora y narrativas transmedia

El aprendizaje de la lectoescritura es una de los cimientos principales para la adquisición de conocimiento, pero a su vez, es uno de los retos más significativos de la escuela. La lectoescritura va más allá de la simple codificación de signos, incorpora la forma en que el entendimiento de lo escrito o leído desencadena en una reflexión, la cual lleva al sujeto a indagar, analizar, relacionar e interpretar lo leído.

Por tal motivo, se ha visto la necesidad de fortalecer esta competencia en las escuelas, y en la actualidad, debido a la posibilidad de implementación de TIC en la educación formal, se han realizado investigaciones que evidencian que el uso de TIC es positivo al momento de emplear estrategias en el aula, con el objetivo de fortalecer la comprensión lectora como competencia.

La Investigación del Ingeniero Rodolfo Ballestas Camacho, titulada: *La relación entre las TIC y la adquisición de habilidades de lectoescritura en estudiantes de primer grado de básica primaria*, tuvo como objetivo comprender la relación que hay entre las TIC y la adquisición de las habilidades de lectoescritura en estudiantes de primer grado de básica primaria. Para ello diseñó y aplicó una experiencia de aprendizaje basada en elementos tecnológicos con 22 niños y niñas del grado primero de básica primaria de una escuela de Cúcuta, Colombia.

Para observar los avances, Ballestas Camacho realizó un diagnóstico entre la población escolar participante, entrevistas a los docentes y grupos focales con algunos niños y niñas. Todos estos datos le dieron pautas para el diseño de la experiencia de aprendizaje. Según el autor, las TIC corresponden a medios didácticos que pueden ser utilizados para la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura. La relación de estas y el aprendizaje lecto-escritor se encuentra en el campo de la comunicación y mediación ejercida por los docentes.

La construcción teórica de esta investigación hace referencia a los conceptos que acerca del aprendizaje de la lectoescritura hacen algunos autores como: Lerner (2001), Álvarez (1987), Solé (1992), Bravo, Villalón, y Orellana (2004), Goodman (2002), Ortiz (2006), Flores y Martín (2006). Esteve (2004) y Rincón y Hederich (2012).

De igual forma, recurrió a autores como: Adell (1997), Almenara y Cejudo (2008). Ferreiro (2004). Hargreaves (2003) y Mauri y Onrubia (2008) para la conceptualización de la enseñanza y el aprendizaje desde las TIC y la sociedad de conocimiento.

Finalmente, su investigación aporta cuatro conclusiones importantes para tener en cuenta al momento de emplear estrategias pedagógicas que involucren la incorporación y utilización de TIC en el proceso de lectoescritura: 1. Existen debilidades en la comprensión de los docentes en cuanto al proceso de lectoescritura, 2. Los niños y las niñas son el producto de un contexto sociocultural y no son sujetos sin representaciones, 3. Los niños y las niñas muestran siempre una necesidad de explorar el código lingüístico para su aprehensión pues

requieren comunicarse con sus pares, y 4. Los elementos tecnológicos son medios para la acción pedagógica, pero la utilidad de los mismos depende de la mediación que implementa el docente. Dos de estas conclusiones determinan nuevamente la importancia del docente como guía en los procesos de aprendizaje. Ballestas (2015)

De igual manera, en la investigación de Jacqueline Poveda Forero: *Desarrollo de la lectura crítica en los niños del grado tercero en el CED rural La Argentina*, se plantea como punto de partida la pregunta: ¿Qué estrategias didácticas facilitan y fortalecen el desarrollo de los procesos de lectura crítica en los niños y niñas del grado tercero?

La autora menciona que su interés por esta investigación nace de la necesidad de realizar prácticas innovadoras, para contribuir en la consolidación de algunas herramientas para la comprensión lectora, y que para eso resulta importante identificar los elementos que están inmersos en los textos, analizando su estructura e interpretando las relaciones de éste con otros ámbitos discursivos, artísticos o literarios, prestando atención también a su diversidad de sentido para finalmente realizar una reflexión crítica de lo leído.

Las bases teóricas de esta investigación acerca de la lectura crítica parten de la psicología cognitiva y de la psicolingüística, allí la autora toma como referentes a: Vygotsky (1988), Smith (1980), Goodman (1982), Botello (2010), Freire (1999) y Carlino (2005), como referentes teóricos a partir de la didáctica utilizo autores como: Vasco Uribe (1990), Zuluaga, Echeverry, Martínez, Restrepo y Quintero (2003), Lucio (1989) Vasco Montoya (1997), Astolfi (1997), Zambrano (2006) y Chevallard (1991). Desde otros campos como la pedagogía, la filosofía y la psicología, tomo los conceptos de Freire (1993), Morin (2003), Palincsar y Brown (1984), Anderson y Armbruster (1983), Ausubel (1983), Pozo (1990) y Baumann (1990).

En sus conclusiones plantea la importancia de fomentar la lectura crítica desde edades tempranas. Así mismo, recalca la importancia de impulsar las prácticas lectoras y hacer seguimiento de éstas para enriquecerlas y también para fortalecer los conocimientos

adquiridos por los niños y niñas. También, resalta la importancia de implementar estrategias pedagógicas desde todas las áreas curriculares con este mismo objetivo.

Así mismo, la investigación realizada por Ingrid Milena Valencia Castillo, Rosalía Aramburo Vivas, y Yuli Patricia Valencia Rodallega, para optar por el título de Especialista en Informática y Multimedia en Educación, en la Fundación Universitaria Los Libertadores, presenta como objetivo principal superar la deficiencia en lectura y escritura de los estudiantes del grado tercero por medio del uso de las TIC.

Las autoras de esta investigación, tomaron como referencias teóricas para los conceptos de lectura y escritura a Valverde (2014), Ena (2008), Valery (2000) Condemarin (1984), Snow, Barnes y Griffin (1998) y Villanueva (2014) y para la relación lectoescritura y TIC se basaron en los conceptos aportados por Martí (2001).

Los resultados de la investigación llevaron a las autoras a hacer tres recomendaciones fundamentales: 1. Se debe brindar mayor capacitación a los docentes de básica primaria para que trabajen desde el aula con herramientas TIC. 2. Reestructurar el currículo en áreas como la del Lenguaje, con el fin de que los profesores aprovechen plenamente las oportunidades de desarrollo profesional en tecnologías tales como el internet. 3. Integrar sistemáticamente el uso de las TIC al currículo, en especial en el área del lenguaje para mejorar el nivel crítico de la comprensión lectora en los estudiantes. Valencia, Aramburo, y Valencia (2016)

Otra investigación adicional es la de Gerson Fernando Acevedo Rodríguez y Diana Lorena Salazar Ospina, titulada: *Transmedia, un nuevo clic en la educación: secuencia didáctica basada en el uso de narrativas transmedia para ayudar a fortalecer la comprensión lectora de textos narrativos en estudiantes de grado 10 de la institución educativa Carlos Castro Saavedra.*

El objetivo general de esta investigación fue diseñar e implementar una secuencia didáctica basada en las narrativas transmedia para fortalecer la comprensión lectora de textos narrativos en estudiantes de grado 10 de la Institución Educativa Carlos Castro Saavedra.

Para el cumplimiento de este objetivo, los autores tomaron como referentes teóricos a Vygotsky (1934, Jean Piaget. (1983), Lerner D. (1995), Isabel Solé (1998), Noam Chomsky. (2003), Daniel Cassany. (2004), Yunén, A. M. (2014), en el ámbito del lenguaje, la lectura y la comprensión lectora.

Desde la didáctica trabajaron los conceptos planteados por Camps, A. (2006) y Tobón Tobón, S., Pimiento Prieto, J. H., & García Fraile, J. A. (2010). Y para Narrativas Transmedia utilizaron los conceptos de Scolari (2013).

Finalmente, la investigación concluyó que la secuencia didáctica basada en narrativas transmedia permitió que los estudiantes se involucraran activamente en el proceso de aprendizaje. También evidenció el interés de estos en la lectura y la creación literaria.

Por último, está la investigación realizada por Cristian Camilo Otálvaro Quintero para optar por el título de magíster en Educación y TIC de la Universidad de Antioquia, el cual fue nombrado: *Transbarrio: educación y transmedia para favorecer la participación. Una estrategia de formación en contextos extracurriculares.*

Esta investigación buscó diseñar e implementar una estrategia de formación fundamentada en actividades de exploración y creación de narraciones transmedia conducentes a la participación de un grupo de jóvenes habitantes del barrio La Gabriela, del municipio de Bello, Antioquia.

El autor utilizó conceptos como: trabajo colaborativo, aprendizaje significativo, cultura de la participación, narrativas transmedia y contextos extracurriculares. Para sustentar teóricamente su trabajo consultó los siguientes autores: Vygotski, L. S. (1983), Ausubel, D., Novak, J., & Hanesian, H. (1991), Díaz Barriga, F., & Morales Ramírez, L. (2008), Feo

Mora, R. J. (2010). Jenkins, H. (2008) Jenkins, H., Ford, S., & Green, J. (2015). Scolari, C. A. (2016).

En sus conclusiones, el autor plantea que la investigación contribuyó a que emergieran nuevos espacios de participación, nuevas formas de apropiación de entornos virtuales, incluso para quienes no participaron activamente en el proyecto. Así mismo, al realizarse la investigación en un espacio no formal de educación, se dio la oportunidad de enfocar el aprendizaje en necesidades particulares de los participantes.

Estos trabajos de investigación evidencian que las estrategias basadas en TIC ofrecen resultados positivos.

En cuanto a aquellas enfocadas en el proceso de proceso de aprendizaje lectoescritor, dejan en evidencia la importancia de una comprensión adecuada de estos. Si bien, esta competencia es trabajada generalmente cuando se tiene un dominio de la lectura y la escritura, se hace necesario trabajar en estrategias pedagógicas que permitan fortalecerla desde la iniciación de los niños.

CAPITULO III

MARCO CONCEPTUAL

LA COMPRENSIÓN LECTORA

La comprensión lectora siempre ha estado ligada al aprendizaje de la lectura y la escritura. Las tres se han convertido en herramientas básicas para una adecuada comunicación y asimilación del mundo. Por tal motivo, no es raro que muchas de las investigaciones en el campo educativo estén enfocadas al desarrollo de estrategias que puedan mejorar y fortalecer estas habilidades. Lo más recomendable para la realización de dichas estrategias es tener ciertas concepciones acerca de la relación existente entre estas habilidades.

¿Qué es leer?

Al buscar una respuesta a este interrogante desde la cotidianidad y el sentido común, se encuentran concepciones que definen la lectura como una actividad mecanicista que limita a la lectura como la decodificación de símbolos. Actualmente, los docentes son más conscientes de que es una actividad mucho más compleja y descartan que leer implique una posición pasiva.

Por su parte, el Ministerio de Educación Nacional (1998) en la serie lineamientos curriculares para Lengua castellana afirma que: “el acto de leer se entenderá como un proceso significativo y semiótico cultural e históricamente situado, complejo, que va más allá de la búsqueda del significado y que en última instancia configura al sujeto lector” (Pag 27). Es decir, el acto de leer y su enseñanza, deben ir mucho más allá de la simple decodificación de signos.

Desde los planteamientos de Isabel Solé (1992), se puede definir, de manera más completa, que leer es un proceso de interacción que permite un acto de interpretación, el cual se da desde lo que proporciona el texto y los conocimientos previos del lector. Asimismo, afirma que para alcanzar significancia en este acto, el lector debe tener un objetivo claro, ya que dependiendo de eso su interpretación de la información tendrá una finalidad clara. “Aunque

el contenido de un texto permanezca invariable, es posible que dos lectores, movidos por finalidades diferentes, extraigan de él distinta información” Soler (1992, Pág. 18).

Así mismo, Solé (1992) afirma que la comprensión lectora es intrínseca al acto de leer y teniendo en cuenta el aprendizaje significativo propuesto por Ausubel, argumenta “que leer es comprender y comprender es ante todo un proceso de construcción de significados” (1992 Pág. 37). Por ello, es necesario tener clara la finalidad del proceso, ya que esto permite hacer un ejercicio cognitivo que lleva al lector a esforzarse por cumplir con su objetivo.

La comprensión lectora, según Solé (1992), ha de ser vista desde dos puntos de vista. Como objeto de conocimiento y como herramienta de aprendizaje. Para ello, la autora ve necesario esclarecer su concepto acerca de lo que es el aprendizaje, acudiendo al postulado de Ausubel y su teoría del aprendizaje significativo:

Aprender algo equivale a formarse una representación, un modelo propio, de aquello que se presenta como objeto de aprendizaje; implica poder atribuirle significado al contenido en cuestión, en un proceso que conduce a una construcción personal, subjetiva, de algo que existe objetivamente. Este proceso remite a la posibilidad de relacionar de una forma no arbitraria y sustantiva lo que ya se sabe y lo que se pretende aprender. (1992 pág. 38).

Para Solé (1992), el aprendizaje significativo le permite explicar las vinculaciones que hay entre el comprender y el aprender en la práctica lectora, lo que la lleva a plantear que el tener en cuenta los dos procesos en la práctica educativa permitirá que los estudiantes aprendan de manera independiente un conjunto de situaciones que le permitan comprender una perspectiva propia de la realidad.

Así mismo, como la lectura permite comprender y crear una perspectiva propia de la realidad, la narración toma un papel importante en la adquisición de conocimientos previos en estudiantes. Es claro que el aprendizaje de la lectura es una exigencia social, por lo tanto, está inserta en prácticas culturales colectivas y, por consiguiente, en un contexto.

La escuela asume que los estudiantes al ingresar aún no saben leer y escribir, ya que es ella quien ha asumido la responsabilidad de enseñarles. Sin embargo, resulta necesario contemplar que estos llegan con una suma de experiencias visuales, orales y auditivas, que básicamente van formando su concepción de realidad. Las diferentes narraciones a las que

son expuestos los niños antes de llegar al aula están cargadas de significados, esto les permiten hacer distinciones entre las diferentes formas narrativas a las que han sido expuestos y clasificarlas, de allí la importancia de tener en cuenta estos conocimientos.

Lo anterior, ofrece al docente un punto de partida fundamentado en las experiencias de los de los estudiantes, siendo su tarea encausarlas y fortalecerlas con el fin de que puedan crear nuevos conceptos. Condemarín (2000) afirma:

La activación de los esquemas o conocimientos previos de los estudiantes contribuye a que el aprendizaje sea más eficiente, los estimula a usar su lenguaje básico, permite al educador conocer mejor a sus estudiantes como individuos con historias particulares. También crea dentro de la sala de clases un ámbito donde el contexto cultural de los estudiantes es expresado, compartido y validado. Todo esto motiva a los estudiantes a involucrarse más plenamente en el proceso de aprendizaje. (Pág. 1)

Así mismo, resulta necesario que el docente valide o dé apertura a nuevos tipos de narrativas que hacen parte de la cotidianidad de los estudiantes como estrategias en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura, entre ellas la fotografía, los programas de tv, los comics, las películas, las canciones, los videojuegos, etc.

La importancia de la lectura

La enseñanza de la lectura es un objetivo prioritario y se establece como uno de los retos más difíciles para los docentes. Su importancia a lo largo de la escolaridad radica en lo necesaria que resulta para la adquisición de nuevos conceptos en áreas diferentes, por lo que el reto de los docentes para fortalecer esta competencia se debe a la necesidad de cumplir con los fines de esta.

Pajares, Sans y Rico (2004) plantea una triple finalidad de la lectura, consistente en el desarrollo del conocimiento, el desarrollo de la personalidad y la participación en la sociedad. La primera finalidad está relacionada con todo el desarrollo conceptual y todo el bagaje formativo que se da en el ámbito escolar; la segunda consiste en todo aquello que despierte el interés del lector y lo lleve a descubrir nuevos mundos y puntos de vista diferentes que le permiten dar una mirada crítica a lo que conoce; y la tercera finalidad de la lectura consiste en la importancia de vincularse en la sociedad como sujeto partícipe, autónomo y con un compromiso social y cultural.

Es necesario resaltar que, la responsabilidad de que estas finalidades se cumplan recaen en gran parte sobre los docentes, ya que es en la etapa escolar el momento en que se da el inicio y el desarrollo de esta competencia.

Teniendo en cuenta esto, actualmente se habla de una alfabetización inicial que básicamente está relacionada con la educación preescolar. Aquí se enfatiza la importancia del desarrollo de lenguaje oral y visual al que están expuestos los niños desde edades tempranas y que determinan la adecuada apropiación en el proceso del aprendizaje de la lectura e incluso de la escritura (Ruggerio y Guevara 2015).

Así mismo, se ha de tener en cuenta que adquirir la lectura como hábito es un proceso que se ve influenciado por diferentes factores. Fraguela, Pose & Varela (2016) aseguran que el interés por la lectura va ligado a las estrategias implementadas por los docentes teniendo en cuenta en estas el contexto, tiempo de dedicación, intereses de los estudiantes, entre otras cosas. También hay factores externos a la escuela que inciden de manera positiva o negativa, según la posición que tengan frente a esta práctica, dentro de las que se encuentran, la familia, las políticas públicas, las bibliotecas, los amigos etc.

En conclusión, la importancia que den los estudiantes a la lectura depende de qué tanto el docente los conozca. Volvemos entonces a la necesidad de tener en cuenta sus conocimientos previos, su contexto y sus hábitos de ocio, sobre todo, cuando la intención es que la lectura se convierta en uno de estos y no en la obligación a cumplir para ir a la escuela.

Didáctica de la Lengua

Como se mencionó al inicio de este trabajo, el objetivo es formular una estrategia didáctica que permita el fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes de primero del Instituto Técnico Comercial Cerros de Suba. Bajo este entendido, resulta necesario hablar del concepto de didáctica de lectura, partiendo de este como las actividades o metodología implementada en el aula, cuya finalidad consiste en la transformación que se da en el proceso de enseñanza y aprendizaje de un determinado saber. En el caso de la lectura, este concepto está estrechamente relacionado con la didáctica de Lengua (Camps, 2000), la cual se basa en la oferta de enseñanza de contenidos lingüísticos delimitados y cuyo aprendizaje

debiera verse reflejado en el saber hacer de los estudiantes al finalizar todo el proceso, en palabras de Chevallard (2000), en la transposición de conocimientos.

Así, en el caso específico de la lectura, el docente podría dirigir su enseñanza a la comprensión de las ideas o tesis centrales de los textos a través de la corrección de la lectura en grupo. Sin embargo, la escogencia de los contenidos en el caso específico de la lengua, puede presentar algunas dificultades debido a la estrecha relación entre unos y otros. Por esta razón, Camps (2000) recomienda tener clara la naturaleza conceptual, procedimental y actitudinal de éstos. Así, al momento de elegir qué habilidad psicolingüística (como comprensión, percepción, atención, etc.) se va desarrollar y en qué condiciones, se deben considerar qué conocimientos verbales enseñar y cuáles son factibles de explicitar. Esto teniendo en cuenta el conocimiento consciente sobre la lengua y su uso en favor y para disposición del aprendizaje (Camps, 1991).

De esta manera, hablando de nuevo sobre la lectura, será importante la selección de textos que el maestro realice y los conceptos lingüísticos que revise con sus estudiantes para mejorar su trabajo de lectura y desarrollar algunos aspectos del conocimiento comprensivo en forma clara.

Finalmente, Camps (2002) plantea que la riqueza de la didáctica de la lengua se da en la transformación de los saberes, que le aportan al docente desde lo particular a lo general, ciencias como la sociología, la lingüística, la psicología y la pedagogía, en relación al contexto de los estudiantes y al proceso de enseñanza y aprendizaje.

Importancia de la escritura

A pesar que el proceso de enseñanza y aprendizaje es diferente en la lectura y en la escritura, no se puede negar la incidencia que tiene el uno en el otro. Por tal motivo, es necesario hablar en este proyecto de la importancia de la escritura en el proceso de comprensión lectora.

Mabel Condemarín (1985) afirma:

El proceso de escribir obliga al estudiante a leer con propósitos definidos en contextos significativos para él. Los estudiantes leen y releen sus propios escritos para asegurar su claridad; leen para adquirir mayor información sobre el tema que están escribiendo; para “pedir prestado” aspectos de estilo y forma;

para encontrar palabras o expresiones que definan mejor su pensamiento; para captar el esquema de un autor, para controlar el correcto uso de las convenciones del lenguaje o, por último, leen su propia escritura para que otros la escuchen. (Pág. 5).

Sin embargo, al momento de plantear algún tipo de estrategia donde se vincule la lectura y la escritura, es muy importante saber en qué etapa del proceso se encuentran los estudiantes con los que se va a implementar, al menos en términos generales, puesto que la realidad suele ser mucho más variada.

Teberosky (1989) plantea que el proceso de aprendizaje de la escritura se da en dos etapas. La primera, se da desde la adquisición del código gráfico y acaba en el momento en el que físicamente se ha alcanzado una madurez práctica de la misma. En esta primera etapa se dan los siguientes niveles:

- Escritura indiferenciada: los niños no distinguen las grafías de los dibujos.
- Escritura diferenciada: reproducen las letras que ven duplicando un modelo
- Escritura silábica: comienzan a establecer relaciones entre el sonido de las palabras y su grafismo. Identifican la sílaba, pero suelen representarla con una sola letra (normalmente vocales)
- Escritura silábico-alfabética: establecen correspondencias entre las sílabas y lo que escriben, pero hay dificultad en la segmentación de todos los elementos sonoros de la palabra, lo que hace que dejen de escribir algunas letras.
- Escritura alfabética: reconocen una correspondencia alfabética a cada sonido de la palabra, tanto consonantes como vocales, se presenta confusión en sílabas que suenan similar.

La segunda etapa se desarrolla a lo largo de su vida, y en esta se va terminando de automatizar la escritura y se adquieren estilos de escritura de acuerdo a las necesidades de quien escribe. En esta segunda etapa se dan los siguientes niveles:

- Precaligráfica: de 5-6 años, los estudiantes manejan su propio ritmo al escribir, teniendo en cuenta el modelo. Entre los 6-7 años es la etapa de la transcripción de la palabra dictada o la creación de escritos propios.
- Caligráfica: a partir de los 9 años. Los niños tienen un mejor control del dictado, la ortografía requiere de cuidado. El objetivo de este nivel será automatizar la

escritura, regularizando los trazos y se comienzan a fortalecer las reglas ortográficas.

- Postcaligráfica: sobre los 11-12 años. La escritura está automatizada y el alumno comienza a definir un tipo de letra. En este nivel ya hay mayor conciencia de lo que se escribe.

Está claro que el proceso de aprendizaje de la escritura resulta un poco más complejo debido a su desarrollo motor, sin embargo, y teniendo claro el nivel de escritura de los niños, resulta necesario tener en cuenta otro componente que puede ser de vital importancia en el fortalecimiento de la comprensión lectora.

Aquí es donde se ve la necesidad de hablar de creatividad e imaginación. No es un secreto la destreza que tienen la mayoría de los niños para crear y contar historias, incluso Rodari (2014), en su libro Gramática de la Fantasía, plantea diferentes técnicas para trabajar la escritura, dentro de estas se encuentra el Binomio Fantástico, que consiste en la utilización de dos palabras al azar para la creación de una historia, esto permitirá a los estudiantes desarrollar su imaginación mientras escriben. Este tipo de técnicas a implementar en el aula, permiten que los estudiantes exploren nuevas formas de crear escritos desde edades tempranas.

Así mismo, dejan en evidencia la responsabilidad del docente para propiciar espacios en los que se valore la creatividad e imaginación del alumno, permitiendo libertad de preguntas sobre los temas que se trabajan y habilitando momentos donde ellos estudiantes tengan la libertad de crear escritos propios, en los cuales se pueda aprovechar el momento en el que su creatividad y facilidad para crear historias aflore, sobre todo en los estudiantes niños que inician el ciclo de Educación Primaria, buscando introducir lectura y escritura creativas en las aulas.

Narrativas Transmedia y su relación con la creación de escritos

Los avances tecnológicos que se han dado en las últimas décadas han permitido cambios significativos en las formas de comunicación. Antes se hablaba de audiencias y públicos pasivos, ahora la estimulación a la participación ha dado paso a nuevas formas de esta, entre ellas las que hacen parte de la producción de Narrativas Transmedia.

Inicialmente Marshal Kínder (1991), fue el primero en comprender y abrir el panorama conceptual que gira en torno a los estudios del Transmedia. No obstante, fue a partir de la publicación del libro *Convergencia Cultural* (2006) de Henry Jenkins, que se trató a profundidad sobre los términos asociados a la construcción de Narrativas Transmedia (NT). En esta publicación se da una definición más clara del concepto de NT, diferenciándola de la Crossmedia. La primera supone hablar ya no de una sola historia, sino de un universo narrativo expandido, mientras que la segunda tiene como finalidad hacer que la historia pase por diferentes medios dándose solo un cambio en el lenguaje.

Para Klastrup y Tosca (2004), citados por Montoya, Vásquez y Salinas (2013), el universo narrativo es definido como:

Sistemas abstractos de contenidos que pueden tener un repertorio de historias de ficción y personajes actualizados o que se derivan a través de una variedad de formas de comunicación. Lo que caracteriza a un mundo transmedial es que el público y los diseñadores comparten una imagen mental de la “worldness” (una serie de características distintivas de su universo. (Pág. 409).

Para Montoya, Vásquez y Salinas (2013), el universo narrativo no solo transita por diferentes medios adaptándose a sus diferentes lenguajes, sino que a la vez se expande y complementa con la orquestación de medios. En palabras de los autores, “toda narrativa transmedia es en principio crossmedia, pero no toda producción crossmedia llega a ser necesariamente transmedia” (2013 Pág. 146).

Por otro lado, están los aportes de Scolari (2011), quien complementa la idea de expansión sugerida por Jenkins y plantea la posibilidad de “*compresión*” que puede adoptar este conjunto articulado de relatos al que se ha llamado universo narrativo. El autor manifiesta que “*muchos contenidos audiovisuales, más que expandir el relato, lo reducen a su mínima expresión, presentándolo bajo la forma de nanorelatos*” (Pág. 16). Estos sintetizan la historia principal de maneras diferentes, apoyados en diferentes recursos y dispositivos y, aunque pueda sonar contradictorio, aportan otras formas de lectura del mundo narrativo y favorecen tácitamente su expansión.

Partiendo de este aporte, Montoya, Vásquez y Salinas (2013) hacen un análisis de los planteamientos de Marsha Kinder (1991) acerca del análisis de un Sistema Transmedial a partir de dos tipos de intertextualidad: uno horizontal o definido como Eje Diegético y otro vertical nombrado como Eje Paratextual.

El eje Diegético refiere la historia central y los productos que tienen incidencia directa sobre la misma, afectando el flashback y el flashforward¹ del relato. La serie televisiva, película, videojuego, webisodios, comic, entre otros hacen parte de este eje.

El Eje paratextual comprende el conjunto de productos que ingresan al sistema y que, pese a no incidir directamente con el desarrollo narrativo del relato, si permiten la expansión de su universo a través de elementos como blogs, páginas web, tráiler, podcast, redes sociales, publicidad, productos de merchandising y demás, instituidos por la franquicia y alimentados por los fans. Su importancia radica en que preparan los espacios de recepción para el consumo cultural porque generan expectativa, resumen aspectos significativos de las tramas e incluso benefician la interpretación del público.

Así mismo, los autores ven la necesidad de profundizar en el análisis del eje diegético, adicionando dos líneas de tiempo; la del Tiempo del Relato (TR) y la del Tiempo de Producción (TP).

El Tiempo del Relato (TR) define el curso en el que se desarrolla la historia. En él se pueden identificar dos tipos de temporalidades: la que se conoce como analepsis o flashback, que permite identificar los hechos previos o del pasado del relato original; y la que se conoce como prolepsis o flashforward, que da cuenta de los sucesos posteriores o futuros del relato.

El Tiempo de Producción (TP) está relacionado con el momento en que se publican los productos, que muchas veces coinciden con los de la historia, las variables de este tiempo se clasifican en precuelas y secuelas. En la primera se da profundidad a las analepsis de la historia original y en la segunda a las posibles prolepsis que se den en la misma.

La Narrativa Transmedia se comprende entonces como un relato compuesto por la integración de los productos pertenecientes al eje Diegético y al eje Paratextual y que conforman lo que Montoya, Vásquez y Salinas (2013) llaman Sistema Intertextual Transmedia.

¹Genette (1989) en su obra *Figuras III*. Postula los términos de *Flashback* y *Flashforward*, en español *analepsis* y *prolepsis* respectivamente

Al momento de hablar de la producción de narrativas, resulta importante considerar los siete principios expuestos por Jenkins (2009):

1. Extensión vs Profundidad

<p>Extensión: hace referencia a la habilidad de los espectadores para participar y difundir los contenidos.</p>	<p>Profundidad: hace referencia al interés en consumir más vertientes de un producto transmedia interesante y cautivador, es decir, cuando el espectador busca más información sobre la narrativa y sus extensiones.</p>
---	--

2. Continuidad vs. Multiplicidad

<p>Continuidad: es la coherencia y credibilidad que debe haber en la historia. Esta historia debe seguir una línea común, por lo que no debe tener contradicciones.</p>	<p>Multiplicidad: es la posibilidad de acceder a diferentes versiones en la narrativa, en la que pueden presentarse otras perspectivas de los personajes o de los acontecimientos.</p>
---	--

3. Inmersión vs. Extracción

<p>Inmersión: es cuando el espectador se sumerge en el mundo que forma parte del universo transmedia en cualquiera de sus formatos.</p>	<p>Extracción: Por otro lado, la extracción se refiere a sacar elementos de este universo transmedia y traerlos al mundo real</p>
---	---

4. Construcción del mundo

Se debe construir un universo con reglas y características que le permitan ser expandido en diferentes plataformas y formatos, ya sea real o ficticio. Dependiendo cómo se haya planteado este universo, se podrá o no generar una relación con el espectador.

5. Serialidad

La historia transmedia deberá poder ser fragmentada en pequeñas unidades para poder ser distribuida. Esto nos recuerda las series televisivas en donde los espectadores esperan con impaciencia el próximo capítulo, los comics seriados que se venden por entregas y las series radiofónicas.

6. Subjetividad

Con la subjetividad se integra la posibilidad de que el usuario pueda tomar la historia desde diferentes puntos de vista y percepciones sobre los personajes. Con esto, incluso puede ampliar la narrativa.

7. Representación (Performance)

La representación se refiere a la capacidad de la historia transmedia para motivar a los fans a crear sus propios contenidos. El trabajo de los fans puede convertirse en parte de la propia narrativa transmedia, si se logra que los espectadores participen de forma activa en el desarrollo de este universo.

Por su parte, Carlos Scolari afirma que las NT “son una particular forma narrativa que se expande a través de diferentes sistemas de significación (verbal, icónico, audiovisual, interactivo, etc.) y medios (cine, cómic, televisión, videojuegos, teatro, etc.)” (Scolari 2013. Pág. 13). En otras palabras, representa la posibilidad de que una narración pueda ser contada a través de diferentes códigos y en diferentes espacios, dando paso a nuevas creaciones, permitiéndose ir más allá del cambio de formatos.

“Cuando se hace referencia a las NT no estamos hablando de una adaptación de un lenguaje a otro (por ejemplo del libro al cine), sino de una estrategia que va mucho más allá y desarrolla un mundo narrativo que abarca diferentes medios y lenguajes. De esta manera el relato se expande, aparecen nuevos personajes o situaciones que traspasan las fronteras del universo de ficción.” (Scolari 2013. Pág. 13).

Por tal motivo, el conocimiento y la comprensión de los diferentes tipos de lenguaje es la clave para el desarrollo de la estrategia didáctica, siendo necesario que el docente que la dirige tenga en cuenta que abrir espacios para la integración de las NT en su programa educativo, le exige conocer los entornos que se dan alrededor del estudiante y de los medios a emplear.

Cuando se incorporan los medios audio-visuales con la intencionalidad de fortalecer la competencia comunicativa, no se debe olvidar que la estructura textual de los mensajes que se aprecian en este tipo de formatos no están estructurados de la misma forma que el lenguaje escrito.

Por esto, debe crearse un ambiente adecuado de atención, para lo cual se diseñan talleres y guías de aplicación y observación del mundo narrativo transmedial, y se elaboran materiales complementarios. De esta manera, se ayuda a que los estudiantes puedan interpretar un mensaje recibido a través de un código audiovisual, para transformarlo y plasmarlo en un escrito. Lo anterior, se acopla con lo planteado por Jenkins (2009) en su tercer principio de Inmersión vs. Extracción, mencionado párrafos atrás.

El camino inverso también es posible si el estudiante, a través de la comprensión completa de un escrito, logra transmitir ese entendimiento creando un texto que haga parte de un mundo narrativo transmedial.

Por otra parte, como se ha planteado con anterioridad, incentivar la lectura y la escritura es uno de los objetivos principales de los docentes, por eso pensar las narrativas transmedia como una estrategia comercial de la industria comercial, es quitarle fuerza a su potencialidad.

Por tal motivo, si se involucra la creación de textos dentro del aula de la mano de las narrativas transmedia, podría generarse un interés particular por parte de los estudiantes en la lectura y la escritura.

En primera instancia es necesario aclarar que, para facilitar el ingreso a la cultura escrita y a las prácticas sociales de lenguaje, no es suficiente el aprendizaje de la escritura y la lectura convencional. Por ello, resulta necesario que en el aula se den situaciones de participación efectiva en esas prácticas y reconocimiento de las funciones y usos que los textos cumplen en los grupos sociales.

Por tal motivo, pensar estos espacios al principio de la etapa de Educación Primaria, donde la antipatía por la escritura y la lectura aún no se ha desarrollado, puede cambiar la forma en que los estudiantes se acerquen a estos procesos en un aspecto más amable, que

despierte el gusto y la vez se enganche la lectura y la escritura como modo de expresión libre.

De esta forma, podría hablarse de un espacio centrado en la creación de textos, donde los estudiantes no se sientan observados ni calificados y puedan dar rienda suelta a su creatividad, tal como lo plantea Di Marzo (2015) citando la propuesta de Pompillo (1982):

[...] rompe el círculo alumno- profesor evaluador- alumno para abrirse a una dimensión que lo acerca a lo que es el trabajo del escritor.... En el trabajo de taller no se escribe para el maestro ni para sacarse una nota; se escribe para ser oído, leído... se encamina a conocerlo, y a darlo a conocer o propiciar su conocimiento... lo que se pide al coordinador en este momento es olvidarse del marcador colorado- o verde-. Olvidarlo realmente, proponerse olvidarlo como una actitud profunda... cada docente contribuirá con todas sus habilidades y conocimientos... para que el texto “crezca” (Pág. 16-17).

Finalmente, son estos procesos los que benefician el tratamiento de las narrativas y la capacidad co-creadora desde el ámbito escolar, principalmente en poblaciones infantiles, donde la comprensión de los procesos de lectura y escritura es fundamental. La palabra nos envuelve y seduce, es ella la principal pasión a la que debemos incitar a los aprendices, aprovechando los recursos que brindan las instituciones en materia tecnológica, que llevan, paso a paso, a que los docentes creen espacios de lectura y escritura donde los estudiantes se desenvuelvan con confianza.

CAPITULO IV

MARCO METODOLÓGICO

Esta investigación está enmarcada en un paradigma de corte cualitativo, partiendo de que está enfocada en el estudio de una realidad en su contexto natural, es decir, la realidad tal y como sucede. Bajo este entendido, se busca encontrar sentido de..., o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas.

Es decir, la investigación cualitativa implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales—entrevistas, experiencias personales, historias de vida, observaciones, textos históricos, imágenes, sonidos – que describen la rutina y las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas. Marín Gallego (2018)

Dentro de sus características, se encuentran dos que básicamente son las que sustentan por qué este trabajo es de corte cualitativo. La primera trata de la relación entre objetividad y subjetividad, en cuanto al objeto de investigación, y la segunda, es la posición que asume el investigador ante este.

En el proyecto de investigación que se propone, estos dos aspectos se evidencian, primero, porque no se parte de una hipótesis, ni de la idea de comprobarla, como si se haría en la investigación cuantitativa. La investigación parte de un interés subjetivo que pretende formular un proyecto de aula que contemple la producción de textos, que a su vez puedan hacer parte de un universo narrativo transmedia. Todo esto, con el objetivo de fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de primer año de básica primaria.

Al momento de plantear la estrategia, es necesario establecer diferentes aspectos de los sujetos partícipes de la investigación, quienes, si bien comparten una misma realidad y un mismo objetivo, cada uno, desde su subjetividad, determina cómo y en qué periodo de tiempo cumplirlo según su propio ritmo de aprendizaje.

En un segundo lugar, está la posición que asume el investigador. Es claro que este no es un simple observador externo, por el contrario, es parte de la realidad a investigar y sus opiniones y acciones serán significativas. “Los investigadores cualitativos, por su

sensibilidad a los efectos que ellos mismos causan sobre las personas o sobre las cosas objeto de estudio, intentan controlarlas y reducirlas a su mínima expresión, interactuando de un modo natural y normal, sin violentar la realidad” (Marín Gallego 2018 Pág. 141).

Así mismo, partiendo de la premisa de que el interés del investigador no es el de reducir a las personas a datos meramente estadísticos, sino que su objetivo es comprender su realidad, se ubica esta investigación en un enfoque hermenéutico interpretativo, teniendo en cuenta la conceptualización de Marín Gallego (2018):

El enfoque hermenéutico [...] consiste en comprender e interpretar, por vía de reconstrucción, en qué sentido un acto individual es manifestación de la vida integral, es decir, del mundo de la vida. Lo mismo que el texto, un símbolo, una catedral, una estatua, una acción humana o cualquier otro acontecimiento puede ser objeto de comprensión e interpretación, ya que no poseen significado alguno con independencia del tiempo y de la historia” (Pág. 152)

Población

La investigación se llevará a cabo con un grupo de 21 niños y niñas de 6 a 7 años, quienes cursan el grado primero en el Instituto Técnico Comercial Cerros de Suba, institución privada que se encuentra ubicada en la localidad de Suba y es de carácter mixto. El Instituto tiene modalidad de bachillerato académico con énfasis en comercio y gestión empresarial y cuenta con jornada única.

Ruta metodológica

Para la ruta metodológica de esta propuesta se tuvieron en cuenta tres grandes momentos que se describirán a continuación:

- **Revisión Teórica:** Se realizó una búsqueda de los conceptos a trabajar teniendo en cuenta los objetivos de la investigación, partiendo de 3 categorías a analizar: la comprensión lectora y su relación con la escritura, la didáctica de la lengua y las narrativas transmedia. En esta revisión teórica se tuvieron en cuenta autores como: Isabel Solé, Mabel Condemarín, Carlos Scolari, Ana Campas, Henry Jenkins entre otros,

- **Diagnóstico de la población:** en este punto se parte inicialmente de una caracterización general de la población para la que se pretende formular la estrategia. La finalidad es establecer comportamientos habituales en el aula, además de un diagnóstico del nivel de comprensión lectora a partir de una prueba específica.
- **Formulación de la estrategia:** para finalizar, se formula un proyecto pedagógico de aula, teniendo en cuenta los datos arrojados por el diagnóstico.

Instrumentos de recolección de datos

Para esta investigación se tuvieron en cuenta los instrumentos de recolección de datos que se describen a continuación:

La observación

Marín Gallego (2018) plantea que este ejercicio permitirá obtener información mediante la percepción intencionada y selectiva, ilustrada e interpretativa de la población objeto de estudio. Así mismo, citando a Postic y De Kettle (1988), plantea cinco funciones de la observación como técnica de recolección de datos: 1.) Función Descriptiva, 2.) Función Formativa, 3.) Función Evaluativa, 4.) Función Heurística y 5.) Función de Verificación.

En este caso, la función de la observación es descriptiva y está estrechamente relacionada con los objetivos de la investigación. Además, es de tipo *participante*, puesto que entran en estrecha y simultánea relación el observador (sujeto investigador) y la población observada (objeto de estudio).

Este método tiene como principal ventaja que los datos se recogen directamente en el lugar donde ocurren los acontecimientos, y pueden ser utilizados diferentes tipos de registros: diario de campo, fotografías, videos, etc. Lo pertinente a observar en este trabajo lo constituyen las conductas, actitudes y manifestaciones mostradas por los individuos de la población seleccionada, en el contexto particular de su trabajo escolar en el aula, teniéndolo en cuenta para la realización del diagnóstico.

La Entrevista

Esta técnica consiste en un reporte verbal de una persona, con el fin de obtener información primaria acerca de su conducta o de sus experiencias personales. Existen dos tipos de entrevista: estructurada y no estructurada. Esta última, a su vez se divide en tres subtipos: entrevista a profundidad, focalizada y enfocada.

Para este trabajo, se realizó una entrevista no estructurada focalizada, cuyo objetivo estaba relacionado con determinar puntos comunes en los hábitos de consumo medial de la población seleccionada. Marín Gallego (2018) describe este tipo de entrevista como aquella en la que “las preguntas y respuestas de los entrevistados no están predeterminadas, permitiendo así que las respuestas sean más espontáneas, más personales y auto reveladoras. En esta clase de entrevista, la iniciativa está más que todo, en manos del entrevistado, antes que en las del entrevistador.” (Pág. 221).

Diseño Pedagógico

Proyecto Pedagógico de Aula-PPA

A la hora de hablar de trabajo por proyectos es necesario referenciar a John Dewey. Su concepción de la educación como una reconstrucción continua de la experiencia, hace que la acción y la experiencia se constituyan en los motores del aprendizaje. Sus conceptos de existencia e interés fueron la base del trabajo de William Kilpatrick, considerado como el padre del trabajo por proyectos.

Kilpatrick parte de la nueva concepción del aprendizaje, estableciendo que el alumno no aprenderá de un modo fraccionado sino global, a partir de las situaciones de la vida cotidiana. Insiste en la importancia de que lo que se enseña, debe ser atractivo y ser de alguna utilidad para el alumnado, es decir, todo proyecto debe tener un carácter motivacional para el alumno o alumna, pero también debe tener alguna dimensión práctica que mejore algún aspecto de la realidad.

Por su parte, Camps (1994), con la finalidad de establecer un modelo para la enseñanza del lenguaje escrito, plantea 4 tipos de proyectos pedagógicos de aula que han sido propuestos por Kilpatrick: el proyecto productor, el proyecto consumidor, el proyecto problema, y por último, el proyecto de adiestramiento o de aprendizaje específico.

La autora, citando a Halté y Petitjean, plantea que, en el caso de un proyecto de composición escrita:

Se formula como una propuesta de producción global que tiene una finalidad comunicativa, por lo cual deberán tenerse en cuenta los parámetros de la situación discursiva en que se inserta y que también tiene unos objetivos de aprendizaje; se formula pues como un «proyecto de producción» y a la vez como un «proyecto problema». Según Petitjean (1985, pp 89-92), son dos las razones a favor de la adopción de esta orientación en la didáctica de la composición escrita: 1) «El trabajo por proyectos pone a los aprendices en situaciones de comunicación que favorecen el descubrimiento de la funcionalidad de los escritos» y 2) les «pone en situaciones de aprendizaje que aceleran la toma de conciencia y facilitan el dominio de las capacidades necesarias para llevar a cabo en las actividades de escritura» (Pág. 151).

Partiendo de estos autores, Camps (1994) plantea que, a pesar de lo complejo que puede resultar la realización de un proyecto de composición escrita, las características de realización del mismo permiten que se dé un espacio de reflexión/acción de todos los que participan y, por consiguiente, se propicia un proceso de enseñanza y aprendizaje enriquecedor.

Así mismo, la autora plantea tres fases a tener cuenta para la formulación o creación de un PPA, las cuales son tenidas en cuenta en este trabajo.

La fase de preparación: es el momento en que se formula el proyecto y se explicitan los nuevos conocimientos que se han de adquirir, formulados como criterios que guían la producción. Es también la fase de la primera elaboración de los conocimientos necesarios para llevar a cabo la tarea: contenidos, situación discursiva, tipo de texto, etc. Tienen lugar actividades muy variadas como lecturas, búsqueda de información, ejercicios, etc. El objetivo de estas actividades es ofrecer modelos de estrategias de planificación, para que más adelante, los estudiantes sean capaces de realizarlas de forma autónoma.

La fase de producción: es aquella en la que los estudiantes escriben el texto. Puede tener características muy diferentes, según el tipo de secuencia, de texto, de objetivos, etc. Se puede llevar a término individualmente, colectivamente o en grupo. También puede ser de

larga o de corta duración, etc. Durante la tarea, los escritores pueden utilizar el material elaborado durante la fase de preparación. La interacción oral con los compañeros y, sobre todo con el maestro, es el instrumento imprescindible para aprender a seguir procesos adecuados de producción escrita.

La fase de evaluación: debe basarse, en primer lugar, en la adquisición de los objetivos planteados, que son los criterios que habrán guiado la producción. Es por lo tanto, una evaluación formativa.

CAPITULO V

ANÁLISIS Y RESULTADOS

Caracterización del grupo

Teniendo en cuenta la información arrojada por los instrumentos de recolección establecidos con anterioridad, se han determinado ciertas características generales de la población seleccionada en tres ámbitos específicos: cognitivo, emocional y social. Los estudiantes de grado primero del Instituto Técnico Comercial Cerros de Suba, de acuerdo a las actividades observadas en clase se caracterizan por:

Ámbito cognitivo:

- Les gusta hacer actividades que requieren acción.
- Desean participar en las actividades.
- Les gusta aprender.
- Crean trabajos concretos y creativos.
- Distinguen lo real de lo imaginario.
- Muestran flexibilidad ante lo novedoso y los cambios.
- Se esfuerzan por responder ante los trabajos que se les piden.
- Cumplen con sus tareas escolares.
- Los motiva el refuerzo del docente de modo concreto e inmediato: ej.: “trabajaste muy bien y concentrado en esta clase”.

Teniendo en cuenta la edad en la que se encuentran los estudiantes, también se evidencian ciertas características que pueden destacarse según el género y que pueden ser tenidas en cuenta al momento de plantear la estrategia:

NIÑOS	NIÑAS
SE MOTIVAN CON ACTIVIDADES QUE NECESITAN UN MAYOR DESPLIEGUE MOTOR. SU METODOLOGÍA DE TRABAJO ES ACTIVA, PARTICIPATIVA Y VISUAL, CERCANA A SU REALIDAD.	Trabajan con mayor tranquilidad, con menor despliegue motor Atienden a los detalles y a la estética de sus trabajos.
BUSCAN SER RESPONSABLES, ORDENADOS Y LIMPIOS EN SU TRABAJO, PERO REQUIEREN NORMAS CLARAS.	Se expresan principalmente hablando y su lenguaje se observa más desarrollado.
SE ENFOCAN MÁS EN LA META QUE EN LOS DETALLES.	Responsables, ordenadas y limpias en su trabajo.
SE INVOLUCRAN MÁS CON TEMAS CIENTÍFICOS, HISTÓRICOS Y DE EXPLORACIÓN.	Se involucran más con aprendizajes humanistas, los cuentos y lo emocional

Ámbito emocional y social:

- Continúan el paso del mundo ideal egocéntrico al real de la sociabilidad.
- Prefiere jugar con amigos del mismo sexo.
- Aprenden normas de convivencia social y el respeto por ellas.
- Muestran respeto hacia sus mayores.
- Su personalidad se va expandiendo en la vida social.
- Buscan la aprobación de parte de sus mayores y pares sobre sus actos.
- Son impacientes y con temores, los cuales manifiestan abiertamente.
- Crean vínculos más estrechos con sus pares.
- Participan en actividades grupales.
- Manifiestan un aumento de su independencia.

Diferencias

NIÑOS	NIÑAS
SON COMPETITIVOS, SE CENTRAN EN GANAR O PERDER.	Establecen cierta jerarquía de dominación, pero con flexibilidad si hay mediación del adulto.
BUSCAN CONSTANTEMENTE EMOCIONES: PELÍCULAS DE MIEDO, ACCIÓN, DESAFÍOS MUTUOS, CORRER RIESGOS.	Juegos fantasiosos, aunque logran distinguir realidad de fantasía.
GRAN SATISFACCIÓN POR VIDEOJUEGOS, CORPORIZAN LOS MOVIMIENTOS QUE VEN EN ESTOS.	Sus juegos son más suaves y tranquilos, les motiva cultivar y mantener las relaciones con los demás.
OBTIENEN GRAN SATISFACCIÓN EXHIBIENDO SU FUERZA.	Son más tranquilas en términos de movimientos.
CON SUS PARES, UTILIZAN FUERZA FÍSICA O GOLPES PARA RESOLVER CONFLICTOS.	Para resolver conflictos piden ayuda a la docente.
LAS PELEAS CON SUS PARES SON SENCILLAS Y CORTAS.	Perciben los detalles en las relaciones y se afectan.
ESTILO DE COMUNICACIÓN ABIERTO O DIRECTO.	Estilos de comunicación menos directo, procuran no herir emocionalmente a sus compañeros.
GRAN INTERÉS POR LOS DEPORTES.	Interés por la música, y los bailes.
IMITAN A SUS ÍDOLOS DEPORTISTAS.	Identifican y definen gustos por artistas musicales específicos.

En términos generales, el grupo asume dinámicas participativas que se reflejan en una asertiva comunicación, en las buenas relaciones interpersonales y en que la mayoría de sus integrantes son altamente afectuosos. Dentro del plan de estudio de la asignatura de tecnología, los estudiantes han explorado algunas páginas de internet relacionadas con cuentos interactivos y juegos educativos. Su acercamiento al uso de las nuevas tecnologías de la informática y la comunicación, se ha caracterizado por promover en ellos el uso responsable dentro y fuera del aula.

Hábitos de consumo medial

Las respuestas dadas en la entrevista focalizada, evidenciaron que el consumo mediático de la mayoría de los estudiantes de grado primero es regulado por sus padres o adultos que conviven con ellos, la mayoría hablan con claridad de sus rutinas desde que se levantan hasta que se acuestan y de los horarios establecidos por los mayores con los que conviven.

La mayoría, manifestaron un consumo mediático moderado, es decir, ven aproximadamente dos horas diarias de televisión después de cumplir con sus labores escolares. Sólo 3 niños manifestaron un alto consumo de videojuegos, aproximadamente 5 horas diarias. En cuanto al acceso a internet, la mayoría manifestó que tenían acceso a celulares y tabletas, pero siempre controlado por algún adulto.

Dentro de los canales preferidos y programas más vistos se encuentran:

CANALES	PROGRAMAS
CARTOON NETWORK	Dragon Ball Z
DISNEY CHANEL	Avengers
DISNEY JUNIOR	Jóvenes Titanaes
DISNEY XD	La princesa Sofía
NICKELODEON	Paw Patrol
NICK JUNIOR	My Little Pony
	Lady Bug
	Spiderman

En cuanto al consumo de cine, la mayoría afirman que sus padres los llevan por lo menos una vez al mes. Dentro del consumo se destacaron las películas que estrenaron este año, así mismo, nombraron películas que han sido producidas por Disney y que actualmente son transmitidas por TV o que sus padres les compran para ver en casa.

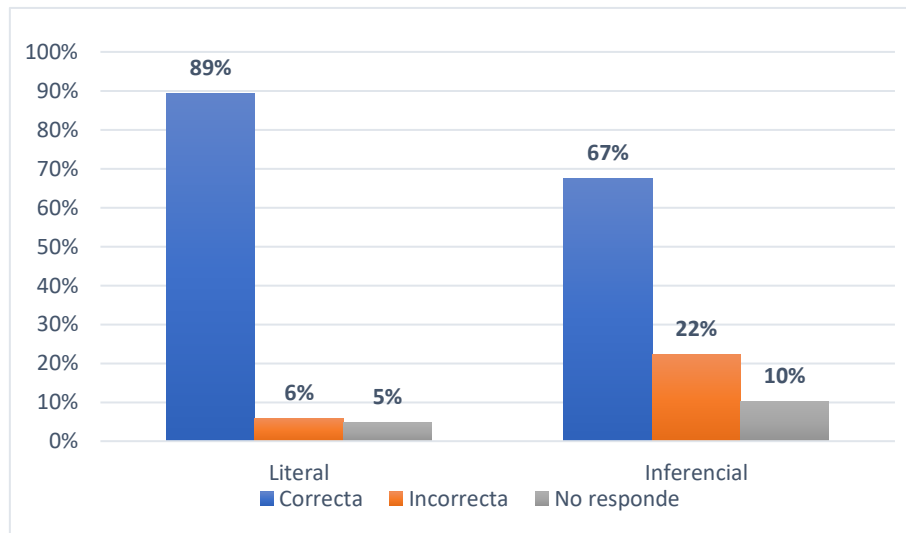
ESTRENOS 2019	PELÍCULAS VISTAS EN TV Y DVD
DRAGON BALL SUPER: BROLY	Frozen
DUMBO	Cars
AVENGERS	Las relacionadas con Marvel
RALPH WIFI	Moana
SPIDERMAN: UN NUEVO UNIVERSO	Las relacionadas con Dragon Ball
COMO ENTRENAR A TU DRAGÓN 3	Las de Tinker Bell

Diagnóstico de comprensión lectora

Para establecer el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de grado primero, se realizó una prueba escrita que consta de una lectura sencilla para encontrar la respuesta a 10 preguntas. Las preguntas se clasifican en 4 de tipo literal, 5 de tipo inferencial y una para dibujar el personaje favorito.

Las preguntas fueron formuladas teniendo en cuenta que después de realizar la lectura, se debe estar en capacidad de hacer un reconocimiento de lo que está explícitamente dentro del texto, permitiendo así distinguir información relevante, que en el caso específico de este ejercicio eran algunas características de los personajes principales como, nombres, gustos, formas de ser y actuar.

Las respuestas expresadas por los estudiantes reflejan que la mayoría de los estudiantes (89%) lograron identificar en el texto las características generales y propias de los personajes principales de la narración. Por esta razón, puede afirmarse que han logrado un buen desarrollo de la lectura en el nivel literal. Esto es observable en la siguiente figura que muestra los resultados de la prueba según el tipo de pregunta formulada (literal o inferencial).



Fuente: Elaboración Propia

En cuanto a la lectura inferencial, se pretende que el lector realice inferencias que son entendidas como la capacidad de obtener información o sacar conclusiones que no están expresadas de manera explícita en el texto, al establecer diferentes tipos de relaciones entre los significados de palabras, oraciones o párrafos. Este tipo de lectura, supone una comprensión global de los significados del texto.

Al analizar las respuestas dadas por los estudiantes, se observa que más de la mitad (67%) realizan inferencias a partir del texto leído, ya que logran identificar situaciones que no están explícitas en el texto. También se observa que hay interés por enriquecer su vocabulario, puesto que al momento de socializar los resultados del examen, la mayoría de los estudiantes se cercioran de preguntar y entender las palabras que les resultan desconocidas. Durante la prueba, solo cuatro de ellos se atrevieron a aclarar sus dudas.

Finalmente, la prueba evidenció qué tipo de retos pueden asumir los estudiantes en la ejecución de un PPA, es decir, tipos de textos que pueden leer, tipos de actividades que pueden realizar.

PROYECTO PEDAGÓGICO DE AULA “NARRACIONES FANTÁSTICAS”

Este proyecto, a través del uso de las TIC tiene por objeto desarrollar la comprensión lectora basándose en la producción de narrativas por parte de los niños y niñas de grado primero del Instituto Técnico Comercial Cerros de Suba.

Objetivo General:

Fortalecer la comprensión lectora de los niños y niñas de grado Primero, a partir de la producción de Narrativas Transmedia.

Objetivos Específicos

- Promover la expresión oral y escrita en contextos de uso real, mediante la exploración del ejercicio narrativo, a través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.
- Generar espacios de diálogo y participación, que permitan la construcción colaborativa de propuestas narrativas.
- Promover la creación de escritos que den cuenta de la comprensión e interpretación de textos e imágenes.

Plan de Actividades

Las actividades a proponer para la producción de narrativas transmedia con los niños y niñas de grado primero se han dividido en cinco etapas:

Actividades preliminares.
Visualización película.
Apropiación de personajes.
Creación de Producto Final.
Publicación.

Cada de una de estas etapas serán desarrolladas en diferentes sesiones y las actividades serán descritas a continuación:

Etapa 1: Actividades preliminares

1.DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	LUGAR:	DURACIÓN TOTAL:
Narración de cuentos, por medio de los cuales los estudiantes puedan identificar la idea principal, personajes y características generales de los mismos.	Ludoteca de la Institución	2 Horas
TEMA:	OBJETIVOS Y/O COMPETENCIAS:	RECURSOS
A través del cuento conozco e identifico las emociones.	Fortalecimiento de comprensión lectora a través de la narración de cuentos ilustrados.	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Libro: El libro de las Emociones para niñas y niños. Los cuentos del hada menta. Editorial SAU. No me ganaras. Música en la Barriga. Me he enfadado. Ja Ja Ja. Lluvia de Ideas. ❖ Cartulina. ❖ Colores. ❖ Guías. ❖ Ejemplos de diferentes escritos. ❖ Imágenes representativas de las emociones. ❖ Ludoteca de la Institución.
CONTENIDOS:		
<i>CONCEPTUALES:</i>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Narración. ❖ Tipos de Narraciones. ❖ Elementos de la narración. 	
<i>PROCEDIMENTALES:</i>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Lee comprensivamente textos narrativos. ❖ Identifica en una narración, tema, personajes y lugares. 	
<i>ACTITUDINALES:</i>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Demuestra interés por la lectura. ❖ Se interesa por mejorar su comprensión lectora. ❖ Escucha con atención la lectura de cuentos. 	
SECUENCIA DE LA ACTIVIDAD		ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN
1. MOMENTO DE INICIO:	2. MOMENTO DE CIERRE	<p data-bbox="1409 1068 1894 1141">La evaluación de la actividad se evidencia en cada uno de los momentos de la actividad. Las técnicas a utilizar serán:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Observación. ❖ Portafolio de actividades realizadas en clase. ❖ Tareas.
Los niños son llevados a la ludoteca de la institución, son organizados y posteriormente se les explica cómo será el desarrollo de la actividad. Se aclaran dudas al respecto.	Se hace un resumen de la activad, de los conceptos trabajados, de la idea principal y de los personajes principales del cuento. Se deja tarea para la casa, cada uno de los niños verá su programa de televisión favorito e identificará los personajes principales, sus características emocionales y la idea principal del capítulo del programa.	
3. MOMENTO DE DESARROLLO:	4. MOMENTO DE EVALUACIÓN	
Se dará inicio a la lectura de los cuentos. Al finalizar cada lectura se realizarán preguntas respecto a la misma. ¿Cuál es el tema principal del texto? ¿Quiénes son los personajes principales? Y, ¿cuáles son las características emocionales que poseen estos personajes? Se lleva a cabo el desarrollo de un producto que dé cuenta de lo comprendido en las lecturas. Se realizará exposición de los productos.	Realización y Exposición de los productos.	

2. DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD		LUGAR:	DURACIÓN:
Visualización de clips de video en donde los niños identificarán los personajes principales y las características emocionales que se ven en la escena.		Salón de Clases.	2 Horas.
TEMA:	OBJETIVOS Y/O COMPETENCIAS:	RECURSOS	
Narrativas Audiovisuales	Fortalecimiento de comprensión lectora a través de narrativas Audiovisuales.	Salón de Clase. Videos de Películas Infantiles:	
CONTENIDOS:			
<i>CONCEPTUALES:</i>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Narrativas audiovisuales. ❖ Tipos de narrativas audiovisuales. ❖ Componentes de la narrativa audiovisual. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Cars 3 (Escena Final) ❖ Moana (Escena daño del Anzuelo) ❖ Grandes Héroes (Grabación del Hermano) ❖ Monster Inc. (Final) ❖ Ralph el demoledor (Cuando no lo invitan a la Fiesta) 	
<i>PROCEDIMENTALES:</i>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Desarrolla su imaginación a través de la creación de historias en compañía. ❖ Incrementa la creatividad escrita por medio de frases, párrafos y textos descriptivos narrativos 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Frozen (el deseo de Olaf por conocer el verano) ❖ Jefe en Pañales (negociación de los hermanos) ❖ Monster University (Escena de la última Prueba) ❖ Kun fu Panda 3 (Presentación de Kai) ❖ Toy Story 3 (llegada de los juguetes al jardín de niños) 	
<i>ACTITUDINALES:</i>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Demuestra interés por investigar tipos de narrativas audiovisuales. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Guía de cada una de las escenas escogidas. ❖ Colores. ❖ Lápiz. 	
SECUENCIA DE LA ACTIVIDAD			ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN
1. MOMENTO DE INICIO:	3. MOMENTO DE CIERRE		<p>La evaluación de la actividad se evidencia en cada uno de los momentos de la actividad. Las técnicas a utilizar serán:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Observación. ❖ Portafolio. ❖ Tareas.
Los niños trabajarán en el salón. Se les explicará la actividad y se resaltarán la importancia de prestar atención a la proyección de las escenas. Se les entregará una guía, con la cual podrán saber a qué película pertenece cada escena. Además de eso, se formarán parejas para un trabajo posterior.	Se realizará una ronda de preguntas acerca de lo realizado en la actividad. Se dejará de tarea la creación de un cuento libre con los personajes de la escena escogida por ellos.		
2. MOMENTO DE DESARROLLO:	4. MOMENTO DE EVALUACIÓN		
Se dará inicio a la proyección de las diferentes escenas. Por sorteo se asignará a cada pareja una escena proyectada y se les pedirá que realicen juntos una pequeña descripción de la misma, teniendo en cuenta las características de los personajes que aparecen en su respectivo video.	Realización de la guía con la escena escogida.		

3. DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	LUGAR:	DURACIÓN TOTAL:
Crear cuentos cortos teniendo en cuenta las diferentes emociones, y usando la técnica de "Binomio Fantástico" propuesta por Rodari (2006)	Salón de Clases.	2 Horas.
TEMA:	OBJETIVOS Y/O COMPETENCIAS:	RECURSOS
Creatividad.	Crea y relata cuentos de manera creativa.	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Salón de Clase. ❖ Lista de Emociones. ❖ Lápiz. ❖ Colores. ❖ Talleres y tareas trabajadas en clases anteriores. ❖ Dado de palabras. ❖ Fomi. ❖ Elástico. ❖ Silicona. ❖ Tijeras. ❖ Hojas en blanco.
CONTENIDOS:		
<i>CONCEPTUALES:</i>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Cuento. ❖ Personajes Principales. ❖ Idea Principal. ❖ Creatividad. 	
<i>PROCEDIMENTALES:</i>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Produce textos narrativos expresando sus ideas coherentemente. ❖ Incorpora a su vocabulario nuevas palabras. 	
<i>ACTITUDINALES:</i>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Se interesa por escribir con letra legible. ❖ Mantiene actitudes que denotan gusto por la lectura y la creación de textos. 	
SECUENCIA DE LA ACTIVIDAD		ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN
1. MOMENTO DE INICIO:	3. MOMENTO DE CIERRE	<p data-bbox="1409 992 1896 1062">La evaluación de la actividad se realizará en cada uno de los momentos de la actividad. Las técnicas a utilizar serán:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Observación. ❖ Portafolio.
Los niños trabajarán en el salón, se les explicará la actividad y se realizará un recuento de lo trabajado en las clases anteriores.	Se escogerán cuentos al azar y se leerán a todo el grupo. Se realizarán preguntas a los oyentes.	
2. MOMENTO DE DESARROLLO:	4. MOMENTO DE EVALUACIÓN	
Con ayuda de los estudiantes se realizará en el tablero, una lista de las emociones. Luego, con la ayuda de un dado de palabras, se harán los Binomios fantásticos. Se asignarán aleatoriamente los binomios creados a cada uno de los estudiantes. Posteriormente, cada uno de los niños creará un cuento corto con su respectivo binomio. Luego de esto, los niños crearán una máscara que represente la emoción de su binomio.	Creación y lectura del cuento.	

Etapa 2: Visualización de la Película

1. DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	LUGAR:	DURACIÓN TOTAL:
Visualización de la primera parte de la película Inside Out (Intensamente) del año 2015.	Sala de Audiovisuales.	1 Hora.
TEMA:	OBJETIVOS Y/O COMPETENCIAS:	RECURSOS
Narrativa Audiovisual (Película)	Identifica el propósito comunicativo y el idea global de la película	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Película Inside Out (Intensamente). ❖ Sala de Audio Visuales. ❖ Imágenes de los personajes de la película. ❖ Salón de Clase.
CONTENIDOS:		
<i>CONCEPTUALES:</i>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Narrativa audiovisual. ❖ Personajes Principales. ❖ Idea Principal. 	
<i>PROCEDIMENTALES:</i>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Identifica la estructura narrativa (introducción, desarrollo y conclusión). ❖ Predice acciones de personajes, finales y posibles soluciones. 	
<i>ACTITUDINALES:</i>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Expresa sus ideas con claridad. ❖ Valora el uso de la palabra como una forma de expresión individual e interacción con los demás. 	
SECUENCIA DE LA ACTIVIDAD		ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN
1. MOMENTO DE INICIO:	3. MOMENTO DE CIERRE	
Los niños son llevados a la sala de audiovisuales y se les explica cómo será el desarrollo de la actividad. Se proyectará la mitad de la Película Inside Out (intensamente).	Se les dejará de tarea elaborar un dibujo del personaje de la película que más le gustó, escribir porqué les gusta y hacer una lista de las características y la importancia del personaje en el desarrollo de la película. Así mismo, se les pedirá que escriban como terminarían ellos la película.	
2. MOMENTO DE DESARROLLO:	4.MOMENTO DE EVALUACIÓN	
Después de realizar la proyección de la película, se llevará nuevamente los niños al salón, en donde se realizará una ronda preguntas acerca de la primera parte de la Película. ¿De qué trata la película? ¿Quiénes eran los personajes? ¿Cuál personaje te gustó más? ¿Qué parte de la película te gusta más? ¿Cómo crees que termina la película?	Ronda de preguntas.	
		<p>La evaluación de la actividad se realizará en cada uno de los momentos de la actividad. Las técnicas a utilizar serán:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Observación. ❖ Portafolio. ❖ Tareas.

2. DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	LUGAR:	DURACIÓN TOTAL:
Visualización de la segunda parte de la película Inside Out (Intensamente) del año 2015.	Sala de Audiovisuales.	1 Hora.
TEMA:	OBJETIVOS Y/O COMPETENCIAS:	RECURSOS
Narrativa Audiovisual (Película).	Identifica el propósito comunicativo y la idea global de la película.	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Película Inside Out (Intensamente). ❖ Sala de Audio Visuales. ❖ Imágenes de los personajes de la película. ❖ Salón de Clase.
CONTENIDOS:		
<i>CONCEPTUALES:</i>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Narrativa audiovisual. ❖ Personajes Principales. ❖ Idea Principal. 	
<i>PROCEDIMENTALES:</i>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Identifica la estructura narrativa (introducción, desarrollo y conclusión). ❖ Predice acciones de personajes, finales y posibles soluciones. 	
<i>ACTITUDINALES:</i>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Expresa sus ideas con claridad. ❖ Valora el uso de la palabra como una forma de expresión individual e interacción con los demás. 	
SECUENCIA DE LA ACTIVIDAD		ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN
1. MOMENTO DE INICIO:	3. MOMENTO DE CIERRE	
Los niños son llevados a la sala de audiovisuales y se les explica cómo se será el desarrollo de la actividad.	Se les pedirá a los estudiantes la caracterización que hicieron del personaje que más les gusto. Se les explicará la siguiente etapa del proyecto.	
2. MOMENTO DE DESARROLLO:	4. MOMENTO DE EVALUACIÓN	
Se pedirá a los estudiantes que relaten el final de la película que crearon con anterioridad. Se realizará un breve resumen de la primera mitad de la película y se proyectará la segunda parte. Se realizará una comparación con el final creado por los estudiantes y el final que plantea la película.	Exposición de los finales creados por los niños.	
		<p>La evaluación de la actividad se realizará en cada uno de los momentos de la actividad. Las técnicas a utilizar serán:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Observación. ❖ Portafolio. ❖ Prueba Oral.

Etapa 3: Apropriación de los Personajes

1. DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	LUGAR:	DURACIÓN TOTAL:	
Creación de relatos individuales con los personajes de la película Inside Out (Intensamente)	Sala de Clases.	2 Horas.	
TEMA:	OBJETIVOS Y/O COMPETENCIAS:	RECURSOS	
Creación de narrativas.	Crear narrativas partiendo de elementos creados con anterioridad.	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Personajes de la película Inside Out (Intensamente). ❖ Salón de Clases. ❖ Imágenes de los personajes de la película. ❖ Colores. ❖ Hojas. ❖ Lápiz. ❖ Cartulinas de Colores. ❖ Silicona líquida. 	
CONTENIDOS:			
<i>CONCEPTUALES:</i>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ La historieta o Comic. ❖ Cuento. ❖ Elementos de la narración. 		
<i>PROCEDIMENTALES:</i>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Identifica en una narración tema, personajes y lugares. ❖ Produce textos narrativos expresando sus ideas coherentemente. ❖ Incorpora a su vocabulario nuevas palabras. 		
<i>ACTITUDINALES:</i>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Valora la importancia de la lectura y la escritura. ❖ Se interesa por monitorear sus escritos y corregir errores. 		
SECUENCIA DE LA ACTIVIDAD		ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN	
1. MOMENTO DE INICIO:	3. MOMENTO DE CIERRE	<p>La evaluación de la actividad se realizará en cada uno de los momentos de la actividad. Las técnicas a utilizar serán:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Observación. ❖ Portafolio. ❖ Prueba Oral. 	
Se explicará a los niños en qué consiste la actividad. Se explicará que podrán utilizar toda su creatividad y se les mostrarán diferentes ejemplos de narrativas.	Se realizará una ronda de preguntas acerca de la actividad, aspectos que les hayan causado gusto y dificultad.		
2. MOMENTO DE DESARROLLO:	4. MOMENTO DE EVALUACIÓN		
Se formarán las parejas. Se pedirá a los estudiantes que creen historias con sus personajes favoritos de la película (los que escogieron en la anterior etapa). El producto será de libre escogencia y de acuerdo a los ejemplos de las diferentes tipos de escritos narrativos.	Creación de las historias y ronda de preguntas.		

2. DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	LUGAR:	DURACIÓN TOTAL:
A partir de la creación de los relatos individuales con los personajes de la Película Inside Out (Intensamente), se crearan nuevas historias unificando las ya creadas.	Salón de Clases.	2 Horas.
TEMA:	OBJETIVOS Y/O COMPETENCIAS:	RECURSOS
Creación de narrativas.	Crear historias de manera colaborativa partiendo de elementos creados con anterioridad.	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Salón de Clases. ❖ Imágenes de los personajes de la película Inside Out (Intensamente). ❖ Colores. ❖ Hojas. ❖ Lápiz. ❖ Cartulinas de Colores. ❖ Silicona líquida. ❖ Actividad de la clase anterior.
CONTENIDOS:		
<i>CONCEPTUALES:</i>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ La historieta o Comic. ❖ Cuento. ❖ Elementos de la narración. 	
<i>PROCEDIMENTALES:</i>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Construyen escritos teniendo en cuenta los elementos básicos de la narración. ❖ Incrementa la creatividad escrita por medio de frases, párrafos y textos descriptivos narrativos. 	
<i>ACTITUDINALES:</i>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Demuestra interés por la lectura para complementar sus trabajos. ❖ Muestra interés por el trabajo en equipo. 	
SECUENCIA DE LA ACTIVIDAD		ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN
1. MOMENTO DE INICIO:	3. MOMENTO DE CIERRE	<p data-bbox="1409 1024 1898 1092">La evaluación de la actividad se realizará en cada uno de los momentos de la actividad. Las técnicas a utilizar serán:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Observación. ❖ Portafolio. ❖ Tareas. ❖ Prueba Oral.
Se les explicará a los niños que esta actividad se desarrollará en parejas, las cuales se formarán a partir de la escogencia de sus personajes, es decir, los niños trabajarán con el compañero que haya escogido el mismo personaje y se les motivará para que unifiquen sus historias. Se aclaran dudas al respecto.	Una vez terminadas las historias, se les explicará que éstas serán rescritas en la sala de informática en Word y PowerPoint en la siguiente sección. Nuevamente, se realizará una ronda de preguntas acerca de la actividad, aspectos que les hayan causado gusto y así mismo los que les hayan causado dificultad. De tarea, deberán practicar en casa el uso de Word y PowerPoint.	
2. MOMENTO DE DESARROLLO:	4. MOMENTO DE EVALUACIÓN	
Se formarán las parejas y se les orientará para escoger el tipo de escritura creativa con la que quieren trabajar. Una vez escogida, se les guiará en la elaboración de la historia, unificando las ideas de ambos.	Creación de las historias en equipo y ronda de preguntas.	

3. DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD		LUGAR:	DURACIÓN TOTAL:
Se trabajarán en Word y PowerPoint las historias creadas en parejas.		Sala de Informática.	2 Horas.
TEMA:	OBJETIVOS Y/O COMPETENCIAS:	RECURSOS	
Creación de narrativas.	Crea historias de manera colaborativa partiendo de elementos creados con anterioridad.	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Personajes de la película Inside Out (Intensamente). ❖ Sala de Informática. ❖ Imágenes de los personajes de la película. ❖ Programas de Office. ❖ Herramienta Camaleo. 	
CONTENIDOS:			
<i>CONCEPTUALES:</i>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ La historieta o Comic. ❖ Cuento. ❖ Elementos de la narración. ❖ Programas Word y PowerPoint. 		
<i>PROCEDIMENTALES:</i>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Construyen escritos teniendo en cuenta los elementos básicos de la narración. ❖ Incrementa la creatividad escrita por medio de frases, párrafos y textos descriptivos narrativos. ❖ Conoce y maneja los programas Word y PowerPoint. 		
<i>ACTITUDINALES:</i>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Disposición para trabajar en equipo. 		
SECUENCIA DE LA ACTIVIDAD		ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN	
1. MOMENTO DE INICIO:	3. MOMENTO DE CIERRE	<p>La evaluación de la actividad se realizará en cada uno de los momentos de la actividad. Las técnicas a utilizar serán:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Observación. ❖ Portafolio. 	
Se llevará a los niños al salón de informática y se les explicará que deben crear un documento en Word, en el cual reescribirán las historias creadas en la sesión anterior. Así mismo, se les indicará que crearán una presentación de la misma historia en PowerPoint.	Una vez terminada la actividad, se le explicará a los niños que la docente unificará las presentaciones en una sola, para publicarla en Internet por medio de la herramienta Camaleo. La siguiente sesión podrán ver su trabajo en línea.		
2. MOMENTO DE DESARROLLO:	4. MOMENTO DE EVALUACIÓN		
Una vez creado el documento en Word, se procederá a buscar imágenes en internet de los personajes de cada una de las historias creadas. Posteriormente, se creará una presentación en PowerPoint que incluirá el texto escrito en Word y las imágenes buscadas.	Creación del documento de Word y PowerPoint.		

Etapa 4: Creación de producto final

1. DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	LUGAR:	DURACIÓN TOTAL:	
Se creará un comic o historieta, partiendo del final de la película, es decir, cada niño hará una historia en la que escribirá lo que paso con el personaje principal (Raily) y sus emociones después de terminada la película.	Salón de Clase.	2 Horas.	
TEMA:	OBJETIVOS Y/O COMPETENCIAS:	RECURSOS	
Creación de narrativas.	Crea historias a partir de una idea principal ya trabajada.	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Personajes de la película Inside Out (Intensamente). ❖ Sala de Informática. ❖ Imágenes de los personajes de la película. ❖ Formato para la creación de historietas o comics. ❖ Colores. ❖ Lápiz. ❖ Tijeras. ❖ Cartulinas de Colores. ❖ Papeles de Colores. 	
CONTENIDOS:			
<i>CONCEPTUALES:</i>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ La historieta o Comic. ❖ Cuento. ❖ Elementos de la narración. 		
<i>PROCEDIMENTALES:</i>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Produce textos narrativos expresando sus ideas coherentemente ❖ Identifica la estructura narrativa (introducción, desarrollo y conclusión). 		
<i>ACTITUDINALES:</i>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Valora la importancia de la lectura y la escritura. 		
SECUENCIA DE LA ACTIVIDAD		ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN	
1. MOMENTO DE INICIO:	3. MOMENTO DE CIERRE	<p>La evaluación de la actividad se realizará en cada uno de los momentos de la actividad. Las técnicas a utilizar serán:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Observación. ❖ Portafolio. ❖ Prueba Oral. 	
Se explicará la actividad a los niños y se les mostrarán las diferentes historietas y comics. Se les explicará que cada uno creará una historieta o comic. Se les mostrará también el formato para la creación de historietas. La historia deberá responder a la pregunta ¿Qué será de la vida de Riley? También se les explicará que el comic creado por ellos se expondrá en el Salón de Clase, en la Ludoteca de la Institución y en un Blog en Internet donde sus familias podrán verlo.	Una vez terminado el producto, se realizará una ronda de preguntas acerca del proceso de creación del mismo. ¿Qué les pareció la actividad? ¿Les gusto crear una historieta? ¿Qué fue lo más difícil? ¿Qué fue lo más sencillo? ¿Les gustó como quedo su producto? Se les contará que cada uno, en la próxima sesión expondrá su historieta.		
2. MOMENTO DE DESARROLLO:	4. MOMENTO DE EVALUACIÓN		
Se entregará a los niños el formato para la creación de la historieta y se les orientará en la construcción de la misma, recordándoles conceptos como idea principal y personajes. Así mismo, se les dará una guía con los personajes de la película y se les mostrará una historia de muestra creada por las docentes.	Realización de la Historieta y Ronda de Preguntas.		

Etapa 5: Publicación

1. DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	LUGAR:	DURACIÓN TOTAL:
Se realizará la publicación Offline y Online de los productos creados por los estudiantes. La publicación offline consistirá en la exposición de las obras de los estudiantes en la Ludoteca, Biblioteca y Salón de Clase	Salón de Clase, Ludoteca, Biblioteca, Blog en Línea	2 Horas.
TEMA:	OBJETIVOS Y/O COMPETENCIAS:	RECURSOS
Publicación de productos creados por los estudiantes.	El estudiante comprende las diferentes narraciones y a partir de allí, crea productos en los que se evidencian la identificación de ideas principales y personajes.	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Salón de Clase. ❖ Ludoteca. ❖ Biblioteca. ❖ Historietas. ❖ Blog. Creación de Narrativas Niños de Primero del Instituto Técnico Comercial Cerros de Suba.
CONTENIDOS:		
<i>CONCEPTUALES:</i>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ La historieta o Comic. ❖ Cuento. ❖ Elementos de la narración. 	
<i>PROCEDIMENTALES:</i>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Produce textos narrativos expresando sus ideas coherentemente. ❖ Identifica la estructura narrativa (introducción, desarrollo y conclusión). 	
<i>ACTITUDINALES:</i>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Expresa sus ideas con claridad. ❖ Valora el uso de la palabra como una forma de expresión individual e interacción con los demás. 	
SECUENCIA DE LA ACTIVIDAD		ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN
1. MOMENTO DE INICIO:	3. MOMENTO DE CIERRE	
Se les explicará a los niños que sus productos serán expuestos en espacios comunes del Colegio y en un blog en línea al que sus familias tendrán acceso. Así mismo, ellos expondrán a sus compañeros de clase la historia creada en la sesión anterior.	Se les mostrará la publicación de su trabajo en línea y se entregará el portafolio donde encontrarán todos sus trabajos.	
2. MOMENTO DE DESARROLLO:	4. MOMENTO DE EVALUACIÓN	
Cada alumno expondrá su historieta a sus compañeros, dará cuenta de cómo surgió la idea principal de su trabajo y el porqué de los personajes escogidos.	Exposición de la Historieta.	
		<p>La evaluación de la actividad se realizará en cada uno de los momentos de la actividad. Las técnicas a utilizar serán:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Observación. ❖ Portafolio. ❖ Prueba Oral.

Recursos: Los recursos a utilizar en el desarrollo de las actividades se especifican en cada una de las fichas descriptivas. En términos generales, se tendrán en cuenta herramientas tecnológicas online y materiales para la creación de productos offline.

Evaluación: La evaluación será un proceso permanente que permita la identificación de las fortalezas y debilidades del proceso de cada uno de los estudiantes durante la realización de los productos que resultan de cada actividad. Su valoración será cualitativa y cuantitativa, y además se tendrán en cuenta los parámetros establecidos por la Institución.

CAPITULO VI

CONCLUSIONES

Las TIC se convierten hoy en una poderosa herramienta pedagógica y didáctica para estimular las diferentes capacidades de los estudiantes. La combinación de gráficos, textos, fotografías, sonidos, videos y animaciones permiten interactuar con el conocimiento de modo más natural y dinámico. Esto, resulta altamente favorable para el aprendizaje, el desarrollo y el fortalecimiento de diferentes habilidades, entre ellos, el Pensamiento Narrativo, la comprensión lectora y la producción de textos.

Sin que haya conciencia de ello, el mundo narrativo transmedial hace parte de la cotidianidad de los estudiantes. El fácil acceso que tienen a series de televisión, películas, videojuegos, entre otros, hace que se apropien y exploren historias y experiencias a través de estos contenidos. Sin embargo, el hecho de que esto suceda fuera del aula resta el valor que se le da frente al desarrollo de competencias para la lectura y la escritura.

De igual manera, los docentes no tienen acceso a estos espacios de aprendizaje natural de los niños y desconocen sus hábitos frente al consumo de estos contenidos, lo que no les permite generar estrategias teniendo en cuenta el mundo narrativo transmedial con el fin de potencializar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Por ello, llevar al aula el uso de distintas herramientas que promuevan la Producción Narrativa, particularmente de modo Transmedia, resulta ser una forma natural de actualizar la promoción de hábitos como la lectura, la escritura y la oralidad, en sintonía con los intereses y necesidades los estudiantes.

El proyecto de aula no se centra en que los estudiantes se familiaricen o aprendan cómo usar equipos y programas que, de por sí, ya conocen y manejan adecuadamente. Estos elementos se convierten en una plataforma de implementación del proyecto pedagógico,

fortaleciendo el proceso de aprendizaje de los contenidos conceptuales, procedimentales y aptitudinales de los que deben apropiarse los estudiantes.

En este sentido, el valor intrínseco del proyecto está en el ambiente creado a partir de talleres, guías de aplicación y observación, y materiales complementarios del mundo narrativo transmedial. Todo esto diseñado y construido con la finalidad de fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes.

En el caso de los estudiantes partícipes en la investigación, la realización de la prueba de comprensión lectora develó algunas características generales que no son claramente identificadas a través del resultado de la prueba, sino a partir de la observación de los comportamientos:

- Mostraron interés por adquirir nuevo vocabulario.
- Buscaron relacionar la historia con su propia realidad.
- Se mostraron concentrados y abiertos a realizar preguntas de aclaración sobre el contenido de la prueba.

Lo anterior, puede entenderse como un indicio sobre la importancia de la elección de textos que resulten de interés y no hagan ver la lectura como una obligación o carga que deba realizarse únicamente por cumplimiento de actividades escolares.

Tener en cuenta los gustos e intereses de los estudiantes para promover prácticas de lectura y escritura, hace parte de la reflexión sobre la práctica del docente, permitiendo que conocer y aprovechar los gustos y actividades que hacen parte de la cotidianidad de los estudiantes, le permitirá tener mayor interés y motivación por parte de ellos, para investigar, debatir y decidir las temáticas sobre las cuales se van a realizar las actividades.

Finalmente, aunque se conoce de la existencia de amplia literatura e investigación sobre el mundo narrativo transmedial y el potencial beneficio que puede llegar a ofrecer a la creación de estrategias para el fortalecimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje de la

lectura y escritura, en la práctica es poco observado el uso de contenidos mediales en ámbitos escolares.

RECOMENDACIONES

Para futuras investigaciones, al momento de caracterizar y realizar el diagnóstico de grupo se recomienda profundizar un poco más en el contexto social, escolar y familiar. Así mismo, conviene proponer como parte de las estrategias una participación más activa de los padres familia, de tal forma que vayan más allá de solo observar los resultados de las actividades realizadas por sus hijos.

En cuanto a la conceptualización teórica, el mundo narrativo transmedia maneja aspectos que para los jóvenes y niños pueden resultar motivadores. Por ello, buscar autores que se han especializado en trabajar aspectos específicos como videojuegos y las narrativas que se dan alrededor de estos, podría resultar interesante al momento de formular una estrategia.

Un aspecto que valdría la pena analizar en una investigación futura, sería el grado de conocimiento y familiaridad de los docentes sobre el mundo narrativo transmedial y su apropiación de este ambiente para la formulación de estrategias didácticas.

Complementariamente, abordar en esta o una investigación complementaria, la relevancia del conocimiento que puedan tener los docentes sobre los hábitos de consumo de este tipo de contenidos de parte de los estudiantes.

La investigación realizada se acotó a los tiempos y alcances determinados para su desarrollo. En todo caso, la aplicación del proyecto pedagógico propuesto puede ser parte de un trabajo de investigación complementario que profundice el análisis de los logros que alcance el grupo de estudiantes al final del proyecto educativo.

Finalmente, habiendo sido esta una investigación enfocada en un momento inicial del aprendizaje de los estudiantes (grado primero), resultará interesante para una institución

plantear la ejecución de un proyecto transversal que involucre la totalidad de los estudiantes (todos los grados).

.

BIBLIOGRAFIA

- Acevedo R.G.M, y Salazar O.D.L., (2017). Transmedia, un nuevo clic en la educación: secuencia didáctica basada en el uso de narrativas transmedia para ayudar a fortalecer la comprensión lectora de textos narrativos en estudiantes de grado 10 de La Institución Educativa Carlos Castro Saavedra. Trabajo de grado. Licenciatura en Español y Literatura. Universidad Tecnológica de Pereira. Pereira. Colombia.
- Ballestas C.R.(2015). Relación entre tic y la adquisición de habilidades de lectoescritura en estudiantes de primer grado de básica primaria. Investigación & Desarrollo, Vol 23, (2) Online. Recuperado de http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/investigacion_rinvydes@uninorte.edu.co
- Blog del grupo EMAR (2015). La incorporación de las TIC en la educación. Generalidades. Racionalidad Ltda. Recuperado de <http://racionalidadltda.wordpress.com/2015/04/27/la-incorporacion-de-las-tic-en-la-educacion-generalidades/>
- Boletín técnico DANE (2018). Indicadores básicos de tenencia y uso de Tecnologías de la Información y Comunicación en hogares y personas de 5 y más años de edad 2017. Bogotá Colombia. www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/tecnologia-e-innovacion/tecnologias-de-la-informacion-y-las-comunicaciones-tic.
- Camps, A. 1991. “Un marco para la interpretación de los procesos de enseñanza aprendizaje del lenguaje escrito”, en Lenguaje y textos: Procedimientos y estrategias. Universidad de Coruña: Barcelona. pp. 37-49.
- Camps, A (1994). Models d'ensenyament de la composició escrita. Barcanova, Barcelona, pp. 152-160 Traducción: Carola Bedós

Camps, A. 2000. “La especificidad del área de la didáctica de la lengua. Una visión sobre la delimitación de los contenidos de la enseñanza de la lengua y la literatura”, en Conceptos claves en didáctica de la lengua y la literatura. A. Mendoza (coord.) SEDLL / ICE / HORSORI. Barcelona. pp. 33-238.

Castro, S., Guzmán, B. y Casado, D. Las Tic en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Laurus. 13 (23): 213-234, 2007. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76102311>

Chaparro A.R.L., y Gutiérrez R. R. S., (2016). Implementación de realidad aumentada como experiencia en el aula universitaria. Tecnología, innovación e investigación en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Barcelona. España. Ediciones OCTAEDRO, S.L. Pág. 267- 277.

Chaverra F. D.I., Hurtado V. R. y Calle A. R. (2016) Diseño de un Centro de Escritura Digital (CED) para la educación básica primaria y media. Tecnología, innovación e investigación en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Barcelona. España. Ediciones OCTAEDRO, S.L. Pág. 278- 287

Condemarín G. M. 1985. Relaciones entre la lectura y la escritura en el desarrollo de la comprensión de la lectura. Lectura y Vida. Numero (2), 1-16

Condemarín G. M. (2000). Estrategias de enseñanza para activar los esquemas cognitivos de los estudiantes. Lectura y Vida. Numero (2), 1-17.

Díaz Barriga, F. (2008). Educación y nuevas tecnologías de la información: ¿Hacia un paradigma educativo innovador? .Sinéctica, Revista Electrónica de Educación, (30), Pág.1-15.

- Di Marzo L. (2015) Escritura Creativa en la Escuela Primaria: La Huella de Gloria Pampillo. Traslaciones. Revista Latinoamericana de lectura y Escritura. 2. (3). Pág. 42-53. Recuperado de: <https://www.revistas.uncu.edu.ar/ojs/index.php/traslaciones/article/view>.
- Fraguela-Vale, R., Pose-Porto, H., & Varela-Garrote, L. (2016). Tiempos escolares y lectura. *Ocnos*, 15 (2), 67-76. doi: 10.18239/ocnos_2016.15.2.1099
- Instituto Técnico Comercial Cerros de Suba (2018) Proyecto Educativo Institucional. Bogotá.
- Jenkins, H. (2009). The revenge of the origami unicorn: seven principles of Transmedia Storytelling. Recuperado de <http://henryjenkins.org/2009/12>
- Ley No. 1341. Congreso de la Republica de Colombia, Secretaria General del Senado. Bogotá, Colombia, 30 de julio de 2009.
- Marín Gallego, J. D. (2018) Investigar en educación y pedagogía: sus fundamentos epistemológicos y metodológicos/ Bogotá. Colombia. Editorial Magisterio.
- Martínez León, Diana Milena A. (2016). Un acercamiento a la comprensión del uso de tic en la educación básica y media en Colombia. Trabajo de grado. Especialización en Pedagogía. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional (1998). Lineamientos Curriculares para lengua Castellana. Bogotá: Dirección General de Investigación y Desarrollo Pedagógico, p.102.
- Montoya, Vásquez y Salinas. (2013). Sistemas Intertextuales Transmedia: exploraciones conceptuales y aproximaciones investigativas. *Revista Co-herencia*, Vol.10, No. 18, 137-159.

Ontoria Peña A., Muñoz González J.M., Calmaestra Villén J., (2006-2007) Las Tics como recurso innovador en el aprendizaje presencial. *Res Novae Cordubenses: estudios de calidad e innovación de la Universidad de Córdoba*, ISSN 1697-1531, N.º. 4, 2006-2007, págs. 154-174.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO. (2013). Enfoques estratégicos sobre las TICs en educación en América Latina y el Caribe Recuperado de http://www.unesco.org/new/es/media-services/single-view-tv-release/news/strategic_approaches_on_the_use_of_tics_in_education_in_lati/

Otálvaro Q.C.C. (2018). *Transbarrio: educación y transmedia para favorecer la participación. Una estrategia de formación en contextos extracurriculares.* (Tesis Maestría). Universidad de Antioquia. Medellín. Colombia

Pajares R., Sanz A. y Rico L. (2004) *Aproximación a un modelo de evaluación: el proyecto PISA 2000.* Madrid. España. Ministerio de Educación, Cultura. MEC. Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo (I.N.E.C.S.E.)

Plan Nacional de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones 2008-2019. Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. Bogotá, Colombia, Marzo de 2008.

Poveda Forero, Jacqueline (2016). *Desarrollo de la lectura crítica en los niños del grado tercero en el CED Rural La Argentina.* Trabajo de grado. Especialización en Pedagogía. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. Colombia

Rodari G. 2014. *Gramática de la fantasía.* Barcelona. España. Editorial Planeta.

Ruggerio, J. P. y Guevara, Y. (2015). Alfabetización inicial y su desarrollo desde la educación infantil. *Revisión del concepto e investigaciones aplicadas.* *Ocnos*, 13, 25-42. doi: 10.18239/ocnos_2015.13.02A.

- Scolari C. 2011. LOST Narrativa transmedia, estrategias cross-media e hipertelevisión. Lostología. Instrucciones para entrar y salir de la isla. Buenos Aires, Argentina. Ed. Cinema. Recuperado de https://miriadax.net/c/document_library/get_file?uuid=20a27544-83ca-4a67-852a-f3efe3281f6c&groupId=14617552
- Scolari C.A. 2013. Narrativas Transmedia. Cuando todos los medios cuentan. Barcelona. España. Grupo Planeta
- Solé I., (1992), Estrategias de Lectura, Barcelona España, Editorial Graó.
- Teberosky, Ana. 1989 Los conocimientos previos del niño sobre el lenguaje escrito y su incorporación al aprendizaje escolar del ciclo inicial. España Ministerio de Educación y Ciencia (MEC) Secretaría de Estado de Educación Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE) ES. Revista de Educación no 288 p. 161-184
- Valencia C. I. M., Aramburo V.R., y Valencia R.Y.P (2016). Mejoramiento de lectura y escritura en niños de grado tercero en la Institución Educativa Esther Etelvina Aramburo. Trabajo de grado. Especialista en Informática y Multimedia en Educación. Fundación Universitaria Los Libertadores. Buenaventura. Colombia

ANEXOS



INSTITUTO TÉCNICO COMERCIAL CERROS DE SUBA
Bachillerato Académico con énfasis en Comercio y Gestión Empresarial
NIT 80003992-7
Carrera 100ª N.º 139-53 Bogotá
Teléfono : 6 81 12 60 Fax: 6810171

PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA

Nombre:

Grado:

Fecha:

☉ Lee el texto y responde las preguntas:

La Familia Ratona

Había una vez, en una linda ciudad, un papá ratón muy elegante que vivía con su esposa ratona. Ella era doña Ramona y era una ratona muy bonita y fina.

Sofía y Ema eran hijas de esos ratones. Sofía era parecida a su mamá, educada, simpática y bonita. Ema era amorosa.

Felipe era el hermano de ellas. Él era un ratón goloso al que le gustaba mucho comer pizzas.

El papá ratón estaba muy enamorado de su señora, la ratona Ramona. Siempre le regalaba quesos finos y ricos, que compartían esos días de fin de semana en que almorzaban juntos.

Esta familia de ratones era muy feliz, eran sanos y además se entretenían juntos, pues a todos ellos les gustaba leer y se contaban unos a otros los cuentos que leían.



1. ¿Cómo era el papá ratón?

- a. Simpático. b. Elegante
c. Delgado. d. Goloso.

2. ¿Cómo era la ratona Sofía,?

- a. Comilona. b. Distinguida
c. Delgada. d. Golosa.

3. ¿Cómo se llamaba la mamá de esta familia?

- a. Ramona. b. Ratona.
c. Sofía. d. Ema.

4. ¿Cuál era el ratón enamorado?



INSTITUTO TÉCNICO COMERCIAL CERROS DE SUBA
 Bachillerato Académico con énfasis en Comercio y Gestión Empresarial
 NIT 800003992-7
 Carrera 100ª N.º 139-53 Bogotá
 Teléfono : 6 81 12 60 Fax: 6810171

5. ¿A quién le gustaba mucho comer pizzas, en esta familia?

6. ¿Por qué eran tan felices estos ratones?

- Porque vivían en una linda ciudad.
- Porque siempre salían de paseo.
- Porque eran una familia grande.
- Porque lo pasaban muy bien.

7. Lee y marca una X en SÍ o NO, según la lectura:

a. Felipe era el ratón elegante.	SÍ	NO
b. Ramona era una rata muy fina.	SÍ	NO
c. El papá ratón era un ratón bueno.	SÍ	NO
d. Los ratones del texto sabían leer.	SÍ	NO
e. Esos ratones vivían bien.	SÍ	NO
f. Los ratones comían pan con miel.	SÍ	NO

8. ¿Cuántos ratones aparecen en el cuento?

- Dos.
- Cuatro.
- Cinco.
- Tres.

9. La palabra "finos", referida a los quesos, quiere decir que ellos eran

- Muy amorosos.
- Muy bien educados .
- De buen sabor
- De muy buena calidad

10. Dibuja el integrante de **La Familia Ratona** que más te gustó.





INSTITUTO TÉCNICO COMERCIAL CERROS DE SUBA
 Bachillerato Académico con énfasis en Comercio y Gestión Empresarial
 NIT 800003992-7
 Carrera 100ª N.º 139-53 Bogotá
 Teléfono : 6 81 12 60 Fax: 6810171

DIARIO DE CAMPO

Docente _____ Grado _____ Grupo _____

Asignatura: _____ Fecha: _____

Hora de inicio: _____ Hora de término: _____

No. de alumnos en lista: _____ No. De alumnos presentes: _____

Relación a lo planeado	Si	No
Desarrollo de las actividades en tiempo y forma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Se llevo a cabo lo planeado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
El material fue el adecuado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Se trabajo fuera del Aula	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La organización del grupo fue la adecuada	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Grupal <input type="checkbox"/> Individual <input type="checkbox"/>		

Manifestaciones de los alumnos	
Participación en las actividades	Todos <input type="checkbox"/>
	Algunos <input type="checkbox"/>
	Poca Motivación <input type="checkbox"/>
	Descontrol <input type="checkbox"/>
Interés en las actividades	Todos <input type="checkbox"/>
	Algunos <input type="checkbox"/>
	Individual <input type="checkbox"/>
	Disposición Colectiva <input type="checkbox"/>
Actitud ante las actividades	Participación Activa <input type="checkbox"/>
	Buena <input type="checkbox"/>
	Apatía <input type="checkbox"/>
Estudiante más participativo:	
Estudiante más disperso:	

Docente	Si	No
Las temática desarrollada fue expresada con claridad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La explicación de los contenidos planeados lograron generar inquietudes en los estudiantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hubo una adecuada relación con los estudiantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Se favorecieron las relaciones sociales entre los estudiantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hubo una adecuada relación con los estudiantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿Cómo fue la interacción los estudiantes más dispersos?		

¿Algún estudiante necesito atención personalizada?		

Aspectos a mejorar		



INSTITUTO TÉCNICO COMERCIAL CERROS DE SUBA
 Bachillerato Académico con énfasis en Comercio y Gestión Empresarial
 NIT 800003992-7
 Carrera 100ª N.º 139-53 Bogotá
 Teléfono : 6 81 12 60 Fax: 6810171

REGISTRO ANECDÓTICO

Docente _____ **Grado** _____ **Grupo** _____

Asignatura: _____ **Fecha:** _____

Estudiante: _____

Tema: _____

Incidente:

Interpretación:

REGISTRO ANECDÓTICO

Docente _____ **Grado** _____ **Grupo** _____

Asignatura: _____ **Fecha:** _____

Estudiante: _____

Tema: _____

Incidente:

Interpretación:



INSTITUTO TÉCNICO COMERCIAL CERROS DE SUBA
Bachillerato Académico con énfasis en Comercio y Gestión Empresarial
NIT 800003992-7
Carrera 100ª N.º 139-53 Bogotá
Teléfono : 6 81 12 60 Fax: 6810171

ENTREVISTA

1. ¿Qué les gusta hacer cuando no están en la escuela?
2. ¿Qué hacen en las tardes después de la escuela?
3. ¿Qué les gusta hacer cuando están en casa?
4. ¿Cuántas horas al día ven televisión o están con los videojuegos?
5. ¿Cuáles son sus canales favoritos de tv?
6. ¿Cuáles son sus programas favoritos?
7. ¿Quién es su personaje favorito? ¿Por qué?
8. ¿Cuál fue la última película que vieron en cine?
9. ¿Qué personaje de la película fue su favorito? ¿Por qué?
10. ¿Cuál es su película favorita?
11. ¿Quién es su personaje favorito?