

**LITERACIDAD E IMAGEN SENSORIAL: UNA PROPUESTA DE LECTURA  
SIGNIFICADA**

**JUAN NICOLÁS ESTEBAN AVELLA PLAZAS**

**Universidad Pedagógica Nacional**

**FACULTAD DE HUMANIDADES**

**DEPARTAMENTO DE IDIOMAS**

**BOGOTÁ, D.C. COLOMBIA**

**2021**

**LITERACIDAD E IMAGEN SENSORIAL: UNA PROPUESTA DE LECTURA  
SIGNIFICADA**

**JUAN NICOLÁS ESTEBAN AVELLA PLAZAS**

**Trabajo de grado para optar por el título de Licenciado en Español e Inglés**

**ASESORA**

**VIVIAN ALEJANDRA SANCHEZ ACEVEDO**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**FACULTAD DE HUMANIDADES**

**DEPARTAMENTO DE LENGUAS**

**LICENCIATURA EN ESPAÑOL E INGLÉS**

**TRABAJO DE GRADO**

**BOGOTÁ, D.C., COLOMBIA**

**2021**

**Página de aprobación**

Notas del jurado

---

---

---

---

---

Firma de jurado

---

---

Firma del asesor

---

Firma de coordinador de práctica

---

Dedicatoria

*Me sorprende, aún a mis 25 años,  
Las inesperadas estocadas del recuerdo,  
La nostalgia en sigilo que irrumpe el latir cotidiano,  
Ese sentir incierto, inconcluso,  
Que embosca la parsimonia  
Como un plato que quiebra al silencio  
Antes de caer.  
Anhelo el fragor de la madrugada,  
El sueño de soñar y no el de estar cansado.  
¡Qué gran fracaso son los días corrientes  
y las sonrisas fallecidas!  
¡Qué gran fracaso este destino irredimible de vejez!*

*- Al niño de las aventuras, de los campamentos y las noches estrelladas. Al joven  
nihilista y al adulto sonriente que dejó de fumar.*

Le dedico este proyecto al esfuerzo del muchacho de la Universidad, de cuando aguantaba hambre e iba siempre en bicicleta. A los libros leídos comprados con las primeras clases remuneradas y a tantos tintos con tabaco de las chasas. A mi Madre, a mi Padre, a mi Hermano y Hermana, gracias por ser mi familia.

## Agradecimientos

Este escrito no hubiese sido posible sin mis profesores. Soy el resultado de cada una de las discusiones, de los textos, de las participaciones y de cuando me permitían entrar a clase después de llegar tarde porque las llantas de la bicicleta se habían pinchado en el camino. Gracias profe Pedro por enseñarme a leer, gracias profe Miller por escucharme, por compartirme su sabiduría y guiarme a ser más. Gracias infinitas profe Lida, este proyecto lleva implícitamente tu nombre. También al queridísimo profesor Hoyos, gracias por sus enseñanzas, por cada vez que salíamos por un café con Marlboro a hablar del porqué un poeta no puede ser solo poeta para dar clase de literatura. A la profesora Viviana, quien me introdujo a la Lingüística y leyó por primera vez un escrito que consideré poema. A la profesora Yehicy quien me enseñó a tildar, a disfrutar de las palabras con la misma solemnidad que a un arbol. A la profesora Andrea Buitrago por presentarme a Knapp y los análisis de la comunicación no verbal. Al profesor Perdomo y al profesor Tito por permitirme conocer la lectura desde otras perspectivas. Finalmente quiero agradecer al profesor Leonardo Cano, estimado, gracias por su amistad.

## Índice de Contenido

Resumen.....	8
Abstract.....	8
Introducción .....	9
Contexto de innovación .....	10
Marco Curricular .....	14
Problema de investigación.....	16
Objetivos de innovación.....	19
Objetivos específicos .....	19
Contexto Conceptual.....	20
Antecedentes de innovación .....	20
Componentes y subprocesos de objeto de estudio.....	28
Tabla de indicadores de desempeño .....	34
Diseño Metodológico.....	35
Enfoque de innovación pedagógica .....	35
Procedimientos e instrumentos que avalan la pertinencia de la propuesta.....	38
Mecanismos de validación de la innovación: .....	42
Innovación educativa .....	43
Fundamentación conceptual del recurso .....	43
Fundamentación Pedagógica.....	46
Caracterización general del artefacto de innovación .....	49
<i>Fase 1: Estructura de Archivos y Contenidos.....</i>	49
<i>Fase 2: Contenido.....</i>	49
<i>Fase 3: Matriculación e implementación de Plugins .....</i>	52
Orientaciones para la implementación del artefacto en contexto.....	54
Artefacto de Innovación: .....	55
Conclusiones y recomendaciones .....	59
Referencias bibliográficas.....	60
Anexos .....	64

## Índice de Ilustraciones

<i>Ilustración 1: Nivel de literacidad en Colombia año 2018 (OECD, 2018)</i>	12
<i>Ilustración 2: Crecimiento en uso de plataformas en internet (Alvino, 2021)</i>	13
<i>Ilustración 3: imagen y palabra (adaptación propia)</i>	29
<i>Ilustración 4: imagen de palabra y palabra (adaptación propia)</i>	30
<i>Ilustración 5: Imagen y palabra en otro idioma (adaptación propia)</i>	30
<i>Ilustración 6: foro</i>	72
<i>Ilustración 7: Bienvenida a estudiantes</i>	73
<i>Ilustración 8: Los fantásticos libros voladores del señor Morris Lessmore</i>	74
<i>Ilustración 9: objetivos de la unidad</i>	75
<i>Ilustración 10: Taller unidad 0</i>	76
<i>Ilustración 11: aplicación de la prueba Rapa Nui PISA</i>	77
<i>Ilustración 12: presentación del curso</i>	78
<i>Ilustración 13: vista de la unidad 0</i>	79

## Índice de Tablas

<i>Tabla 1: Relación entre Literacidad MEN y PISA</i>	15
<i>Tabla 2: Indicadores de desempeño</i>	34
<i>Tabla 3: Cuadro comparativo entre el enfoque de investigación cuantitativo y cualitativo</i>	37
<i>Tabla 4: actividades recurso en plataforma Moodle</i>	51

## **Resumen**

Desde el 2002 los gobiernos nacionales de Colombia han intentado mejorar la calidad de la educación. Una estrategia para esto fue en el 2006 pagar las PISA y cada uno de los resultados en los últimos quince años demostraron que, en literacidad, el puntaje del país es demasiado bajo y, de hecho, no ha aumentado. Entretanto, nuevas formas de lectura se han hecho presentes en la cotidianidad y el creciente acceso a internet, además del consecuente uso de plataformas digitales, han transformado la relación texto/lector, lo cual debe aprovecharse por la comunidad educativa para crear procesos de enseñanza y aprendizaje que permitan aumentar los niveles de comprensión lectora. Este proyecto propone un curso en plataforma Moodle, el cual integra textos multinivel y procesos de lectura significada que pueden promover la literacidad en las y los estudiantes.

## **Abstract**

Since 2002 national governments of Colombia have tried to improve the education's quality. One strategy for this was to pay for PISA in 2006 and each and every of the results in the last fifteen years for Colombia showed that specifically for literacy, the country's score is too low, in fact, it has not increased. Meanwhile, new kinds of reading have appeared and the growing access to the internet and constant use of digital platforms have transformed the text / reader relationship, which can be used to create teaching and learning strategies by the educational community to improve literacy levels. This project proposes a course in Moodle, in which multilevel texts and signified reading processes are integrated to promote literacy in students.

## **Palabras clave**

Literacidad, calidad de la educación, constructivismo, texto multinivel, Moodle, signo, significación.



## **Introducción**

Este documento se desarrolla en cinco capítulos. En el primero se describe el contexto de innovación a partir de la población objetivo, los marcos curriculares, el problema de la educación en Colombia con relación a la literacidad en las últimas dos décadas y los objetivos proyectados. El segundo capítulo se compone de los fundamentos conceptuales que sustentan la importancia de la significación del lenguaje a partir del sujeto y la otredad, además de la literacidad como modelo de competencia lectora. A partir de ahí se presenta el capítulo tres, el cual consta del diseño metodológico, la explicación del porqué fue elegido un enfoque mixto y los procedimientos e instrumentos que avalan la propuesta. En el capítulo cuarto se aborda la estrategia de innovación, asimismo, las razones que motivaron la elección del constructivismo como modelo pedagógico; las características generales de la plataforma Moodle y las orientaciones para la creación e implementación de un curso en la misma. Finalmente, en el capítulo cinco, se reúnen las conclusiones del proyecto.

## **Contexto de innovación**

En este capítulo se abordará el problema de la educación en Colombia, específicamente para con la literacidad, y cómo, a partir de diferentes esfuerzos propuestos y realizados por los gobiernos electos de los últimos 19 años, no se han generado impactos positivos con respecto de los estándares internacionales. También se discutirá la necesidad de implementar didácticas que integren en su modelo las nuevas interacciones y experiencias del lector frente al texto; la justificación del porqué es necesario hacerlo, los objetivos y lo que se espera lograr con la investigación.

### **Población objetivo**

Con la implementación de las PISA el año 2006, Colombia ha tenido acceso a resultados de desempeño en conocimientos adquiridos a lo largo de la educación inicial, básica y media en jóvenes estudiantes entre 15 y 16 años de edad, con el fin de obtener rúbricas estandarizadas que sean útiles en el proceso de mejorar la calidad de la educación a nivel nacional. A pesar de ello, los esfuerzos para hacerlo no han tenido mayor impacto. En cuanto a la calidad de competencia lectora, los resultados de las PISA son los siguientes (OECD, 2019): en el año 2006 Colombia obtuvo 388 (3.4); en el año 2009 obtuvo 404 (3.7); en el 2012 obtuvo 403 (3.0); en el año 2015 obtuvo 425 (3.9) y finalmente en el 2018 obtuvo 412 (3.7). Estos datos reflejan un aparente incremento promedio en competencia lectora, para las aplicaciones de las pruebas desde el año 2009 al año 2015, no obstante, el aumento es falso.

Después de una lectura detallada (OECD, 2016) se informa que los incrementos en literacidad reportados para Colombia, Trinidad y Tobago y Uruguay, se dan a causa de los cambios en la rúbrica de calificación, no a un aumento en los porcentajes generales de competencias adquiridas.

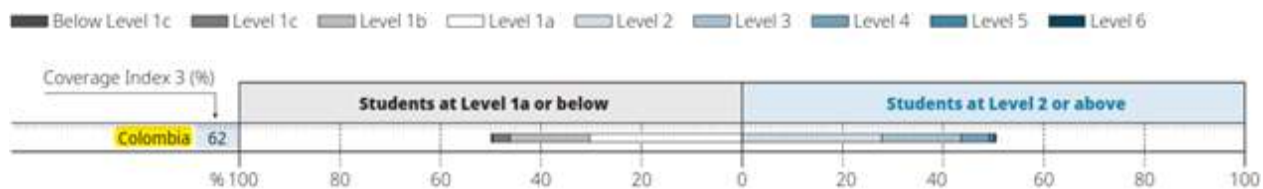
Por lo tanto, es posible afirmar que la variación en el puntaje es cercana a 0 (reportado como insignificante), si el esquema de calificación de las pruebas en el 2015 hubiese tenido la misma rúbrica utilizada en el 2009 (OECD, 2016).

Pese a los resultados, el reporte analítico de las (OECD, 2019), Colombia es situado en el nivel 2 de competencia lectora, indicando que los jóvenes del país entre 15 y 16 años pueden identificar la idea principal de un texto de longitud moderada. También pueden entender relaciones de información o crear significados a partir de un segmento limitado del texto, más allá de inferencias básicas. De igual modo, pueden elegir y acceder a información ubicada en una página específica, basados en criterios a veces complejos y, cuando se pide explícitamente, hacer una reflexión basada en propósitos o detalles particulares. De hecho, pueden hacer una reflexión a partir de un estímulo visual o tipográfico. Adicionalmente, pueden comparar afirmaciones y evaluar las razones que las soportan, fundamentados en criterios específicos. De lo anterior es pertinente resaltar que las tareas en el nivel 2 pueden incluir crear comparaciones o distinciones basadas en una sola característica del texto, indicando que las tareas típicas en este nivel requieren que los lectores hagan varias comparaciones entre el texto y conocimientos personales. (OECD, 2019)

Cabe destacar que el nivel actual de la competencia lectora en Colombia con respecto de los resultados PISA, y después de realizar un análisis comparativo frente a los estándares básicos de competencia del lenguaje propuestos por el MEN<sup>1</sup>, se evidencia que los estudiantes concursantes para las PISA 2018 obtuvieron un nivel promedio de comprensión lectora de grado sexto a séptimo y que más del 40% de lectores poseen un nivel inferior a 2 (ilustración 1):

---

<sup>1</sup> Ministerio de Educación Nacional de Colombia



Source: OECD, PISA 2018 Database, Tables IB1.1 and IA2.1.

StatLink <http://doi.org/10.1787/888934028558>

**Ilustración 1: Nivel de literacidad en Colombia año 2018 (OECD, 2018)**

De acuerdo con lo anterior, la competencia lectora en Colombia, con respecto de los jóvenes entre 15 y 16 años, no es la mejor, además, es oportuno agregar que las y los estudiantes en esta edad no pertenecen en su mayoría a los últimos grados de educación media. Según el último censo realizado en agosto del 2020 por el DANE<sup>2</sup> (Semana, 2020), el 36.52% de hombres y el 25.27% de hacen parte de la población de extraedad escolar<sup>3</sup>, en donde el 23% del total de los matriculados para el 2020, 46,9% son mujeres y el 53,1%, hombres (DANE, Boletín Técnico: Educación Formal (EDUC) , 2020). Por lo tanto, el 19,39% de hombres y el 11,85% de mujeres matriculados en el ciclo de educación media, quienes también son elegibles para aplicar a las PISA son estudiantes en extraedad, con conocimientos que, la media general de participantes de otros países inscritos, adquirieron dos o tres años atrás.

Es preciso señalar que este no es el único problema de los jóvenes. La sociedad se ha encargado de segregar y estereotipar a los niños de esta edad, cuando es la misma quien debe encargarse de su formación y bienestar. Los rasgos atribuidos a los jóvenes son producto de imaginarios sociales, ramificados bajo un conjunto de aspectos similares, como condiciones de vida, visiones y necesidades, pero también de estigmatizantes, en otras palabras, quienes se encargan de verificar

<sup>2</sup> Departamento Administrativo Nacional de Estadística

<sup>3</sup> La extraedad es el desfase entre la edad y el grado y ocurre cuando un niño o joven tiene dos o tres años más, por encima de la edad promedio, esperada para cursar un determinado grado. Lo anterior, teniendo como base que la Ley General de Educación ha planteado que la educación es obligatoria entre los 5 y 15 años de edad, de transición a noveno grado y que el grado de preescolar obligatorio (transición) lo cursan los niños entre 5 y 6 años de edad. Por ejemplo, un estudiante de segundo grado debe tener entre 7 y 8 años de edad, si tiene entre 10 o más años, es un estudiante en extraedad. (Nacional, 2009)

y generar los estereotipos de juventud, como los medios publicitarios digitales, repercuten la representación, ignoran las particularidades, los contextos y las experiencias singulares de los jóvenes (Chavarro, 2018), creando otro sesgo más para este grupo poblacional.

No obstante, el uso de plataformas digitales puede ser útil para aplacar el efecto. En la actualidad, los dispositivos electrónicos y el acceso a contenido informativo en internet, ha aumentado 4.6 puntos porcentuales en comparación del año pasado 2019 (DANE, 2020). También se ha visto el acelerado crecimiento en el consumo de redes sociales (ilustración 2), espacios virtuales caracterizadas por contener en un gran porcentaje de sus publicaciones imágenes y paratextos, promoviendo la interacción libre de la persona con el contenido, es decir, el usuario no sigue un orden específico de lectura; sigue un esquema de uso acorde su deseo, elige ver una página y cuando pierde el interés, se dirige a otra y el proceso se repite, o cambia de plataforma para continuar absorto, a diferencia de la lectura tradicional, donde la linealidad es fundamental para con todos los textos.



Ilustración 2: Crecimiento en uso de plataformas en internet (Alvino, 2021)

La sociedad necesita más lectores ávidos, críticos y con el conocimiento pertinente para afrontar un mundo cada vez más interconectado, pero también es necesario permitirle al lector entrar en contacto con la literatura desde su mundo y para su mundo, porque el sujeto más importante cuando se lee no es el docente, no es quien enseña a leer, si no quien lee y cómo a partir de sí otros lenguajes cobran sentido. La digitalización y las redes sociales han transformado la presentación e intercambio de información, generando nuevas prácticas lectoras, nuevos contenidos consumidos, nuevas expresiones textuales y narrativas que pueden ser aprovechadas para aumentar los niveles de literacidad, pero ¿cómo?

### **Marco Curricular**

Previamente en este documento se mencionó la creación en el 2006 de los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas, un libro con el propósito de definir qué saberes deben adquirir los estudiantes en cada nivel educativo y aumentar la eficiencia de la enseñanza (MEN, 2006). La idea de una guía para crear acciones que le hicieran frente a mejorar la calidad de la educación en el territorio colombiano, en cada una de las regiones rurales y urbanas del país, surge desde el 2003 (MEN, 2010), hace casi dos décadas y aún sigue vigente. Por lo cual, las habilidades y conjuntos de conocimientos considerados importantes hace dieciocho años, no alcanzan a abordar completamente saberes descubiertos y desarrollados desde la tecnología, desde los avances social-globales e imperativos para desenvolverse en la industria 4.0 (Samanes & Martinez, 2018)

Así, el carácter de inquebrantabilidad del docente como sujeto de conocimiento, de mundo y mundos, con respecto de la actualidad, pareciera obsoleto si se toma como fundamento la mencionada guía, en la cual basa su cátedra. Un resultado de esto se puede encontrar reflejado en

los apartados de lectura para los grados décimo y undécimo, en donde las propuestas de literacidad por el MEN y las PISA indican que:

**Tabla 1: Relación entre Literacidad MEN y PISA**

Ministerio de Educación	PISA
<ul style="list-style-type: none"> <li>- El lector puede elaborar hipótesis interpretativas relacionadas a las intenciones y al sentido general del escrito,</li> <li>- Relacionar significados entre los textos y los contextos socio-culturales y políticos del tiempo en el que se escribieron</li> <li>- Crear un esquema de interpretaciones a partir de la tipología textual, tema, interlocutores e intenciones comunicativas, construir reseñas y actitudes críticas ante los textos leídos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El lector puede representar el significado literal de textos únicos o múltiples en ausencia de contenido o pistas organizativas.</li> <li>- Los lectores pueden integrar contenido y generar inferencias básicas y avanzadas.</li> <li>- Identificar la idea principal</li> <li>- Comprender una relación entre frases o palabras presentada en una página específica.</li> <li>- Pueden buscar información basada en información indirecta</li> <li>- Reconocen la posible relación entre varias piezas de información basada en múltiples criterios.</li> <li>- Algunas tareas reflexivas exigen a los lectores que demuestren una comprensión detallada de un texto que trata de un tema familiar, mientras que otros requieren una comprensión básica de contenido menos familiar.</li> <li>- Las tareas del Nivel 3 requieren que el lector tenga en cuenta muchas características al comparar, contrastar o categorizar la información.</li> </ul>

*Nota.* Los datos utilizados para la comparación hacen parte del informe de resultados PISA 2018 (OECD, 2019) y los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje (MEN, 2006)

Sin embargo, las competencias lectoras propuestas por las PISA pertenecen al nivel tres de seis, dado que es éste el más similar a los propuestos por el MEN. En consecuencia, no solo se puede notar la nimia adecuación de los lineamientos de aprendizaje y enseñanza para el mundo

actual y los estándares globales, sino también la necesidad de actualizar los componentes de aprendizaje básico que en la actualidad rigen menesterosamente en las instituciones de educación primaria, secundaria y media.

### **Problema de investigación**

La educación es un derecho y un servicio con función social. En Colombia el estado garantiza la educación primaria, básica y media; a partir del Plan de Desarrollo Nacional 2002-2006 (DNP, 2003), se intenta buscar cobertura universal, buena calidad y acceso democrático a los ciudadanos (Atehortúa, 2006). Fue por esto que desde el año 2006 se decide participar en las PISA<sup>4</sup> pagando 209.000 euros o 943.426.000 Cop<sup>5</sup> (OECD, 2021), unas pruebas, realizadas cada tres años desde el 2000, que cuantifican, a partir de competencias, el desempeño de estudiantes entre 15 y 16 años de edad en conocimientos generales de matemáticas, ciencias y lectura<sup>6</sup>, en otras palabras, mide la calidad de educación de los países adscritos a la OCDE.

A partir de los resultados, se analizan cada una de las características etnográficas de los participantes y se proponen políticas públicas y privadas que permitan mejorar la calidad de vida ciudadana<sup>7</sup>, como ampliación de cobertura de internet e implementación de recursos digitales a modo de herramientas educativas<sup>8</sup>, para promover la lectura con respecto de años pasados (ilustración 3).

---

<sup>4</sup> (Programme for International Student Assessment o en español el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes).

<sup>5</sup> El valor presentado en Cop fue ajustado a los indicadores de inflación con respecto del valor adquisitivo actual de la moneda con respecto del 2006. Así mismo, la cifra en euros presentada en el costo de las pruebas PISA fue ajustada al índice de inflación en la UE para el año 2006, el precio actual de las pruebas pisa es de 205.000 euros.

<sup>6</sup> Las pruebas PISA para el año 2020 fueron aplazadas para el 2022, será agregada la categoría de pensamiento creativo y en el 2025 será agregada la categoría de conocimiento digital.

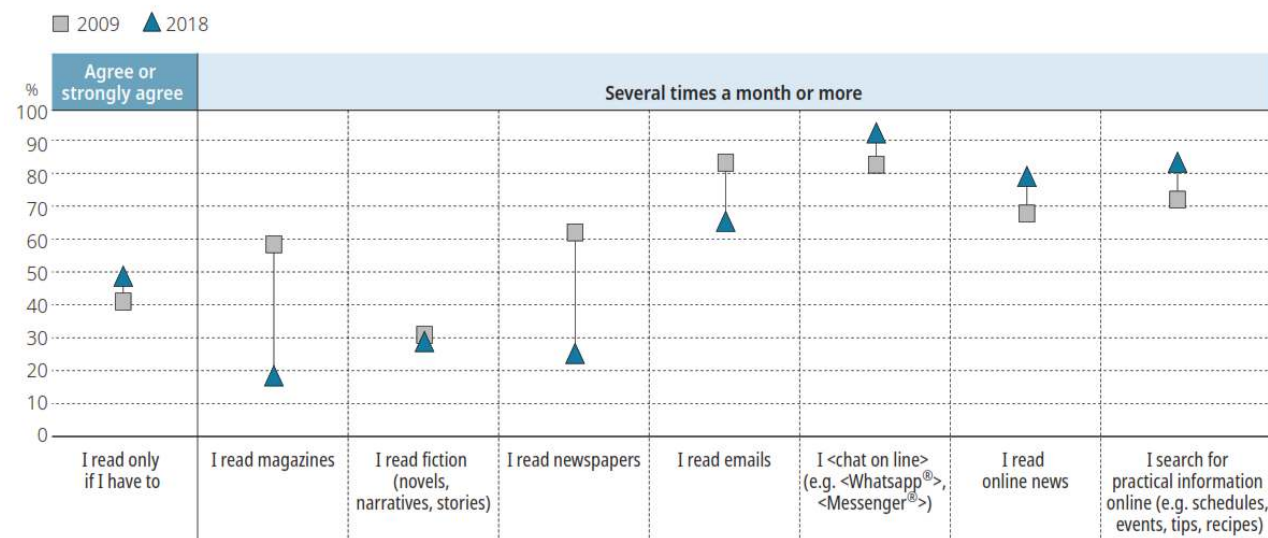
<sup>7</sup> “Together we create better policies for better lives” es el slogan de la OCDE en su página web <https://www.oecd.org/about/>

<sup>8</sup> Reading Proficiency Improvents Over Time #103 indica que en el año 2000 solo el 50% de la población en Canadá y Noruega tenían acceso a internet y para el 2018 esa cifra ascendió a 90% en todos los países integrantes, por lo tanto,




### Change between 2009 and 2018 in what and why students read

Percentage of students; OECD average



Note: All changes between PISA 2018 and PISA 2009 are statistically significant (see Annex A3).

Source: OECD, PISA 2018 Database, Tables I.B1.57, I.B1.58 and I.B1.59.

StatLink  <https://doi.org/10.1787/888934028159>

#### Ilustración 3: Cambios de tipología textual leída 2009-2018 (OECD, 2019)

No obstante, Colombia, país integrante de la OCDE desde el 2018, no ha avanzado en la ampliación de cobertura de internet y la implementación de espacios de lectura relacionados con herramientas digitales es leve. Según estudios realizados, solo el 43% de personas en el territorio nacional cuenta con acceso a internet móvil o fijo y solo el 17% de jóvenes, en etapa de educación primaria y secundaria, poseen los medios tecnológicos para ingresar a clases virtuales (Chacón, 2020), Esto aumenta las brechas de aprendizaje en poblaciones vulneradas y dificulta el acceso a información actualizada, de calidad y útil para la sociedad.

Aun así, Colombia generó acciones para disminuir las desventajas mencionadas. Desde el plan de Desarrollo Nacional se contempló aumentar las competencias lectoras invirtiendo más de 146 mil millones de dólares entre el 2010 al 2015 (Gaitán, 2016), pero los índices de lectura

aumentó no solamente el tiempo de uso de internet sino también el porcentaje de didácticas pedagógicas e investigaciones relacionadas con la implementación de herramientas digitales y no digitales para la educación.

registrados en la Nación fueron precarios, revelando el bajo consumo de literatura y una inferior participación en bibliotecas con respecto a otros países con niveles similares de desarrollo. De hecho, la participación en evaluaciones internacionales demuestra un escaso progreso en competencias comunicativas y las acciones llevadas a cabo para solucionarlo son insuficientes, sin mencionar la falta de implementación de políticas públicas acertadas y el desinterés a regiones desatendidas históricamente por el gobierno (Gaitán, 2016).

A causa de esto, se decide reforzar la estrategia *Libro al Viento*, el *Plan Nacional de Lectura y Escritura: leer es mi cuento*, además de *Familias lectoras*, proyectos que buscan fomentar la lectura y escritura en espacios no comunes. Pero esto no ha sido suficiente; Colombia no ha aumentado su nivel de lectura en más de diez años, incluso cuando el Gobierno Nacional afirma que sí<sup>9</sup>. Además, la implementación de las PISA no genera resultados completos para determinar el nivel lector de los participantes, pues éstas son realizadas en Bogotá, Cali y Medellín, en IEDs elegidas por la OCDE, excluyendo otras instituciones de educación formal de las demás regiones del país, lo que resulta en la omisión de los índices precisos de literacidad en la población general de estudiantes entre 15 y 16 años.

A causa de lo anterior, no solo se plantea la necesidad de mejorar los niveles de literacidad, si no también conocer en qué nivel se encuentran los estudiantes, por lo cual, en este documento se cuestiona el uso de imágenes sensoriales y el cómo a partir de su significación es posible adquirir mejores competencias lectoras, además de evidenciar el nivel de literacidad de las y los estudiantes antes y después de la implementación de las pruebas base de las PISA 2018.

---

<sup>9</sup> Comunicado oficial del Ministerio de Educación Colombia entre los únicos tres países que mejoraron en todas áreas de las últimas pruebas PISA (Ministerio de Educación, 2016)

## **Objetivos de innovación**

Adquirir niveles de literacidad más altos a partir de imágenes sensoriales presentadas por lectores en edad de 15 a 16 años, resultado de actividades recurso en Moodle, como proceso de significación del lenguaje.

## **Objetivos específicos**

Compilar las participaciones de las y los estudiantes utilizando imágenes sensoriales, haciendo uso de las actividades recurso.

Evaluar el nivel lector de los estudiantes antes y después de la aplicación del curso utilizando las actividades recurso cuestionario, basadas en las PISA 2018.

Examinar la relación entre texto leído e imágenes sensoriales escogidas por cada lector para planificar y diseñar contenidos de significación colectiva.

Diseñar y presentar contenidos relevantes para los jóvenes lectores entre 15 y 16 años con el fin de auspiciar posibles análisis desde los niveles de literacidad.

## Contexto Conceptual

*«El habla es el medio para llegar uno al otro... El poder oír no es una consecuencia del hablar mutuamente, sino antes al contrario el supuesto de ello. Solo que también el poder oír, en sí, está arreglado sobre la posibilidad de la palabra y necesita de ésta. Poder hablar y poder oír son igualmente originarios» (Heidegger, 1959)*

En este capítulo se presentarán investigaciones internacionales realizadas a partir de la implementación de textos multinivel, al igual que su impacto en el aumento de las competencias lectoras. Se decidió también elegir investigaciones enfocadas a la propuesta y aplicación de didácticas que promueven la significación y la adquisición de competencias lectoras, o relacionadas a este eje temático. Así mismo, se proponen los principios teóricos, desde Platón hasta Cassany, que mejor sustentan la necesidad de integrar la experiencia de vida del lector para el proceso de entendimiento textual. Finalmente se discute la relevancia de utilizar textos multinivel en un escenario educativo como lo es Colombia, un país donde el sistema de educación se estructura en niveles.

### **Antecedentes de innovación**

El uso de textos multinivel para mejorar la literacidad es una cuestión relativamente nueva, en consecuencia, se indagó en todos los repositorios nacionales, incluyendo universidades públicas y privadas, pero no se encontró investigación alguna en relación a dicha tipología textual. No obstante, contados documentos de investigación indican los posibles avances que su implementación podrían generar en aumentar la calidad de la educación. De igual forma, se buscó en diferentes bases de datos documentos asociados a la lectura, significación, interpretación y aprendizaje dialógico, así, se lograron los siguientes hallazgos:

La investigación nombrada *Multi-Level Text Sets: Leveling the Playing Field or Sidelining Struggling Readers?*, por la doctora Elfrieda H. Hiebert (2018), se estudian cuatro niveles de cuatro grupos de textos multinivel o textos “nivelados” de tres diferentes casas editoriales, utilizando como herramienta de análisis el *lexile levels framework*, un método utilizado por docentes, padres y estudiantes, para medir la dificultad de un texto y/o la habilidad lectora de un estudiante a partir de puntajes *lexiles* basados en *syntax measures* y vocabulario o frecuencia de las palabras.

En el documento la autora problematiza si la longitud de construcciones sintagmáticas decrece con respecto de cada nivel de texto, de hecho, disminuir la extensión de oraciones conlleva a omitir información fundamental para la comprensión inferencial, complejizando aún más el proceso de literacidad en lectores con dificultades. Así mismo, el significado de las palabras para con el desarrollo de vocabulario tiende a darse cuando el uso de las mismas es frecuente, es decir, entre mayor sea el uso de una palabra en un texto, más fácil será para el lector comprender, pues existen palabras con diferentes sentidos, haciendo más complejo el entenderlas cuando su uso es bajo. Para finalizar, también se problematiza la *dieta lectora*. Esta hace referencia a la cantidad de lectura por parte de los estudiantes la cual sí tiene correlación en cuanto a la literacidad en los lectores. A modo de conclusión, el documento propone mejores fuentes para textos multinivel como Stepreads y ReadWorks.

Una segunda investigación estuvo a cargo de la doctora María Pilar Rodrigo Moriche (2019), En su documento *El diseño de un currículo multinivel a partir de la autopercepción del alumnado de magisterio: una mirada empoderadora*, se exponen los resultados de la implementación de la *perspectiva multinivel* en las aulas de clase, en donde todos los estudiantes fueran sujetos de inclusión para con la educación aprehendida. El objetivo principal de la investigación fue permitirles a los alumnos reconocer la diversidad en los estilos de aprendizaje

que cada uno pudiese tener y adecuar la metodología docente según esos criterios, en un currículo multinivel.

En la investigación se empleó la metodología exploratoria y se aplicó para desarrollar un currículo personalizado de aprendizaje a partir de las respuestas de cuestionario realizado a 113 alumnos. Con ellos se pudo conocer estilo y preferencias de aprendizaje; autopercepción y nivel de empoderamiento. Finalmente se concluyó que las propuestas pedagógicas con enfoque multinivel pueden empoderar y generar aprendizajes coherentes entre prácticas y teorías pedagógicas enfocadas al desarrollo y adquisición de conocimientos del alumnado.

Para un tercer documento se decidió enfocar la búsqueda de información a investigaciones relacionadas con lectura y aprendizaje dialógico. A causa del anterior menester, se eligió el documento de investigación realizado por las licenciadas Fernanda Cruz Cruz y Adriana María Martínez González (2019), titulado *La lectura entre cojines y pupitres: relaciones y tensiones entre enseñanza y promoción de la lectura*. En esta investigación se planteó identificar los vínculos e independencias entre promover la lectura y la enseñanza de la lectura en relación al Plan Distrital de Lectura y Escritura “Leer es volar”.

En un comienzo se consideraron las formas de lectura empleadas en la escuela desde 1870 hasta 1930 y el fomento de la lectura para desarrollar el gusto y el placer por la literatura. Después de analizar las características de las dinámicas de promoción de lectura y la enseñanza de la lectura en la escuela, se concluye que ambas deben apoyarse para formar sujetos lectores, además, las autoras expresan con vehemencia la importancia de los roles de interrelación para esos nuevos sujetos lectores, es decir, la sustancial influencia de los docentes con su ejemplo de lectura, al igual

de esos otros sujetos que, sin formación académica, promueven de alguna manera espacios de lectura

El siguiente documento revisado y útil fundamento para este proyecto, fue desarrollado por licenciados de la Universidad Pedagógica Nacional y se titula: *Experiencia hermenéutica del Otro: hacia una escritura en la alteridad* (Roa & Cruz, 2017). Esta propuesta investigativa discute los conceptos principales de la semantización, comprensión, contexto comunicativo, además de la alteridad, como componentes estratégicos en la escritura colaborativa para desarrollar construcción social en estudiantes cursando el tercer grado de educación media en el IPN<sup>10</sup>. La metodología utilizada fue investigación-acción con enfoque cualitativo y los resultados demostraron la relevancia pedagógica en el uso de la escritura colaborativa para la asignatura de lengua castellana, pues destaca el carácter comunicativo de la escritura como proceso, como guía que puede permitir a las y los estudiantes percibir la práctica lectora, al mismo tiempo de fungir como hecho significativo y de construcción con el otro.

Igualmente, se escogió el proyecto de grado para maestría titulado: *Las aulas de aceleración del aprendizaje desde la óptica de sus protagonistas* (Bolívar, 2015). El estudio propone comprender las prácticas pedagógicas como recurso de comunicación y expresión humana, pues la interacción con la otredad es sustancial para cada uno de los actores en cuanto que el reconocer el valor de la palabra propia y la del otro es vital para acelerar el aprendizaje. El trabajo utilizó la sistematización de experiencias de Holliday en 4 colegios de la localidad cuarta de Bogotá y, aunque la aplicación del modelo obtuvo resultados efectivos, las conclusiones de la

---

<sup>10</sup> Instituto Nacional Pedagógico

académica se enfocan en la necesidad de trabajar mancomunadamente entre padres de familia, directivos y profesores.

También se consideró el trabajo de investigación: *la lectura dialógica en la comprensión de lectura inferencial* (Moreno, 2017). En el proyecto el autor implementa la lectura dialógica como propuesta pedagógica con la finalidad de promover la comprensión lectora inferencial en estudiantes de séptimo grado del IED Gustavo Morales Morales. A partir de lecturas apropiadas para la edad de las y los estudiantes, permitiendo relacionar los saberes por adquirir con contenidos adecuados para el nivel de educación. El investigador logró fomentar actitudes de voluntad hacia la lectura y actividades escolares, logrando determinar el cómo la exposición de inferencias creadas en virtud de la lectura dialógica influye en los diferentes procesos de comprensión, en tanto que los cuestionamientos inferenciales propician la creación de enunciados, lo cual, finalmente, genera comprensión conjunta.

Los últimos dos documentos elegidos hacen ahínco en la relación lectura-sujeto, a diferencia de la otredad como agente esencial en el proceso de significación y construcción de sociedad, el sujeto y su lenguaje tiene, quizá, un grado más importante. En particular, la monografía titulada *Lectura literaria: una experiencia de construcción y transformación de la subjetividad* (Suárez, 2020), trabaja a mayor detalle el tema. El trabajo presenta una investigación que explora experiencias literarias transformativas y constructivas en estudiantes cursando el tercer año de educación media en el Colegio Domingo Faustino Sarmiento. Según el autor, la forma de lectura de los estudiantes era formal y estructural, en vez de un acontecimiento o experiencia estética. A causa de esto, se eligen escritos reconociendo las necesidades, intereses y expectativas de los lectores con el fin de provocar el acercamiento del lenguaje literario consigo mismo,



resultando en nuevas experiencias de subjetividad y transformación del lenguaje, de construcción de sentido.

Para finalizar, el proyecto denominado *Producción de subjetividades en universitarios a partir de prácticas de lectura y escritura* (Mendoza & Ortiz, 2017), problematiza las diferentes prácticas de escritura, lectura y las experiencias resultado de las mismas como procesos posibles de producción de subjetividad. A partir de autobiografías escritas por estudiantes de diferentes semestres y líneas de aprendizaje de la Pontificia Universidad Javeriana, los autores lograron resaltar la escritura como un espacio de reflexión, de fugas y flujos de experiencias, por lo que identificaron que aquellas prácticas lecto-escritoras desarrolladas influyen la producción de nuevas subjetividades, a diferencia de las condicionadas por un sistema económico y político global; entre marcos institucionales y las prácticas sociales involucradas en ello.

### **Objeto de estudio**

Como se expuso anteriormente en la contextualización del problema, las competencias lectoras en Colombia son bajas y, aparentemente, los porcentajes de éxito con respecto de las PISA se estima que decrezcan aún más. Por lo tanto, la esencia central de este documento será la lectura y, desde el inicio, se debe convenir el hecho de leer como una acción irreductible. Aun así, ciertas conceptualizaciones fueron de ayuda para intentar delimitar esta palabra. Leer es construir un significado y relacionar el conocer empírico con las ideas nuevas del escrito, para lo cual se debe decodificar y encontrar el otro significado, ese otro rostro de las palabras del cual hablaba Barthes (1994), el de la sublevación del autor con su sentido hacia el del lector, donde él o ella invita al sentido “verdadero” de la obra, ese precedido de reglas invisibles, impuestas por la lógica milenaria de la narración, que de forma simbólica crea al lector mucho antes de su nacimiento. Leer es una

acción de libertad, de posibilidades y es pertinente reconocer la incapacidad de categorizar la verdad de la lectura como objetiva o subjetiva, sino lúdica (Barthes, 1994).

Es preciso también afirmar que leer no es solamente oralizar grafías, tampoco una acción mecánica; no es memorizar caracteres; leer es hablar con el autor, preguntarle y esperar respuesta, responderse a sí mismo y volver a preguntar; es viajar a tiempos pasados, posibles, victorianos y macondianos; es el ostracismo hacia la montaña y sentir los aromas del mundo al pasar las páginas (Süskind, 1985); es conocer otros países sin salir de casa, es leer una noche y encontrarse un *efrit* en un rincón del cuarto mientras transcurren otras mil noches de insomnio; leer es vivir una vida cada vez que se lee, es aportar nuestros conocimientos previos, elaborar inferencias, construir significado; devolver la voz a la letra callada (Cassany, 2006).

La OCDE también se opone a definir la lectura como una acción monocromática, como si leer fuera solo convertir el texto en sonidos (OECD, 2019). A causa de esto, se propone reemplazar leer por literacidad, porque es más preciso el término y también porque este último vence la común conceptualización de lectura. La literacidad es utilizada generalmente para referirse a las prácticas de comprensión de cualquier escrito y rodea cada uno de los aspectos relacionados con el alfabeto: desde la correspondencia letra-sonido hasta aquellas capacidades de razonar a partir de la escritura.

De hecho, la OCDE explica la literacidad como una agrupación de competencias que permite a los lectores comprometerse con la información escrita presentada en una o más obras, para un propósito específico, para generar una relación con lo leído. Los lectores deben entender el texto e integrar ese conocimiento con saberes preexistentes; ellos deben examinar el punto de vista del autor o autores y decidir si el escrito es de confiar y verdadero, si es relevante para con sus metas o propósitos. Estos escenarios deben contribuir a los propósitos personales y al desarrollo del sujeto, hasta exceder las experiencias mismas de la educación, como las

interacciones laborales, con entidades civiles y públicas; con comunidades en línea o la sociedad en general. (OECD, 2019)

Para concluir, aunque fueron mencionadas algunas características imprescindibles para significar la literacidad, Cassany (2006) propone una estructura que, para efectos de este documento, resulta conveniente. Así, la literacidad abarca:

1. *El código escrito*: compuesto por reglas de la lingüística, las cuales pueden segmentarse en sintaxis, párrafos, ortografía y morfología, además de puntuación.

2. *Los géneros discursivos*: son cada uno de los tipología discursiva y respectivas convenciones (carta, soneto, informe etc.), sean estos culturales, discursivas o pragmáticas. Estos también abarcan el texto y su funcionalidad en la comunidad (registro, fraseología y estructura), a la vez que su contenido (temas y enfoque)

3. *Los roles de autor y lector*: Los interlocutores y las funciones desempeñadas, tanto derechos como deberes; formas de cortesía (referencias, grado de subjetividad y tratamiento), además de la imagen elegida por cada uno.

4. *Las formas de pensamiento*: los procedimientos de observación y la realidad (puntos de vista, métodos y enfoque) del razonamiento y de la presentación de datos, (estilo retórico y lógica), relacionados con el discurso escrito. Cada discurso y la información del mismo ha sido presentada con base en determinados sistemas y métodos.

5. *La identidad y el estatus como individuo, colectivo y comunidad*: rasgos y atributos (valores, reconocimiento, poder, estatus, etc.) alcanzados, a partir de la producción/recepción de los escritos o del discurso escrito, por los grupos y personas.

6. *Los valores y representaciones culturales*: los atributos y rasgos de la totalidad de los elementos de la realidad social (ecología, deporte, política, religión, etc.), diseminados y elaborados a causa del discurso escrito, puesto que una cantidad considerable de representaciones culturales de comunidades han sido edificadas con la escritura, razón por la cual son componentes de la “cultura escrita” o literacidad.

### **Componentes y subprocesos de objeto de estudio**

Encontrar la esencia de las cosas, la explicación del todo o la razón del porqué, es inalienable en la humanidad y la escritura ha sido la herramienta por excelencia para documentarlo. Sócrates, en el *Fedón* (324aC), deseaba conocer de la causalidad de la naturaleza, de la vida, del perecer y la extinción, cavilando que era ocurrencia del cerebro y en él todo, las sensaciones, la memoria, la opinión. Después, su discípulo discutiría en uno de sus diálogos, específicamente el *Crátil* (360aC), que el conocimiento está en los nombres y quien conoce los nombres lo conoce todo, -como un Funes en la biblioteca de Babel o un enfermo de olvido pegando papelitos-, porque el conocer es inamovible, al igual que el nombre de las cosas.

Surge entonces una duda: ¿quién elige esos nombres? Saussure (1915) menciona que no importa la época, por más antigua que sea, la lengua se demuestra per sé, como herencia de la época anterior. En consecuencia, es posible asumir la existencia de un periodo específico en el cual se distribuyeron los nombres a las cosas, el génesis de la relación entre la palabra y el eso, entre la imagen sensorial y concepto, pero esto jamás se ha comprobado (Saussure, 1915). No obstante, se ha podido datar cuatro fechas posibles: en China, con inscripciones que se remontan a la dinastía Shang (1400- A.C); en Mesoamérica, con símbolos tallados y las figuras en relieve por los Olmecas (250-900 A.C) y, finalmente, la más antigua de estas, la cuneiforme, inventada

en Sumeria, actual Irak, (3000 A.C) que puede ser rastreada como un inmarcesible código lingüístico desde 10.000 años atrás sin interrupción alguna, hasta el alfabeto actual (Wright, 2021)

La escritura, entonces, vuelve sempiterna la vida, como expresaba Shakespeare en el soneto XVIII (1609); es un testimonio de la lengua y ésta, a su vez, es una adquisición convencional y subordinada, un constructo social, un sistema de signos creado desde la colectividad (Saussure, 1915). En vista de ello, para poder comprender el texto escrito, es necesario conocer ese sistema de signos, retroceder a la lengua, a la experiencia antes que a la letra. Así, el significado de los textos se aleja de las páginas, deja de hospedarse en las palabras, pierde su particularidad, se comparte, se transforma irreversible. El significado del texto, entonces, yace en la mente de quien lee. Se crea a partir del conocimiento previo que él o ella aporta y, es allí el motivo, por el cual varía dependiendo de los individuos o las circunstancias (Cassany, 2006)

Ya que el sistema de signos es el sistema de los nombres y este sistema surge no solo por imposición sino en simultaneidad con la experiencia del sujeto lector, es imperativo explicar su estructura y la relación de esta con quien lee:

El signo se fundamenta a partir de la asociación entre imagen (1) y palabra (2)



Ilustración 3: imagen y palabra (adaptación propia)

O, mejor, entre la representación de un estímulo sensorial (1) y concepto (2). Pero ello supone un problema, dado que la palabra o concepto, genera en sí una representación, resultado de la unión entre las sílabas que componen la imagen de la palabra (ilustración 4).

$$\begin{array}{l} 1 = \text{Computador} \\ 2 = \text{Computador} \end{array}$$

Ilustración 4: imagen de palabra y palabra (adaptación propia)

Para evitar la confusión, Saussure denomina a la imagen como *significado* y al concepto como *significante*.

No obstante, hay un hecho particular, los significados se mantienen y solo los significantes cambian dependiendo la experiencia del sujeto, por ejemplo, cuando éste se representa en otro idioma (ilustración 5)


$$\begin{array}{l} 1 = \text{Laptop} \\ 2 = \text{Laptop} \end{array}$$

Ilustración 5: Imagen y palabra en otro idioma (adaptación propia)

Lo anterior fue denominado por Saussure (1915) *principio de arbitrariedad*, aquella situación donde no hay relación alguna, exceptuando ciertas onomatopeyas, entre la asignación de significados y significantes. Aunque este cambio sea fáctico según cada lengua, quienes se

encargan del cambio (mutabilidad o inmutabilidad<sup>11</sup>) son los “hábitos colectivos” (Saussure, 1915, pág. 131).

En todo caso, el papel del sujeto y su relación con el signo es de vital importancia, pues la interrelación del mundo conocido y expresable, con otros mundos particulares en sí y expresables a partir del mismo código lingüístico de otros sujetos, es lo que permite entenderse, o mejor, realizar un proceso comunicativo. Es preciso afirmar que los procesos comunicativos no lindan exclusivamente las realizaciones fonéticas, sino también las otras diversas manifestaciones del lenguaje, como la escrita. De hecho, cada lector entiende de una forma particular un texto, porque cada uno aporta datos previos diferentes, dado que su experiencia y todos los conocimientos adquiridos en su memoria también son particulares (Cassany, 2006), así como un espectador de la pintura *Cossacs* de Kandinsky (1910) puede hallar en ella el cómo perdura la fidelidad de las familias militares hacia el gobernante de turno en Rusia y otro espectador puede ver solo trazos sin sentido.

Con el deseo de explicar a mayor exactitud, se presenta el siguiente ejemplo: en la ilustración 1, un sujeto con conocimientos básicos en tecnología podría no solo saber que este es un *computador portátil*, sino que también en éste funciona el OS Windows 8.1, un sistema operativo desactualizado porque el actual es Windows 10<sup>12</sup> en sus diferentes variables: Home Single Language, Enterprise, Pro, Education y miniOs; que está conectado a internet porque tiene el ícono de *news* presentando una imagen, además, que no ha personalizado la interfaz, lo cual lo hace un computador relativamente nuevo o corporativo. Lo anterior, vislumbra, como menciona

---

<sup>11</sup> Segundo principio de Saussure. Para mayor información por favor dirigirse a los apartados La inmutabilidad y Mutabilidad, capítulo II del Curso de Lingüística General.

<sup>12</sup> A la fecha de entrega del documento, Microsoft hizo el lanzamiento exclusivo de Windows 11, aunque el mismo aún no se encuentra disponible en todas las regiones del país.

Cassany, que el conocimiento individual del sujeto con su mundo interviene primordialmente en el proceso de significación o comprensión, al igual que lo especifica el MEN en *La actividad lingüística: comprensión y producción* de los estándares básicos de competencias en lenguaje (2006).

Por tal razón, no solo es necesario reconocer que la significación/comprensión está predeterminada bajo una autoridad colectiva, sino que también se establece bajo fundamentos inmanentes y empíricos del sujeto.

Conviene señalar que los textos utilizados para este trabajo son textos multinivel, escritos enfocados en cada uno de los niveles de literacidad propuestos por la OCDE. Hiebert (2018) hace referencia a esta tipología como un grupo de textos del mismo tema, pero con diferentes niveles de complejidad. Es decir, textos con rangos de entendimiento fácil, moderado y difícil, los cuales permiten a todos los estudiantes comprometerse a una discusión, o debate, después de terminar su lectura, sin necesidad de fomentar un ambiente donde a los estudiantes con competencias lectoras no adquiridas se les prive de la exclusión.

Adicionalmente, los textos multinivel permiten a las y los estudiantes comprometerse a leer en colectivo, juntos, porque esta tipología se basa en diferenciar los aspectos del contenido, en instrucciones y tareas que promueven altos niveles de atención a partir de pensamiento enfocado; de escenarios en el aula donde todos los estudiantes puedan participar. Estos textos se diferencian de los nivelados porque los multiniveles se escriben considerando un nivel base menos dos, lo cual indica que un texto para grado tercero de bachillerato puede ser entendido por estudiantes con las competencias lectoras de primero de bachillerato (Cornford, 2012). De hecho, los textos multinivel:

- Incluyen más de una historia, o tipo de información, dentro de la narrativa del texto



- Puede utilizar diferentes formatos o géneros para contar una historia o transmitir información
- Puede incluir información adicional al final del texto
- Les permite a los autores comunicarse con múltiples audiencias sin requerir el uso de vocabulario controlado
- Contienen diferentes puntos de vista o tipos de información y usan diferentes formatos para enfatizar la “voz” o el tipo de información

De acuerdo con lo anterior, los textos multinivel podrían otorgar mayor autonomía al sujeto lector y su proceso de literacidad, esto es posible porque si el estudiante no tiene los conocimientos suficientes para delimitar, inferir y relacionar toda la información presentada en el texto, aun así, dispondrá de herramientas incluidas en el mismo que van desde el nivel de entendimiento 1 hasta el más complejo, 6, a diferencia de los textos nivelados, usados en la escolaridad por niveles. Es un hecho que la estructura curricular de la educación en Colombia contempla la enseñanza por niveles (MEN, 2006), es decir, el tipo de textos propuestos se categorizan según su complejidad, de manera que, para grado primero de bachillerato no serán asignados textos con la complejidad de literacidad propuesta para estudiantes de último año de educación media.

Para finalizar, es necesario mencionar una de las cualidades más alicientes del lenguaje, el diálogo. Por supuesto, la experiencia del sujeto en la significación, en comprender los fundamentos que conforman los trazos de la percepción de su mundo, ameritan reconocerse y ser escuchados individualmente, pero esa historia, la historia misma de ese hablante, son también otros relatos entretejidos desde y con la otredad.

Es la interacción con el otro, con la madre, el amigo, la profesora, el vecino, la doctora; es *El Otro*<sup>13</sup> de Rosario Castellanos, es el *Otro*<sup>14</sup> del que hablaba el antiguo poeta Rumi, quienes permiten ser; es el otro patrimonio de nuestras memorias y se debe reconocer. Así, con ayuda de ese otro, del igual, se nombran los nombres, se unen las cosas con sus apodos.

## Tabla de indicadores de desempeño

Tabla 2: Indicadores de desempeño

	Indicador	Nombre estudiante	Total
Literacidad	- Cumple las actividades en el tiempo agendado		
	- Infiere información relevante para la creación de un nuevo paradigma literario a partir del cuento leído		
	- Argumenta la noción del texto		
	- Analiza y produce textos expositivos/argumentativos		
	- Crea y correlaciona la narración escrita de la obra con el signo		
	- Entiende e interpreta el sistema de signos lingüísticos pertenecientes a la lengua española		
	- Adopta en la sesión comportamiento responsable, respetuoso y creativo para con el docente y los demás compañeros y compañeras de clase.		
	- Presenta el análisis textual haciendo uso de coherencia y cohesión adecuados		
	- Maneja adecuadamente el uso sintagmático y ortográfico de la lengua española		
	- Reconoce el código lingüístico como sistema de signos		
	- Se permite leer desde otra perspectiva hermenéutica		
	- Propone y crea imágenes sensoriales con relación al texto		
	- Expone y argumenta la relación de las imágenes sensoriales elegidas con el texto		
	- Evidencia voluntad de participar y escuchar a las y los demás.		

La calificación será dada en unos (1) y ceros (0), siendo 1 una cualidad positiva y 0 una cualidad positiva que puede mejorar.

<sup>13</sup> Poema escrito por la célebre poeta Rosario Castellanos.

<sup>14</sup> “The minute I heard my first love story, I started looking for you, not knowing how blind that was. Lovers don't finally meet somewhere. They're in each other all along” (Rumi, 1997)

## **Diseño Metodológico**

El siguiente capítulo expone las principales razones elegidas para determinar la elección del enfoque de investigación. Aunque este proyecto en un principio fue precedido por los preceptos de un enfoque de investigación cualitativo, el desarrollo del mismo condujo a añadir aspectos del enfoque cuantitativo, por lo que se decide, finalmente, utilizar uno mixto. Adicionalmente, se comparan estos dos enfoques y las fases que pueden emplearse con respecto de la población, contexto y datos resultado de la aplicación de las pruebas, todo esto a partir de los lineamientos propuestos por Sampieri.

### **Enfoque de innovación pedagógica**

El enfoque escogido para esta investigación es mixto. Desde una primera aproximación se elige el enfoque cualitativo de corte fenomenológico empírico porque los datos obtenidos, en su gran mayoría, corresponden a cada una de las perspectivas de los participantes. Con base en las expresiones y relaciones creadas con el texto y los diferentes procesos de significación, se indaga, se explora, se describe y se comprenden las similitudes entre sujetos a partir de sus experiencias con un fenómeno particular, en este caso, el signo, además de las similitudes categorizadas con relación a éste, como la literacidad, puesto que el fenómeno puede ser cualquier situación como razonamientos, sentimientos, visiones, emociones, percepciones, etc.) (Sampieri, 2014). Por lo tanto, este enfoque permite al investigador relacionar la literacidad con las imágenes sensoriales resultado de las experiencias de las y los sujetos lectores, en cuanto se permite vislumbrar aquellos complejos y entrelazados aspectos de la vida.

Así mismo, se decide también optar por el enfoque cuantitativo, no solo por la semejanza que tienen en los objetos de estudio, sean estas según Sampieri (2014):

- Ambos enfoques evalúan fenómenos y observación.
- Ambos instauran ideas o suposiciones a causa de las evaluaciones realizadas y observación.
- Evidencian el grado de fundamento de ideas o suposiciones.
- Revisan las suposiciones o ideas a partir de los análisis o las pruebas.
- Presentan diferentes evaluaciones y observaciones para verificar, fundamentar y modificar las ideas o suposiciones para, incluso, generar otras.

Sino también por el componente de análisis por etapas, es decir, este proyecto se enmarca en diferentes segmentos de estudio y, aunque un par de ellas remiten a una examinación cualitativa, las demás, para efectos estructurales, junto con resultados de la recolección de datos, se gestionarán con el uso de estadísticas producto de las mediciones antes y después de la aplicación del modelo de enseñanza, para evidenciar el impacto medible del proyecto y su posible implementación general. Por lo tanto, se eligió el corte descriptivo del enfoque cuantitativo, porque permite reunir las características, especificar las propiedades y los perfiles de grupos, personas, procesos y comunidades u otros tipos de fenómenos sometidos al análisis (Sampieri, 2014), lo que conduce, finalmente, a un planteamiento mixto.

Aunque las etapas de investigación en ambos procesos difieren, es adecuado afirmar el carácter complementario de ambos, a razón de la función asumida para conocer un fenómeno y guiar a las soluciones de los diferentes cuestionamientos y problemas elegidos. El valor agregado de la implementación de un diseño preestablecido (enfoque cuantitativo) a la vez que se permite reformar el mismo según las situaciones emergentes y conformes al contexto (enfoque cualitativo), permiten de este proyecto un trabajo más íntegro, a la vez que constructivista.

Para finalizar y considerando el corte metodológico para este proyecto, se emplea como propuesta las fases y procesos de la investigación correspondientes al corte cuantitativo y cualitativo, elegidas según corresponda el contexto cuando esta investigación vaya a aplicarse, por lo cual se propone seleccionar en ese proceso el apartado que mejor competa.

**Tabla 3: Cuadro comparativo entre el enfoque de investigación cuantitativo y cualitativo**

Desde el corte cuantitativo	Desde el corte cualitativo
Revisión de la literatura	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direcciona el proceso</li> <li>• Justifica el planteamiento y la necesidad del estudio</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contextualiza el proceso</li> <li>• Justifica el planteamiento y la necesidad del estudio</li> </ul>
Hipótesis	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Generalmente predeterminadas, se prueban</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Generalmente emergentes</li> </ul>
Diseños	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Preestablecidos, se implementan “al pie de la letra”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Emergentes, se implantan de acuerdo con el contexto y circunstancias</li> </ul>
Selección de la muestra	
<p>El tamaño depende de qué tan grande sea la población (un número representativo de casos). Se determina a partir de fórmulas y estimaciones de probabilidad</p>	<p>El tamaño depende de que comprendamos el fenómeno bajo estudio (casos suficientes). La muestra se determina de acuerdo al contexto y necesidades</p>
Recolección de los datos	

- Instrumentos predeterminados
- Los instrumentos se van afinando
- Antes de proceder al análisis se recaban todos los datos
- Los datos emergen paulatinamente

#### Análisis de los datos

- Descripción de tendencias, contraste de grupos o relación entre variables
- Los datos generan categorías
- Análisis temático
- Comparación de resultados con predicciones y estudios previos
- Descripción, análisis y desarrollo de temas
- Significado profundo de los resultados

#### Presentación de resultados

- Distribuciones de variables, coeficientes, tablas y figuras que relacionan variables, así como modelos matemáticos y estadísticos
- Categorías, temas y patrones; tablas y figuras que asocian categorías, materiales simbólicos y modelos

#### Reporte de resultados

- Estándar • Objetivo y sin tendencias
- Emergente y flexible
- Reflexivo y con aceptación de tendencias

*Nota: Adaptación a Sampieri (2014, pág.15)*

### **Procedimientos e instrumentos que avalan la pertinencia de la propuesta**

Desde el inicio de este documento se ha intentado hacer un llamado a la transformación de las dinámicas de enseñanza y aprendizaje de la lectura. A más detalle, se propuso el concepto de literacidad y argumentos que pueden generar una transición, o mejor, nuevas significaciones del

leer. Con esto se pretende, desde herramientas digitales y prácticas, proponer elementos propios de la cotidianidad del lector, como contenidos representativos del ocio o aquellos en particular útiles para poder interrelacionar y captar ideas esenciales (imágenes sensoriales), para un proceso de recuperación y construcción del signo. Para ello se proponen los siguientes procedimientos e instrumentalizaciones:

En cuanto a los instrumentos y técnicas de recolección desde el corte cualitativo se tomaron en cuenta las siguientes unidades de análisis, adecuadas desde las propuestas por Sampieri (2014):

- Significación: aquellos referentes lingüísticos utilizados por los estudiantes para definir la realidad. (descripción e interpretación)
- Prácticas: actividades rutinarias y definidas que sirvan como representación de imagen sensorial.
- Episodios: sucesos sobresalientes y dramáticos considerados influyentes en los estudiantes, lo que permite desarrollar y adecuar nuevos componentes de actividad para el curso.
- Encuentros: relación dinámica y sincrónica entre dos o más personas que repercutan en el proceso de significación.
- Papeles o roles: definen socialmente a las y los estudiantes. El rol sirve para reconocer, entender y desarrollar análisis tipológicos entre el texto leído y la colectividad.
- Grupos: Representan el conjunto de personas que interactuarán en el proyecto, unidos por una meta común, en este caso, la significación desde la colectividad.
- Subcultura: Espacios donde surgen encuentros o tienen como característica la identificación del estudiante en una unidad social (representación de la imagen sensorial desde las subculturas).

- Estilos de vida: conductas adoptadas y realizadas por los estudiantes al momento de leer, es decir, procesos de significación desde el ocio.

Aunque estas unidades de análisis serán aplicadas a la mayoría de actividades recurso de las unidades, al tratarse de un proyecto como este, los componentes son transversales, pues exploran percepciones, conceptos, emociones, imágenes mentales, experiencias, vivencias y pensamientos manifestados desde el lenguaje, ya sea grupal, individual o colectivo (Sampieri, 2014). Por esta razón, se propone utilizar la actividad recurso foro (anexo 11), en el cual se adjuntan evidencias de las imágenes sensoriales y la apreciación de los demás integrantes del aula; el recurso entrevista individual/tutoría en sesiones zoom, encuesta con respuesta abierta (anexo 1) y las sesiones de grupo enfoque (entrevista grupal) también en plataforma zoom. Es pertinente resaltar la diversidad de registros posibles de imágenes sensoriales elegidas por las y los lectores en el proceso de recolección, carga y exposición en plataforma, pues las fuentes en la que ellos y ellas decidan basarse serán válidas.

Con lo anterior en cuenta, para el enfoque cuantitativo se considera el punto de vista empírico (Sampieri, 2014) en cuanto a las elecciones determinadas de respuesta, al igual que conductas recurrentes en las exposiciones de imágenes sensoriales y demás respuestas observables en las presentaciones colectivas o individuales. Desde la perspectiva teórica, en referencia a los comportamientos y demás formas de comunicación verbal y no verbal donde se sitúa la participación, subyacen todos a conceptos abstractos y observables, que finalmente pueden representarse bajo categorías específicas (Sampieri, 2014).

Así mismo, las preguntas para medir el nivel de literacidad, escogidas desde los textos utilizados por las PISA (2019), hacen parte de los instrumentos de validación desde el enfoque cuantitativo, pues los cuestionarios solo consideran respuestas anticipadas, es decir, a partir de las



preguntas cerradas, la elección más adecuada para la solución del planteamiento del problema solo se presentarán desde ítems designados, por lo cual las y los estudiantes deben acotarse a éstos (Sampieri, 2014). También se tienen en cuenta los tres factores propuestos por Sampieri (2014) que podrían afectar la confiabilidad y validez del instrumento, tales como:

- a) Traducciones y lenguaje contextualizado: por lo cual se verifican los términos, en su idioma original, atendiendo cuidadosamente a las palabras seleccionadas para la traducción en español, además de emplear referentes con significados relacionados a la cultura/idiolectos.
- b) Utilizar lenguaje desconocido para las y los estudiantes: no tomar en cuenta diferencias de edad, género, memoria, conocimientos, nivel educativo y las demás capacidades de conceptualización.
- c) Condiciones en las que se aplica el instrumento de medición: siendo estas las situaciones o factores que puedan obstaculizar la respuesta de las preguntas.

En definitiva, los instrumentos que hacen parte de este proyecto son el resultado de las guías y planteamientos de estandarización para procesos de investigación con enfoque mixto. A pesar de ello, el esquema general propuesto por Sampieri (2014) no incluye la aplicación de estos desde la virtualidad, escenario donde serán incluidas, y se presupone que diferentes fuentes relevantes de información quedarán excluidas.

## **Mecanismos de validación de la innovación:**

Los instrumentos empleados para registrar y recolectar la información se encontrarán almacenados en la plataforma. Una amplia ventaja de Moodle con relación a la recolección de datos yace en la capacidad de guardar información en la nube. Así, toda encuesta realizada, cuestionarios y participaciones en foros, se podrán revisar y serán de acceso público/privado para quien pueda interesar, como a entes de control estatal, para su análisis y validez. Se consideró también la importancia de los porcentajes de confiabilidad para el desarrollo y respuesta de las encuestas (recurso actividad cuestionario respuesta abierta y recurso actividad cuestionario respuesta cerrada), dado que las únicas personas quienes pueden resolver mencionadas tareas son solo los usuarios-estudiantes inscritos en el curso.

Con lo anterior en cuenta, se utilizaron tres tipos de recolección de información: desde el corte cuantitativo la encuesta con preguntas cerradas y textos multinivel; desde el corte cualitativo la encuesta con preguntas abiertas y foros. Una de las prioridades mantenidas para el diseño de cada uno de los elementos proyectados fue y será conocer los índices de resultados categorizados en las finalizaciones de actividad, con el fin de adaptar nuevos contenidos con la intención de adquirir mejores componentes de literacidad. Igualmente, se hizo uso de los textos multinivel propuestos para las PISA 2018, instrumentos que tienen la calidad de poderse implementar como un recurso actividad cuestionario respuesta cerrada, considerando que éstos fueron avalados por la OCDE y se proponen como rúbrica de competencias adquiridas.

Además, este proyecto y los instrumentos de recolección de datos también se encuentran avalados en segunda instancia por el Politólogo y Especialista en pedagogía de la lúdica Camilo E. Sánchez Acevedo (anexo 12).

## **Innovación educativa**

El siguiente capítulo está segmentado en cinco partes. La primera reúne los contenidos considerados relevantes y los indicadores pertinentes que llevaron a la elección de la plataforma Moodle como herramienta TIC para fortalecer los procesos de literacidad. La segunda establece las bases pedagógicas, además presenta los argumentos del porqué el constructivismo es la línea pedagógica adecuada para el proyecto. La tercera hace referencia a las características generales de la plataforma Moodle y las posibles actividades recurso para implementar con respecto de la estructura propuesta de literacidad. El cuarto segmento se discute la necesidad de establecer conocimientos previos antes del lanzamiento del curso en una plataforma como Moodle, al igual que las orientaciones para el mismo. Finalmente, en el último apartado se presenta el artefacto de innovación.

### **Fundamentación conceptual del recurso**

En el capítulo dos se hizo énfasis en la importancia de los procesos de significación desde la experiencia del sujeto lector. Así mismo, se mencionó y explicó, haciendo uso de las ideas de Cassany, la necesidad de reconocer, en segunda instancia, la interacción del sujeto lector con la otredad como aspecto fundamental en la construcción de sentido, lo cual, finalmente, permitirá avanzar y adquirir diferentes competencias lectoras, es decir, una literacidad íntegra, la cual pueda explicarse desde la ecuación:  $\text{realidad (sujeto + otredad)} = \text{literacidad}$ . Para lograrlo, y después de revisar el contexto histórico, se optó por crear un proyecto en el cual puedan desarrollarse los contenidos desde la virtualidad y la presencialidad, no obstante, dada la delimitación de contenido dispuesta para la presentación de este documento, solo se presentará la plataforma virtual en la cual fue almacenada la información y actividades.

Debido a la condición de virtualidad, se buscaron diferentes servidores para implementar la construcción de un https en el cual la carga de información fuera posible desde un ordenador sin las mayores capacidades de hardware. Así, se encontró Moodle, una plataforma de aprendizaje, creada por el desarrollador Martin Dougiamas, un proyecto ideado desde 1998 con el fin de reducir sustancialmente la brecha de educación a distancia en Australia (Dougiamas, 2000). En un principio, el objetivo de la plataforma fue usar contenido tipo *workbooks*<sup>15</sup> como herramienta estructurada de contenido para, además de proporcionar a profesionales de la educación, la integración de un sistema único y seguro en el cual pudiesen crearse ambientes de aprendizaje personalizado (2020).

Una de las dificultades del uso del internet como herramienta didáctica yace en la efectividad del espacio - tiempo y dependencia de usuario al consumo virtual, dos pilares que, ejecutados funcionalmente, pueden ayudar a ampliar los alcances de la educación a quienes pueden acceder a ella. Con lo anterior en cuenta, la incorporación de Moodle con la propuesta de proyecto permite la complementación de recursos digitales, a los cuales pueden ya estar acostumbrados los jóvenes, con didácticas de participación. En otros términos, la plataforma propende crear estructuras de enseñanza donde se mejora la relación entre contenido/saber por adquirir y estudiante, a partir de la tecnología.

A pesar de la casi frecuente mención, en este documento, del lector como eje primordial de la literacidad, se ha omitido la mención de los docentes, sujetos irremplazables en el desarrollo de estos aprendizajes. En efecto, son ellos y ellas quienes, en conocimiento de los saberes no adquiridos de las y los estudiantes, eligen las didácticas más prácticas para lograr la completitud

---

<sup>15</sup> Son libros utilizados para la educación. Estos se encuentran divididos en unidades y en cada una se encuentran preguntas para revisar los aprendizajes obtenidos.

de esos conocimientos básicos. Naturalmente, los contenidos elegidos por las y los docentes no dependen de la calidad de la educación de los estudiantes, dado que la educación en Colombia es nivelada, por lo cual los saberes no adquiridos en un nivel de educación no van a ser enseñados en otro nivel. Moodle es un poco más amigable en este aspecto, pues los contenidos de un nivel académico pueden seguir vigentes para el estudiante. De hecho, la plataforma permite no solo mantener cada uno de los ejes temáticos en el servidor, sino también la modificación de los mismos, con base en retroalimentaciones que impulsen una relación constructiva y colaborativa entre nuevos estudiantes y docentes encargados.

El uso de la plataforma Moodle va en aumento, de hecho, diferentes instituciones de educación superior utilizan Moodle para almacenar diferentes tipos de contenido relacionado con la educación. El SENA, la Universidad del Bosque, la Universidad Gran Colombia, el Politécnico Grancolombiano, la Universidad Nacional, la Universidad Piloto de Colombia, la Universidad Externado, entre otras. De hecho, las pruebas Saber Pro y Saber TyT para este semestre (2021-2) se harán almacenadas en Moodle y la implementación de esta herramienta solo va en auge. Más de 200 millones de usuarios en 242 países se encuentran registrados en Moodle (Verdaguer, 2020), por lo cual la plataforma se vuelve una de las más utilizadas, si no las más empleada, en procesos de educación virtual.

Si bien la virtualidad en la educación media fue un hecho forzado en Colombia, sin mencionar la baja capacitación a los planteles docentes y la precariedad de infraestructura en conectividad, se debe aprovechar la oportunidad de impulsar herramientas centradas en los niños y jóvenes que permitan ambientes de aprendizaje significativos y colaborativos. No es posible demeritar la labor de enseñanza por los docentes, sin embargo, una gran cantidad de estos

profesionales han basado su estructura de enseñanza en modelos, como se mencionó anteriormente, obsoletos, aún más, ajenos a escenarios digitales. Por esto, también se propuso implementar un curso en Moodle, pues cuenta con una interfaz sencilla, en la cual los conocimientos de computación no rebasan lo básico, como arrastrar y soltar. Adicionalmente el idioma de la plataforma se puede adecuar a idiolectos, clases en inglés o solamente a iconografía, como usualmente están las aplicaciones móviles.

La configuración del curso en Moodle no se limita solo en las características mencionadas, pues el curso es flexible en cuanto a la creación e implementación de herramientas externas para encuentros virtuales sincrónicos o información almacenada en otros servidores, sean estos blogs, chats, wikis o foros. Pero los alcances no terminan tampoco allí. Los colegios públicos en Colombia se rigen por la competencia académica, es decir, a mayor puntaje resultado de las pruebas estatales, mayor será el flujo de financiación para la institución educativa. Dada la cualidad de código abierto, la implementación de este curso Moodle propuesto puede darse en más de una institución y el almacenamiento de datos podría permitir el seguimiento de datos y didácticas de clase que mejores proyecciones tengan a corto, mediano y largo plazo, para también poderlas implementar en otras instituciones, logrando el escalamiento de calidad educativa tan anhelado. Finalmente se destaca un aspecto relevante es la personalización del curso para poder verse, aplicarse y desarrollarse en teléfonos móviles, permitiendo así llevar conocimientos actualizados a docentes en zonas pobladas de Colombia donde cuenten con acceso a señal móvil.

### **Fundamentación Pedagógica**

Es de conocer la complejidad que resulta solucionar todas aquellas aristas comprobadas, pertenecientes y enraizadas al problema de la educación en Colombia, para con su nivel primario,

secundario básico y medio. El distanciamiento entre los intereses particulares de los estudiantes y los p $\acute{e}$ nsum acad $\acute{e}$ micos a $\acute{u}$ n mantiene una separaci $\acute{o}$ n categor $\acute{i}$ ca y el conocimiento de los j $\acute{o}$ venes avanza tan r $\acute{a}$ pido como las expresiones del mercado en formas de consumo. De all $\acute{i}$  la voluntad inevitable de inspeccionar los procesos de ense $\tilde{n}$ anza involucrados en la educaci $\acute{o}$ n actual en las instituciones de educaci $\acute{o}$ n distrital. La eficiencia interna del sistema educativo (retenci $\acute{o}$ n, acceso, repitencia, promoci $\acute{o}$ n y deserci $\acute{o}$ n) ha demostrado en resultados internacionales un bajo est $\acute{a}$ ndar, por lo que las aspiraciones hechas desde el 2002 para constituir nuevos motores de crecimiento que aporten al desarrollo social y universalizaci $\acute{o}$ n de conocimientos b $\acute{a}$ sicos, han fracasado.

Si bien las expectativas de lograr garantizar mejores resultados cada a $\tilde{n}$ o en la universalizaci $\acute{o}$ n de la educaci $\acute{o}$ n para los ni $\tilde{n}$ os, ni $\tilde{n}$ as y j $\acute{o}$ venes, hacen expl $\acute{i}$ cito el deseo de acercarse cada vez m $\acute{a}$ s a un sistema educativo que alcance la excelencia, los planes de mejoramiento est $\acute{a}$ n a $\acute{u}$ n lejos de lograrlo. A prop $\acute{o}$ sito de los criterios de ense $\tilde{n}$ anza, la Ley General de Educaci $\acute{o}$ n otorga a las instituciones de educaci $\acute{o}$ n completa autonom $\acute{i}$ a para elegir los m $\acute>e$ todos mejor adecuados para la ense $\tilde{n}$ anza y organizaci $\acute{o}$ n de actividades de aprendizaje, al igual que los planes de estudio, tiempos, criterios de evaluaci $\acute{o}$ n-administraci $\acute{o}$ n (Ley 115, 1994), permitiendo as $\acute{i}$  implementar diferentes procesos y propuestas metodol $\acute{o}$ gicas de ense $\tilde{n}$ anza y aprendizaje con enfoques participativos, en los cuales se cumplan los referentes comunes de saber y saber hacer, pues es esencial precisar un inter $\acute{e}$ s verdadero por resolver y superar los conflictos que dificultan el consenso y la concertaci $\acute{o}$ n de aquellos asuntos imprescindibles para el arranque definitivo del pa $\acute{i}$ s en b $\acute{u}$ squeda del desarrollo (Calzadilla, 2002)

Pero esto no es posible sin la participaci $\acute{o}$ n de la comunidad educativa, incluso ahora que la exclusividad de los procesos de aprendizaje dej $\acute{o}$  de residir  $\acute{u}$ nicamente en las instituciones de educaci $\acute{o}$ n. El docente, desde el colegio, necesita permitirse nuevas experiencias con el objetivo

de actualizar sus programas pedagógicos (Calzadilla, 2002) para lograr constituir sus intenciones educativas con los intereses de los educandos en un modelo de construcción y actualización pragmática continua. El enfoque constructivista se caracteriza por enfatizar este proceso, el de concebir un permanente descubrimiento, reinención, elaboración y apropiación de conocimientos en una interacción productiva y activa de significados propios del estudiante, junto con información exterior, además de la organización de actividades con respecto de un problema y proyectos de trabajo colaborativo donde se cuente con la participación activa de los alumnos para solucionarlo; donde el individuo aprenda a aprender; a desarrollar comportamientos deductivos para interrelacionar hechos partiendo de criterios rigurosos, fundamentados y conscientes (Reyes, 1999).

El aprendizaje centrado en entornos constructivistas puede y ha sido acoplado a entornos virtuales. La innovación en herramientas tecnológicas, junto con el creciente acceso a dispositivos cuyas funciones promueven la conectividad a internet y el avance en la digitalización de la información, han posibilitado propuestas en busca del uso de la tecnología como mediadora de aprendizaje (Gros, 2001). En este proyecto fue sustancial reconocer los posibles medios tecnológicos disponibles por el estudiante para así enfocar las actividades y contenidos a la integración de saberes previos con conocimientos nuevos, en un entorno que favorezca el desarrollo del curso y la significación del lenguaje. Por último, se destacan los factores de adaptabilidad de procesos de enseñanza constructivistas en ambientes virtuales propuestos por Gros (2001):

- Importancia al contexto de aprendizaje
- La tecnología es herramienta mediadora, no educadora.



- El diseño del entorno virtual para el aprendizaje debe analizarse dentro del contexto la sociedad.

### **Caracterización general del artefacto de innovación**

En este apartado se presentarán las características más relevantes de la plataforma Moodle y la posible integración de los mismos en el curso. Se omitirán aspectos como personalización y presentación estética, por lo que se hará énfasis en el proceso de implementación, restricciones aplicables y demás actividades recurso.

La creación del curso en plataforma consta de tres fases:

#### ***Fase 1: Estructura de Archivos y Contenidos.***

La primera fase consta de la creación de las carpetas de unidad y subcarpetas de actividad. Aunque en plataforma estén separadas las unidades, cada unidad tiene un módulo específico, que a su vez tiene actividades específicas. En esta fase se eligen los textos, se crean los documentos, se formulan las actividades, los cuestionarios; se agendan las fechas o se proponen la periodicidad de habilitación de contenido, al igual que las fechas de evaluación, retroalimentación y sesiones de encuentro sincrónico.

#### ***Fase 2: Contenido***

La segunda fase compete la organización de contenido en plataforma, esto reúne labores de creación de curso, identificación de rejillas (tema de curso), estructuración en plataforma según los archivos locales; creación y elección de actividades recurso que mejor se adecúen a la actividad asignada, entre las cuales se destacan: h5p, archivo, asistencia, base de datos, carpeta, certificado, chat, consulta, contenido h5p embebido, cuestionario, encuesta, encuesta predeterminada, etiqueta, foro, glosario, lección, libro, paquete SCORN, página, taller, tarea, URL o Wiki (ver tabla 4). A su vez, en la fase 2 se elige la presentación visual del curso, esto es, elección de *banners*, *headers*,

*footers*, plantillas de unidad y subplantillas de unidad en presentación del curso. A continuación, se presentan las configuraciones más relevantes y su función:

- Ajustes comunes del módulo: en este apartado se elige si la unidad se oculta o se habilita para su acceso por parte de los estudiantes
- Restricciones de acceso: esta configuración permite añadir restricciones de diferentes tipos, como tipo de usuario o actividades completadas por usuario
- Finalización de actividad: los estudiantes deben (o no) completar alguna actividad
- Fecha: previene el acceso hasta (o desde) una fecha y hora predeterminada
- Calificación: los alumnos deben lograr una calificación específica
- Perfil de usuario: control de acceso basado en campos de perfil de usuario, como curso o cohorte
- Nivel: evita el acceso dependiendo los puntajes obtenidos por el estudiante
- Conjunto de restricciones: añade un grupo de restricciones que debe cumplirse en conjunto
- Finalización de actividad: la configuración de esta condición permite elegir si el estudiante puede marcar manualmente la actividad como completa o si la actividad solo se completa cuando otras actividades han sido completadas. Así mismo, existe la opción de temporización de finalización, es decir, debe cumplirse en una fecha específica.

**Tabla 4: actividades recurso en plataforma Moodle**

Actividad recurso	Descripción	Actividad recurso	Descripción
 Actividad de H5P	Sirve para integrar contenido H5P	 Base de datos	Permite a los participantes crear, mantener y buscar información en un repositorio de registros.
 Certificado	Permite generar certificados/diploma de completitud	 Contenido interactivo	Permite crear contenido interactivo H5P
 Encuesta	Permite construir encuestas empleando diversos tipos de preguntas. con el propósito de recopilar información de sus usuarios.	 Foro	Permite a los participantes tener discusiones asincrónicas.
 Lección	Sirve para crear un conjunto lineal de páginas de contenido o actividades educativas	 Reunión de Zoom	Integración de Zoom
 Archivo	Permite a los profesores proveer un Archivo descargable o desplegable como recurso del curso.	 URL	Permite embeber contenido de otros enlaces en el curso.
 Chat	La actividad chat permite a los participantes tener una discusión en formato texto de manera sincrónica.	 Carpeta	Permite almacenar varios archivos documento
 Encuestas predefinidas	El profesor puede usarlos para recopilar información entre sus alumnos que le ayude a conocer mejor su clase, así como su propia forma de enseñar.	 Cuestionario	Permite al profesor diseñar y plantear cuestionarios con preguntas tipo opción múltiple, verdadero/falso, coincidencia, respuesta corta y respuesta numérica.
 Wiki	Permite a los participantes añadir y editar una colección de páginas web wiki.	 Glosario	Permite a los participantes crear y mantener una lista de definiciones.



Asistencia

Permite a un profesor tomar asistencia en clase y a los estudiantes ver su propio registro de asistencia.



Tarea

Permite a un profesor evaluar el aprendizaje de los alumnos a partir de una tarea.



Consulta

Permite al profesor hacer una pregunta especificando las posibles respuestas.



Encuesta

Permite que un profesor pueda crear una encuesta personalizada.



Etiqueta

Permite insertar texto y elementos multimedia en las páginas del curso entre los enlaces a otros recursos y actividades.



Herramienta externa

Permite a los estudiantes interactuar con recursos educativos y actividades alojadas en otros sitios de internet.



Página

Permite a los profesores crear una página web mediante el editor de textos.



Taller

Permite la recopilación, revisión y evaluación por pares del trabajo de los estudiantes.

*Nota: cuadro con actividades recurso, creación propia.*

### ***Fase 3: Matriculación e implementación de Plugins***

La tercer y última fase se divide en dos. La primera es la creación y matriculación de usuarios, además de pruebas piloto y revisión de calidad. En esta fase se implementan plugins, como el gamificador<sup>16</sup>, y se comprueba que las calificaciones se otorguen y le aparezcan al estudiante cuando complete actividades recurso. La segunda parte de la fase final corresponde al lanzamiento de la plataforma en línea.

En efecto, la creación del curso debe ser sistémica, en caso contrario los errores pueden corromper los contenidos y finalmente, todo el curso. Una vez el curso se encuentra habilitado y se comprueba que los estudiantes pudieron acceder a la plataforma con las credenciales otorgadas, tendrán a su disposición la bienvenida del curso, además de la presentación visual de las unidades. Cada unidad posee diferentes módulos de aprendizajes específicos, los cuales, a su vez, tienen

<sup>16</sup> Este Plugin permite dar puntajes de participación de los estudiantes por visitar actividad y completar actividad, otorgándoles un puntaje predefinido que visualmente les indica que suben de nivel x a y completando ciertas actividades.

actividades recurso específicos. Los saberes de unidad serán revisados en un cuestionario al final de la lista. A continuación, se hará una breve introducción a cada unidad

A diferencia de las demás unidades, la unidad cero contiene la bienvenida (anexo 7), instrucciones de navegación en el curso (anexo 2), una encuesta de caracterización del estudiante (anexo 1), un foro de presentación (anexo 6); un cortometraje acerca de la importancia de la lectura (anexo 8), el aprendizajes esperados (anexo 9), taller (anexo 10), lectura asignada Las palabras y el Signo (anexo 3), revisión de aprendizajes (anexo 11), lecturas complementarias (anexo 4), cuestionario inicial (anexo 5). Se eligieron mencionadas actividades recurso causa de, volviendo a mencionar los bajos niveles de competencias lectoras en Colombia, la presuposición entorno a los saberes no adquiridos por los y las estudiantes al cumplir la edad requerida de presentación de las PISA o al finalizar la etapa de educación media, por esto, específicamente, la creación de la encuesta (anexo 1) tendrá listadas las competencias que debieron aprenderse a lo largo de la educación secundaria y primaria.

La estructura propuesta para las unidades de 1 a 4 es similar en cuanto a orden y tipos de actividad recurso. Al respecto, la unidad uno se enfoca en literacidad nivel 1c, 1b y 1a, la Unidad dos en nivel 2, la Unidad tres en 3, la Unidad cuatro en 4, la Unidad cinco en 5 y finalmente la Unidad seis en nivel 6. A partir de ahí, para avanzar de unidad, los estudiantes deben adquirir los siguientes puntajes gestionados para la revisión de aprendizajes al final de la unidad, los cuales corresponden a los niveles de literacidad propuestos por PISA (ver tabla 4)

## Orientaciones para la implementación del artefacto en contexto

Debe tomarse a consideración que este proyecto propone herramientas TIC para implementar procesos educativos en promoción del aumento de la literacidad<sup>17</sup>. En sí, consagra conocimientos por encima de la media básica, es decir, más allá del manejo de ofimática. Se deben tener en cuenta los actuales desafíos presupuestos para la formación de docentes, siendo uno de ellos la educación en tecnología, aunque la carrera de profesionalización no esté enfocada a las TIC. Mediante la incorporación de este proyecto se pretende también, en un futuro, educar en herramientas tecnológicas web 2.0 y 3.0<sup>18</sup> a docentes de planta de las instituciones de educación primaria, secundaria y media.

Por lo tanto, no se pretende conducir al agravamiento del problema de la educación en Colombia, en cambio, se propone resignificar los roles profesionales docentes hacia enfoques que asistan a aprendizajes útiles asentados en la diversificación de conocimientos personales y globales, así como las interacciones estudiante-estudiante, estudiante-docente, estudiante-sí mismo y estudiante-mundo. De este modo, aun cuando la puesta en marcha de este proyecto requiere conocimiento, comprensión y razonamiento de *scripts*, al igual que de software y hardware, es posible replicarlo a partir de entornos de aprendizaje creados solo para el manejo de la plataforma, haciendo uso de la indagación y la voluntad del plantel docente en cuanto a la transformación de lo teórico a lo práctico.

Aclarado lo anterior es pertinente seguir las siguientes instrucciones:

---

<sup>17</sup> En la actualidad, el proyecto Comunidad en red con Colombia Aprende, ha consolidado 261 comunidades de desarrollo y aprendizaje, para la apropiación de herramientas TIC, sin embargo, de las 30 redes, solo una gestiona literacidad y significación del lenguaje (Ministerio de Educación, s.f.). En el sitio web oficial de Colombia aprende se realizó una búsqueda de contenidos relacionados con literacidad, lectura y escritura, pero los resultados no eran cursos o información dinámica, solo textos literarios transcritos.

<sup>18</sup> Para mayor información consultar el artículo: Concepto y aplicaciones de la Web 3.0: una introducción para médicos (Mayer & Leis, 2010)

- Abrir el explorador y en el buscador escribir Moodle
- Ingresar a la primera página que aparece en el explorador
- Elegir un servidor de Moodle, las opciones van desde local hasta Moodle Cloud<sup>19</sup>
- Para este proyecto se presenta la guía de creación de curso Moodle desde el servidor local, por lo cual no habrá acceso vía internet, ya que para esto debe contratarse un servicio de hosting.
- Descargar la aplicación XAMPP, la cual permite crear un servidor local
- Es importante que la instalación de XAMPP se haga en una carpeta diferente a la raíz C: si no la actualización e instalación de Moodle no se podrá realizar dados que incluso los permisos de administrador para modificar carpetas raíz genera inconvenientes en las actualizaciones automáticas
- Realizar la instalación de Moodle desde Localhost, esto demorará entre 15 y 30 minutos
- Diligenciar los datos de usuario (docente) y nombre del curso
- Crear los contenidos en plataforma, como los cursos y unidades
- Configurar los accesos, crear los usuarios (estudiantes) y elegir las restricciones.

### **Artefacto de Innovación:**

Se invita para este apartado dirigirse a los anexos, pues en ellos se presenta el curso (anexo 12). En cada descripción de actividad se encuentra la pertinencia de las actividades, dado que, si se escribiese en este segmento la cantidad de información escrita en la plataforma y descrita para cada actividad, sobrepasaría la cantidad de páginas disponibles para este documento. Por lo tanto,

---

<sup>19</sup> La diferencia yace en que toda la información estará en el computador si se decide en local, si se elige Moodle Cloud la información estará en la Nube.

se hará un breve resumen de cada actividad y por qué fue elegida desde el enfoque constructivista hasta su pertinencia en la construcción e integración del signo.

- Bienvenida al curso: se relata el objetivo del curso argumentando desde la historia de vida del creador, haciendo énfasis en la posibilidad de vivir nuevos escenarios gracias a la significación de la literacidad. Se finaliza el apartado con la cantidad de puntos que deben obtener las y los estudiantes para completar satisfactoriamente el curso.
- Aprendizajes: aquí se enumeran los conocimientos que se pretende adquirir específicamente para la unidad. De los cuales destaca entender el signo y argumentar las diferencias entre imagen sensorial y palabra.
- Encuesta de caracterización: la encuesta se diseñó para permitirle al estudiante reflexionar si posee o no diferentes competencias lectoras. La encuesta consta de la enumeración de cada competencia que debe adquirirse desde grado primero hasta grado once. A partir de este instrumento de recolección de datos cuantitativa, se pretende conocer la cantidad de estudiantes, la edad, entre otros aspectos relevantes para la creación constructiva de nuevas actividades
- Cuestionario inicial: la actividad se plantea como una herramienta de recolección de datos cuantitativa y cualitativa. La primera parte pretende reunir información que permita conocer la población en cuanto a la caracterización de subjetividades, con el objetivo de promover lecturas cercanas a sus identificaciones. La segunda parte plantea preguntas que buscan conocer la opinión frente al gusto de leer, al igual que ciertos problemas posibles, relacionadas al porqué no se lee.
- Ficha de navegación del curso: es un recurso creado para exponer la estructura de cada ficha (desde las futuras fichas 1 a 4). Cada ficha tendrá ejes temáticos transversales que



serán explicados desde el nivel de dificultad de la unidad. Algunas consideraciones para el trabajo en equipo y, finalmente, las últimas páginas tienen consideraciones didácticas para con el profesor, las cuales analizan y revisan los procesos de significación, de participación, de literacidad y trabajo en equipo, todo basado desde el constructivismo.

- Foro de presentación: el objetivo de esta actividad es que cada estudiante añada un nuevo tema, en el cual pueda expresarse utilizando los recursos que crea pertinente, para hacerse conocer frente a los demás integrantes del curso. Esto se diferencia de las encuestas y cuestionarios porque le permite al joven, ahora, caracterizarse libremente. Igualmente se proponen tres asuntos temáticos, donde implícitamente se pretende trabajar el signo.
- Video: la actividad consta de ver el cortometraje ganador del Oscar: *The fantastic flying books of Mr. Morris*. La historia se inspira en el Huracán Katrina y narra la vida de Morriss, un hombre que lo pierde todo, pero le encuentra un nuevo significado a su realidad cuando comienza a darle vida a los libros porque los lee. El objetivo de esta actividad es, permitirle al estudiante reflexionar acerca de las posibilidades que brinda la literacidad para resignificar la cotidianidad.
- Lectura asignada: el escrito realizado por quien también escribe este proyecto, narra y analiza desde un lenguaje escrito simple, la estructura del signo, empezando desde la palabra, luego la imagen sensorial para finalizar con la integración del signo.
- Taller 1: la primera actividad entregable se enfoca en reunir las ideas presentadas en la lectura asignada para, no solo promover ejemplificaciones propias de imágenes sensoriales, sino también para empezar a pensar en el otro, otro que no tiene acceso a las palabras conocidas de la lengua española.

- Lecturas complementarias: se presentan dos lecturas con enfoque académico con relación al signo y su composición.
- Revisión de aprendizajes: se utiliza el primer texto multinivel: *Rapa Nui*, con este se pretende conocer el nivel lector, desde los estándares PISA, de las y los estudiantes.

## **Conclusiones y recomendaciones**

A causa del carácter de este proyecto, se prevé crear contenido a partir de las interacciones con las y los estudiantes, después de conocer sus cosmogonías y cosmovisiones. El deseo de aplicar este tipo de trabajos en el ambiente presencial se mantiene, pues, como se presentó en el documento, la accesibilidad a este tipo de contenidos y plataformas no es la más alta a causa de las deudas históricas para con la población estudiantil.

A razón de la pandemia que transformó la cotidianidad de la humanidad en el 2019, el proyecto no pudo implementarse en un colegio de educación formal. A causa de esto, las unidades propuestas para el curso (cinco en total) no pudieron crearse y aplicarse, ya que era imperativa la participación e interacción de las y los estudiantes para poder avanzar, construir y proponer contenidos mejor adecuados para el determinado grupo de estudiantes.

También, resulta alentador la cantidad de herramientas creadas por y para la comunidad educativa que existen en calidad de mejorar los procesos de enseñanza y educación. Los alcances de implementación de Moodle son inconmensurables y la afinidad que tiene la presentación de contenidos con las redes sociales permite incluir herramientas de consumo que podrían generar espacios de aprendizaje.

Finalmente, se resalta la importancia de permitirle a las y los jóvenes reconocerse, de reflexionar acerca de su importancia en la sociedad, en el mundo, pues, sin ellos, sin su vida, sin sus memorias y significaciones, nada tendría sentido.

## Referencias bibliográficas

- Atehortúa, León. (2014). *La “Revolución Educativa”: Momentos Y Perspectivas*. Recuperado del siguiente enlace: [bit.ly/3beKoUr](https://bit.ly/3beKoUr)
- Avvisati, F. (2020), *Where Did Reading Proficiency Improve Over Time?*, PISA In Focus, No. 103, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/E54d62dc-en>.
- Alvino, C. (2021, Abril 12). *Branch*. Retrieved from <https://branch.com.co/https://branch.com.co/marketing-digital/estadisticas-de-la-situacion-digital-de-colombia-en-el-2020-2021/>
- Atehortúa, A. (2006). *La “revolución educativa”: transcurso, resultados y perspectiva*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Barthes, R. (1994). *El susurro del Lenguaje*. Barcelona: Hurope, S.L.
- Beuchot, M. (2004). *Teorías del signo y el lenguaje en la historia*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bolívar, C. (2015). *Las aulas de aceleración del aprendizaje desde la óptica de sus protagonistas*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional de Colombia.
- Calzadilla, M. E. (2002). *Revista Iberoamericana de Educación*.
- Cassany, D. (2006). *Tras las Líneas*. Buenos Aires: Anagrama.
- Chacón, M. (2020). Solo el 17 % de los estudiantes rurales tiene Internet y computador. *Semana*, 1.
- Chavarro, J. A. (2018). *Jóvenes y Publicidad: Estereotipos, prejuicios, invisibilización y adultocentrismo*. Bogotá: Fundación Universitaria Los Libertadores. .
- Colombia, C. d. (1994). *Ley 115*. Bogotá: República de Colombia.
- Colombia, C. P. (2016). Artículo 67. Bogotá, Colombia.
- Cornford, C. (2012). Using Multilevel Texts. *Research Monograph # 40*.
- Crato, N. (2019). *Improving a Country's: PISA 2018 Results in 10 Countries*. Lisboa, Portugal: Springer.
- Cruz Cruz, F., & Martínez González, A. M. (2019). *La lectura entre cojines y pupitres: relaciones y tensiones entre enseñanza y promoción de la lectura*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Cultura, M. d. (n.d.). *Ministerio de Cultura*. Retrieved from <https://www.mincultura.gov.co/areas/artes/primeria-infancia/Paginas/Leer-es-mi-cuento.aspx>

- DANE. (2020). *Boletín Técnico: Educación Formal (EDUC)* . Bogotá: Departamento Administrativo Nacional de Estadística.
- DANE. (2020). *Boletín Técnico: Encuesta Nacional de Calidad de Vida (ECV)*. Bogotá: Departamento Administrativo Nacional de Estadística.
- DNP. (2003). *Plan Nacional de Desarrollo*. Bogotá: Imprenta Nacional.
- docs.moodle.org*. (2020, November 24). Retrieved from <https://docs.moodle.org/311/en/History>
- Dougiamas, M. (2000). *Improving the effectiveness of tools for Internet based education*. Perth: Curtin University of Technology.
- Editorial Etecé*. (2021, Agosto 5). Retrieved from <https://concepto.de/signo-linguistico/>
- El Nuevo Siglo*. (2020, Septiembre 17). Retrieved from <https://www.elnuevosiglo.com.co/articulos/09-17-2020-dane-33-de-los-jovenes-en-colombia-ni-trabajan-ni-estudian>
- Gaitán, C. (2016). PLAN NACIONAL DE LECTURA Y ESCRITURA LEER ES MI CUENTO. *Ministerio de Cultura*.
- Gros, B. (2001). *Constructivismo y Diseños de Entornos Virtuales de Aprendizaje*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Heidegger, M. (1959). *Existence and Being*.
- Hiebert, E. (2018). *Multi-Level Text Sets: Leveling the Playing Field or Sidelining Struggling Readers?* Santa Cruz: Text Project & University of California,.
- Hiebert, E. H. (2018). Multi-Level Text Sets: Leveling the Playing Field or Sidelining Struggling Readers? *Text Project & the University of California, Santa Cruz*, 1.
- Idartes, I. D. (2020). Quiénes somos. *Instituto Distrital de las Artes*.
- Mayer, M., & Leis, Á. (2010). Concepto y aplicaciones de la Web 3.0: una introducción para médicos. *Science Direct*, 6.
- Medina, P. (2021, Julio 13). *Saussure: el signo lingüístico y la teoría del valor*. Retrieved from [http://www.ub.edu/las\\_nubes/archivo/17/teoria-valor.pdf](http://www.ub.edu/las_nubes/archivo/17/teoria-valor.pdf)
- MEN. (2002). *Ley 749 de Julio 19 de 2002*. Bogotá: Imprenta Nacional.
- MEN. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.
- MEN. (2010). *Revolución educativa 2002-2010: Acciones y lecciones*. Bogotá: Panamericana Formas e Impresos.
- Mendoza, B., & Ortiz, O. (2017). *Producción de subjetividades en universitarios a partir de prácticas de lectura y escritura*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional de Colombia.

- Ministerio de Educación. (s.f.). *Comunidad en red con Colombia Aprende*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Moreno, S. (2017). *LA LECTURA DIALÓGICA EN LA COMPRENSIÓN DE LECTURA INFERENCIAL*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional de Colombia.
- Nacional, M. d. (2009, Septiembre 20). *Ministerio de Educación Nacional*. Retrieved from [https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-82787.html#:~:text=La%20extraedad%20es%20el%20desfase,para%20 cursar%20un%20 determinado%20grado.&as\\_qdr=y15](https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-82787.html#:~:text=La%20extraedad%20es%20el%20desfase,para%20 cursar%20un%20 determinado%20grado.&as_qdr=y15)
- Nietzsche, F. (1880). *El viajero y su sombra*.
- OECD. (2016). *PISA 2015 Results (Volume I): Excellence and Equity in Education*. París: OECD Publishing.
- OECD. (2018). *PISA 2018 Database Tabla B1.1 y A2.1*.
- OECD. (2019). *PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do, PISA, OECD*. París: OECD Publishing.
- OECD. (2019). *PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and What They can do*. París: OECD Publishing.
- OECD. (2021). *OECD*. Retrieved from <https://www.oecd.org/pisa/contacts/howtojoinpisa.htm>
- Pérez, D. A. (2010). *La hermenéutica y los métodos de investigación en ciencias*. Manizales: Universidad Autónoma de Manizales.
- Platón. (324aC). *Fedón*.
- Platón. (360aC). *Cratilo*.
- Reyes, C. P. (1999). *REFLEXIONES SOBRE EL QUEHACER PEDAGÓGICO*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Roa, A., & Cruz, M. (2017). *Experiencia hermenéutica del Otro: hacia una escritura en la alteridad*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional de Colombia.
- Rodrigo Moriche, M. P. (2019). *El diseño de un currículo multinivel a partir de la autopercepción del alumnado de magisterio*. Madrid: Contextos educativos: Revista de educación.
- Rumi, J. A.-D. (1997). *The Illuminated Rumi*. Afganistán: Broadway Books.
- Samanes, B., & Martínez, P. (2018). *Revolución 4.0, Competencias, Educación y Orientación*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Sampieri, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: Mac Graw Hill.
- Saussure, F. d. (1915). *Curso de Lingüística General*. Geneva.

- Semana*. (2020, Septiembre 21). Retrieved from <https://www.semana.com/economia/articulo/estas-la-realidad-social-de-los-jovenes-en-colombia/202013/>
- Shakespeare, W. (1609). *Sonnets*. London.
- Suárez, A. (2020). *Lectura literaria: una experiencia de construcción y transformación de la subjetividad*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional de Colombia.
- Süskind, P. (1985). *Das Parfum*. München: Seix Barra.
- Velez, C. (2002). *La Revolución Educativa*. Cartagena: Imprenta Nacional.
- Verdaguer, J. (2020, Abril 8). *Moodle*. Retrieved from <https://moodle.com/news/200-million-education-resources-on-moodle-sites/>
- Wright, J. (2021). *The Evolution of Writing*. Texas: Texas University.
- OECD (2016), *PISA 2015 Results (Volume I): Excellence and Equity in Education*, PISA, OECD Publishing, Paris. Recuperado del siguiente enlace:  
[Http://Dx.Doi.Org/10.1787/9789264266490-En](http://dx.doi.org/10.1787/9789264266490-en)
- Roa, Alejandro y Cruz Mauricio, (2017). *Experiencia Hermenéutica Del Otro: Hacia Una Escritura En La Alteridad*. Bogotá, Colombia. Universidad Pedagógica Nacional





Encuesta caracterización

- Relaciono la forma y el contenido de los textos que leo y muestro cómo se influyen mutuamente.
- Establezco relaciones de semejanza y diferencia entre los diversos tipos de texto que he leído.
- Interpreto y clasifico textos provenientes de la tradición oral tales como coplas, leyendas, relatos mitológicos, canciones, proverbios, refranes, parábolas, entre otros.
- Caracterizo rasgos específicos que consolidan la tradición oral, como: origen, autoría colectiva, función social, uso del lenguaje, evolución, recurrencias temáticas, etc.
- Identifico en la tradición oral el origen de los géneros literarios fundamentales: lírico, narrativo y dramático.
- Establezco relaciones entre los textos provenientes de la tradición oral y otros textos en cuanto a temas, personajes, lenguaje, entre otros aspectos

<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13 \* Por favor evalúa tus conocimientos en lectura e interpretación (10 es muy hábil)

- Elaboro hipótesis de lectura de diferentes textos, a partir de la revisión de sus características como: forma de presentación, títulos, graficación y manejo de la lengua: marcas textuales, organización sintáctica, uso delectivos, entre otras.
- Comprendo el sentido global de cada uno de los textos que leo, la intención de quien lo produce y las características del contexto en el que se produce.
- Caracterizo los textos de acuerdo con la intención comunicativa de quien los produce.
- Analizo los aspectos textuales, conceptuales y formales de cada uno de los textos que leo.
- Infero otros sentidos en cada uno de los textos que leo, relacionándolos con su sentido global y con el contexto en el cual se han producido, reconociendo rasgos sociológicos, ideológicos, científicos y culturales

<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14 \* Por favor evalúa tus conocimientos en lectura e interpretación (10 es muy hábil)

- Elaboro hipótesis de interpretación atendiendo a la intención comunicativa y al sentido global del texto que leo.
- Relaciono el significado de los textos que leo con los contextos sociales, culturales y políticos en los cuales se han producido.
- Diseño un esquema de interpretación, teniendo en cuenta al tipo de texto, tema, interlocutor e intención comunicativa.
- Construyo reseñas críticas acerca de los textos que leo.
- Asumo una actitud crítica frente a los textos que leo y elaboro, y frente a otros tipos de texto: explicativos, descriptivos y narrativos.

<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15 \* Por favor evalúa, en la escala del 1 al 10 si crees que lo que debiste aprender para los cursos anteriores se cumplió o no, en relación a la lectura (10 es completamente)

Cursos anteriores

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

16 \* Por favor evalúa tus habilidades previas en programación, según la siguiente escala :

1. Totalmente en desacuerdo
2. En desacuerdo

Encuesta caracterización

3. Neutro
4. De acuerdo
5. Totalmente de acuerdo

- Puedo hacer un programa de computador para resolver un problema de matemáticas
- Puedo crear un programa que calcule el promedio de muchos datos en poco tiempo
- Puedo crear un programa que encienda una luz cuando una habitación esté muy oscura
- Puedo hacer un algoritmo que describa una receta de cocina
- Puedo crear un programa que pueda identificar cuando una planta necesita agua, y encienda la regadera

<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

17 \* Agrega cualquier comentario adicional que quieras hacer, con relación a tus conocimientos previos y/o cómo esperas beneficiarse de este curso.

18 \* Considero que tengo la autorregulación, disciplina y responsabilidad que se requieren para ser exitoso(a) en este curso de formación

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Neutro
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

19 \* Considero que los conocimientos y materiales que adquiriré durante el programa serán relevantes para mi desarrollo como persona y ciudadano (a).

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Neutro
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

20 \* Considero que lo que aprenderé en el curso lo podré aplicar fácilmente en mi contexto .

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Neutro
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

21 \* Considero que los recursos de internet y equipos con los que cuento serán suficientes para participar en las actividades del curso.

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Neutro
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

22 \* He hecho arreglos para disponer responsablemente, del tiempo semanal requerido para desarrollar las actividades propuestas de forma adecuada.

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Neutro
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

23 \* El o los horarios que me resultan más adecuados para asistir a los encuentros sincrónicos es/son: (Marca todas las opciones que te resulten adecuadas)

- En las mañanas, entre las 8 a.m. y las 12 p.m.
- En las tardes, entre las 2 y las 6 p.m.
- En las noches, entre las 7 y las p.m.
- Muy temprano en la mañana, entre 6:30 y 8 a.m.

## Anexo 2:

# FICHA 0

## Navegación por el curso



### Introducción

Te doy la bienvenida a este conjunto de actividades para aprender acerca del primer nivel de lectura, lo cual requiere pensar en soluciones para problema un poco no convencionales.

Con esta ficha tendrás la información necesaria para poder adquirir el conocimiento más importante de todos cuando lees, pero ¿cuál será?

**¡Leer es sencillo!**

A lo largo de las próximas unidades trabajaremos en un conjunto de actividades que te permitirán aprender algunas cosas sobre cómo funcionan los procesos de lectura. No obstante, antes debo explicarte cómo funcionan estas fichas.

### Estructura de cada ficha

Cada ficha describe actividades para dos sesiones de clase, así como otros retos de extensión para sesiones adicionales o para desarrollar en los tiempos libres. A continuación, describo el objetivo de cada sección dentro de las fichas.



#### Aprendizajes

Para comenzar es importante conocer lo que se aprenderá y cuál es el objetivo de la actividad que se realizará. Saberlo ayudará a prestar atención a lo importante.



#### Lo que sabemos, lo que debemos saber

Aprender a leer parece un poco a jugar. Es necesario conocer nuevo vocabulario y nuevas formas de expresarse diferentes para poderse comunicar con los demás, pero primero, para entendernos a nosotros y nuestros mismos. Eso sí, también se deben organizar las ideas para definir qué queremos lograr o el objetivo que queremos alcanzar y seguir las instrucciones que se darán para conseguirlo.



#### El signo

Antes de avanzar con procesos de lectura, es importante razonar acerca de las imágenes que conforman las palabras, eso que compone el lenguaje.

Este es el momento que permite separarse de las palabras que utilizas a diario, con tu familia, con tus amistades por chat, para detenerte y pensar, como si tuvieras una cámara de cinematografía, cuáles son esos componentes de la comunicación que solo yo puedo controlar.



#### La palabra

En esta sección se realizará con libros y el diccionario. La mayor parte de este trabajo se puede hacer buscando imágenes acústicas pero que solo para ti tienen sentido.

Los aprendizajes de la actividad la palabra te preparan para entender cada vez mejor los textos escritos.



#### Aplicando lo aprendido

Hacer algo una vez no es suficiente para dominarlo. Cada vez que se adquiere un saber se tendrá la oportunidad de hacer algo similar en contextos diferentes; así se podrán revisar los aprendizajes. Entre más practiques más sencillo será realizarlo después.



#### Para ir más lejos

En cada ficha de actividades se presentan ejemplos de significación para que tengas una guía del cómo se puede significar el lenguaje. Es importante recordar que entre más lo hagas más interesantes van a ser las significaciones y los consecuentes proyectos.



#### Lo que hemos aprendido

Al final es importante revisar lo que hemos aprendido, si aquello que se mencionó efectivamente se logró y el cómo se logró.

Cuando se reflexiona sobre qué y cómo se aprende, se logran encontrar estrategias efectivas para aprender más en el futuro, además se puede reconocer mejor otras perspectivas de significación.



#### Un poco de historia

En esta sección se presenta una breve historia sobre grandes personajes que han ayudado a los procesos de significación y la lectura, entre autores de libros, pintores y otros artistas.

Es importante mencionar que la cultura hace parte de las representaciones morales de la sociedad, por lo tanto, lo que hace mucho tiempo pensaban como algo adecuado, hoy en día ya no lo es. Esto puede generar diferentes impactos en nuestro proceso de lectura, pero, recuerda, solo nosotras y nosotros tenemos el poder de decidir qué pensar al respecto.



#### Mujeres y hombres que se destacan en la literatura y el signo en Colombia y el mundo

En esta sección se encuentran biografías cortas y enlaces a entrevistas a mujeres y hombres que han contribuido a desarrollar la lectura y escritura, o a resolver problemas importantes con soluciones basadas en disfrutar del texto, en Colombia y en el mundo.

## Recomendaciones para el trabajo con las fichas

### Aprender acerca del lenguaje es muy importante

Los empleos en los próximos años requerirán personas que sepan desenvolverse en diferentes tareas, que entiendan la labor y los requerimientos que no se dicen, pero se subentienden de la gestión por realizar. Los problemas del mundo, de la economía, de familia e inclusive de pareja, se resuelven con la comunicación, sabiendo leer lo presentado e infiriendo la demás información.

### Normas y rutinas generales

- Se disfrutarán más las actividades y se aprenderá más, al:
- Ubicarse en el lugar silencioso, donde te puedas concentrar.
  - Si se quiere hablar para toda la clase, levantar la mano en la aplicación y espera a que te de la palabra.
  - Escuchar a quien tiene la palabra.
  - Cuidar el material de trabajo, porque tus palabras, tus imágenes acústicas te representen, en otras palabras, eres tú a través de lo presentado.
  - No hacer comentarios sobre las capacidades o talentos de otras personas.
  - Cuando sea posible, puedes contar con la ayuda de tus compañeros, pero ten cuidado, que los signos de ellos son diferentes a los tuyos.
  - Cuando se trabaje en grupo, busca participar, dado que los trabajos en grupo solo son trabajos colectivos cuando todos y todas aportan.

### Antes de la sesión de trabajo

- Preparar todo el material requerido:
- Las imágenes acústicas son imprescindibles.
  - El equipo desde el cual te vas a conectar, que esté cargado y tenga buena conexión a internet.
  - Un cuaderno o bloc de notas virtual para tomar apuntes.
  - Tener disponibles los registros que hayas hecho de las imágenes acústicas.

### Al empezar la sesión

- Es importante empezar las actividades previstas lo más rápido posible; por ejemplo, recordando lo visto anteriormente.
- Igualmente es importante conocer el objetivo de la actividad, el cual debes anotar donde mejor te parezca.

## Consideraciones didácticas (Docentes)

### Manejo de la diferenciación

La ficha didáctica anteriormente presentada propone los deberes y compromisos a los cuales las y los estudiantes deben comprometerse. Aunque se utilizan desde el principio conceptualizaciones quizá desconocidas para las y los participantes, la información general de estos conceptos será abordada y trabajada en las siguientes unidades y actividades. Es pertinente destacar que la primera aproximación hacia la significación surge a partir del sujeto lector. A lo cual el aumentar los saberes relacionados con componentes mal altos de literacidad solo puede darse cuando primero se propicia el auto reconocimiento.

Del mismo modo, la significación no se crea sola desde el sujeto con la interacción con su mundo, por lo tanto, la primera actividad foro pretende sugerir desde el inicio el componente transversal del entendimiento, es decir, el otro. Cuando se permite conocer al otro, verlo como un ser existente, con sus propias experiencias y memorias, con su propio lenguaje, impulsa lo que más adelante será imprescindible para el curso, la significación colectiva, la creación del sentido colectivo.

Con lo anterior, se propone que el docente

1. Diseñe actividades de enseñanza, con sustento teórico presentado con lenguaje contextual, que le permita a la mayoría, lograr los aprendizajes esperados.
2. Cree actividades autónomas para que el grupo las desarrolle individualmente, dado que la primera etapa de la propuesta se da fundamentada en el reconocimiento del sujeto lector con su vida, con la experiencia que llevó a hacer un árbol ese árbol y no otro árbol. Este proceso es esencial pues, de ser omitido, la significación podría realizarse desde la influencia de otras significaciones, en este caso, de las y los compañeros.

Para que esta estrategia funcione es indispensable que se recojan evidencias de los aprendizajes de cada estudiante:

- Lo que dice mientras trabaja o responde a preguntas.
- Lo que hace, por ejemplo, mientras realiza y escoge imágenes acústicas.
- Lo que produce: los argumentos realizados para sustentar las ideas que lo y la llevaron a determinada elección.

### Brechas de género

Por múltiples factores históricos, la violencia de género en Colombia no ha cesado. En la actualidad se ha podido evidenciar y alzar la voz por aquellas personas silenciadas a lo largo de incontables lustros en nuestro país. La libertad de ser y los avances en la protección de derechos fundamentales para cada uno y una de los integrantes de la sociedad es producto de grandes luchas en el siglo pasado y presente. Por lo cual, nuevas, importantes e ineliminables expresiones pueden presentarse en el transcurso del curso, a causa de esto, hago un llamado querido y querida docente, no podemos ni debemos perpetrar lustros de odio pasados, en nosotros está la posibilidad de acompañar y permitirle a las nuevas generaciones elegir y ser con la convicción que merecen y que tal vez en otra persona no encontrarán.

### Al comenzar una actividad

- Conocer muy bien lo que se debe hacer antes de comenzar para no hacer otra cosa.
- Recuerda prestar atención a mis explicaciones, si no te atarras en los aprendizajes.
- Recuerda, habrá actividades donde debes localizar imágenes acústicas, por favor, no hagas estragos donde vives y pide permiso si vas a salir.

### Durante la actividad

- Respetar el tipo de trabajo, individual o grupal.
- Registrar en tu cuaderno las imágenes acústicas que se te ocurran y para luego reportar los resultados.
- Si se han definido roles y responsabilidades en el trabajo de grupo, respetarlos.
- Si se termina, alzar la mano para verificar tu trabajo.

### Al final de la sesión

- Organizar el material y despedirse de tus compañeros y compañeras.
- Preguntarme si tienes dudas o inconvenientes con el trabajo realizado para poder agendar una sesión de tutoría.
- En el cierre es importante que quede registro de lo aprendido. Esto ayudará a recordar mejor. Recuerda realizar el registro con tus ideas propias.

Es, también, una oportunidad de volvernos estudiantes, de aprender de los niños y niñas, de los jóvenes que próximamente serán quienes lleven las riendas del país. Me permito instaurar como malo el proceso de significación lectora para procesos de literacidad cuando el estudiante es privado de sus expresiones. Esto, mientras no sean vulnerados los derechos de los demás. Con lo anterior claro, propongo:

- Cuando se trabaja en grupo evitar que las y los estudiantes monopolicen el material de los demás. Asignar roles y rotar los roles es fundamental.
- Promover, desde los ejes temáticos, escenarios de reflexión y deconstrucción crítica de la caracterización de nuestros comportamientos. Con la finalidad de referencias esas imágenes acústicas que nos componen.

### Registros individuales y colectivos

Aunque la plataforma almacene cada una de las respuestas y evidencias creadas por las y los estudiantes, esta información sigue estando en la plataforma, de tal modo que, para obtener los datos, se necesita ingresar a cada una de las actividades y descargar en el computador las copias de los resultados. Docente, recorde que la información es sensible en cuanto a que si se dirige a un apartado incorrecto puede eliminar todo el proyecto.

Por lo cual, se recomienda, no solo documentar con notas escritas y con los videos de las sesiones virtuales, sino también con las retroalimentaciones que puedan expresar los alumnos, pues este curso se construye paradigmáticamente, y las actividades base del curso fueron pensadas como guía, no son estáticas, por lo que se deben crear también recursos que mejor se adecuen al curso y promuevan la significación de los textos.



# LAS PALABRAS Y EL SIGNO

Palabra | Imagen acústica | Signo

## Glosario RAE

### Palabra:

Del lat. *parabōla* 'comparación', en lat. *tardío* 'proverbio', 'parábola', y este del gr. *παράβολή* *parabolé*.

1. f. Unidad lingüística, dotada generalmente de significado, que se separa de las demás mediante pausas potenciales en la pronunciación y blancos en la escritura.
2. f. Representación gráfica de la palabra hablada.
3. f. Facultad de hablar.
4. f. Aptitud oratoria.
5. f. Empeño que hace alguien de su fe y probidad en testimonio de lo que afirma.
6. f. Promesa u oferta.
7. f. Derecho, turno para hablar en las asambleas políticas y otras corporaciones. Pedir, conceder, tener, retirar la palabra; hacer uso de la palabra.
8. f. Ninguna cosa. U. en construcciones negativas. No logré entender palabra. Se fue sin decir palabra.
9. f. signo (||) configuración ejecutada con las manos).
10. f. desus. Dicho, razón, sentencia, parábola.
11. f. desus. Timbre de la voz.

## Las palabras



Desde que nos levantamos hasta cuando dormimos, estamos pensando en palabras. Lo primero que haces, cuando salimos del cuarto o, inclusive, al abrir los ojos, es utilizar las palabras, sea porque le escribimos a alguien, utilizamos una red social para leer una publicación o porque alguien de la familia se encuentra cerca y le deseamos buen día.

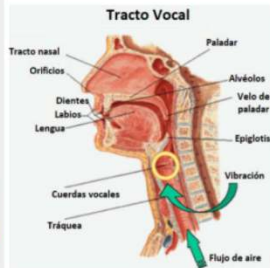
Pero, ¿estamos pensando en la palabra? Es decir, ¿has pensado que al hablar tienes la palabra que vas a decir escrita en la mente? Entonces, es probable que, si yo te digo árbol, piensas en la palabra árbol, en vez de imaginar el arbolito del parque, del colegio, ese que también está cerca de casa o de ese que veías cuando caminabas por el parque cuando comías helado.

Parecería, así, que no pensamos en eso que vemos, que sentimos, que tocamos y olemos, si no en la palabra, en las manchas digitales de tinta, en esos garabatos que escribimos en el cuaderno y que a veces solo tiene forma

12. f. pl. Rel. palabras que constituyen la forma de los sacramentos a distinción de su materia.  
 13. interj. U. para garantizar la verdad de lo que se afirma.  
 14. interj. desus. Era u. para llamar a alguien a conversación.

para nosotros porque ni nuestro mejor amigo/a nos entiende.

¿Tienes hermanitos o hermanas? ¿Primitas o primitos? ¿Los viste crecer? Si no, spoiler alert, cuando nosotros los seres humanos crecemos, desde que somos bebés, estamos observando el mundo, preguntándonos qué es eso desconocido al salir de nuestras mamás, y la única forma de expresarnos es a través del llanto. Qué difícil era que no nos entendieran y, a causa de eso, terminábamos llorando más ¡ahora si recuerdas a un bebé llorando!, mira, ya hemos avanzado, cuando escribí bebé no pensaste en la palabra bebé sino en ese diminuto ser humano que estaba llorando en tu memoria.



Bueno, sigamos, a medida que pasa el tiempo, nuestro sistema fónico, es decir, cada una de las partes encargadas de producir sonidos, va madurando, entonces ya casi no lloramos, sino que balbuceamos y así, con el paso de las

Silla:  
 Del lat. sella.

1. f. Asiento con respaldo, por lo general con cuatro patas, y en que solo cabe una persona.
2. f. silla de niño.
3. f. Aparejo para montar a caballo, formado por una armazón de madera, cubierta generalmente de cuero y rellena de crin o pelote.
4. f. sede (|| asiento de un prelado).
5. f. Dignidad de papa y otras eclesiásticas.
6. f. coloj. ano.

semanas y meses, empezamos a repetir las palabras de nuestros papás.

**La imagen acústica**

Aquí sucede una de las etapas más importantes en el desarrollo de nuestra mente, y es cuando comenzamos a preguntar: ¿qué es eso?, no solo lo decimos, también lo expresamos con nuestras manos y señalamos con nuestros dedos, ¿qué es eso? – una silla, ¿qué es eso? – el control del televisor, ¿qué es eso?, un taladro electroportátil. Y si, esa quéscadera se vuelve hasta molesta para nuestros papás, pero, este episodio es fundamental para nuestro lenguaje, porque ese sonido "silla" ahora se relaciona con ese pedazo de madera que tiene cuatro bases delgadas de madera, que sirve para sentarse o reposar algunos objetos.

La palabra silla, no existe en nuestra mente, no están las letras s, i, l, a en la parte trasera de nuestros ojos donde reposar la imaginación, no, la palabra silla en nuestra mente es ese pedazo de madera al que no nos podemos subir porque es muy alta.



Lo anterior se mantiene hasta que vamos adquiriendo el código de signos escrito. Desde transición, nos comienzan a enseñar que la letra a, es este símbolo "A" y que se pronuncia, bueno, tú sabes cómo se pronuncia la a,

Signo  
 Del lat. signum.

1. m. Objeto, fenómeno o acción material que, por naturaleza o convención, representa o sustituye a otro.
2. m. Indicio, señal de algo. Su rubor me pareció signo de su indignación.
3. m. Señal o figura que se emplea en la escritura y en la imprenta.
4. m. Señal que se hace por modo de bendición; como las que se hacen en la misa.
5. m. Figura que los notarios agregan a su firma para singularizarla.
6. m. Símbolo, signo.
7. m. Astrol. Cada una de las doce partes iguales en que se considera dividido el Zodíaco.
8. m. Mat. Señal o figura que se usa en los cálculos para indicar la naturaleza de las cantidades y las operaciones que se han de ejecutar con ellas.
9. m. Mús. Señal o figura con que se escribe la música.
10. m. Mús. En particular, señal que indica el tono natural de un sonido.
11. m. Esp. Configuración ejecutada con una o dos manos propia de la lengua de las personas sordas o sordociegas.

y hago la b, y la c, y la d y así sucesivamente hasta la z, para después la unión de la a con la b, y luego la a con la c hasta que empezamos a conocer una gran cantidad de uniones y finalmente las palabras escritas. Desde este momento, empezamos a retroceder un poco, porque, por ejemplo, cuando dejamos de preguntarle a nuestros papás y a los demás, cuando empezamos a dejar de preguntarnos qué es eso, dejamos de entender el significado de las palabras, porque recuerda, la palabra silla no es la palabra silla, es eso de madera para sentarse.

**El signo**

Ahora, ya que tenemos una idea acerca de la palabra y imagen acústica, viene lo más agradable, el signo. Puede que relaciones signo con los símbolos, pero el signo, en realidad, es la suma entre la palabra y la imagen acústica. Para explicarlo mejor, te presentaré un ejemplo, imagina todas las características que puedas de la hierba, es correcto, del pasto, sus colores, su textura, el olor cuando la cortan, esa vez cuando lo viste muy muy largo y no podías caminar por ahí, piensa en todo lo que se relacione para ti con el pasto.

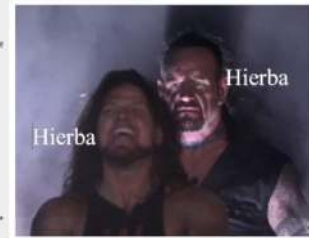


Yo, personalmente, no puedo pensar en el pasto y no imaginar una vaca, el frío de la siabana y el cilantro. ¿a ti cómo te fue? ¿te acordaste de algo chevere? Anhele que sí, porque todas esas sensaciones que llegaron a visitar tu mente mientras pensabas en el pasto, se les llama imágenes acústicas, y se encuentran delimitadas por la

símbolo  
 Del lat. symbōla, y este del gr. σύμβολον; símbolos.

1. m. Elemento u objeto material que, por convención o asociación, se considera representativo de una entidad, de una idea, de una cierta condición, etc. La bandera es símbolo de la patria. La paloma es el símbolo de la paz.
2. m. Forma expresiva que introduce en las artes figuraciones representativas de valores y conceptos, y que a partir de la escritura simbólica, a fines del siglo XIX, y en las escuelas poéticas o artísticas posteriores, utiliza la sugerencia o la asociación subliminal de las palabras o signos para producir emociones conscientes.
3. m. Ling. Representación gráfica invariable de un concepto de carácter científico o técnico, constituida por una o más letras u otros signos no alfabéticos, que goza de difusión internacional, y que, a diferencia de la abreviatura, no se escribe con punto pospuesto; p. ej., N. Ha, km y f. por norte, helio, kilogramo y euro, respectivamente.

palabra. Imagina que vas de viaje y lo único que llevas son los recuerdos de cuando estabas en primaria, todo eso lo vas a empacar en la maleta llamada infancia. Es decir, imagen acústica + palabra= signo.



Descuida, si no entendiste, seguiremos revisando a mayor detalle la diferencia entre imágenes acústicas y palabra en las próximas actividades.

## Anexo 4:

Saussure: El Signo Lingüístico y la Teoría del Valor por Pepa Medina (2021)

Signo Lingüístico (2021)

## Anexo 5:

28/10/21 15:26 Cuestionario Inicial

Cuestionario Inicial

1 \* Número de documento

2 \* Edad (años)

3 \* Prefieres que las clases tengan mayor enfoque en:

Lo virtual

Lo presencial

4 \* Género:

Hombre

Mujer

Gay

Lesbiana

Bisexual

Trans

Queer

Intersex

No quiero responder

5 \* ¿Hace parte de alguno de los siguientes grupos étnicos?

Afrodescendiente

Raizal del Archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina

Palenquero(a) de San Basilio

Indígena

Gitano(a) (Rom)

Negro(a), Mulato(a), Afrodescendiente, Afrocolombiano(a)

Prefiero no responder

Ninguna de las anteriores

6 \* ¿Cuál es su estrato socioeconómico?

1-2

3-4

5-6

7 \* ¿Cuáles de las siguientes áreas te gusta más? (Marca 'NS/NC' si no te gusta ninguna)

Ciencias naturales y educación ambiental. 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 NS/NC

localhost/moodle/mod/questionnaire/print.php?qid=2&rid=0&courseid=3&sec=1 1/3

Ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Educación artística.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Educación física y en valores humanos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Educación física, recreación y deportes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Educación religiosa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Matemáticas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tecnología e informática.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Otro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8 \* ¿Cuáles de las siguientes estrategias utilizas o utilizarías para disfrutar más de la lectura? (Selección múltiple con múltiple respuesta)

1. Buscar el audio libro y escucharlo mientras leo
2. Ver la película del libro y no leer
3. Ver la película del libro antes de leer para interesarme más en la lectura
4. Leer el libro después de ver la película y pensar en las y los actores que interpretaron a los personajes para tener referencia
5. Buscar vídeos que expliquen el libro cuando le he perdido la línea narrativa
6. Dictar el libro con otra persona que ya lo haya leído o lo esté leyendo
7. Buscar imágenes de los lugares que se mencionan en el libro
8. Escuchar música de la época donde se ambienta el libro, o que se relaciona a la trama.

9 \* Por favor evalúa los siguientes enunciados de acuerdo con tu experiencia (izquierda totalmente en desacuerdo y derecha totalmente de acuerdo):

	1	2	3	4	5
No me gusta leer porque mis papás no me leían cuentos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
No leo porque las clases de los profesores de español son aburridas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prefero estar en una red social a leer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
No sé cómo disfrutar de la lectura porque no me han enseñado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Los libros que me han puesto a leer no me interesan	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Me siento obligado a leer y por eso no leo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
No soy bueno leyendo porque no me gustan los libros.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es normal no querer leer porque puedo trabajar en otros campos que no lo requieren	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La lectura me hace sentir mal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10 \* Agrega cualquier comentario o clarificación sobre las preguntas anteriores.

11 \* Por favor evalúa los siguientes enunciados de acuerdo con su experiencia (izquierda totalmente des acuerdo y derecha totalmente de acuerdo)

	1	2	3	4	5
Sé cómo resolver los problemas técnicos cuando fallan las TIC	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Puedo aprender sobre nuevas tecnologías fácilmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sé cómo usar las TIC con los estudiantes en clase	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Me apoyo en mis colegas para resolver problemas sobre cómo trabajar algún tema	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Puedo hablar con otros docentes sobre el diseño de cursos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Siento que tengo apoyo de otros docentes para el diseño de mis cursos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
No tengo con quién conversar sobre el diseño de mis cursos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12 \* Agrega cualquier comentario o clarificación sobre las preguntas anteriores.

13 \* Por favor evalúe las siguientes afirmaciones según qué tan de acuerdo estás con aprender desde las siguientes prácticas y contenidos como objetivos de adquisición de conocimientos relacionados con la lectura (izquierda totalmente des acuerdo y derecha totalmente de acuerdo):

	1	2	3	4	5
Usar Youtube	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Usar Whatsapp	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Utilizar referencias de series que veo en internet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tener a otros profesores y no solo al profesor encargado del curso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prender la cámara en las sesiones virtuales sincrónicas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14 \* Por favor evalúe los siguientes enunciados de acuerdo con qué tan preparado(a) se siente para integrar el pensamiento computacional en sus cursos (izquierda totalmente des acuerdo y derecha totalmente de acuerdo):

	1	2	3	4	5
Puedo aplicar las prácticas y habilidades de la significación en mis tiempos de ocio, como jugar y ver series	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Puedo definir el signo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Puedo describir las características de la palabra y la imagen acústica	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Puedo aplicar las prácticas y habilidades que me permitan reconocer imágenes acústicas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Creo que tengo las habilidades para enseñarle a otra persona acerca del signo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Puedo diseñar una actividad en la que se desarrolle la construcción del signo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Puedo seleccionar tecnologías para utilizar como herramienta para referencias mis imágenes acústicas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Puedo aplicar mis habilidades aprendidas para ayudarlo a mis compañeros y compañeras a entender un texto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15 \* Agrega cualquier comentario o clarificación sobre las preguntas anteriores.

Cerrar esta ventana

# Anexo 6:



## Foro de presentación U0

Ver | Iniciar temas: 1 | Publicar respuestas: 1 | Hacer publicaciones en el foro: 1 | Recibir una calificación



Hola Estudiante

En este primer espacio de interacción tendremos la oportunidad de conocernos con el resto de las y los integrantes del curso.

Por tanto, te pido presentarte, cuéntanos quién eres, qué te gusta, utiliza imágenes, links de videos de música, ¡hasta memes!. Todo es válido, eso sí, recuerda manejar todo siempre el respeto. Ten en cuenta:

- Presentar tus nombres y el por qué te llamaron así tus papás.
- lugar donde vives y donde te gustaría vivir.
- el recuerdo más agradable de tu infancia y el recuerdo que te gustaría tener desde este momento a dentro de cinco años.

¡Gracias por tu aporte!

Añadir un nuevo tema de debate

Debate

Comenzado por

Último mensaje ↓

Rélicas

Suscribir

☆ [Presentación](#)

Estudiante uno  
28 oct. 2021

Estudiante uno  
[28 oct. 2021](#)

0



Actividad previa

[Ficha de navegación del curso](#)

Ir a...

Siguiente actividad

[Video: Los fantásticos libros voladores del señor Morris Lessmore](#)

Ilustración 6: foro



The image shows a screenshot of a virtual course interface. On the left is a dark sidebar with various navigation icons. The main content area has a light blue header with the course title 'A las y los estudiantes' and a settings gear icon. Below the title is a 'Ver' button. The main text consists of several paragraphs: a personal introduction, a mention of Tolstói and 'Iván el Imbécil', a description of the course's goals, a list of materials, and a section on evaluation criteria. The text is signed 'Atentamente, Juan Nicolás Esteban Avella Plazas'.

**A las y los estudiantes** 

[Ver](#)

Este proyecto nace a razón de querer compartir esos viajes inagotables que me dio la lectura. Aquí nacen los esfuerzos de no solo un trabajo universitario, si no también de las voluntades de volar aun cuando se está despierto. La vida me ha permitido conocer paisajes, personas y trabajar sonriendo. Yo también no leía, a mí los libros me parecían peor condena que lavar la loza o barrer la casa.

Pero de eso fue hace ya tiempo, gracias a mi profesor de español conocí a Tolstói y su librito Iván el Imbécil. Desde ese día todo ha sido diferente y espero, al igual como lo hizo mi profesor, también hacerlo con ustedes.

En este curso virtual podrán desarrollar conocimientos y habilidades que nos permitirán conocerse, conocer su vida, su historia, el cómo ven el mundo, desde otros ojos, desde otras personas. Igualmente podrán conocer, si no lo han hecho antes, a otros profesores que ilustran procesos para promover el goce literario, el significado del mundo, para que todas y todos aprendan.

A lo largo del curso podrán descargar diferentes tipos de materiales que incluyen recursos y otras herramientas útiles para adquirir nuevos conocimientos. El tiempo estimado de dedicación para completar lo deciden ustedes, pero tengan cuidado, las unidades y actividades tienen restricción de tiempo y no siempre estarán disponibles las actividades calificables..

Para aprobar el curso se requiere obtener como mínimo el 90% de los 500 puntos asignados a actividades que participan en la evaluación, esto es 350 puntos. Se dará una mención especial a quienes obtengan más del 85% de los puntos (425 puntos) del curso y una mención de honor a quienes obtengan el total de puntos posibles (500). Les sugerimos revisar la ficha de [aprendizajes](#) y aprobación del curso que se encuentra más adelante en esta unidad.

- Les deseo éxito en el curso.

Atentamente, Juan Nicolás Esteban Avella Plazas

Ilustración 7: Bienvenida a estudiantes

Anexo 8

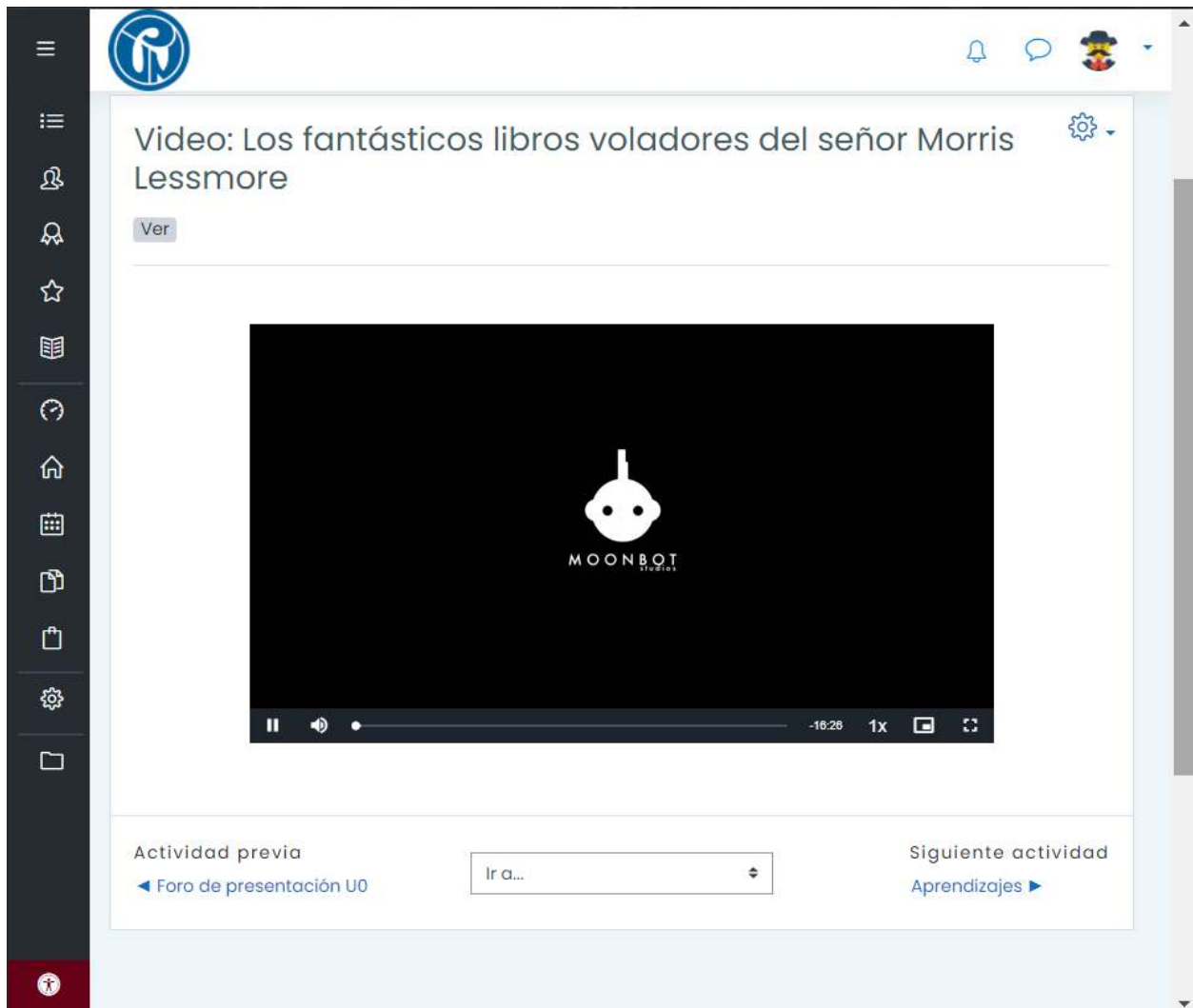


Ilustración 8: Los fantásticos libros voladores del señor Morris Lessmore

The screenshot shows a user interface for a course titled "Literatura y Significación". The interface includes a dark sidebar on the left with various navigation icons, a top navigation bar with a logo and notification icons, and a main content area. The main content area has a breadcrumb trail: "Área personal > Cursos > litsigi > Unidad 0: Presentación al curso > Aprendizajes". Below the breadcrumb, the section is titled "Aprendizajes" with a "Ver" button and a settings icon. The text in the section reads: "Estimadas y estimados estudiantes: Esta unidad propone una introducción acerca de lo que significa el signo. Además, se presentan algunas ejemplificaciones de procesos de significación que les puede ser útil para más adelante. Después de adelantar las actividades propuestas, se espera:" followed by a bulleted list of objectives.

**Literatura y Significación**

Área personal > Cursos > litsigi > Unidad 0: Presentación al curso > Aprendizajes

**Aprendizajes** 

[Ver](#)

Estimadas y estimados estudiantes:

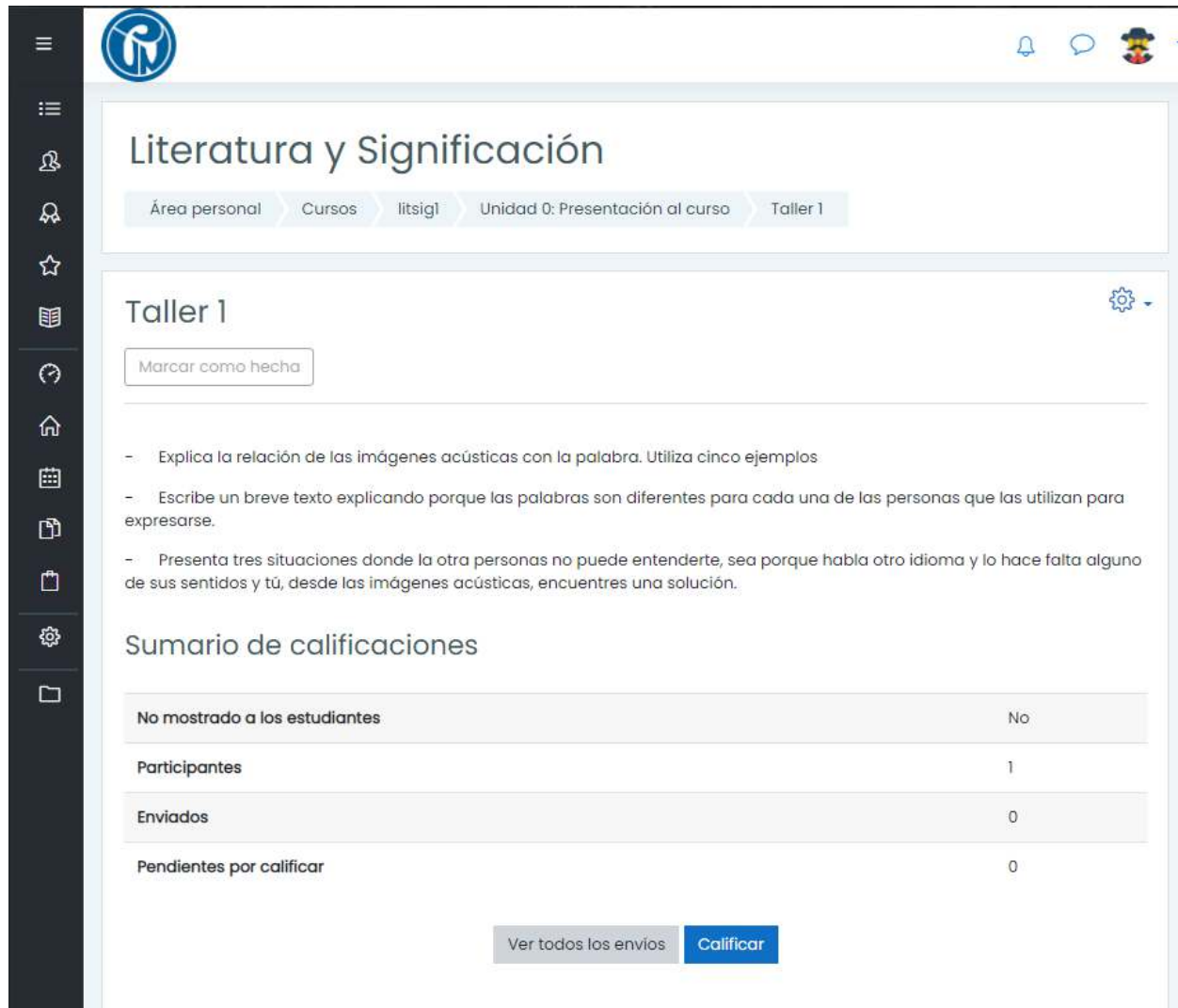
Esta unidad propone una introducción acerca de lo que significa el signo. Además, se presentan algunas ejemplificaciones de procesos de significación que les puede ser útil para más adelante.

Después de adelantar las actividades propuestas, se espera:

- Conocer la composición del signo
- Explicar la diferencia entre entre imagen acústica y palabra
- Reconocer algunos de los factores que influyen en la construcción del signo.
- Explicar qué es una acción afirmativa y cómo estas ayudan a reducir las brechas de género
- Explicar por qué es necesaria la significación del lenguaje
- Explicar la importancia de nuestro rol en la comunicación
- Describir algunas estrategias de recolección de imágenes acústicas

Ilustración 9: objetivos de la unidad

## Anexo 10



The screenshot shows a Moodle course page for 'Literatura y Significación'. The breadcrumb trail is: Área personal > Cursos > litsigi > Unidad 0: Presentación al curso > Taller 1. The activity title is 'Taller 1'. There is a 'Marcar como hecha' button. The activity instructions are:

- Explica la relación de las imágenes acústicas con la palabra. Utiliza cinco ejemplos
- Escribe un breve texto explicando porque las palabras son diferentes para cada una de las personas que las utilizan para expresarse.
- Presenta tres situaciones donde la otra personas no puede entenderte, sea porque habla otro idioma y lo hace falta alguno de sus sentidos y tú, desde las imágenes acústicas, encuentres una solución.


Below the instructions is a 'Sumario de calificaciones' table:

No mostrado a los estudiantes	No
Participantes	1
Enviados	0
Pendientes por calificar	0

At the bottom of the table are two buttons: 'Ver todos los envíos' and 'Calificar'.

Ilustración 10: Taller unidad 0

- ☰
- ☰
- 👤
- 👤
- ☆
- 📖
- 🕒
- 🏠
- 📅
- 📄
- 📁
- ⚙️
- 📁



🔔
💬
👤

**Pregunta 1**

Sin responder aún

Puntúa como 1,0


🚩 Marcar pregunta

[✎ Editor pregunta](#)

Creado el 23 de mayo, 11:22am

Mientras observo por mi ventana esta mañana, veo el paisaje que he aprendido a amar aquí en Rapa Nui, que es conocida en algunos lugares como la isla de Pascua. Los pastos y arbustos son verdes, el cielo azul, y los viejos, ahora extintos volcanes se levantan del suelo.

Estoy un poco triste sabiendo que esta es mi última semana en la isla. He terminado my trabajo de investigación y volveré a casa. Más tarde tomaré un camino por los cerros y me despediré de los moai a quienes he estado estudiando por los últimos nueve meses. Aquí hay una foto de estas gigantes estatuas.



Si has estado siguiendo mi blog por el último año, entonces sabras que las personas de Rapa Nui tallaron a los moai cientos de años atrás. Los impresionantes moai han sido esculpidos en un solo yacimiento al oriente de la isla. Algunos de ellos pesan miles de kilos, aun así, las personas de Rapa Nui fueron capaces de moverlos desde esa ubicación hasta lugares muy apartados en la isla, sin grúas o equipos pesados.

Durante años, los arqueólogos no sabían que las estatuas fueron movidas, Todo fue un misterio hasta la década de 1990, cuando un equipo de arqueólogos y residentes de Rapa Nui demostraron que los moai habían sido transportados utilizando cuerdas hechas de plantas y caminos de troncos rodantes de árboles que proliferaban en la isla.

Aún así, quedaba otro misterio. ¿Qué le pasó a las palmas y los grandes árboles que fueron utilizados para mover a los moai? Como había dicho, cuando observo por mi ventana, veo pastos, arbustos y uno que otro árbol pequeño, pero nada que haya sido posible utilizar para mover esos gigantescos moai. Es un rompecabezas fascinante, uno que exploraré en futuras publicaciones y conferencias. Hasta ese momento, tal vez quieras investigar el misterio por ti mismo.

De acuerdo al Blog, ¿cuándo comenzo el trabajo de campo la profesora?

- a. Durante la década de los 90s
- b. Hace nueve meses
- c. Hace un año
- d. Al inicio de mayo.

**Navegación por el cuestionario**

1	1	2	3	4
5	6	7	8	9
10	11	12		

Terminar intento...

Comenzar una nueva previsualización

Página anterior
Siguiente página

Actividad previa

◀ Cuestionario Inicial

Ir a...

Siguiente actividad

Taller 1 ▶

Ilustración 11: aplicación de la prueba Rapa Nui PISA

## Anexo 12

The screenshot shows a Moodle course page for 'Literatura y Significación' on a localhost. The browser address bar shows 'localhost/moodle/course/view.php?id=3'. The page features a navigation menu on the left with icons for home, search, and other functions. The main content area includes a header with the course title and a 'Desactivar edición' button. Below the header is a 'Menú del curso' section with a banner image of colorful LEGO bricks and a quote by Jorge Luis Borges. The course structure is displayed as a grid of units: 'Unidad 0: Presentación al c...' (highlighted in orange), 'Unidad 1', 'Unidad 2', 'Unidad 3', and 'Unidad 4'. Each unit card contains a title and a small icon of a person.

localhost/moodle/course/view.php?id=3

# Literatura y Significación

Área personal Cursos litsigl Desactivar edición

## Menú del curso

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL  
*Educadora de educadores*

Bienvenidas y bienvenidos a su curso de Literacidad y Significación

Recuerden que "lectura obligatoria" es un contrasentido; la lectura no debe ser obligatoria. ¿Por qué? porque el placer no es obligatorio, el placer es algo buscado. ¡Felicidad obligatoria! La felicidad también la buscamos.

Jorge Luis Borges  
*Borges para millones*  
Entrevista realizada en la Biblioteca Nacional en 1979

Marcar como hecha

Unidad 0: Presentación al c...  
Introducción

Unidad 1

Unidad 2

Unidad 3

Unidad 4

Ilustración 12: presentación del curso

Anexo 13:

The screenshot shows a course interface for 'Unidad 0: Presentación al curso'. At the top, there is a navigation bar with a logo on the left and notification, chat, and user icons on the right. Below the title, there is a graphic with 'Unidad 1' and illustrations of children and a LEGO structure. A red 'Restringido' (Restricted) banner indicates the course is available from September 1, 2021, at 03:00. The main content area lists several activities:

- A las y los estudiantes** (Ver)
- Aprendizajes** (Ver)
- Encuesta caracterización** (Completar la actividad)
- Cuestionario Inicial** (Completar la actividad)
- Ficha de navegación del curso** (Ver)
- Foro de presentación U0** (Ver | Iniciar temas: 1 | Publicar respuestas: 1 | Hacer publicaciones en el foro: 1 | Recibir una calificación)
- Restringido** (No disponible hasta que: La actividad Bienvenidas y bienvenidos a su curso de Literacia... esté marcada como realizada)
- Video: Los fantásticos libros voladores del señor Morris Lessmore** (Ver)  
La primer actividad de reunión sincrónica se realizará para discutir el siguiente obra.  
¡Espero que la disfrutes!
- Lectura asignada** (Ver)
- Taller 1** (Marcar como hecha)
- Lecturas complementarias (1 punto)** (Ver)
- Restringido** (No disponible hasta que: La actividad Lectura asignada esté marcada como realizada)
- Revisión aprendizajes** (Ver)
- Restringido** (No disponible hasta que: La actividad Lecturas complementarias (1 punto) esté marcada como realizada)

At the bottom of the interface, a partial view of 'Unidad 4' is visible.

Ilustración 13: vista de la unidad 0

## Anexo 14

Certificación de validación de instrumentos

Bogotá D.C. 21 de octubre de 2021

Señora

Vivian Alejandra Sánchez Acevedo Universidad  
Pedagógica Nacional de Colombia Bogotá

Estimada Asesora:

Desde el mes de abril he venido acompañando la revisión de los diferentes instrumentos que se aplicaron en la propuesta desarrollada por el estudiante de pregrado Juan Nicolas Esteban Avella Plazas, persona quien acompañe y asesore en la investigación.

A mi juicio esta investigación que realizó el estudiante para dar un análisis referente a la literacidad e intersubjetividad dentro del desempeño en general de la comprensión lectora de los estudiantes en Colombia tiene la intención de analizar los elementos que dificultan mejorar su enseñanza y comprensión lectora.

Por último, para determinar cómo adecuados los instrumentos de literacidad e intersubjetividad requiere aterrizar estos elementos a nivel de practicidad que haga comprender como este análisis permite alcanzar una lectura significativa entre los estudiantes, ya que su objetivo es adquirir competencias lectoras que mejoren su rendimiento en esta área de lectoescritura pero que no se alcanza a comprender significativamente en el trabajo.

Con esto le deseo éxitos en esta labor investigativa

Cordialmente



Camilo E. Sánchez Acevedo

Politólogo

Especialista en Pedagogía de la Lúdica

Asistente con experiencia en procesos de formación, gestión e investigación en el área educativa, actualmente realizando estudios de maestría en la Universidad los Libertadores.