



Universidad
Popular del Cesar

2025

Experiencias de Aula

Una mirada desde las Prácticas
Pedagógicas y Educativas



FACULTAD DE
EDUCACIÓN
Universidad Popular del Cesar



FACULTAD DE
EDUCACIÓN
Universidad Popular del Cesar

Experiencias de Aula 2025

Una mirada desde las Prácticas
Pedagógicas y Educativas



Universidad
Popular del Cesar

Experiencias de Aula 2025

Una Mirada desde las Prácticas
Pedagógicas y Educativas

AUTORIDADES ACADÉMICAS

Rector

Rober Romero Ramírez

**Vicerrectora de Investigación y
Extensión**

Ana Milena Maya González

Jefe División de Investigación

Teovaldo García Romero

Vicerrectora Académica

Hedilka Judit Jiménez Ríos

Vicerrector Administrativo y Financiero

Henry Smith Pradilla Oñate

AUTORIDADES DE FACULTAD DE EDUCACIÓN

Decana de la facultad de Educación

Maria del Mar Restrepo Villarroel

**Directora Departamento de Educación
Física, Recreación y deportes**

Beatriz Elena Mestre Morón

Directora Departamento de Idiomas

Carmen Beatriz Araujo Oúroz

**Directora Departamento Ciencias
Naturales y Medio Ambiente**

María Trinidad Montero Oñate

**Directora Departamento de Educación
y Pedagógicas**

Ada Luz Almenares Campo

**Director Departamento de Matemáticas y
Estadísticas**

Carlos Gilberto Hernández Martínez

Director Departamento de Física

Reinaldo Enrique Ruiz Suárez





ISBN: 978-628-7654-33-4

Comité Editorial:

*María del Mar Restrepo Villarroel
Yenny Cristina Solano Velásquez
Karina Margarita González Navarro
Edilberto José Córdoba Martínez
Carlos Andrés Mejía Rojas*

Equipo líderes de apoyo:

*Angélica Patricia Gámez Quintero
Zaida Peralta Luna
Jhenifer Mailec Rincón
Olga del Carmen Ramírez Navarro
Katherine Zambrano Carreño
Carolina Parody Garrido,*

**faceducacion@unicesar.edu.co
Diagonal 21 No. 29 – 56 Sabanas del Valle
Valledupar - Colombia
Enero, 2026**

Ediciones UNICESAR no se hace responsable de las opiniones, imágenes, textos y trabajos de las personas autoras, que serán responsables legales de su contenido. Ediciones UNICESAR no se hace responsable, en ningún caso, de la credibilidad y autenticidad de los resúmenes. Los responsables de Ediciones UNICESAR no se identifican necesariamente con el contenido, valoraciones y/o conclusiones de los resúmenes publicados.



En el marco de la formación inicial docente, la práctica profesional se consolida como un componente estructural e imprescindible en los programas de licenciatura, en tanto posibilita la articulación efectiva entre los saberes teóricos y las dinámicas propias de los contextos educativos. Lejos de constituirse como un ejercicio meramente aplicativo, la práctica pedagógica se configura como un escenario de producción de conocimiento, reflexión crítica y construcción de la identidad profesional del futuro docente.

Desde una perspectiva formativa, la práctica profesional permite al estudiante confrontar los fundamentos epistemológicos, pedagógicos y didácticos adquiridos durante su proceso académico con las realidades complejas del aula. Este proceso favorece no solo la apropiación significativa del conocimiento, sino también el desarrollo de competencias profesionales relacionadas con la toma de decisiones pedagógicas, la gestión de ambientes de aprendizaje y la adaptación a contextos socioculturales diversos. En este sentido, la práctica se erige como un espacio de mediación entre la teoría y la acción, donde se resignifican los saberes en función de las necesidades educativas concretas.

Las experiencias pedagógicas sistematizadas en esta obra evidencian que el aprendizaje se potencia cuando se implementan estrategias didácticas contextualizadas, centradas en el estudiante y orientadas hacia la participación.

En consonancia con enfoques contemporáneos de la educación, estas prácticas promueven el desarrollo integral de los educandos, al tiempo que fortalecen procesos de inclusión, convivencia y reconocimiento de la diversidad. Asimismo, permiten visibilizar el papel del docente en formación como un sujeto reflexivo, capaz de analizar críticamente su quehacer y de proponer alternativas innovadoras frente a los desafíos del entorno educativo.



Tabla de Contenido

PROYECTOS INSTITUCIONALES Y EXPERIENCIAS

Batalla naval matemática: Estrategia lúdica para fortalecer el aprendizaje de las matemáticas y diferentes asignaturas en la I.E. Técnico Upar.	04
Podcast escolar: Una estrategia digital para el fortalecimiento socioemocional y la convivencia entre los estudiantes de la I.E. Prudencia Daza	06
Estrategia Didáctica para la resolución de problemas bajo las perspectivas de Pólya en la Institución Educativa CASD Simón Bolívar	09

ARTÍCULOS ACADÉMICOS Y PEDAGÓGICOS

Convivir y aprender: La motivación como herramienta esencial para el fortalecimiento de la convivencia escolar en los procesos de aprendizaje desde la transversalidad	11
Técnicas de producción y realidad aumentada para potenciar el pensamiento espacial en los grados noveno y décimo de la Institución Educativa Técnico Industrial Pedro Castro Monsalvo	14
Estrategias y Métodos de Estudio Eficaces para Fortalecer el Aprendizaje de las Matemáticas en La Institución Educativa Eduardo Suárez Orcasita	18
Tecnologías Emergentes (IA) como mediadoras en el Fortalecimiento del Pensamiento Lógico-Matemático en estudiantes de educación básica	20
Implementación de un Ambiente Virtual de aprendizaje (AVA) como herramienta para el fortalecimiento de la enseñanza de las matemáticas en La Institución Educativa Alfonso López Pumarejo	23

PRODUCCIONES PEDAGÓGICAS Y CREATIVAS

Lo Que Callaba la Memoria	26
PalabrArte: Leer, Escribir y Crear.	30
Palabras en Juego, Mentes en Movimiento	32
Historias que nos abrazan: Fomentando el respeto a través de la literatura	34

Entre cenizas y letras: la literatura como herramienta para transformar vidas rescatando las voces de la comunidad educativa	38
Olimpiadas alfonsistas de lengua castellana: Una estrategia lúdica para fortalecer las competencias comunicativas.	41
Del aula a la pantalla: fortalecimiento de habilidades comunicativas en inglés mediante el uso de cortometrajes.	46
Festival del Caribe en San Joaquín	49
Pedagogía de la memoria: lectura y escritura para pensar en la paz en la Institución Educativa Técnico Upar – Historias de Paz: Memoria y Reconciliación	53
Narrando entre árboles y pétalos amarillos	55
Los libros van sobre las manos: un proyecto de restauración de la sala de lectura	57
Diccionario de imágenes: ilustrando cuentos	59
Poesía para pensar: Un viaje creativo de reflexión y expresión.	62
El Libro de Inglés de San Fernando: una estrategia para mejorar el aprendizaje del inglés	65
Diccionario de imágenes: ilustrando cuentos	68

EDUCACIÓN AMBIENTAL Y CIENCIAS NATURALES

La hidroponía como estrategia práctica para fortalecer el aprendizaje de las ciencias naturales en los estudiantes de la básica secundaria de la Institución Educativa Oswaldo Quintana Quintana	71
La huerta escolar como estrategia pedagógica para el fomento de las competencias de ciencias naturales en la Institución Educativa Joaquín Ochoa Maestre.	74
Fortalecimiento del aprendizaje significativo en ciencias naturales a través del uso pedagógico del laboratorio escuela en estudiantes de básica secundaria y media de la Institucion Educativa Alfonso Araujo Cotes	81
Estrategias didácticas para la conservación del recurso hídrico y la gestión de residuos en la Institución Educativa Técnico UPAR	84
Ecopatrullas como estrategia pedagógica para una educación ambiental sostenible con los estudiantes de la jornada de la tarde en la Institución Educativa Loperena Garupal	87
Diseño de una propuesta pedagógica para el fortalecimiento del cuidado ambiental en la comunidad educativa de la Institución Educativa Ricardo González	90

PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y DESARROLLO

El Tenis de Mesa como Estrategia para Impulsar la Diversidad Deportiva y el Aprovechamiento del Tiempo Libre **94**

Desafío de habilidades para el desarrollo de las capacidades físicas en estudiantes de la Institución Educativa César Pompeyo Mendoza Hinojosa **97**

Rugby Educativo: Fomentando Valores por Medio del Código DRIPS en la Institución Educativa Milcíades Cantillo Costa **100**

Implementación de Pausas Activas como Estrategia Pedagógica para Mejorar el Bienestar y la Motivación Escolar en la Institución Educativa Técnico Upar – Jornada Tarde **103**

Sembrando convivencia: Aprovechando el Tiempo Libre para un Mejor Ambiente Escolar **106**

Implementación De Un Programa De Pausas Activas En La Jornada Escolar De La Mañana Del Colegio Nacional Loperena **110**

Palabras que Revelan: Una Mirada Profunda a la Realidad a través de la Literatura **113**

Leer para Crecer: Explorando el Inglés a través de la Lectura **116**

Huellas Misteriosas entre Líneas **120**

Fortalecimiento de las Competencias Comunicativas mediante el trabajo Cooperativo **125**

Estrategias Multimodales para la Comprensión Lectora **127**

De Tilde en Tilde se Aprende **130**

Construyendo mi futuro: Creando un tablero de visión en Inglés **133**

GALERÍA DE FOTOS **135**

BATALLA NAVAL MATEMÁTICA: ESTRATEGIA LÚDICA PARA FORTALECER EL APRENDIZAJE DE LAS MATEMÁTICAS Y DIFERENTES ASIGNATURAS EN LA I.E TÉCNICO UPAR.

MATHEMATICAL NAVAL BATTLE: A PLAYFUL STRATEGY TO STRENGTHEN THE LEARNING OF MATHEMATICS AND DIFFERENT SUBJECTS AT THE UPAR TECHNICAL EDUCATION.

Yulianis Andrea Pallares Noriega, Valentina Navarro Salina, Alexander Arenas Quintero

RESUMEN

“Batalla Naval Matemática” es un proyecto pedagógico que nace de la necesidad de hacer las clases más significativas y motivadoras para los estudiantes de la I.E. Técnico Upar. Muchos jóvenes enfrentan dificultades para comprender las matemáticas, en parte por métodos tradicionales poco dinámicos que no conectan con su realidad ni despiertan su interés. Ante esto, se propone una estrategia lúdica basada en el clásico juego de batalla naval, adaptado al aula como herramienta didáctica. A través del juego, los estudiantes no solo aprenden conceptos clave como las razones trigonométricas, sino que también fortalecen habilidades como el trabajo en equipo, el pensamiento lógico y la toma de decisiones. Además, se promueve la transversalidad, integrando otras áreas del conocimiento y enriqueciendo su formación integral. Esta propuesta busca, sobre todo, transformar la manera en que los estudiantes se relacionan con el aprendizaje, haciéndolo más cercano, divertido y lleno de sentido.

Palabras clave: Estrategia lúdica, aprendizaje significativo, motivación escolar, transversalidad, trabajo en equipo.

ABSTRACT

"Mathematical Battleship" is a pedagogical project born from the need to make classes more meaningful and motivating for students at the Technical High School Upar. Many young people struggle to understand mathematics, partly due to traditional, sluggish methods that fail to connect with their reality or spark their interest. In response, a playful strategy based on the classic game of battleship is proposed, adapted to the classroom as a teaching tool. Through the game, students not only learn key concepts such as trigonometric ratios, but also strengthen skills such as teamwork, logical thinking, and decision-making. Furthermore, it promotes transversality, integrating other areas of knowledge and enriching their overall education. This proposal seeks, above all, to transform the way students relate to learning, making it more accessible, fun, and meaningful.

Keywords: Playful strategy, meaningful learning, academic motivation, transversality, teamwork.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En la I.E. Técnico Upar, se ha observado con preocupación que un número significativo de estudiantes presenta dificultades en el aprendizaje de las matemáticas, especialmente en lo relacionado con las razones trigonométricas. Esta problemática no solo se refleja en los bajos resultados académicos, sino también en la actitud con la que muchos jóvenes enfrentan la asignatura: desmotivados, inseguros y sin comprender el sentido real de lo que estudian. Esta desconexión suele estar relacionada con prácticas pedagógicas tradicionales que priorizan la repetición mecánica y la memorización, dejando de lado metodologías más activas y contextualizadas.

Ante este panorama, es necesario preguntarse cómo lograr que los estudiantes no solo comprendan los contenidos matemáticos, sino que se sientan parte activa de su propio proceso de aprendizaje. Una posible respuesta está en el uso de estrategias lúdicas que transformen la clase en un espacio dinámico, retador y, sobre todo, significativo. Incorporar el juego en el aula como en la propuesta “Batalla Naval Matemática” no implica perder rigurosidad, sino potenciar el aprendizaje a través de la motivación, el trabajo colaborativo, la lógica y el pensamiento estratégico.

Además, la inclusión de elementos lúdicos permite trabajar la transversalidad, articulando saberes de distintas áreas y desarrollando competencias clave para la vida, como la comunicación, la toma de decisiones y la resolución de problemas. Así, se abre la posibilidad de que los estudiantes vivan las matemáticas no como una obligación abstracta, sino como una herramienta útil, cercana y accesible, capaz de despertar su curiosidad, fortalecer su autoestima académica y mejorar su desempeño escolar de manera integral. Con todo esto llevando a la pregunta ***¿Cómo lograr que los estudiantes de la I.E. Técnico Upar se involucren y se motiven realmente en el aprendizaje de las matemáticas y otras asignaturas, cuando muchas veces estas se presentan como contenidos difíciles, abstractos, poco atractivos y que participen activamente y construyan conocimientos desde el juego y la experiencia?***

OBJETIVO GENERAL

- Fortalecer el aprendizaje de las matemáticas y otras asignaturas en los estudiantes de la I.E. Técnico Upar, promoviendo una experiencia educativa más significativa, participativa y contextualizada.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Diseñar una versión del juego batalla naval matemática enfocada en la identificación y aplicación de la conceptualización, adaptando las reglas y dinámicas del juego tradicional a los contenidos curriculares.
- Implementar la estrategia en el aula para promover el aprendizaje activo, el trabajo en equipo y el pensamiento lógico entre los estudiantes.
- Fomentar una actitud positiva hacia las matemáticas y otras asignaturas mediante la motivación y el disfrute que genera el juego
-

METODOLOGÍA

Este proyecto se desarrolló desde un enfoque **cualitativo, descriptivo y no experimental**, centrado en comprender cómo una estrategia lúdica puede mejorar el aprendizaje de las matemáticas en estudiantes de secundaria de la I.E. Técnico Upar. A partir de un diagnóstico inicial sobre las dificultades en la comprensión de las razones trigonométricas y la desmotivación generalizada, se diseñó la estrategia **“Batalla Naval Matemática”**, adaptando el clásico juego al contexto escolar con fines pedagógicos.

La intervención se llevó a cabo durante varias sesiones en las que se promovió la participación, el trabajo colaborativo y el pensamiento lógico. Se recolectaron datos a través de **observaciones de aula, registros anecdóticos** y una **encuesta mixta** aplicada a los estudiantes. Estos instrumentos permitieron analizar el proceso desde diferentes perspectivas: la actitud de los estudiantes, su nivel de comprensión y sus percepciones sobre el juego como herramienta de aprendizaje.

Para asegurar la validez de los instrumentos, estos fueron revisados por docentes con experiencia, y la **triangulación de los datos** permitió obtener una visión más completa. Se analizaron variables como **motivación, comprensión matemática** y **colaboración**, reconociendo que el aprendizaje también implica emoción, curiosidad y vínculo

con los otros. Esta metodología buscó no solo evaluar, sino también **humanizar la experiencia educativa**, acercando las matemáticas a los estudiantes desde una perspectiva lúdica, cercana y significativa.

RESULTADOS

La comparación entre la **prueba diagnóstica** y la **prueba final** evidencia una mejora significativa en el desempeño de los estudiantes tras la implementación de la estrategia *Batalla Naval Matemática*. Inicialmente, un 35% de los estudiantes se ubicaba en el rango más bajo (0–3 puntos), cifra que se redujo a menos del 5% en la prueba final. Igualmente, el grupo de 4–6 puntos pasaron de representar el 38% a menos del 20%.

En contraste, los resultados positivos aumentaron notablemente: el grupo que obtuvo entre 7 y 8 puntos se duplicó, y quienes alcanzaron 9–10 puntos pasaron de ser una minoría a representar casi el 35% del total.



Estos resultados muestran que el enfoque lúdico no solo mejoró la comprensión de los contenidos matemáticos, sino que también motivó a los estudiantes, fortaleciendo su participación activa y su confianza en el aprendizaje.

CONCLUSIÓN

La implementación de la estrategia lúdica “Batalla Naval Matemática” ha demostrado ser una herramienta valiosa para fortalecer el aprendizaje de las matemáticas y otras asignaturas en la I.E. Técnico Upar. Al incorporar el juego como recurso pedagógico, se logró crear un ambiente de aprendizaje más dinámico, participativo y motivador, donde los estudiantes se sienten más involucrados y dispuestos a enfrentar los desafíos académicos de manera activa.

Además, esta propuesta permitió facilitar un aprendizaje significativo, al conectar los nuevos conocimientos con las experiencias previas de los estudiantes. Esto contribuyó a cambiar la percepción negativa que algunos jóvenes tenían sobre las matemáticas, haciendo que el proceso de aprendizaje sea más comprensible, atractivo y cercano a su realidad. La transversalidad en el proyecto también favoreció el desarrollo integral de competencias cognitivas, sociales y emocionales, que trascienden el aula y se aplican en diversas áreas de su vida.

Finalmente, el proyecto evidencia la importancia de innovar en las prácticas educativas para responder a las necesidades e intereses de los estudiantes. Fomentar la autonomía, el trabajo colaborativo y el pensamiento crítico a través de estrategias lúdicas contribuye a formar estudiantes más activos, motivados y con mejores herramientas para su desarrollo académico y personal. “Batalla Naval Matemática” se presenta, así como una experiencia transformadora que impulsa tanto el rendimiento como la actitud positiva hacia el aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

- Anderson, J. R. (2010). *Cognitive psychology and its implications* (7th ed.). Worth Publishers.
- Ausubel, D. P., Novak, J. D., & Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. Trillas.
- Bruner, J. S. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Gedisa.
- Gee, J. P. (2003). *What video games have to teach us about learning and literacy*. Palgrave Macmillan.
- González, A., & Ramírez, L. (2018). Estrategias didácticas lúdicas como herramienta pedagógica en el aula. *Revista Colombiana de Educación*, 74(1), 98–115. <https://doi.org/10.17227/rce.num74-7536>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN). (2006). *Estándares básicos de competencias en matemáticas*. <https://www.mineducacion.gov.co>
- Moreno, J. H. (2021). La gamificación como estrategia de enseñanza-aprendizaje en la educación básica. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 15(2), 45–60.
- Piaget, J. (1975). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Crítica.
- Salinas, J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. *Revista Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 1(1), 1–16. <https://rusc.uoc.edu>
- Vygotsky, L. S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.



PODCAST ESCOLAR: UNA ESTRATEGIA DIGITAL PARA EL FORTALECIMIENTO SOCIOEMOCIONAL Y LA CONVIVENCIA ENTRE LOS ESTUDIANTES DE LA I.E. PRUDENCIA DAZA

SCHOOL PODCAST: A DIGITAL STRATEGY FOR STRENGTHENING SOCIOEMOTIONAL SKILLS AND PROMOTING COEXISTENCE AMONG STUDENTS AT I.E. PRUDENCIA DAZA

Yulieth Paola Quintana Manjarrez., Héctor Luis Paz Mendoza, Zaida Peralta Luna

RESUMEN

El proyecto pedagógico “Podcast escolar: Voces que inspiran” tuvo como propósito fortalecer el bienestar socioemocional y la convivencia de los estudiantes de grado décimo de la I.E. Prudencia Daza mediante la creación y publicación de un podcast escolar. El proyecto se desarrolló bajo un enfoque mixto, combinando técnicas cualitativas —como la observación, entrevistas y análisis de participación— con métodos cuantitativos aplicados en encuestas de percepción y bienestar.

Se elaboraron tres episodios del podcast centrados en la autoestima, la tolerancia hacia las diferencias y el manejo del estrés en tiempos de exámenes. El proceso incluyó un diagnóstico institucional, diseño colaborativo, capacitación, elaboración de guiones, recolección de audios de la comunidad educativa y producción final del contenido. Los estudiantes asumieron roles activos como locutores, entrevistadores y editores, lo que fortaleció la participación, la expresión emocional y el trabajo en equipo. Los resultados indicaron mejoras en la comunicación, la autoestima, la empatía y la convivencia escolar, además de una acogida positiva por parte de docentes y familias.

El proyecto demostró que las herramientas digitales, como el podcast, pueden utilizarse pedagógicamente para crear espacios significativos de diálogo y reflexión, contribuyendo al desarrollo integral de los estudiantes y a la construcción de una comunidad educativa más empática, respetuosa y conectada.

Palabras claves: Educación socioemocional, Convivencia escolar, Podcast educativo, Participación estudiantil y Bienestar emocional.

ABSTRACT

The pedagogical project “**School Podcast: Voices that Inspire**” aimed to strengthen the socio-emotional well-being and school coexistence of tenth-grade students at I.E. Prudencia Daza through the creation and publication of an educational podcast. The project employed a mixed-methods approach, combining qualitative techniques—such as observation, interviews, and participation analysis—with quantitative data gathered through perception and well-being surveys.

Three podcast episodes were produced, focusing on self-esteem, tolerance of differences, and stress management during exam periods. The process included an institutional diagnostic phase, collaborative design, student training, script development, community audio collection, and final production of the episodes. Students actively participated as hosts, interviewers, and editors, fostering teamwork, emotional expression, and student engagement. Results revealed improvements in communication, self-esteem, empathy, and peer relationships, along with positive feedback from teachers and families.

The project demonstrates that digital tools such as podcasting can be used pedagogically to create meaningful spaces for dialogue and reflection, contributing to students’ holistic development and promoting a more empathetic, respectful, and connected school community.

Keywords: Socio-emotional education, School coexistence, Educational podcast, Student participation and Emotional well-being.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Durante el proceso de observación y acompañamiento en la Institución Educativa Prudencia Daza, se ha evidenciado que muchos estudiantes enfrentan diversas dificultades socioemocionales que repercutan en el bienestar y en las relaciones que establecen dentro del entorno escolar. Se observaron manifestaciones de desmotivación, baja autoestima, escasa tolerancia frente a la diferencia y dificultad para expresar sus emociones de manera adecuada. En muchas ocasiones, esto se traduce en conflictos interpersonales, aislamiento o actitudes negativas hacia el aprendizaje y la convivencia.

Se resalta que el colegio desarrolla actividades orientadas hacia el fortalecimiento de valores y la sana convivencia, incluso mantiene diversos lugares del establecimiento escolar pendones con información sobre estos temas y estrategias para solución de conflictos, sin embargo, aún se percibe la falta de espacios constantes y accesibles donde los jóvenes puedan dialogar, compartir experiencias y expresar libremente sus pensamientos o emociones sin temor a ser juzgados.

Considerando que dicha ausencia de comunicación empática limita la construcción de vínculos positivos y afecta el clima escolar, repercutiendo tanto en la motivación individual como en la cohesión del grupo, se plantea la necesidad de implementar estrategias pedagógicas que integre la educación socioemocional de manera creativa y participativa, aprovechando recursos cercanos a los estudiantes como la tecnología y los medios digitales.

Por lo tanto, surge esta propuesta de crear un podcast escolar socioemocional, como un espacio de encuentro, reflexión y escucha activa. A través de él, los estudiantes podrán expresarse, compartir mensajes motivadores y abordar temas relacionados sobre el autocuidado, la empatía y la convivencia, fortaleciendo así su desarrollo emocional y el sentido de pertenencia hacia la institución.

OBJETIVO GENERAL

- Implementar un espacio digital de expresión y reflexión socioemocional mediante la creación y publicación de un podcast escolar, que promueva el bienestar, la motivación y la convivencia en la comunidad educativa, fortaleciendo la participación de estudiantes, docentes y padres de familia.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Diagnosticar las principales necesidades socioemocionales de los estudiantes a través de observaciones, entrevistas y encuestas breves, para orientar la selección de los temas del podcast.
- Formar y acompañar a un grupo de estudiantes del grado décimo en la planeación, grabación y edición de episodios del podcast, promoviendo su participación activa como líderes multiplicadores.
- Publicar y difundir semanalmente los episodios del podcast en plataformas digitales, fomentando la interacción y el diálogo con la comunidad educativa.

- Evaluar el impacto del proyecto en la motivación, el sentido de pertenencia y la convivencia escolar, mediante encuestas de percepción y la sistematización de los productos digitales generados.

METODOLOGÍA

Este proyecto se desarrolla bajo un enfoque mixto, del tipo cualitativo dado que busca comprender, interpretar y fortalecer las dinámicas de convivencia escolar y el desarrollo socioemocional de los estudiantes mediante una experiencia pedagógica significativa y con apoyo cuantitativo para un mejor análisis de los resultados mediante la estadística descriptiva. Este enfoque permite explorar las percepciones emociones y comportamientos de los estudiantes, a través del dialogo, la reflexión y la creación colaborativa de contenidos.

El diseño de investigación adoptado es el de investigación acción participativa, dado que involucra activamente a los estudiantes, docentes y padres en la identificación de las problemáticas, la construcción de soluciones y la evaluación de los resultados. Esta metodología promueve la reflexión colectiva y la transformación del entorno escolar a través de la práctica, convirtiendo a los participantes en agentes de cambio dentro del proceso educativo.

El proyecto se desarrollará con estudiantes de los grados 10°01, 10-02° y 10°03, de la I.E. Prudencia Daza, quienes oscilan entre las edades 14 y 15 años de edad, de los cuales se seleccionarán 5 estudiantes de cada salón para un total de 15 estudiantes que tomarán el rol de grupo multiplicador. Se seleccionan este grupo debido a su etapa de desarrollo socioemocional y la necesidad de fortalecer sus habilidades comunicativas, la convivencia y el manejo de conflictos, también por su interés en participar en actividades de expresión y liderazgo escolar. Asimismo, se contempla la participación de docentes orientadores y algunos padres de familia que deseen aportar mensajes o reflexiones para ser compartidos en el podcast.

El desarrollo metodológico de este proyecto se estructura en cuatro fases principales:

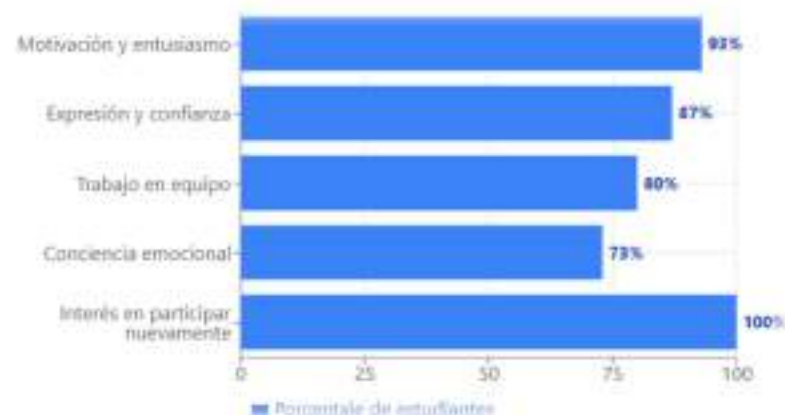
1. Diagnóstico: Se realiza una observación directa del clima escolar, una encuesta breve a los estudiantes y una entrevista semiestructurada al psicorientador de la I.E. para identificar las principales dificultades socioemocionales que afectan la convivencia, como desmotivación, conflictos interpersonales o falta de espacios de expresión.
2. Diseño: Con base en los resultados del diagnóstico, se planifican los temas, formatos y dinámicas del podcast, definiendo los roles de los estudiantes encargados de la edición, la locución y la recopilación de mensajes. Además, se realizan los instrumentos de recolección de información para el seguimiento y evaluación del proyecto.
3. Implementación: Se capacita a los estudiantes en los temas a tratar y en qué consiste su rol como agente multiplicador. Redacción y socialización de folletos con los temas a tratar y recolección de grabaciones con reflexiones, opiniones, consejos, etc. Edición y publicación semanal de los episodios del podcast.
4. Evaluación: Se aplican cuestionarios de percepción para analizar el impacto del proyecto en el ambiente escolar y la receptividad de la comunidad educativa frente a esta estrategia.

RESULTADOS

Para evaluar el impacto de este proyecto, se aplicaron encuestas de percepción a los estudiantes participantes de los tres grados décimos y a sus acudientes, las cuales fueron breves con preguntas tipo Likert (escala de 1 al 5, donde 1= totalmente en desacuerdo y 5=totalmente de acuerdo) y otras de respuestas abiertas, orientadas a valorar los cambios en la motivación, la convivencia, la expresión emocional y la participación.

Participaron 15 estudiantes (5 por cada salón), quienes conformaron el grupo de producción del podcast, los resultados

obtenidos reflejan una percepción altamente positiva respecto a la experiencia vivida.



INDI

CADORES DE IMPACTO PRINCIPAL

Imagen 1. Indicadores del impacto principal del proyecto en los estudiantes del grupo multiplicador.

- **Motivación y Entusiasmo:** El 93% de los estudiantes (14 de 15) manifestó sentirse más motivado y entusiasmado por participar en actividades escolares después del proyecto, mientras que un 7% (1 estudiante) se mantuvo neutral.
- **Expresión y confianza:** El 87% (13 estudiantes) indicó que el podcast les permitió expresarse con mayor libertad y confianza, superando el miedo a hablar en público o frente a sus compañeros. El 13% restante (2 estudiantes) señaló una mejora moderada.
- **Trabajo en equipo:** El 80% (12 estudiantes) expresó que mejoró su capacidad para trabajar en equipo y resolver conflictos de manera respetuosa, mientras que el 20% (3 estudiantes) consideró que sus habilidades se mantuvieron similares.
- **Conciencia emocional:** El 73% (11 estudiantes) señaló que el proyecto les ayudó a reflexionar sobre sus emociones y comprender mejor las de los demás. El 20% (3 estudiantes) indicó un impacto moderado, y el 7% (1 estudiante) no percibió cambios significativos.
- **Interés en participación futura:** El 100% de los participantes afirmó que volvería a participar en una actividad similar, destacando que el proyecto les permitió aprender "de una manera diferente y más significativa".

Estos resultados indican un alto nivel de satisfacción y percepción de mejora en todas las dimensiones evaluadas, con la motivación escolar emergiendo como el aspecto más destacado.

Percepción de padres y acudientes

De los 15 acudientes contactados, 10 respondieron a la invitación enviando audios y participando en una breve encuesta de percepción (tasa de respuesta del 67%). Los principales resultados fueron:



PERCE

PCIÓN DE PADRES Y ACUDIENES

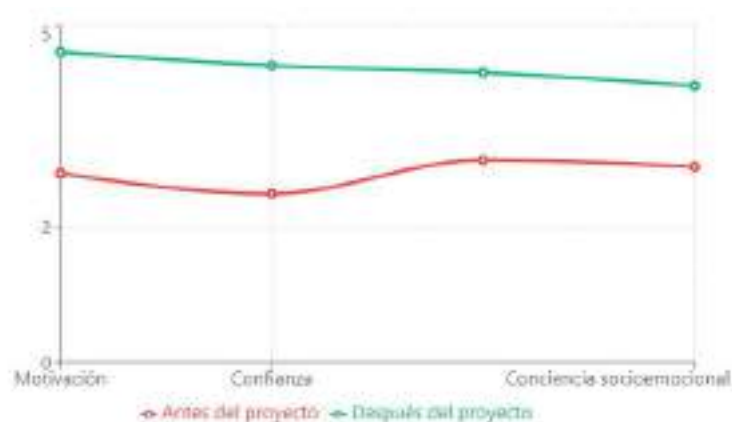
Imagen 2. Percepción de padres y acudiente con respecto al impacto del proyecto en sus hogares y el proceso formativo de sus acudidos.

Orgullo familiar: El 90% (9 acudientes) manifestó sentirse orgulloso del compromiso de sus hijos con el proyecto,

- mientras que el 10% (1 acudiente) expresó satisfacción moderada.
- **Diálogo familiar:** El 70% (7 acudientes) afirmó que la experiencia propició conversaciones familiares sobre emociones y valores, algo que antes no ocurría con frecuencia en sus hogares.
- **Valoración de la estrategia:** El 80% (8 acudientes) consideró que el podcast es una forma innovadora y positiva de fortalecer la educación emocional desde la escuela, mientras que el 20% (2 acudientes) lo consideró "interesante pero poco relevante para el desempeño académico tradicional".

COMPARACIÓN ENTRE EL PRE-TEST Y EL POS-TEST

Aunque el instrumento principal fue la encuesta de percepción final, se realizó un ejercicio retrospectivo donde se pidió a los estudiantes que valoraran su estado inicial (antes del proyecto) y final (después del proyecto) en cada dimensión. Los resultados muestran un incremento significativo:



COMPARACIÓN ENTRE EL PRE-TEST Y EL POS-TEST

- Imagen 3. Comparación entre el pre-test y el pos-test.

Los resultados estadísticos permiten evidenciar que el proyecto alcanzó los objetivos propuestos, generando efectos positivos en la motivación, la confianza, la convivencia y comunicación entre los distintos actores de la comunidad educativa. Además, confirman la validez de la estrategia digital como medio pedagógico para promover la participación estudiantil y el fortalecimiento socioemocional.

BIBLIOGRAFÍA

- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2020). *What is SEL?* CASEL. <https://schoolguide.casel.org/what-is-sel/>
- Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación (El comunicador popular)*. Editorial Caminos. https://perio.unlp.edu.ar/catedras/comeduc2/wp-content/uploads/sites/197/2021/05/kaplun-el_comunicador_popular_0.pdf
- Hart, R. (1992). *Children's participation: From tokenism to citizenship*. UNICEF Innocenti Research Centre. <https://participationpool.eu/wp-content/uploads/2020/05/Hart-R.-1992-Children-Participation-from-Tokenism-to-Citizenship.pdf>
- Congreso de la República de Colombia. (1994, febrero 8). *Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación)*. Ministerio de Educación. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Congreso de la República de Colombia. (2013, marzo 15). *Ley 1620 de 2013: Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar*. SUIN-Juriscol. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes%2F1685356>

Ministerio de Educación Nacional. (2013, septiembre 11). *Decreto 1965 de 2013: Por el cual se reglamenta la Ley 1620 de 2013*. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/normativa/Decretos/336730%3ADecreto-No-1965-de-septiembre-11-de-2013>

Ministerio de Educación Nacional. (2013, septiembre 11). *Decreto 1965 de 2013*. Biblioteca Digital CCB. <https://bibliotecadigital.ccb.org.co/handle/11520/17326>

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Indicadores del impacto principal del proyecto en los estudiantes del grupo multiplicador.

Figura 2. Percepción de padres y acudiente con respecto al impacto del proyecto en sus hogares y el proceso formativo de sus acudidos.

Figura 3. Comparación entre el pre-test y el pos-test.



Estrategia Didáctica para la resolución de problemas bajo las perspectivas de Pólya en la Institución Educativa CASD Simón Bolívar

Teaching strategy for problem solving from the perspective of Pólya at the Simón Bolívar CASD Educational Institution

Nevinson Andrés Reyes Quiroz, Anderson José Cruz Altamar, Alexander Arenas Quintero

RESUMEN

El proyecto desarrollado en la Institución Educativa CASD Simón Bolívar busca implementar la metodología de George Pólya para resolver problemas matemáticos y convivenciales, en línea con la Ley 1620 sobre convivencia escolar. Se destaca la importancia de formar estudiantes íntegros, capaces de aplicar el pensamiento lógico y crítico para enfrentar diversas situaciones. El trabajo siguió las fases de diagnóstico, diseño, planificación y socialización, aplicando actividades específicas para grados décimos y once, además de talleres sobre convivencia escolar. Aunque inicialmente hubo dificultades, los estudiantes lograron mejorar su comprensión y capacidad de resolución mediante preguntas guidoras. El proyecto evidencia que la metodología de Pólya no solo es útil en matemáticas, sino también en otras ciencias y aspectos de la vida cotidiana, estimulando habilidades de análisis crítico y resiliencia. Se concluye que aplicar esta estrategia de forma constante fortalecerá el pensamiento lógico y crítico en los estudiantes.

Palabras clave: Resolución de problemas, Metodología de Pólya, Pensamiento crítico, Convivencia escolar, Ley 1620

ABSTRACT

The project, developed at the Simón Bolívar CASD Educational Institution, seeks to implement George Pólya's methodology to solve mathematical and social problems, in line with Law 1620 on school coexistence. It emphasizes the importance of developing well-rounded students capable of applying logical and critical thinking to address various situations. The project followed the phases of diagnosis, design, planning, and socialization, implementing specific activities for tenth and eleventh grades, as well as workshops on school coexistence. Although initially difficult, students managed to improve their understanding and problem-solving skills through guiding questions. The project demonstrates that Pólya's methodology is not only useful in mathematics, but also in other sciences and aspects of daily life, fostering critical analysis and resilience skills. It is concluded that consistently applying this strategy will strengthen students' logical and critical thinking.

Keywords: Problem solving, Pólya's methodology, Critical thinking, School coexistence, Law 1620

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Dentro de los objetivos generales propuestos por el Ministerio de educación colombiano (MEN) de acuerdo con la ley general de educación; se debe procurar el desarrollo íntegro de la persona como derecho fundamental. En concordancia con lo anterior desde el área de las matemáticas aparece la tarea intransferible del desarrollo de los pensamientos lógicos y procesos que den paso a la solución de problemas del diario vivir.

La resolución de problemas constituye una importante y potente herramienta dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de las matemáticas, pues nos permite no solo evaluar el nivel de adquisición y aplicación de conceptos y procesos por parte del alumno, sino estudiar y analizar las estrategias cognitivas que cada estudiante pone en funcionamiento a la hora de enfrentarse a tareas problemáticas.

Las situaciones problemas ocupa un significado en el desarrollo íntegro del ser como persona, dada esta premisa también se hace importante la capacidad para enfrentar situaciones convivenciales tanto dentro como fuera de la institución; cobra importancia entonces la ley 1620 direccionada a la convivencia estudiantil, y que a su vez sienta bases para un desarrollo del ser de manera ética; por eso se hace importante cuestionarnos ¿De qué manera nos ayuda Pólya en la resolución de problemas considerando la ley 1620 en la institución educativa CASD Simón Bolívar?

OBJETIVO GENERAL

- Implementar la metodología propuesta por George Pólya en la identificación y resolución de problemas convivenciales acordes a la ley 1620, que permitan el pensamiento crítico, la creatividad, comprensión y reflexión en diversas situaciones que puedan presentarse en la institución.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Diseñar una metodología de trabajo con base en la estrategia planteada por Pólya en consideración de la ley 1620 para la identificación y solución de situaciones convivenciales que permitan un desarrollo del pensamiento lógico, crítico, la creatividad, comprensión y reflexión.
- Aplicar la metodología para la identificación y solución de situaciones convivenciales que permitan un desarrollo del pensamiento lógico, crítico, la creatividad, comprensión y reflexión.

- Evaluar si los resultados obtenidos realmente reflejan un desarrollo de los procesos lógicos, críticos, comprensión y reflexión en la identificación y solución de situaciones problemas.

METODOLOGÍA

El desarrollo del proyecto se basó en un enfoque cualitativo, centrado en el análisis de las fases propuestas por George Pólya para la solución de problemas. A lo largo del proceso se implementaron actividades con estudiantes y docentes para identificar situaciones convivenciales relevantes y proponer estrategias de solución basadas en la lógica matemática. Las fases incluyeron: diagnóstico inicial, diseño del proyecto, planificación de actividades, y socialización de resultados. Cada etapa fue documentada y analizada considerando los aportes cualitativos de los actores involucrados.

- Identificación de situación problema mediante cuestionario virtual para observar la capacidad de solución de problemas en la institución.
- Indagar y plantear aplicación y transversalidad, mediante los docentes del área y docentes de las diversas áreas, colocando en conocimiento la transversalidad que pueda tener.
- Socialización de idea proyectada con área y Coordinación de convivencia.
- Planteamiento de taller informativo y educativo ley 1620 y metodología de Pólya.
- Análisis de resultados

RESULTADOS

Los resultados obtenidos reflejan una mejora progresiva en la capacidad de los estudiantes para enfrentar situaciones problemáticas desde un enfoque lógico y estructurado. Aunque inicialmente presentaron dificultades, la constante aplicación del método de Pólya facilitó la apropiación de un proceso reflexivo para resolver problemas. La observación cualitativa muestra que los estudiantes internalizaron una secuencia de pensamiento útil no solo para las matemáticas, sino para situaciones de convivencia, lo que valida la transversalidad de la estrategia empleada.

CONCLUSIÓN

Este proyecto evidenció que la integración de la metodología de resolución de problemas de Pólya con los lineamientos de la Ley 1620 favorece el desarrollo del pensamiento lógico, crítico y ético de los estudiantes. La propuesta permitió abordar conflictos escolares de manera estructurada, desarrollando competencias clave para su vida académica y personal.

BIBLIOGRAFÍA

De Guzmán, M. (1994). Para pensar mejor: desarrollo de la creatividad a través de los procesos matemáticos. Madrid: Editorial Pirámide.

Leal Huise, Sandra, & Bong Anderson, Simón. (2015). La resolución de problemas matemáticos en el contexto de los proyectos de aprendizaje. Revista de Investigación, 39(84), 71-93. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1010-29142015000100004

Gallardo Vázquez, P. (2009). Educación ciudadana y convivencia democrática. Sevilla, España: Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria.



CONVIVIR Y APRENDER: LA MOTIVACIÓN COMO HERRAMIENTA ESENCIAL PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE DESDE LA TRANSVERSALIDAD

LIVING TOGETHER AND LEARNING: MOTIVATION AS AN ESSENTIAL TOOL FOR STRENGTHENING SCHOOL COEXISTENCE IN LEARNING PROCESSES FROM A TRANSVERSAL PERSPECTIVE

Evelin Brillith Baena Zuleta, Daniel Eduardo Chinchilla Cortes, Ovidio Rodolfo Baquero Bonilla

RESUMEN

El proyecto pedagógico surge como respuesta a una problemática observada en la Institución Educativa Enrique Pupo Martínez, en donde muchos educandos mostraban cierta apatía y desmotivación en los procesos académicos. Esto, reflejaba algunas dificultades en la convivencia escolar, poca participación en las actividades, aumento en el estrés, ansiedad y frustración. A través de un enfoque transversal e interdisciplinario en el proyecto se propuso integrar las áreas de ética y valores, ciencias sociales, educación física y matemáticas con el propósito de fomentar el respeto, la tolerancia y el trabajo en equipo. La propuesta fue fundamentada en la Ley 1620 de 2013 y en la política de entornos escolares para la vida, la convivencia y la ciudadanía, promoviendo a cada momento un ambiente escolar más armónico mediante actividades grupales, motivacionales y participativas. Cada actividad era documentada mediante un registro de campo que se fundamentaba en un proceso de observación directa, entrevistas semiestructurada a docentes y estudiantes, buscado siempre fortalecer la convivencia escolar, potencializando el aprendizaje e involucrando activamente a los padres y/o madres de familias o acudientes.

Palabras clave: motivación, convivencia, transversalidad, participación, aprendizaje

ABSTRACT

The pedagogical project arose in response to a problem observed at the Enrique Pupo Martínez Educational Institution, where many students displayed apathy and demotivation in their academic pursuits. This reflected difficulties in school coexistence, low participation in activities, and increased stress, anxiety, and frustration. Through a cross-curricular and interdisciplinary approach, the project aimed to integrate the areas of ethics and values, social studies, physical education, and mathematics to foster respect, tolerance, and teamwork. The proposal was grounded in Law 1620 of 2013 and the policy on school environments for life, coexistence, and citizenship, promoting a more harmonious school environment through group, motivational, and participatory activities. Each activity was documented through field notes based on direct observation and semi-structured interviews with teachers and students, always seeking to strengthen school coexistence, enhance learning, and actively involve parents or attendant.

Keywords: motivation, coexistence, transversality, participation, learning

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En la Institución Educativa Enrique Pupo Martínez se ha identificado una problemática que afecta de manera significativa el proceso formativo de los estudiantes de los grados 6° a 11°: la desmotivación académica y las dificultades en la convivencia escolar. Estas situaciones se han vuelto cada vez más frecuentes y se reflejan en comportamientos, actitudes y resultados que limitan el desarrollo de competencias, afectan el clima escolar y dificultan la labor docente. En el ámbito académico, algunos estudiantes entregan evaluaciones incompletas o en blanco, justificando que “no entienden” o que “no son capaces”, incluso después de haber recibido explicaciones y acompañamiento. Otros muestran apatía frente a las clases, falta de interés por participar y escasa responsabilidad con las actividades asignadas, lo que genera bajo rendimiento y dificultades para avanzar en los aprendizajes esperados.

En relación con la convivencia, se evidencian episodios de indisciplina, irrespeto entre compañeros, discusiones constantes, dificultades para seguir normas básicas y uso inadecuado de dispositivos móviles durante las clases. Estas conductas alteran el desarrollo normal de las actividades académicas, afectan la concentración del grupo, generan tensiones entre docentes y estudiantes y dificultan la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje. Además, estas situaciones inciden en el bienestar emocional de los miembros de la comunidad educativa, incrementan la frustración y reducen el sentido de pertenencia.

Comprender esta problemática requiere reconocer que la motivación y la convivencia están estrechamente vinculadas. La Teoría de la Autodeterminación de Deci y Ryan (2000) plantea que los estudiantes muestran mayor compromiso cuando se satisfacen sus necesidades de autonomía, competencia y relación. Cuando estas no se cumplen, las actividades escolares se perciben como obligaciones externas, generando resistencia, desinterés y evitación. Esta explicación coincide con comportamientos observados en la institución, como la negativa a desarrollar tareas o el abandono rápido ante cualquier dificultad.

Por su parte, Bandura (1997) destaca que la autoeficacia influye directamente en la persistencia y el desempeño académico.

Los estudiantes con baja percepción de capacidad tienden a evitar los retos, experimentar frustración y presentar actitudes de renuncia. Este fenómeno se hace evidente cuando los estudiantes prefieren no intentar resolver una actividad antes que exponerse al error, limitando así su progreso académico y emocional.

Así mismo, los aportes de CASEL (2020) indican que la convivencia está vinculada al desarrollo de habilidades socioemocionales como la autorregulación, la toma de decisiones, la empatía y la resolución pacífica de conflictos. La ausencia de estas habilidades puede explicar la presencia de conductas impulsivas, conflictos entre pares y dificultades para mantener relaciones respetuosas.

Ante esta realidad, se hace necesario implementar un proyecto pedagógico transversal que permita abordar simultáneamente la motivación y la convivencia escolar (EVA, 2013). Este enfoque posibilita integrar diferentes áreas del conocimiento, promover estrategias participativas y fortalecer el acompañamiento familiar. En este contexto, surge la pregunta orientadora:

¿Cómo fortalecer la motivación hacia el aprendizaje y mejorar la convivencia escolar en los estudiantes de 6° a 11° mediante un proyecto pedagógico transversal que involucre a la comunidad educativa?

OBJETIVO GENERAL

- Implementar un proyecto transversal que, a través de la motivación, favorezca el fortalecimiento de la convivencia escolar y potencie los procesos de aprendizaje, integrando la participación de docentes, estudiantes y padres de familia.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Diseñar estrategias pedagógicas y recreativas que promuevan la participación y el interés de los estudiantes en los procesos de aprendizaje Usar la viñeta planteada
- Fomentar espacios de interacción y actividades colaborativas que promuevan valores como el respeto, la tolerancia y el trabajo en equipo entre los estudiantes, en donde se vinculen a los diferentes actores de la comunidad educativa.

- Evaluar el impacto de las estrategias implementadas en la comunidad educativa, enfocadas en el uso de la motivación como herramienta para mejorar la convivencia escolar de los estudiantes.

METODOLOGÍA

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, adecuado para comprender las percepciones, experiencias y significados construidos por los estudiantes y docentes en torno a la motivación y la convivencia escolar. El estudio se caracterizó como no experimental, dado que no se manipularon variables de forma controlada, y se enmarcó en un diseño de investigación-acción pedagógica, entendido como un proceso cíclico de diagnóstico, intervención, reflexión y mejora continua dentro del contexto escolar. Este diseño específico permitió analizar la problemática directamente en el aula e implementar estrategias orientadas a transformarla de manera participativa y contextualizada. Procedimiento

El desarrollo de la investigación siguió cuatro fases principales:

1. Diagnóstico: se identificaron las dificultades más relevantes relacionadas con la desmotivación, el bajo compromiso académico y los conflictos de convivencia. Esta fase incluyó observaciones iniciales, conversaciones informales y revisión de registros institucionales para obtener una comprensión global del contexto.
2. Planificación: a partir del diagnóstico, se elaboró un plan de intervención transversal que integró actividades desde áreas como Ética y Valores, Ciencias Sociales, Educación Física y Matemáticas. Se definieron objetivos, temporalidad, recursos, estrategias motivacionales, actividades lúdicas y acciones orientadas al fortalecimiento socioemocional.
3. Implementación: se desarrollaron actividades diseñadas para promover la motivación, el trabajo colaborativo y la convivencia armónica. Entre ellas se incluyeron dinámicas grupales, talleres reflexivos, juegos cooperativos, actividades de mediación escolar, elaboración de material visual y ejercicios orientados a la autorregulación emocional. Las acciones se ejecutaron durante varias semanas, involucrando a docentes, estudiantes y familias.
4. Evaluación: se analizaron los cambios observados en la participación, la motivación y las dinámicas de convivencia. La evaluación incluyó la comparación entre los datos del diagnóstico y los registros posteriores a la intervención, lo que permitió identificar avances significativos y aspectos por mejorar.

Recolección de datos

Los datos fueron recolectados durante todo el proceso de investigación mediante técnicas propias del enfoque cualitativo:

- Observación participante: se realizaron registros sistemáticos sobre conductas, interacciones, disposición al trabajo, conflictos y actitudes durante las clases.
- Diarios de campo: permitieron documentar situaciones relevantes, reflexiones del docente, respuestas de los estudiantes y análisis del ambiente escolar.
- Entrevistas informales: aplicadas a estudiantes y docentes, para conocer percepciones sobre motivación, convivencia y eficacia de las estrategias implementadas.
- Registros fotográficos y descripciones narrativas: utilizados como apoyo para documentar las actividades y su impacto.

En cuanto a la validez y confiabilidad, se recurrió a triangulación de técnicas y fuentes, comparando información proveniente de observaciones, entrevistas y diarios de campo para garantizar la consistencia de los hallazgos.

La objetividad se fortaleció mediante la revisión continua de registros, la reflexión crítica del docente- investigador y la retroalimentación con otros docentes participantes. Las categorías de análisis incluyeron: motivación académica, autoeficacia, interacciones entre pares, clima escolar y participación estudiantil.

En conjunto, este procedimiento metodológico permitió comprender la problemática desde su complejidad, intervenirla con estrategias pertinentes y evaluar su impacto en el aprendizaje y la convivencia escolar.

RESULTADOS

Los resultados obtenidos durante el desarrollo del proyecto “Convivir y aprender” evidencian transformaciones significativas en la motivación académica y en las dinámicas de convivencia de los estudiantes de los grados 6° a 11°. Los hallazgos emergieron del análisis de las observaciones participantes, los diarios de campo, las entrevistas informales y los registros narrativos, lo cual permitió identificar patrones de cambio, mejoras en la interacción y avances en el compromiso estudiantil.

En primer lugar, se observó un aumento progresivo en la participación y el involucramiento de los estudiantes en las actividades académicas. Durante las primeras semanas del diagnóstico, se registraban expresiones frecuentes como “no puedo”, “no entiendo” o “eso no me sale”, acompañadas de entrega de trabajos sin desarrollar y resistencia ante las actividades evaluativas. Sin embargo, a partir de la implementación de dinámicas cooperativas, estrategias motivacionales y ejercicios orientados al fortalecimiento de la autoeficacia, los estudiantes comenzaron a asumir los retos académicos con mayor disposición. En los diarios de campo se documentaron frases de avance como: “Profe, lo voy a intentar otra vez” o “ya casi me sale”, evidenciando cambios en la percepción de capacidad.

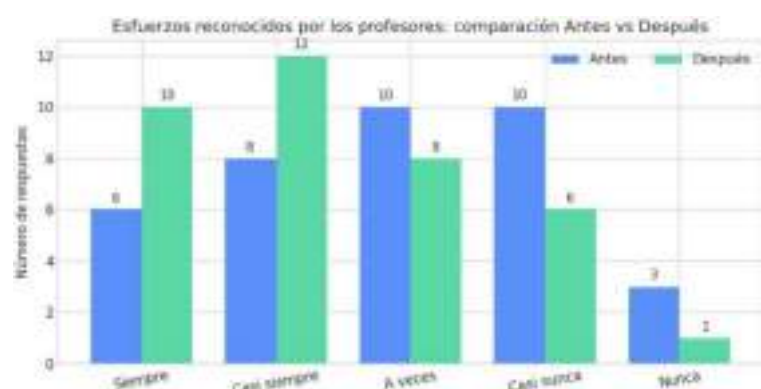
Así mismo, se registró un mejoramiento notable en el ambiente de convivencia escolar. En el diagnóstico, las conductas más recurrentes incluían interrupciones constantes, discusiones entre pares, rechazo a las normas básicas del aula y uso inadecuado del celular. Tras la intervención, las observaciones participantes mostraron una reducción significativa de los conflictos menores y un aumento del respeto hacia los turnos de participación. El trabajo colaborativo permitió que estudiantes con conflictos previos compartieran responsabilidades y logaran acuerdos sin intervención directa del docente.

En cuanto al clima emocional, se identificó un incremento en las interacciones positivas. Los registros fotográficos y narrativos muestran momentos de cooperación, diálogo espontáneo, felicitaciones entre compañeros y participación voluntaria en las actividades grupales. Las dinámicas socioemocionales, especialmente aquellas orientadas a la expresión de emociones y la empatía, contribuyeron a disminuir tensiones y a fortalecer la escucha activa.

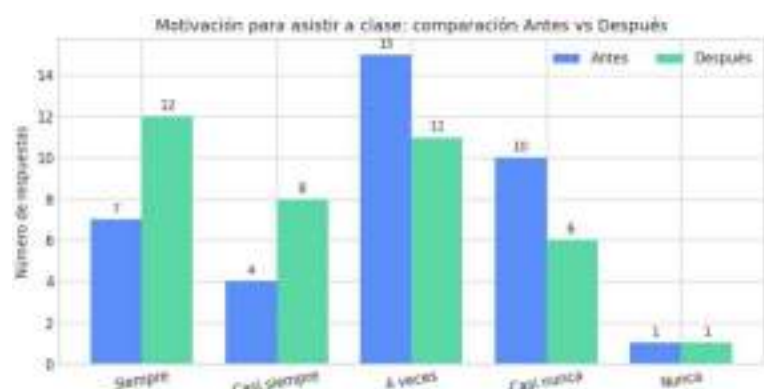
Otro resultado relevante fue la mayor apropiación de normas y acuerdos de convivencia. Los estudiantes participaron en la construcción de reglas para el desarrollo de las actividades y mostraron mayor disposición para cumplirlas. Durante la evaluación, varios docentes señalaron que los grupos presentaban una actitud más receptiva, así como una reducción en las interrupciones durante la clase.

Finalmente, la triangulación de datos permitió identificar que los estudiantes percibieron las actividades del proyecto como “más cercanas”, “más dinámicas” y “menos estresantes” que las prácticas tradicionales. Esto confirma que las estrategias implementadas fortalecieron la motivación intrínseca, al vincular la participación con el sentido, la autonomía y el reconocimiento positivo.

En síntesis, los resultados muestran que el proyecto generó avances significativos tanto en la motivación académica como en la convivencia escolar. Si bien aún persisten desafíos, especialmente en el sostenimiento de las nuevas dinámicas, los cambios observados confirman la pertinencia de continuar implementando estrategias transversales que integren lo académico con lo socioemocional.



Fuente 1 Propia autoría



Fuente 2 Propia autoría



CONCLUSIÓN

El desarrollo del proyecto “Convivir y aprender” permitió evidenciar que fortalecer la motivación y la convivencia escolar es posible cuando se implementan estrategias pedagógicas transversales, participativas y contextualizadas. La intervención demostró que los estudiantes responden positivamente cuando se sienten acompañados, escuchados y reconocidos, lo cual favoreció una mayor disposición al aprendizaje, una actitud más abierta hacia los retos académicos y una disminución de expresiones de rechazo o frustración frente a las tareas escolares.

Los cambios observados en la interacción entre compañeros mostraron que la convivencia escolar mejora cuando se promueven espacios de diálogo, trabajo colaborativo y actividades socioemocionales. La reducción de conflictos menores, el respeto por los turnos de participación y el aumento de interacciones positivas indican que los estudiantes desarrollaron habilidades necesarias para relacionarse de manera más armónica, tales como la empatía, la comunicación asertiva y la autorregulación.

Asimismo, la experiencia permitió confirmar que la transversalidad potencia los procesos formativos, puesto que integra lo académico con lo emocional y lo social. Al involucrar diferentes áreas del conocimiento y a diversos actores de la comunidad educativa, el proyecto generó un impacto más amplio y coherente con las necesidades reales del contexto escolar. La participación de docentes y familias fortaleció el acompañamiento y permitió que las acciones fueran sostenidas, significativas y pertinentes.

Otro aspecto relevante es que la investigación reveló la importancia de abordar la motivación no como un elemento aislado, sino como parte de un proceso que involucra la percepción de capacidad, el sentido de pertenencia, el clima escolar y las dinámicas de interacción. Esto permitió reconocer que las dificultades de convivencia y desmotivación no se solucionan con medidas punitivas, sino con estrategias formativas que reconozcan al estudiante como sujeto integral. Finalmente, los resultados obtenidos confirman que la investigación–acción es un camino adecuado para transformar la práctica pedagógica, ya que permite reflexionar, intervenir y ajustarse.

las estrategias de manera continua. El proyecto deja como principal aporte la evidencia de que pequeños cambios en el aula pueden generar transformaciones significativas en la conducta, la motivación y la convivencia. Además, reafirma la necesidad de continuar implementando acciones transversales que fortalezcan el bienestar emocional y el aprendizaje significativo de los estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman.

CASEL. (2020). *SEL Framework: Core competencies for social and emotional learning*. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). *The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior*. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.

EVA. (15 de Marzo de 2013). *EVA: Espacio Virtual de Asesoría. Función Pública República de Colombia*. Ley 1620 de 2013. Obtenido de <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=52287>



Técnicas de producción y realidad aumentada para potenciar el pensamiento espacial en los grados noveno y décimo de la Institución Educativa Técnico Industrial Pedro Castro Monsalvo

Production techniques and augmented reality to enhance spatial thinking in the ninth and tenth grades of the Pedro Castro Monsalvo Technical Industrial Educational Institution

Maryolis Pozo Pertuz., Luis Fernando Mercado Andrade, Héctor Luis Paz Mendoza, Marlon de Jesús Rondón Meza

RESUMEN

Este proyecto se centra en el desarrollo del pensamiento espacial en estudiantes de noveno y décimo grado de la Institución Educativa Técnico Industrial Pedro Castro Monsalvo. Se intenta proponer talleres de producciones, como el Dibujo Técnico, Ebanistería, y la realidad aumentada (RA) para ser utilizada como una herramienta innovadora y potenciar el pensamiento espacial referido cuerpos geométricos. Se inicia en la fase de observación de las prácticas realizando visitas a los diferentes tipos de talleres de carácter técnico que ofrece la institución. Además, se empleará el uso de la Realidad Aumentada (RA) para presentar la información digital sobre el mundo real, permitiendo ofrecer una experiencia atractiva que fomenta la visualización y la manipulación de los conceptos geométrico. El uso del aplicativo GeoGebra, propone combinar asistentes matemáticos con funciones de RA para permitir a los estudiantes manipular objetos matemáticos como cuerpos geométricos en un entorno virtual. El proyecto se desarrolla en cuatro momentos, 1. Una prueba diagnóstica sobre el nivel del pensamiento espacial. 2. La aplicación de los talleres (Dibujo Técnico, Ebanistería), 3. Las actividades de aprendizaje que se implementarán en función de RA usando Geogebra. Finalmente, la aplicación de un el post test para evaluar el impacto de las intervenciones de los talleres y la RA en los estudiantes.

Palabras clave: Técnicas de producción, Pensamiento espacial, Realidad aumentada, Herramientas tecnológicas, GeoGebra.

ABSTRACT

This project focuses on the development of spatial thinking in ninth and tenth grade students at the Pedro Castro Monsalvo Technical Industrial Educational Institution. It proposes production workshops, such as Technical Drawing, Cabinetmaking, and augmented reality (AR) to be used as an innovative tool to enhance spatial thinking related to geometric bodies. It begins in the observation phase of practical work, with visits to the different types of technical workshops offered by the institution. In addition, Augmented Reality (AR) will be used to present digital information about the real world, providing an engaging experience that encourages the visualization and manipulation of geometric concepts. The GeoGebra application combines mathematical assistants with AR functions to allow students to manipulate mathematical objects such as geometric bodies in a virtual environment. The project is developed in four stages: 1. A diagnostic test on the level of spatial thinking; 2. The implementation of the workshops (Technical Drawing, Cabinetmaking), 3. The learning activities to be implemented using AR using GeoGebra. Finally, the implementation of a post-test to evaluate the impact of the workshop interventions and AR on the students.

Keywords: Production techniques, Spatial thinking, Augmented reality, technological tools, GeoGebra.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

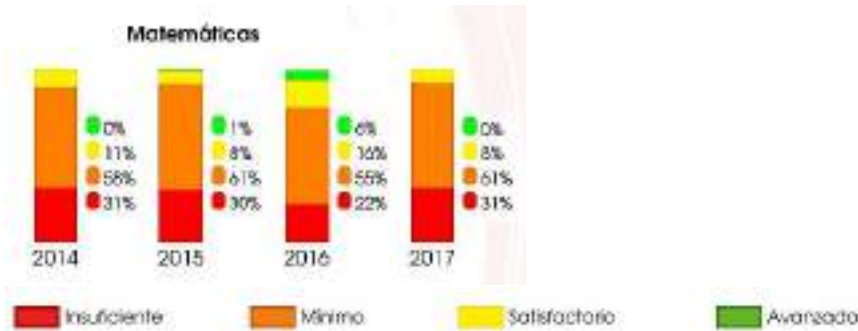
En la actualidad, la educación en geometría se caracteriza por el uso de métodos tradicionales en el aula de clase que carecen de visualización práctica y de aplicación de los conceptos. Según Barrantes (2002), *la enseñanza se centra en la memorización de conceptos y sus aplicaciones, sin ofrecer a los estudiantes la oportunidad de profundizar en su comprensión conceptual y en el desarrollo de sus propias habilidades*. Sin embargo, podemos decir que existen múltiples factores que contribuyen a este tipo de dificultades en la enseñanza de la geometría, uno de ellos catalogado como de los más frecuentes que es la metodología tradicional empleada para presentar a los estudiantes los contenidos en el aula.

El aprendizaje de la geometría implica el desarrollo de habilidades visuales y de argumentación. (Castiblanco et al., 2004, p. 25)

Castiblanco subraya que los educadores deben integrar habilidades de visualización y análisis crítico en su práctica, ya que ambos son elementos esenciales en un proceso educativo efectivo en geometría, sin perder de vista su relevancia.

Se ha propuesto como foco de investigación la formación técnica que ofrece la Institución educativa Técnico Industrial Pedro Castro Monsalvo (Instpecam) comprendiendo los talleres de Dibujo técnico y la Ebanistería; estos talleres se han tomado estratégicamente para desarrollar una secuencia didáctica de visualización e innovación de la temática de los cuerpos geométricos.

Análisis del reporte de excelencia del año 2018, centrado en el INSTPECAM. Niveles de desempeño de la Prueba Saber 9° en el área de Matemáticas. La escala de valores es de 0% a 100%.



Niveles de desempeño en matemáticas de 2014 a 2017.

Aunque hubo una mejora notable en 2016, especialmente en los niveles más altos, en 2017 los resultados regresaron a valores similares a los de los primeros años, indicando que los avances no se consolidaron. La mayoría de los estudiantes sigue concentrada en los niveles bajos y medios evidenciando la dificultad en la comprensión del manejo de los conceptos matemáticos. Entendiendo la importancia se propone potenciar este pensamiento con la secuencia didáctica de los talleres y la implementación de la realidad aumentada (RA) ya que es una tecnología que permite incorporar información digital sobre el mundo real.

Para el manejo de esta estrategia es vital la utilización de una herramienta tecnológica efectiva que nos permita la utilización de la RA, por lo cual se propuso el aplicativo Geogebra que es un software matemático dinámico que permite a los estudiantes crear y manipular objetos matemáticos que en nuestro caso es asertivo utilizar para modelos Polinómicos. La enseñanza de la geometría ya ha sido muy abstracta (tradicional) lo que condujo a la falta de soluciones a los problemas entre los estudiantes. Es importante entonces buscar nuevos enfoques en la enseñanza para garantizar mejores resultados de aprendizaje. Por esta razón, se ha propuesto la siguiente **pregunta problema**:

¿Cómo pueden las técnicas de producción y la realidad aumentada ser utilizados para potenciar el desarrollo del pensamiento espacial en los cuerpos geométricos para estudiantes del grado noveno y décimo?

OBJETIVO GENERAL

Proponer Talleres de Producción y la Realidad Aumentada para potenciar el pensamiento espacial en grado noveno y décimo de la Institución Educativa Técnico Industrial Pedro Castro Monsalvo.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Diagnosticar el nivel de desarrollo del pensamiento espacial en los estudiantes de grado noveno de la IE.
- Analizar los resultados del diagnóstico para determinar las estrategias de intervención con los talleres y la realidad aumentada.
- Identificar los contenidos curriculares de geometría en grado noveno y décimo que se pueden fortalecer mediante el uso de los talleres y la realidad aumentada
- Construir cuerpos geométricos en diseño de planos y madera para el aprendizaje de la geometría en grado noveno y décimo.
- Aplicar la RA en el grado décimo para visualizar e identificar elementos y características en la construcción de los cuerpos geométricos.

METODOLOGÍA

Se busca emplear la investigación experimental debido a que implica una planificación previa y una manipulación intencionada de las variables para examinar el impacto entre una variable y otra, según lo planteado por Ruiz (2013). La investigación experimental nos permite establecer conexiones de causa y efecto entre las variables. Badii et al. (2007) sostienen que el propósito de un diseño experimental es determinar si existen diferencias en los resultados entre los distintos tratamientos del experimento y, en caso afirmativo o negativo, identificar dichas diferencias. Por tal motivo, la investigación experimental resulta valiosa para nosotros y así establecer relaciones de causa y efecto, también para determinar si existen diferencias significativas entre los diversos tratamientos en un experimento.

En este caso, se podría investigar si la utilización de la estrategia tiene un impacto significativo en el desarrollo del pensamiento espacial en los estudiantes de noveno grado y décimo. Al realizar un diseño experimental correcto, se podría determinar si la intervención de este proyecto es la causa del cambio en el pensamiento espacial (cuerpos geométricos).

Nuestra metodología de investigación permite recolectar datos cuantitativos y medir el impacto de la intervención con precisión. Se hará el uso de un cuestionario para diagnosticar, y así se puede obtener información objetiva sobre el nivel de desarrollo del pensamiento espacial en los estudiantes antes y después de los talleres de producción y la intervención con la RA. Esto brinda datos concretos y que permiten establecer comparaciones estadísticas.

De igual forma la investigación experimental permite controlar y manipular las variables del estudio para aislar el impacto de la intervención. En este caso, se planea seleccionar dos grupos de estudiantes de noveno grado (9-02 y 9-01), uno que reciba la secuencia didáctica con los talleres y otro que no la reciba. Teniendo en cuenta otras variables relevantes, como los conocimientos previos y el contexto educativo, se puede afirmar con mayor confianza que cualquier diferencia encontrada en el desarrollo del pensamiento espacial (cuerpos geométricos) con los talleres es el resultado de la intervención que se espera.

Se trabajará cuatro momentos claves en el proyecto, inicialmente un cuestionario o prueba diagnóstica aplicada a todos los grados novenos de la institución (9-01, 9-02, 9-03, 9-04) con el fin de identificar nuestros dos grupos, uno control y otro experimental.

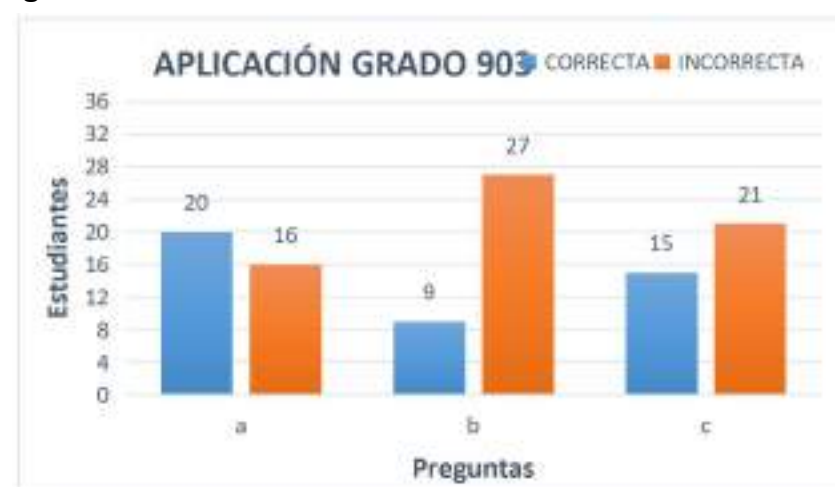
RESULTADOS

Prueba diagnóstica: Se diseñó en dos partes, la primera fue de identificación de los cuerpos geométricos que constó de cuatro incisos, y la segunda de aplicación de los mismos conceptos de los cuales se desarrollaron tres incisos.



Identificación de respuestas correctas e incorrectas en el grado 903.

Figura 3.



Aplicación de respuestas correctas e incorrectas en el grado 903

El análisis de las gráficas presentadas muestra los resultados de evaluación para el grado 903 en dos dimensiones: identificación y aplicación.

Análisis de la Sección de Identificación

Pregunta a: 24 respuestas correctas (67%) vs 12 incorrectas (33%)

Pregunta b: 20 respuestas correctas (56%) vs 16 incorrectas (44%)

Pregunta c: 13 respuestas correctas (36%) vs 23 incorrectas (64%)

Pregunta d: 19 respuestas correctas (53%) vs 17 incorrectas (47%)

Hallazgos:

La pregunta "a" muestra el mejor desempeño con un 67% de acierto

La pregunta "c" presenta la mayor dificultad con solo 36% de respuestas correctas

El promedio de respuestas correctas en esta sección es del 53%

Análisis de la Sección de Aplicación

Pregunta a: 20 respuestas correctas (56%) vs 16 incorrectas (44%)

Pregunta b: 9 respuestas correctas (25%) vs 27 incorrectas (75%)

Pregunta c: 15 respuestas correctas (42%) vs 21 incorrectas (58%)

Hallazgos:

La sección de aplicación muestra un desempeño notablemente inferior a la de identificación

La pregunta "b" representa un punto crítico con solo 25% de aciertos

El promedio de respuestas correctas en esta sección es aproximadamente 41%

Resultados del grado 904

Figura 4.



Identificación de respuestas correctas e incorrectas en el grado 904.

Figura 5.



Aplicación de respuestas correctas e incorrectas en el grado 904.
Análisis Estadístico e Interpretativo: Resultados del Grado 904

Análisis de la Sección de Identificación

Pregunta a: 33 respuestas correctas (97%) vs 1 incorrecta (3%)
Pregunta b: 30 respuestas correctas (88%) vs 4 incorrectas (12%)
Pregunta c: 20 respuestas correctas (59%) vs 14 incorrectas (41%)
Pregunta d: 21 respuestas correctas (62%) vs 13 incorrectas (38%)

Hallazgos:

La pregunta "a" muestra el mejor desempeño con un 97% de acierto.
Las preguntas "c" y "d" presentan las mayores dificultades, con un 59% y 62% de respuestas correctas respectivamente.
El promedio de respuestas correctas en esta sección es del 77%.

Análisis de la Sección de Aplicación

Pregunta a: 23 respuestas correctas (68%) vs 11 incorrectas (32%)
Pregunta b: 10 respuestas correctas (29%) vs 24 incorrectas (71%)
Pregunta c: 21 respuestas correctas (62%) vs 13 incorrectas (38%)

Hallazgos:

La sección de aplicación muestra un desempeño inferior a la de identificación.
La pregunta "b" representa un punto crítico con solo un 29% de aciertos.
El promedio de respuestas correctas en esta sección es del 53%.

Resultados del grado 901

Figura 6.



Identificación de respuestas correctas e incorrectas en el grado 901.

Figura 7.



Aplicación de respuestas correctas e incorrectas en el grado 901.

Análisis de la Sección de Identificación

Pregunta a: 20 respuestas correctas 59% y 14 incorrectas 41%
Pregunta b: 13 respuestas correctas 38% vs 21 incorrectas 62%
Pregunta c: 25 respuestas correctas 74% vs 9 incorrectas 26%
Pregunta d: 15 respuestas correctas 44% vs 19 incorrectas 56%

Hallazgos:

La pregunta "c" muestra el mejor desempeño.
La pregunta "b" presenta la mayor dificultad.

Análisis de la Sección de Aplicación

Pregunta a: 18 respuestas correctas 53% vs 16 incorrectas 47%
Pregunta b: 9 respuestas correctas 26% vs 25 incorrectas 74%
Pregunta c: 19 respuestas correctas 56% vs 15 incorrectas 44%

Hallazgos:

La sección de aplicación muestra un desempeño inferior a la de identificación.
La pregunta "b" representa un punto crítico.

Resultados del grado 902

Figura 8.



Identificación de respuestas correctas e incorrectas en el grado 902.

Figura 9.



Aplicación de respuestas correctas e incorrectas en el grado 902.

Análisis Estadístico e Interpretativo: Resultados del Grado 902

Sección de Identificación

Pregunta a: 21 correctas, 16 incorrectas (57% correctas)
Pregunta b: 15 correctas, 22 incorrectas (41% correctas)
Pregunta c: 26 correctas, 11 incorrectas (70% correctas)
Pregunta d: 21 correctas, 16 incorrectas (57% correctas)

Hallazgos:

La pregunta "c" destaca con un 70% de respuestas correctas, lo que indica un buen entendimiento del concepto evaluado en esta pregunta.
La pregunta "b" presenta el rendimiento más bajo (41% correctas), lo que sugiere una falta de comprensión o confusión en relación con este tema.
Las preguntas "a" y "d" tienen un rendimiento similar, situándose en un nivel intermedio.

Sección de Aplicación

Pregunta a: 8 correctas, 29 incorrectas (21% correctas)
Pregunta b: 10 correctas, 27 incorrectas (27% correctas)
Pregunta c: 17 correctas, 20 incorrectas (46% correctas)

Hallazgos:

El rendimiento en la sección de Aplicación es considerablemente bajo en comparación con la sección de Identificación.

Las preguntas "a" y "b" muestran los porcentajes más bajos de respuestas correctas, lo que indica dificultades importantes para aplicar los conocimientos en estas áreas. La pregunta "c" tiene un rendimiento ligeramente mejor, pero aún por debajo del 50%, lo que sugiere que la aplicación de este concepto sigue siendo un desafío. Para realizar un análisis que acoja los cuatro grados, se calculará el porcentaje promedio de respuestas correctas en cada parte (Identificación y Aplicación). Luego, se compararán estos promedios para determinar la necesidad de intervención. A continuación, se presentan los porcentajes promedio de respuestas correctas para cada grado en cada sección:

Tabla 1.

Grado	Identificación (%)	Aplicación (%)
901	53.75	45
902	56.25	31.33
903	53.75	41
904	76.5	53

Interpretación

El grado 904 muestra el mejor desempeño general, con un promedio de 76.5% de respuestas correctas en la sección de Identificación y 53% en la sección de Aplicación. Esto indica una sólida comprensión de los conceptos y una buena capacidad para aplicarlos. El grado 902 presenta el rendimiento más bajo, especialmente en la sección de Aplicación, con un promedio de solo 31.33% de respuestas correctas. Esto sugiere dificultades significativas para aplicar los conocimientos y la necesidad de una intervención académica y pedagógica intensiva.

CONCLUSIÓN

- La implementación del proyecto generó un mayor interés y participación activa de los estudiantes en clases de geometría y áreas afines. Se observó un aumento en la calidad de los proyectos realizados, así como una actitud más positiva hacia el aprendizaje de las matemáticas y las disciplinas técnicas.
- La integración de los talleres de dibujo técnico y ebanistería promovieron la resolución de problemas en equipo, replicando dinámicas laborales reales.
- Los estudiantes manejaron instrumentos de ebanistería (sierras, escuadras), desarrollando competencias valoradas en entornos técnico-industriales.
- La institución se enriqueció al fusionar formación técnica tradicional con innovación educativa.
- Se espera que la metodología lúdica y aplicada disminuirá la percepción de dificultad en geometría espacial para estudiantes que antes consideraban abstractos estos temas

BIBLIOGRAFÍA

Lineamientos curriculares. MEN. Bogotá, pág. 56.

Ballesteros y Gamboa. (2011). Enseñanza y aprendizaje de la geometría: la perspectiva del profesor. XIII CONFERENCIA INTERAMERICANA DE EDUCACION MATEMATICA. https://xiii.ciaem-redumate.org/index.php/xiii_ciaem/xiii_ciaem/paper/viewFile/2373/710

Cordero, E. (2021). EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA GEOMETRÍA Y SUS DIFICULTADES. Universidad de La Laguna. <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/25425/EI%20proceso%20de%20ensenanza-aprendizaje%20de%20la%20geometria%20y%20sus%20dificultades..pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Maturana, H., Prieto, J. y Curbeira, D. (2018). Formación de habilidades matemáticas en la enseñanza primaria de Colombia. Acalán 35. Universidad Autónoma del Carmen. <https://repositorio.uan.edu.co/server/api/core/bitstreams/977ce285-1d37-405e-812f-cbef3c19293c/content>

Jones, K. y Mooney, C. (2003). Making space for geometry in primary mathematics. Enhancing Primary Mathematics. London: Open University Press.

López Chica , J. A., Egas García , J. P., Villacís Montoya , D. I., & Vizuite Vizuela , F. O. (2023). Aplicación de la realidad aumentada y aprendizaje de la geometría en el espacio para tercero de bachillerato de la unidad educativa el Empalme. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7(1), 9446-9462.

Sua, C y Gutierrez, A. (2023). DISEÑO DE TAREAS CON REALIDAD AUMENTADA EN GEOMETRÍA: ALGUNAS CONSIDERACIONES. Revista REAMEC, Cuiabá/MT, v. 11, núm. 1, e23116.

Ballesteros, E y Gamboa, R. (2011). Enseñanza y aprendizaje de la geometría: la perspectiva del profesor. XIII CONFERENCIA INTERAMERICANA DE EDUCACION MATEMATICA.

Aray Andrade, C. A & otros, (2019). La falta de enseñanza de la geometría en el nivel medio y su repercusión en el nivel universitario: análisis del proceso de nivelación de la Universidad Técnica de Manabí. Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales.

Gómez-Vargas, I. & otros. (2018). Realidad Aumentada como herramienta didáctica en geometría 3D. Unidad Legaria del Instituto Politécnico Nacional.

Caicedo, J. La Realidad Aumentada como una Tecnología a Implementar en el Aula. Licenciatura en Informática Educativa, Universidad Santo Tomás.

Constitución política de Colombia, ley general de educación 115 de 1994, decreto 1075 del 2015, estándares básicos de competencias, derechos básicos de aprendizaje, ley 2170 del 2001, ley 2294 de 2023, decreto 2269 del 2023.

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1. Ministerio de Educación Nacional (2018). Niveles de desempeño en matemáticas de 2014 a 2017.
- Figura 2. Identificación de respuestas correctas e incorrectas en el grado 903. Valledupar, Cesar
- Figura 3. Aplicación de respuestas correctas e incorrectas en el grado 903. Valledupar, Cesar
- Figura 4. Identificación de respuestas correctas e incorrectas en el grado 904. Valledupar, Cesar
- Figura 5. Aplicación de respuestas correctas e incorrectas en el grado 903. Valledupar, Cesar
- Figura 6. Identificación de respuestas correctas e incorrectas en el grado 901. Valledupar, Cesar
- Figura 7. Aplicación de respuestas correctas e incorrectas en el grado 901. Valledupar, Cesar
- Figura 8. Identificación de respuestas correctas e incorrectas en el grado 902. Valledupar, Cesar
- Figura 9. Aplicación de respuestas correctas e incorrectas en el grado 902. Valledupar, Cesar
- Ministerio de Educación Nacional (1998). Matemáticas.

ESTRATEGIAS Y MÉTODOS DE ESTUDIO EFICACES PARA FORTALECER EL APRENDIZAJE DE LAS MATEMÁTICAS EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EDUARDO SUÁREZ ORCASITA

Effective Study Strategies and Methods to Strengthen Mathematics Learning at Eduardo Suárez Orcasita Educational Institution.

Luis Mario Carmona Flórez, Norma Lucila González Brito y Caleb Rodríguez Duarte

RESUMEN

El proyecto pedagógico “Estrategias y métodos de estudio eficaces para fortalecer el aprendizaje de las matemáticas en la Institución Educativa Eduardo Suárez Orcasita” tuvo como propósito mejorar el rendimiento y la actitud de los estudiantes hacia las matemáticas mediante la implementación de técnicas de estudio como Active Recall, Pomodoro, Feynman, Blurting y lista de chequeo. Se trabajó con los grados 11°01 y 11°03 bajo un enfoque cualitativo, aplicando encuestas y un laboratorio de métodos de estudio. Los resultados evidenciaron una notable mejora en la motivación, la organización del tiempo y la comprensión de los contenidos matemáticos.

Palabras clave: Estudio, método, técnica, matemáticas, educación.

ABSTRACT

The educational project “Effective study strategies and methods to strengthen mathematics learning at the Eduardo Suárez Orcasita Educational Institution” aimed to improve students' performance and attitude toward mathematics by implementing study techniques such as Active Recall, Pomodoro, Feynman, Blurting, and checklists. The project worked with grades 11-01 and 11-03 using a qualitative approach, applying surveys and a study methods laboratory. The results showed a notable improvement in motivation, time management, and understanding of mathematical content.

Keywords: Study, method, technique, mathematics, education.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El aprendizaje de las matemáticas es uno de los mayores retos al momento de enseñar y aprender, especialmente en la educación media donde los estudiantes se enfrentan a diferentes conceptos abstractos. En la Institución Educativa Eduardo Suárez Orcasita se ha evidenciado esta dificultad en los grados 9°, 10° y 11°, donde los estudiantes no cuentan con métodos de estudio adecuados ni constantes para enfrentarse a las exigencias del área de matemáticas. Estas falencias afectan la apropiación de contenidos, bajando los niveles de rendimiento académico que, junto con la falta de estrategias de estudio efectivas conforman un impacto negativo en el aprendizaje del estudiante.

Ante esta situación, surge la necesidad de implementar estrategias y métodos de estudio que fortalezcan el proceso de aprendizaje permitiendo a los estudiantes comprender adecuadamente los contenidos. Esta situación lleva a buscar diferentes técnicas de estudio que brinden la oportunidad de transformar positivamente la experiencia de aprendizaje en matemáticas, desarrollando habilidades incluso para el futuro de los estudiantes en la educación superior.

Con esto planteado surge la necesidad de establecer la siguiente pregunta problema:

¿Qué métodos de estudio se pueden implementar para fortalecer el aprendizaje de las matemáticas en el colegio Eduardo Suárez Orcasita?

OBJETIVO GENERAL

- Implementar estrategias y métodos de estudio para fortalecer el aprendizaje de las matemáticas en la Institución Educativa Eduardo Suárez Orcasita.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar los diferentes métodos de estudio utilizados por los estudiantes en el aprendizaje de las matemáticas.
- Determinar las estrategias y métodos de estudio que se adapten a las necesidades de los estudiantes para el aprendizaje de las matemáticas.
- Aplicar las técnicas adaptadas a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes para fortalecer la comprensión de conceptos matemáticos.
- Evaluar la efectividad de las estrategias y métodos de estudio implementados en el fortalecimiento del aprendizaje de las matemáticas.

METODOLOGÍA

La metodología utilizada en este estudio es cualitativa, como lo define Vera (2015), la investigación de carácter cualitativa estudia la calidad de actividades, relaciones, medios, materiales o estrategias que se llevan a cabo en una situación o problema. Por estos motivos, se tuvo un enfoque en el que se buscara conocer la experiencia de los estudiantes y su evolución frente a las estrategias de estudio que se emplearon y comparar los cambios que se evidencian con las metodologías iniciales de clase que estaban llevando. Este proceso se realiza inicialmente con muestras de toda la población de la educación básica secundaria, posteriormente se hace hincapié en los estudiantes de los grados 11°01 y 11°03 para la implementación de las demás actividades.

Para desarrollar este enfoque se realizaron los siguientes pasos:

1. Diagnóstico: para este proceso se llevó a cabo una encuesta inicial impresa con un total de 84 respuestas, de las cuales 20 corresponden a estudiantes dentro de los grados 6° a 10° y 64 de las respuestas son constituidas por los estudiantes de los grados 11°01 y 11°03.
2. Implementación de las estrategias de estudio: esta etapa se realizó con la estrategia de “Laboratorio de Métodos de Estudio” donde se presentaban las diferentes técnicas y se aplicaban de forma práctica durante las clases.
3. Encuesta final: esta herramienta, entregada de forma impresa, permitió conocer el impacto del proyecto dentro de los estudiantes, conociendo como cambió aspectos de su modo de estudio y la relevancia que tendrían estos en otros contextos educativos.

RESULTADOS

Los resultados obtenidos tras la aplicación de las estrategias demostraron un cambio positivo en los hábitos de estudio y en la actitud frente a las matemáticas. Los estudiantes aumentaron el tiempo dedicado al estudio autónomo, mejoraron su concentración y demostraron mayor interés en participar activamente en clase. Las encuestas finales confirmaron que los métodos implementados facilitaron la comprensión de los temas y redujeron la percepción de dificultad del área, fortaleciendo así las competencias matemáticas y la confianza en su propio proceso de aprendizaje. Entre los resultados mostrados en la última encuesta se tiene:

Ilustración 1: Resultados encuesta final - Pregunta 1

1. ¿Sientes que ahora puedes organizar mejor tu tiempo de estudio y tus actividades escolares?	Respuestas
Si, totalmente	5
En parte	4
Mejor que antes	15
No mucho	0



Ilustración 2: Resultados encuestas final - Pregunta 2

2. ¿Te resultaron las estrategias de estudio algo distinto a las formas tradicionales de aprender?	Respuestas
Si, de mucha ayuda	11
Un poco motivadoras	6
En parte curiosas	7
No mucho	0



Ilustración 3: Resultados encuesta final - Pregunta 3

3. ¿Que tipo de estrategias te resultaron más útiles?	Respuestas
Lista de chequeo	16
Active Recall	11
Método Feynman	19
Método Pomodoro	9
Método Blurting	9



Ilustración 4: Resultados encuesta final - Pregunta 4

4. ¿Sientes que los métodos de estudio aprendidos te servirán para tus estudios universitarios o futuros proyectos académicos?	Respuestas
Si, estoy seguro	14
Probablemente si	9
Tal vez	1
No estoy seguro	0



CONCLUSIÓN

La implementación de los diversos métodos de estudio junto con las actividades realizadas permitió lograr los objetivos propuestos, demostrando que un buen uso y aplicación de estas afectan de manera significativa en la mejora de los conocimientos y la motivación de los estudiantes. En consecuencia, se confirma que las técnicas de estudio utilizadas permiten que los estudiantes desarrollen de forma activa, motivadora y eficaz los conceptos matemáticos, mostrando interés y predisposición durante las clases.

Finalmente, el análisis estadístico realizado demostró una mejora considerable en la actitud de los estudiantes frente al estudio de las matemáticas, los resultados presentes en la prueba final permiten observar cómo los estudiantes lograron apropiarse de los métodos y la importancia de estos durante todo su proceso académico.

BIBLIOGRAFÍA

Audiolís Formación. (2022). Métodos de estudio. Tomado de: <https://www.audiolis.com/formacion/blog/metodos-de-estudio/>

López, M. (2024). Métodos de estudio: conoce cuáles son, ejemplos y técnicas. Tomado de: <https://blogs.upn.edu.pe/estudios-generales/metodos-de-estudio>

Moreno, M. (2018). SEMINARIO El oficio de enseñar: Principios, problemas y posibilidades en la profesión docente. Tomado de: <https://ifdmoreno-cba.infed.edu.ar/sitio/upload/CuadernilloMatematica.pdf>

Veritasium en español. (2022). El Mayor Mito sobre la Educación. (YouTube). Tomado de: <https://www.youtube.com/watch?v=gcEiwX7JpNs&t=3s>

Solá, A. (2025). Todas Las Técnicas De Estudio Explicadas En 15 Minutos. (YouTube). Tomado de: <https://www.youtube.com/watch?v=CYPUwX4rzmw&t=751s>

Departamento de Orientación. (2020). Manual de Técnicas de Estudio. Tomado de: <https://elorienta.com/herradura/data/uploads/manual-tecnicas-de-estudio.pdf>



TECNOLOGÍAS EMERGENTES (IA) COMO MEDIADORAS EN EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO LÓGICO-MATEMÁTICO EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA

EMERGING TECHNOLOGIES (IA) AS MEDIATORS IN STRENGTHENING LOGICAL-MATHEMATICAL THINKING IN BASIC EDUCATION STUDENTS

Yilber Andrés Cárdenas Galvis, Michael Peinado Iglesias, Orlando Vaca Barranco y Zaida Peralta

RESUMEN

La implementación de Las tecnologías emergentes de inteligencia artificial (IA) se convierten en herramientas fundamentales para el fortalecimiento de la enseñanza – aprendizaje en la era actual, porque ayuda a potenciar los procesos académicos permitiendo la integración de nuevas tendencias contextuales. Para este estudio se tomó como referencia a los estudiantes del grado décimo y undécimo de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo durante el segundo semestre del año lectivo 2025. Esta iniciativa surgió ante las dificultades observadas en el aprendizaje de los estudiantes en las matemáticas, derivadas de la desconexión entre métodos tradicionales y necesidades, la dificultad de retroalimentación personalizada eficaz por aulas numerosas y la tendencia de uso de herramientas IA por parte de los estudiantes. Por lo anteriormente expuesto, se diagnosticó, aplicó y evaluó el impacto del uso de tecnologías emergentes IA como herramienta innovadora y mediadora para fortalecer el pensamiento lógico – matemático y promover un aprendizaje significativo aprovechando el potencial de retroalimentación personalizada y, sobre todo, autónomo. El estudio se sustenta en el modelo TPACK, en teorías constructivistas y lineamientos del marco legal colombiano en materia educativa.

Palabras clave: aprendizaje, enseñanza, pensamiento lógico – matemático, herramienta de inteligencia artificial.

ABSTRACT

The implementation of emerging artificial intelligence (AI) technologies has become a fundamental tool for strengthening teaching and learning in the current era, as it helps enhance academic processes by allowing the integration of new contextual trends. This study focused on tenth and eleventh grade students at the Alfonso Lopez Pumarejo Educational Institution during the second semester of the 2025 academic year. This initiative arose from the difficulties observed in students' mathematics learning, stemming from the disconnect between traditional methods and their needs, the difficulty of providing effective personalized feedback in large classrooms, and the growing use of AI tools by students. Therefore, the impact of using emerging AI technologies as an innovative and mediating tool to strengthen logical-mathematical thinking and promote meaningful learning was diagnosed, applied, and evaluated. This approach leverages the potential of personalized and, above all, autonomous feedback. The study is based on the TPACK model, constructivist theories, and guidelines from the Colombian legal framework for education.

Keywords: learning, teaching, logical-mathematical thinking, artificial intelligence tool.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La enseñanza-aprendizaje de las matemáticas en la educación secundaria constituye un desafío persistente en el sistema educativo colombiano, particularmente evidenciado por el bajo rendimiento en evaluaciones internacionales como PISA y las dificultades observadas en contextos educativos específicos. De este modo este problema se manifiesta en múltiples dimensiones:

En primer lugar, existe una desconexión significativa entre los métodos tradicionales de enseñanza matemática y las necesidades de aprendizaje contemporáneas, como han identificado Luckin et al. (2016). En este sentido, esta brecha metodológica resulta en bajos niveles de motivación intrínseca hacia las matemáticas, particularmente evidentes durante la transición a la educación secundaria, como señalan Cardona-Román et al. (2018): "la motivación intrínseca hacia las matemáticas disminuye significativamente durante la transición a la educación secundaria, constituyendo un punto crítico de intervención pedagógica".

De mismo modo, un segundo aspecto del problema radica en las limitaciones de la retroalimentación personalizada en contextos educativos con ratios elevadas de estudiantes por docente. Como plantean Holstein et al. (2019), "el desafío de la escalabilidad de la atención docente" implica que los profesores no pueden proporcionar la retroalimentación individualizada y constante que muchos estudiantes requieren para desarrollar plenamente sus competencias matemáticas. Por lo tanto, esta limitación afecta particularmente a estudiantes con diferentes ritmos de aprendizaje o necesidades específicas.

En el contexto específico de la INSTITUCIÓN EDUCATIVA ALFONSO LOPEZ PUMAREJO, sede principal de Valledupar, Cesar, se observan dificultades concretas en la asimilación de conceptos matemáticos fundamentales entre los estudiantes de 10° y 11° grado. Estos desafíos se manifiestan en indicadores como el bajo rendimiento

académico en el área de matemáticas, la limitada participación en actividades matemáticas voluntarias y la percepción negativa hacia la disciplina expresada por los estudiantes.

Por tanto, la presente investigación se orienta a responder la siguiente pregunta: ¿De qué manera la implementación de tecnologías emergentes, fundamentada en marcos pedagógicos contemporáneos, contribuye al fortalecimiento del pensamiento lógico-matemático en estudiantes de educación básica secundaria de la INSTITUCIÓN EDUCATIVA ALFONSO LOPEZ PUMAREJO de Valledupar, cesar?

OBJETIVO GENERAL

- Implementar tecnologías emergentes como mediadoras pedagógicas para el fortalecimiento del pensamiento lógico-matemático en estudiantes de básica secundaria de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Determinar el estado actual del conocimiento y las apreciaciones relacionadas con las herramientas de inteligencia artificial (IA) en el campo educativo a la comunidad educativa (alumnado, planta docente y familias) de la institución educativa Alfonso López Pumarejo
- implementar estrategias didácticas mediadas por tecnologías emergentes que promuevan el desarrollo del pensamiento lógico-matemático en estudiantes de educación media, documentando el proceso de adaptación pedagógica
- Evaluar la implementación de herramientas de inteligencia artificial en el rendimiento académico y la motivación hacia el aprendizaje matemático, mediante la comparación entre el grupo experimental y el grupo control.

METODOLOGÍA

La presente investigación adopta un enfoque mixto, integrando elementos cuantitativos y cualitativos para lograr una comprensión integral del fenómeno estudiado. Como señalan Hernández, Fernández y Baptista (2014), "los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta" (p. 534).

El componente cuantitativo se utilizó para medir el impacto de la implementación de herramientas de IA en el rendimiento académico de los estudiantes, comparando resultados entre grupo experimental y grupo control mediante prueba diagnóstica inicial y taller evaluativo final. El componente cualitativo se empleó para comprender las percepciones, actitudes y experiencias de estudiantes y docentes durante el proceso de implementación, mediante diarios de campo, entrevistas a docentes y observaciones participantes durante las sesiones con el grupo experimental. Esta combinación metodológica permite, según Creswell y Plano Clark (2018), "compensar las debilidades inherentes a cada enfoque individual, proporcionando una triangulación que fortalece la validez de los hallazgos" (p. 45). El proyecto se estructura en cuatro ciclos de investigación-acción, cada uno comprendiendo las fases de planificación, acción, observación y reflexión.

Ciclo 1: Diagnóstico y caracterización inicial

Ciclo 2: Implementación de estrategias mediadas tecnológicamente (primera iteración)

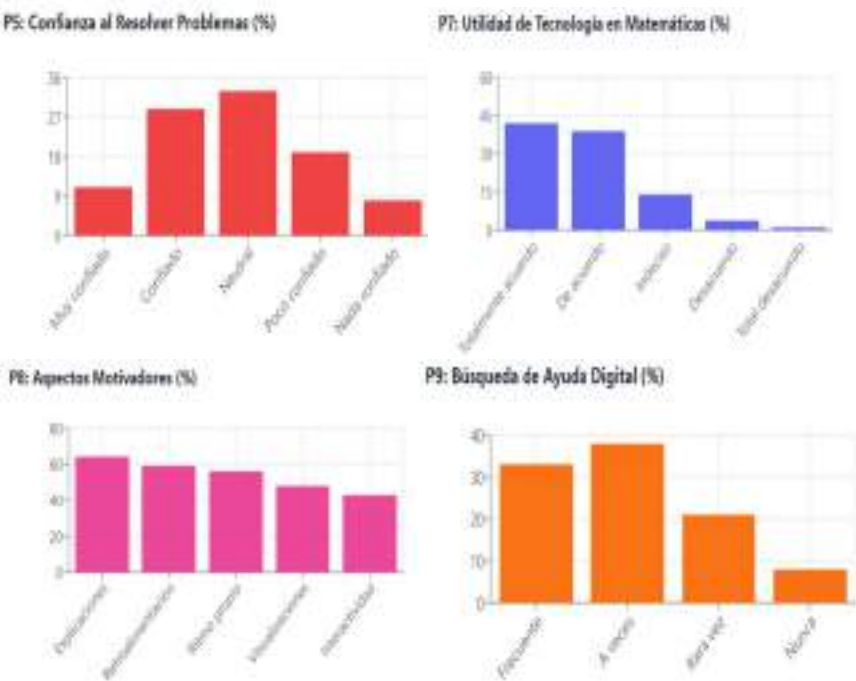
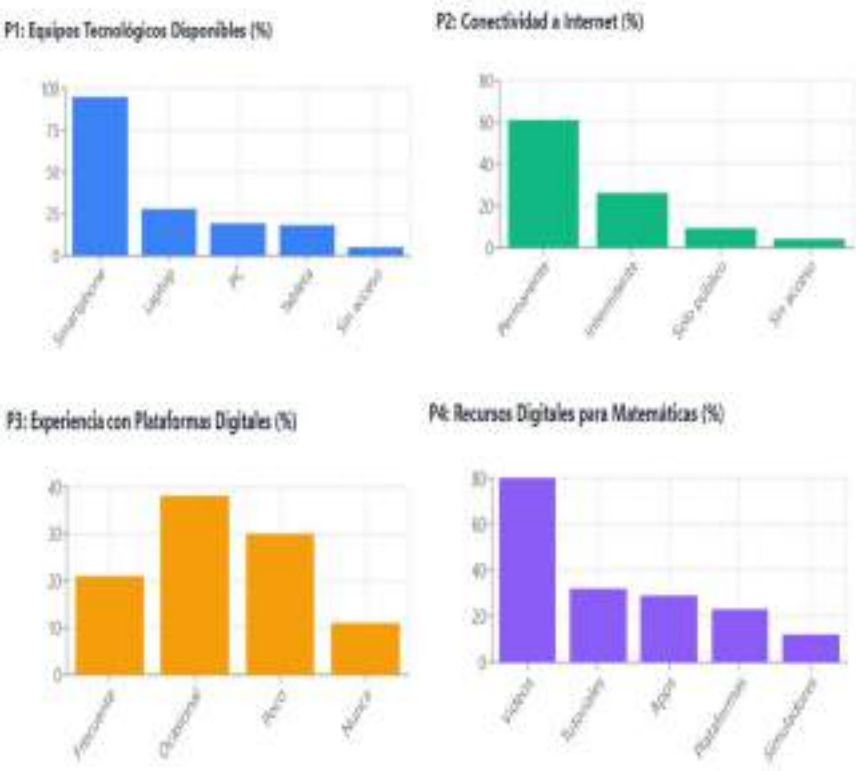
Ciclo 3: Ajuste e implementación refinada (segunda iteración)

Ciclo 4: Consolidación y evaluación integral

- Población y Muestra**
- Población:** Estudiantes de básica secundaria (302 estudiantes) de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo.
- Muestra:** Selección intencional de dos grupos:
 - Grupo participante: 40 estudiantes de décimo grado
 - Grupo de contraste: 40 estudiantes de undécimo grado (para comparación de resultados)

RESULTADOS

Los resultados a continuación, corresponden a la fase diagnóstica inicial de la investigación.



Análisis de resultados iniciales

Primero, existe una infraestructura tecnológica básica en la población estudiantil, con alta disponibilidad de dispositivos móviles (87.5%) y acceso mayoritario a internet (67.5%), aunque persiste una brecha digital significativa (32.5% sin conectividad domiciliaria) que requiere estrategias de mitigación.

Segundo, se identifica un nivel sorprendentemente alto de familiarización con herramientas de IA (90.6% las conoce, 88.1% las ha utilizado), lo cual contradice suposiciones frecuentes sobre la brecha digital en contextos educativos públicos colombianos. Sin embargo, este uso se caracteriza por ser mayormente intuitivo y no mediado pedagógicamente, como evidencia el alto porcentaje de estudiantes que no está seguro de haber usado IA específicamente para matemáticas (27.5%).

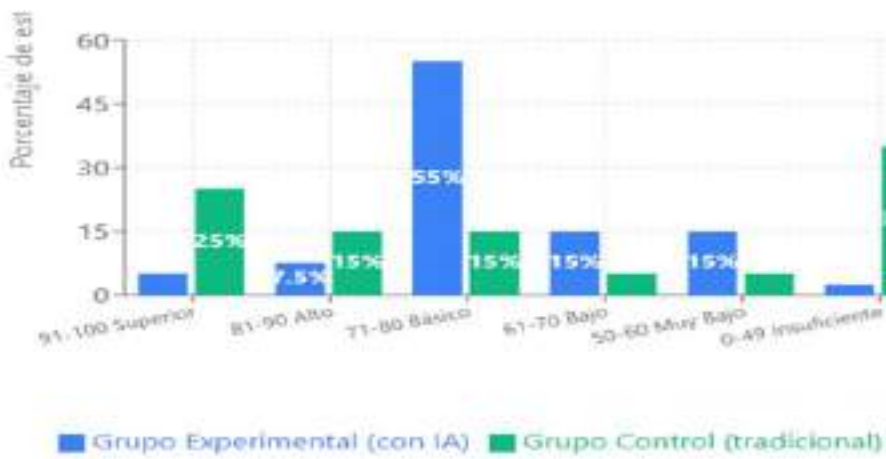
Tercero, existe una percepción estudiantil mayoritariamente positiva (69.35%) sobre el potencial de la IA para mejorar el aprendizaje matemático, constituyendo un factor motivacional favorable para la intervención. Esta predisposición positiva, documentada por Cardona-Román et al. (2018) como factor crítico en el éxito de innovaciones pedagógicas, representa una ventana de oportunidad para integrar sistemáticamente estas herramientas en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Estos hallazgos confirman la necesidad identificada en el planteamiento del problema: aunque los estudiantes utilizan herramientas de IA de manera relativamente frecuente, este uso carece de mediación pedagógica estructurada que optimice su potencial educativo

desempeños académicos de los estudiantes
Tabla de calificaciones:

Rango de Calificación	Grupo Experimental		Grupo Control	
	n	%	n	%
91-100 (Desempeño Superior)	4	5.0%	20	25.0%
81-90 (Desempeño Alto)	6	7.5%	12	15.0%
71-80 (Desempeño Básico)	44	55.0%	12	15.0%
61-70 (Desempeño Bajo)	12	15.0%	4	5.0%
50-60 (Desempeño Muy Bajo)	12	15.0%	4	5.0%
0-49 (Desempeño Insuficiente)	2	2.5%	28	35.0%
TOTAL	80	100%	80	100%

Comparación de calificaciones entre grupos:



Análisis estadístico

Media aritmética: El grupo experimental obtuvo una calificación promedio de $M = 76.25$ y una desviación estándar ($DE = 12.83$), mientras que el grupo control registró $M = 68.44$ y ($DE = 26.72$). Esto representa una diferencia de 7.81 puntos porcentuales a favor del grupo experimental.

Desviación estándar: La menor dispersión en el grupo experimental ($DE = 12.83$) comparada con el grupo control ($DE = 26.72$) indica que las calificaciones del grupo que utilizó IA están más concentradas alrededor de la media, evidenciando mayor homogeneidad en el rendimiento. En contraste, la alta dispersión del grupo control ($DE = 26.72$) revela mayor heterogeneidad, con estudiantes distribuidos en un rango amplio de desempeño.

Análisis de desempeño

Los resultados de esta investigación evidencian que la implementación pedagógicamente fundamentada de herramientas de inteligencia artificial generó impactos sustanciales en el aprendizaje matemático de estudiantes de educación media. Aunque la mejora no es a gran escala, la magnitud de estos impactos (tamaño del efecto $d=2.31$, y ganancia 3.8 veces mayor que grupo control) ubica esta intervención en el rango superior de efectividad reportada en investigaciones educativas (Hattie, 2009).

CONCLUSIÓN

La pregunta que orientó esta investigación fue: ¿De qué manera la implementación de tecnologías emergentes, fundamentada en marcos pedagógicos contemporáneos, contribuye al fortalecimiento del pensamiento lógico-matemático en estudiantes de educación básica secundaria de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo de Valledupar, Cesar?

Los hallazgos permiten responder que la implementación de herramientas de inteligencia artificial (ChatGPT, Perplexity, Gemini) contribuyó significativa y sustancialmente al fortalecimiento del pensamiento lógico-matemático mediante cinco mecanismos principales:

Personalización efectiva del aprendizaje: Las herramientas de IA proporcionaron explicaciones adaptadas al nivel cognitivo individual, ritmo personalizado de progreso y retroalimentación específica a dificultades particulares de cada estudiante, superando limitaciones estructurales de enseñanza grupal tradicional.

Desarrollo de autonomía y autorregulación: La disponibilidad de apoyo inmediato y la posibilidad de múltiples consultas sin juicio social promovieron independencia cognitiva, capacidad de monitorear propio aprendizaje y persistencia ante dificultades.

Transformación cualitativa de la relación con el error: La mediación tecnológica normalizó el error como componente necesario del aprendizaje, reduciendo ansiedad matemática y generando disposición a explorar estrategias alternativas de resolución.

Estimulación de procesos metacognitivos: Los prompts diseñados para generar preguntas guía en lugar de respuestas directas promovieron reflexión explícita sobre procesos de pensamiento, característica distintiva de aprendices expertos.

Fortalecimiento de autoeficacia matemática: Las experiencias de éxito graduales, facilitadas por andamiaje adaptativo, transformaron percepciones de competencia matemática de niveles bajos-neutrales a niveles altos, predictor robusto de persistencia en STEM.

BIBLIOGRAFÍA

Cardona-Román, D. M., Sánchez-Torres, J. M., & Acosta-Márquez, C. (2018). Análisis bibliométrico de la motivación en el aprendizaje de las matemáticas. *Revista Espacios*, 39(52), 36–48. <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/19283/19426>

Cardona-Román, D. M., Sánchez-Torres, J. M., & Acosta-Mesa, H. G. (2018). Factores que influyen en la motivación hacia las matemáticas en estudiantes de educación secundaria. *Educación y Educadores*, 21(1), 39-54. <https://repository.uniminuto.edu/server/api/core/bitstream/e1074053-9fee-4e99-8e0c-c49d038304c1/content>

Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). SAGE Publications. <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=2697821>

Hattie J. (2009). *Aprendizaje Visible. Una Síntesis de Más de 800 Metaanálisis Relacionados con el Rendimiento*. Oxon: Routledge. <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC6883934/>

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación: Roberto Hernández Sampieri, Carlos Fernández Collado y Pilar Baptista Lucio* (6a. ed. --.). México D.F.: McGraw-Hill. https://prezi.com/p/ve4g4ehi_1xl/aa-1-metodologia-de-la-investigacion/

Holstein, K., McLaren, B. M., & Aleven, V. (2019). Co-designing a real-time classroom orchestration tool to support teacher-AI complementarity. *Journal of Learning Analytics*, 6(2), 27–52. <https://doi.org/10.18608/jla.2019.62.3>

Luckin, R., Holmes, W., Griffiths, M., & Forcier, L. B. (2016). *Intelligence unleashed: An argument for AI in education*. Pearson. <https://www.pearson.com/content/dam/one-dot-com/one-dot-com/global/Files/about-pearson/innovation/open-ideas/IntelligenceUnleashedSPANISH.pdf>



IMPLEMENTACIÓN DE UN AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAJE (AVA) COMO HERRAMIENTA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA ENSEÑANZA DE LAS MATEMÁTICAS EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ALFONSO LÓPEZ PUMAREJO

IMPLEMENTATION OF A VIRTUAL LEARNING ENVIRONMENT (AVA) AS A TOOL FOR THE DEVELOPMENT OF MATHEMATICS AT THE ALFONSO LÓPEZ PUMAREJO EDUCATIONAL INSTITUTION

Juan Pablo Gámez Benjumea, Andrés Aníbal Bolívar De Ángel, Orlando Vaca Barranco

RESUMEN

La implementación de los Ambientes Virtuales de Aprendizajes (AVA) se convierten en herramientas valiosas para el fortalecimiento de la enseñanza, porque permite dinamizar los procesos generando espacios de integración entre los actores del proceso educativo. Para este estudio se tomó como referencia a los estudiantes del grado noveno y décimo de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo durante el primer semestre del año lectivo 2025. Esta iniciativa surgió ante las dificultades observadas en el aprendizaje de los estudiantes en las matemáticas, derivadas por el uso de metodologías tradicionales y de la escasa integración de estrategias didácticas en el aula, en especial la escasa integración de las tecnologías. Por lo anteriormente expuesto, se diseñó, aplicó y evaluó a un AVA como herramienta digital y a la vez estrategia didáctica y pedagógica innovadora dentro del quehacer docente, con el fin de mejorar el rendimiento académico de los estudiantes y promover un aprendizaje significativo y sobre todo, autónomo. El estudio se sustenta en teorías constructivistas, el enfoque del Aprendizaje Basado en Problemas y lineamientos del marco legal colombiano en materia educativa.

Palabras clave: tic, aprendizaje, enseñanza. Implementación, ambiente

ABSTRACT

The implementation of Virtual Learning Environments (VLEs) has become a valuable tool for enhancing teaching practices, as it facilitates the dynamization of processes and fosters integration among educational stakeholders. This study focused on ninth and tenth-grade students at I.E. Alfonso López Pumarejo during the first semester of the 2025 academic year. The initiative emerged in response to observed difficulties in students' mathematics learning, which stemmed from traditional methodologies and a lack of integration of didactic strategies in the classroom, particularly the limited use of technology. Consequently, a VLE was designed, implemented, and evaluated as both a digital tool and an innovative didactic and pedagogical strategy within teaching practices, aimed at improving students' academic performance and promoting meaningful and autonomous learning. The study is grounded in constructivist theories, Problem-Based Learning approaches, and the guidelines established by Colombian legal frameworks in education.

Keywords: tic, learning, teaching. implementation, environment

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En la Institución Educativa Alfonso López, se observó que los estudiantes presentaban dificultades para comprender los conceptos matemáticos, lo cual repercutía negativamente tanto en su rendimiento académico como en su actitud hacia la asignatura. Esta situación se vio agravada por el predominio de metodologías tradicionales centradas en la transmisión de contenidos, la escasez de estrategias innovadoras y la limitada disponibilidad de herramientas interactivas por parte del cuerpo docente. Por ello, no solo el uso de tecnologías permite dinamizar las prácticas educativas, si no, que debe ir acompañado de una transformación metodológica y pedagógica.

La educación contemporánea exige métodos de enseñanza más dinámicos, interactivos y motivadores. En este contexto, un AVA no solo ofrece a los estudiantes acceso flexible y personalizado al contenido educativo, sino que también permite a los docentes diseñar actividades, recursos, avatares y evaluaciones que promuevan la participación y la autodirección del aprendizaje (Salinas, 2004).

El desafío, por tanto, no radica únicamente en la implementación de un AVA, sino en la creación de uno que no solo facilite la adquisición de contenidos matemáticos, sino que también motive a los estudiantes y contribuya al desarrollo de sus competencias. Como señala Coll & Moreno (2008), el diseño de entornos virtuales de aprendizaje debe considerar los principios del aprendizaje significativo, el enfoque constructivista y las características del alumnado. Esto implica diseñar un conjunto de características pedagógicas que integren herramientas digitales de forma coherente con los objetivos de aprendizaje y que, a su vez, respondan a los intereses y necesidades de los estudiantes Díaz-Barriga & Hernández (2004).

¿Cómo influye la implementación de un ambiente virtual de aprendizaje (AVA) como herramienta para el fortalecimiento de la enseñanza de las matemáticas en la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo?

OBJETIVO GENERAL

- Implementar un ambiente virtual de aprendizaje (AVA) para el fortalecimiento de la enseñanza de las matemáticas en la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar las necesidades educativas de los estudiantes con relación a los procesos de enseñanza de las matemáticas.
- Diseñar un ambiente virtual de aprendizaje (AVA) con recursos interactivos y estrategias pedagógicas ajustada a las necesidades de los estudiantes.
- Evaluar el impacto del ambiente virtual de aprendizaje (AVA) ajustado a las necesidades de los estudiantes como proceso de fortalecimiento de la enseñanza de las matemáticas.

METODOLOGÍA

Este estudio adoptó un enfoque metodológico mixto, integrando elementos cuantitativos y cualitativos, utilizando la línea de investigación de nuevas tecnologías y matemáticas. Se enmarcó a partir del enfoque de la investigación-acción, involucrando a los docentes y estudiantes como participantes activos en el proceso de investigación, buscando mejorar prácticas educativas en tiempo real Elliott (1993).

En el aspecto cualitativo se realizaron observaciones de las prácticas de enseñanza de los docentes titulares y docentes practicantes, empleando diarios de campos para registrar los hechos y circunstancias que se observaron de las acciones dentro del aula y las percepciones y actuaciones de los estudiantes, en los procesos de enseñanza, lo que permitió realizar un análisis de las situaciones que convergen en el aula.

En la parte cuantitativa se empleó la técnica de una encuesta a través de test. Esta se llevó a cabo con una muestra de estudiantes del grado 9 y 10 para determinar, las necesidades que tienen los

estudiantes en cuanto a metodología que se están llevando a cabo para el desarrollo de las clases y a la vez, determinar si existe interés por un cambio en la metodología de la implementación de las mismas en el área de las matemáticas. Esta encuesta permitió explorar la manera en que los estudiantes perciben la metodología implementada por el docente para impartir las clases. Los grupos focales permitirán explorar las experiencias de los docentes en la implementación de la tecnología como una herramienta pedagógica y cómo perciben la relación entre la tecnología y el aprendizaje matemático.

Para la ejecución del proyecto se tuvieron en cuenta unas fases desarrolladas de la siguiente forma:

Diagnóstico: Se identificaron las necesidades educativas de los estudiantes y docentes en relación con la enseñanza de las matemáticas.

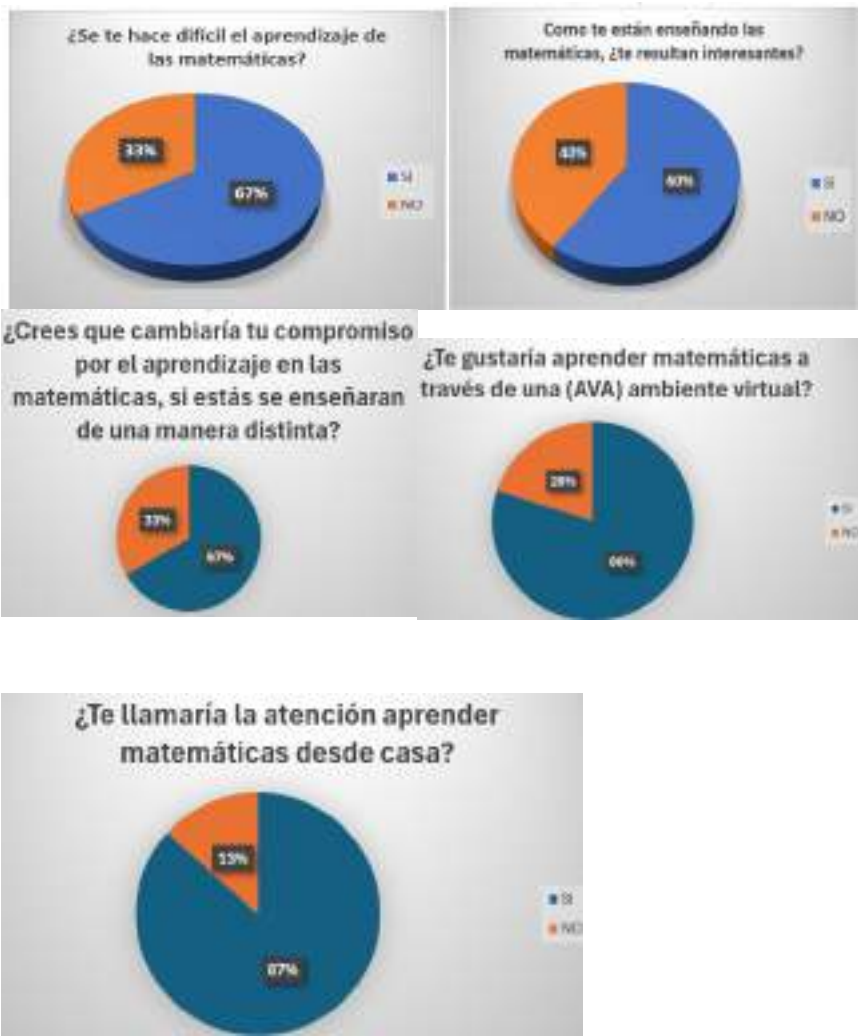
Diseño del AVA: Se definió la estructura y características del entorno virtual, incluyendo los recursos interactivos y las estrategias pedagógicas.

Implementación: Se lanzó el AVA, proporcionando capacitación a docentes y estudiantes sobre su uso.

Evaluación: Se analizó el impacto del AVA en el aprendizaje de las matemáticas a través de encuestas, pruebas académicas y retroalimentación de los usuarios.

RESULTADOS

PREGUNTAS	RESPUESTAS	
	SI	NO
¿Se te hace difícil el aprendizaje de las matemáticas?	10	5
Como te están enseñando las matemáticas, ¿te resultan interesantes?	9	6
¿Crees que cambiaría tu compromiso por el aprendizaje en las matemáticas, si estás se enseñaran de una manera distinta?	10	5
¿Te gustaría aprender matemáticas a través de ambientes virtuales?	12	3
¿Te llamaría la atención aprender matemáticas desde casa?	13	2



Análisis de los desempeños académicos de los estudiantes

Se observó el promedio de los estudiantes a comparación del primero y segundo periodo, se puede concluir que la implementación del (AVA) mas más del 88% de los estudiantes presentaron un incremento en sus promedios con una calificación aceptable. No obstante, se evidenció una deserción del 12% Al dinamizar los procesos de enseñanza mediados por TIC, reduce las barreras que a diario se enfrentan los docentes de esta área por la percepción de dificultad



IMPACTO DEL USO DEL AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAJE (AVA) COMO HERRAMIENTA PARA EL DESARROLLO DE LAS MATEMÁTICAS

- Mayor comprensión de conceptos: Los estudiantes demostraron una mejor comprensión de los conceptos matemáticos, especialmente en aquellos relacionados con la resolución de sistemas de ecuaciones 2x2, gracias a la utilización del ambiente virtual de aprendizaje (AVA) .
- Percepción de la dificultad: Se observó una disminución en la percepción de la dificultad del aprendizaje de las matemáticas entre los estudiantes.
- Interés por las matemáticas: Los estudiantes reportaron un mayor interés por las matemáticas después de usar el ambiente virtual de aprendizaje como herramienta alternativa.

IMPACTO DEL USO DEL AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAJE (AVA) COMO HERRAMIENTA PARA EL DESARROLLO DE LAS MATEMÁTICAS

- Mayor comprensión de conceptos: Los estudiantes demostraron una mejor comprensión de los conceptos matemáticos, especialmente en aquellos relacionados con la resolución de sistemas de ecuaciones 2x2, gracias a la utilización del ambiente virtual de aprendizaje (AVA) .
- Percepción de la dificultad: Se observó una disminución en la percepción de la dificultad del aprendizaje de las matemáticas entre los estudiantes.
- Interés por las matemáticas: Los estudiantes reportaron un mayor interés por las matemáticas después de usar el ambiente virtual de aprendizaje como herramienta alternativa.
- Receptividad a cambios metodológicos: Los estudiantes mostraron una mayor receptividad a la utilización de nuevas herramientas y métodos de enseñanza, como el AVA.

CONCLUSIÓN

El AVA mejora la comprensión de los contenidos matemáticos: La implementación del ambiente virtual de aprendizaje (AVA) permitió evidenciar una mejora significativa en la comprensión de conceptos matemáticos por parte de los estudiantes, especialmente en temas como la resolución de sistemas de ecuaciones lineales 2x2. Las herramientas interactivas y el acceso desde cualquier lugar y momento a los contenidos facilitaron el aprendizaje significativo.

Se reduce la percepción de dificultad en el área de matemáticas: A partir de los resultados de la encuesta aplicada, se observó que la mayoría de los estudiantes perciben las matemáticas como una asignatura difícil cuando se enseña bajo metodologías tradicionales. Mas sin embargo, tras la implementación del AVA, esta percepción cambio en la mayoría de los estudiantes, lo que indica que el uso de tecnología educativa contribuye a hacer más accesibles y comprensibles los contenidos matemáticos.

Se incrementa la motivación y el interés de los estudiantes: El AVA generó un mayor interés en el aprendizaje de las matemáticas. Los estudiantes mostraron una actitud más positiva hacia la asignatura y una mayor disposición a participar activamente. El hecho de poder acceder a las actividades desde casa fue valorado positivamente.

La tecnología es un recurso viable para la transformación metodológica: La investigación confirma que la tecnología, en especial a través de ambientes virtuales de aprendizaje, no solo es un recurso complementario, sino una herramienta clave para la transformación de las prácticas pedagógicas. Sin embargo, su efectividad depende de una adecuada planificación didáctica y del acompañamiento del docente como mediador del aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

- Coll, C., & Monereo, C. (2008). Psicología de la educación virtual. Morata.
- Díaz Barriga, F y Hernández, G. (2004). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo (una interpretación Constructivista)*. México DF, México: Editorial Mc Graw Hill, Segunda Edición.
- Elliott, J. (1993). El cambio educativo desde la investigación – acción. Madrid, España: Editorial MORATA.
- González, J., & Sánchez, P. (2020). Implementación de entornos virtuales de aprendizaje en la educación secundaria. *Journal of Educational Technology*, 8(2), 78-95.
- Gutiérrez, E. (2019). Estrategias pedagógicas digitales para la enseñanza de las matemáticas. *Educación Matemática*, 31(2), 123-140.
- González, M. (2021). Los ambientes virtuales de aprendizaje: Una nueva era en la educación. *Revista de Tecnología Educativa*, 29(4), 221-236.
- Martínez, J., & Díaz, A. (2017). La integración de las TIC en el aula de matemáticas: Retos y oportunidades. *Revista de Investigación Educativa*, 22(3), 112-128. Na n
- Mayer, R. E. (2009). *Multimedia Learning*. Cambridge University Press.
- Moreno, M., & Ramírez, S. (2018). El uso de las TIC en el aprendizaje de las matemáticas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 32(1), 45-67.
- Salinas, J. (2004). La integración de las TIC en las instituciones de educación superior como proyectos de innovación educativa. Consultado el, 12(03), 2010.



Lo que callaba la memoria What Memory Kept Silent

Salomé Rodríguez, Laura Rodríguez, Valentina Sangregorio, Karol Rodríguez, Ángela Araújo.

RESUMEN

El proyecto *Lo que callaba la memoria* tuvo como propósito fortalecer la lectura, la escritura y la reflexión crítica en estudiantes mediante la producción de crónicas sobre experiencias de violencia presentes en su entorno familiar o comunitario. Para ello se empleó un diseño cualitativo, no experimental, de carácter descriptivo–narrativo, orientado a comprender cómo los estudiantes construyen memoria y sentido a partir de sus relatos. La población estuvo conformada por estudiantes de los grados 7°, 8°, 9° y 10°; las actividades incluyeron talleres de lectura de crónicas, sesiones de sensibilización sobre la violencia y la elaboración de productos escritos y audiovisuales. Los hallazgos muestran que la escritura de crónicas permitió a los estudiantes reconocer formas de violencia naturalizadas, identificar efectos emocionales y sociales, y elaborar una mirada reflexiva sobre su propio contexto. Igualmente, la producción audiovisual resignificó las redes como espacios para concientización. Se concluye que la narrativa personal constituye una herramienta pedagógica eficaz para promover la memoria, el pensamiento crítico y la educación para la paz, con implicaciones directas en la formación ética y ciudadana.

Palabras clave: crónicas, memoria, violencia, pensamiento crítico, transmedia.

ABSTRACT

The project *What Memory Kept Silent* aimed to strengthen reading, writing, and critical reflection among students through the creation of chronicles based on experiences of violence within their families or communities. A qualitative, non-experimental, descriptive–narrative design was used to explore how students build memory and meaning through their stories. The participants were students from grades 7, 8, 9, and 10, who took part in reading workshops, sensitization sessions on different forms of violence, and the development of written and audiovisual products. The findings indicate that writing chronicles enabled students to recognize naturalized forms of violence, identify their emotional and social impact, and develop a more reflective understanding of their surroundings. Likewise, the audiovisual productions helped reframe social media as spaces for awareness-raising. The study concludes that personal narrative is an effective pedagogical tool to foster memory, critical thinking, and education for peace, with direct implications for ethical and civic formation.

Keywords: chronicles, memory, violence, critical thinking, transmedia.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La Institución Educativa Mayor de Valledupar Cesar Pompeyo Mendoza Hinojosa enfrenta una situación problemática que incide en los procesos formativos de los estudiantes y demanda intervenciones pedagógicas de carácter integral. Esta problemática se expresa en dos ámbitos: las limitaciones en el desarrollo de competencias comunicativas, especialmente en producción textual, y la naturalización de la violencia en el entorno escolar y comunitario.

En el primer ámbito, la institución ha identificado un bajo nivel de desempeño en la escritura académica. Durante el proceso de práctica profesional, se constató que los estudiantes presentan dificultades para organizar ideas, formular argumentos y estructurar textos con coherencia y finalidad comunicativa; aunque logran expresar oralmente sus experiencias y opiniones, experimentan obstáculos significativos al trasladarlas al lenguaje escrito, lo que afecta su rendimiento escolar y limita la construcción de reflexiones sobre su propio contexto. Esta brecha resulta evidente cuando deben vincular sus vivencias con lecturas, ejercicios interpretativos o procesos de análisis crítico.

Al mismo tiempo, la convivencia escolar se ve afectada por la presencia de tensiones interpersonales, conflictos recurrentes y expresiones normalizadas de violencia que reflejan patrones arraigados en la vida familiar y comunitaria de los jóvenes. La teoría de los tres tipos de violencia propuesta por Galtung (2013) permite comprender esta situación. Según el autor, la violencia directa se manifiesta en agresiones visibles; la violencia estructural se expresa en desigualdades persistentes derivadas de las instituciones; y la violencia cultural se reproduce a través de valores y creencias que legitiman o minimizan el daño. Estos elementos se identifican en la cotidianidad de los estudiantes, quienes muchas veces interpretan estas prácticas como parte habitual de su vida social.

La institución atiende a una población amplia y diversa, incluyendo estudiantes de comunidades indígenas y sectores urbanos con trayectorias marcadas por situaciones de conflicto armado, precariedad económica o discriminación; en este contexto, las narrativas familiares y los testimonios comunitarios forman parte de la experiencia vital de los estudiantes, pero no existen espacios sistemáticos dentro del

currículo para que dichas vivencias se procesen pedagógicamente. Este vacío limita la posibilidad de transformar experiencias de violencia en aprendizajes significativos y en oportunidades para fortalecer la identidad colectiva.

Autores como Sarlo (2005) y Jelin (2002) han subrayado la importancia de la memoria como recurso para comprender el presente y construir sentido social. Sarlo (2005) sostiene que la memoria es una práctica interpretativa condicionada por las necesidades actuales de los sujetos y las comunidades; por su parte, Jelin (2002) enfatiza su carácter dinámico y social, afirmando que las memorias se elaboran colectivamente y se transmiten mediante narrativas que permiten sostener identidades y confrontar silencios. Estas perspectivas coinciden con los aportes de Halbwachs (2002), quien considera que la memoria se nutre de las interacciones del grupo social y cobra forma en el marco de sus vínculos e intereses.

A estas condiciones se suma una realidad propia de los entornos escolares contemporáneos: los estudiantes se relacionan con el mundo a través de múltiples lenguajes que se articulan en entornos transmedia. Las narrativas que circulan en redes sociales, plataformas audiovisuales y espacios digitales amplían las posibilidades de expresión y resignificación, pero la escuela no siempre incorpora estos medios de forma pedagógica, por lo que se limita el potencial formativo de los estudiantes y desaprovecha la oportunidad de transformar sus relatos en producciones con valor académico, cultural y social.

De esta manera, se hizo necesario el diseño e implementación de estrategias educativas que integren la producción escrita, la reflexión sobre la violencia y el uso de lenguajes transmedia como recursos para fortalecer las competencias comunicativas y promover la comprensión crítica del contexto. Una intervención con el objetivo de mejorar el clima escolar, transformar las experiencias de los estudiantes en insumos pedagógicos y generar espacios de diálogo que contribuyan al fortalecimiento de la memoria colectiva.

En síntesis, la finalidad de la experiencia significativa es fomentar la formación académica con procesos que permitan reconocer, narrar y analizar las experiencias de violencia que forman parte del entorno de los estudiantes, incorporando herramientas contemporáneas de producción transmedia que

amplíen las posibilidades de expresión y participación. Esta necesidad constituye el punto de partida del estudio y justifica la implementación de una propuesta pedagógica orientada a la comprensión, resignificación y difusión crítica de las memorias juveniles.

OBJETIVO GENERAL

- Promover en los estudiantes la comprensión crítica de las distintas formas de violencia y su impacto en la sociedad, mediante la producción de crónicas personales y colectivas a partir de narrativas transmedia, fomentando la reflexión, la expresión escrita y oral, y la construcción de memoria.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Reconocer las características, la estructura y la finalidad de la crónica a través del análisis de ejemplos y la reflexión crítica, para aplicarlas posteriormente en la producción de textos propios.
- Identificar los diferentes tipos de violencia a través del análisis de experiencias cercanas y discusiones guiadas.
- Producir crónicas narrativas que aborden vivencias personales, familiares o comunitarias relacionadas con la violencia, aplicando técnicas de redacción y edición textual.
- Diseñar y difundir un producto transmedia en el que los estudiantes comuniquen sus relatos, promoviendo la sensibilización y la construcción de memoria en espacios digitales.

METODOLOGÍA

El estudio se desarrolló mediante un diseño cualitativo, no experimental, de carácter descriptivo–narrativo, para comprender cómo los estudiantes elaboran sentido sobre las experiencias de violencia a partir de la escritura de crónicas. La recolección de información incluyó talleres de lectura y análisis de crónicas, sesiones de sensibilización, elaboración progresiva de borradores y creación de productos audiovisuales como parte de la estrategia transmedia.

Se desarrolló con estudiantes de los grados 7° a 10°, con participación voluntaria. Se explicó la naturaleza y finalidad formativa del proyecto, y se garantizó confidencialidad en los relatos personales compartidos. Los datos recolectados se derivaron de actividades escolares regulares, sin manipulación de variables ni condiciones experimentales, pues el propósito era documentar procesos naturales de construcción narrativa dentro del aula.

Metodológicamente se organizaron las acciones en cuatro momentos, resumidos en la siguiente tabla, con el fin de ofrecer claridad procesual:

.Tabla 1

Etapas metodológicas del proyecto *Lo que callaba la memoria*.

Fase	Descripción del proceso
1. Exploración y contextualización	Lecturas guiadas de crónicas literarias, discusiones sobre estructura, voz narrativa y función testimonial. Presentación de las categorías de violencia según Galtung (1969).
2. Recolección de relatos familiares	Cada estudiante identificó un familiar o conocido dispuesto a narrar una experiencia de violencia. Las entrevistas fueron orales, grabadas cuando la familia lo autorizó, o registradas mediante notas de campo.
3. Producción y revisión de crónicas	Escritura del primer borrador a partir de la entrevista; círculos de lectura para retroalimentación colectiva; reescritura y versión final.
4. Adaptación transmedia y socialización	Transformación de la crónica en revista digital y pieza audiovisual: selección de fragmentos, grabación de voz, imágenes, música libre de derechos. Las piezas se socializaron en un evento escolar.

Nota: elaboración propia.

Además, se emplearon diarios de campo del docente en formación, donde se consignaron observaciones sobre el ambiente de trabajo, las tensiones emocionales surgidas, y la manera en que los estudiantes iban articulando sus reflexiones con las categorías de violencia.

El instrumento principal fue un cuestionario narrativo abierto, diseñado para orientar las entrevistas sin restringir la espontaneidad del relato. Su estructura incluía preguntas sobre contexto, hechos vividos, emociones asociadas y aprendizajes o consecuencias familiares. Esta modalidad resulta idónea para experiencias sensibles, pues, como afirman Hernández, Fernández y Baptista (2014), los instrumentos abiertos en estudios cualitativos “favorecen la riqueza expresiva del participante y permiten profundizar en significados” (p. 420).

El análisis se realizó mediante codificación temática, identificando categorías emergentes relacionadas con tipos de violencia, efectos emocionales, rupturas familiares, resistencias y memoria heredada. Se compararon las entrevistas con las crónicas para observar procesos de reinterpretación, selección y reelaboración del relato. La triangulación entre entrevistas, textos y registros de observación permitió fortalecer la validez interna, garantizando correspondencia entre relato original y versión escrita. La revisión cruzada entre docente y estudiantes, sumada a la trazabilidad entre materiales, constituyó el principal mecanismo de confiabilidad.

RESULTADOS

El desarrollo de la experiencia significativa *Lo que callaba la memoria* permitió alcanzar logros sustantivos en relación con los objetivos propuestos y evidenció transformaciones en las dimensiones comunicativa, ética, emocional y sociocultural de los estudiantes participantes. El proceso, centrado en la lectura crítica, la producción de crónicas narrativas y la creación de contenidos transmedia, reveló la potencia pedagógica de la escritura como herramienta para comprender la violencia, reconstruir memoria familiar e interpelar las propias experiencias; como señala Paul Ricoeur (1987), “toda narración es ya una forma de interpretación” (s.p), y en esta experiencia la palabra se convirtió en un instrumento para otorgar sentido a vivencias que, hasta entonces, estaban silenciadas o normalizadas dentro del entorno cotidiano.

Uno de los primeros avances se evidenció en la apropiación de la crónica como género. A partir del análisis de textos modelos, discusiones guiadas y ejercicios de lectura compartida, los estudiantes identificaron con claridad la estructura narrativa, la función testimonial y el carácter híbrido de este género, lo que se reflejó en la manera en que los jóvenes comenzaron a leer su entorno con una mirada más profunda, relacionando hechos cotidianos con problemáticas sociales más amplias. La lectura dejó de ser una actividad meramente escolar para convertirse en un medio de comprensión del mundo.

Ilustración 1

Actividad de mediación lectora para el reconocimiento del género crónica.



Nota: Registro fotográfico del momento en que se implementa la estrategia de lectura guiada de crónicas literarias en el grado 9°.

A lo largo del proceso, los estudiantes demostraron progresos en la capacidad de interpretar voces, reconocer puntos de vista, distinguir hechos de opiniones y comprender la intención comunicativa detrás de los relatos analizados. Esta habilidad fue fundamental para la producción posterior de sus propias crónicas, ya que permitió que sus textos incorporaran reflexión, intención y sentido.

Para el desarrollo del segundo objetivo, se siguieron las categorías propuestas por Johan Galtung (1969), se trabajó sobre la idea de violencia directa, estructural y cultural, lo que permitió que los estudiantes ampliaran su comprensión más allá de las manifestaciones físicas del daño. Durante los diálogos y debates en clase, los jóvenes lograron reconocer formas de violencia simbólica, doméstica, de género, emocional y comunitaria que estaban presentes en su vida diaria, de manera naturalizadas o invisibilizadas.

Ilustración 2

Actividad de presentación y análisis sobre los tipos de violencia según Galtung (1969).



Nota: Registro fotográfico del momento en que se implementa la estrategia para la identificación de los tipos de violencia en el grado 7°.

Este proceso derivó en un cambio notorio: los estudiantes empezaron a cuestionar patrones de comportamiento, expresiones normalizadas y dinámicas familiares que antes asumían como normales. Expresaron que la experiencia les permitió “poner nombre” a realidades que habían vivido sin comprenderlas del todo.

A su vez, la escritura de las crónicas supuso un avance significativo en la expresión escrita y en la capacidad de organización del discurso. El proceso de producción, que incluyó planificación, borradores, reescrituras y edición pedagógica, permitió que los estudiantes pasaran de textos fragmentados y poco cohesionados a relatos estructurados, con intencionalidad y un tono narrativo coherente con la naturaleza testimonial del género.

El acompañamiento docente fue clave debido a que las revisiones fueron personalizadas, cuidadosas y respetuosas de la voz de cada estudiante, buscando orientar el desarrollo de la narración, potenciar la fuerza expresiva del relato y brindar herramientas para mejorar la precisión léxica y la coherencia. Este proceso permitió evidenciar avances en el uso de conectores, en la construcción temporal de los hechos, en la descripción de escenarios y en la articulación entre la experiencia personal y el contexto social.

Ilustración 3

Lectura, aplicación de rúbrica de evaluación y selección de las crónicas finalistas para la producción transmedia



Nota: Registro fotográfico del espacio de trabajo en el que se realizó la lectura crítica y selección de las crónicas finalistas.

Además, la escritura operó como un ejercicio emocional, ya que algunos estudiantes manifestaron que narrar les permitió comprender situaciones dolorosas, resignificar su historia familiar e incluso conversar con sus acudientes sobre experiencias que nunca antes habían sido compartidas. Esta dimensión del proyecto reafirmó lo expuesto por Todorov (2009): “La literatura es capaz de transformar la existencia, no porque la cambie materialmente, sino porque la ilumina” (p. 67).

La incorporación del componente transmedia se realizó con el fin de ampliar el significado y el alcance de las crónicas elaboradas por los estudiantes; así, dada la actual centralidad de los medios digitales, las redes sociales y los formatos audiovisuales en la vida cotidiana de los jóvenes, recurrir a una narrativa transmedia respondía a la necesidad de conectar aprendizajes con sus prácticas culturales reales y las distintas formas de consumo comunicativo. Tal como se afirma en estudios recientes, las narrativas transmedia en contextos escolares “favorecen la motivación de los estudiantes, diversifican los formatos de lectura y escritura y estimulan la capacidad de análisis crítico mediante la interacción con diferentes plataformas y lenguajes narrativos” (Martínez Villegas et al., 2025, p. 1502).

Ilustración 4

Difusión transmedia de las crónicas finalistas mediante producción audiovisual alojada en la plataforma digital YouTube.



Nota: Captura del canal digital creado para la divulgación de las crónicas finalistas en formato audiovisual

En la práctica, la ejecución del componente transmedia comprendió varias etapas rigurosamente planificadas: una jornada en la que los estudiantes fueron convocados expresamente para la grabación en video de sus crónicas leídas en voz alta; una fase de edición posterior en la que se seleccionaron fragmentos, se integraron imágenes alusivas, música libre de derechos y efectos visuales, procurando respetar el tono reflexivo y sensible de los relatos; y finalmente, la publicación en un canal creado específicamente para el proyecto. Adicionalmente, todas las crónicas finales fueron compiladas en una revista digital apoyada con recursos gráficos, ilustraciones alusivas, y maquetación que resaltaba la dimensión simbólica de las historias.

Ilustración 5

Revista digital como producto transmedia para la divulgación de las crónicas finalistas.



Este procedimiento permitió que las crónicas dejaran de ser ejercicios aislados y se convirtieron en relatos públicos, accesibles a la comunidad educativa y, a su vez, a un público más amplio; de este modo, los relatos familiares se transformaron en memoria compartida colectiva, resignificando el dolor, la violencia y la resistencia como temas de reflexión social. A su vez, la circulación digital favoreció una estrategia de sensibilización, permitiendo que otros miembros de la comunidad, docentes, familias o instituciones, accedieran a las voces de los jóvenes y participaran en un proceso de reconstrucción simbólica y comunitaria.

Al finalizar, los estudiantes expresaron sentir orgullo al ver su trabajo convertido en productos audiovisuales y el proceso les permitió comprender la importancia ética de narrar con responsabilidad, respetar la dignidad de las personas implicadas y reconocer que la memoria, cuando se comparte, adquiere un valor colectivo. En términos pedagógicos, este componente fortaleció la alfabetización digital, la competencia comunicativa multimodal y el sentido de agencia frente a la posibilidad de producir contenidos significativos para otros.

De esta manera, el proyecto generó un efecto emocional evidente en donde los estudiantes aprendieron a nombrar emociones, a reconocer su papel en dinámicas familiares y a establecer relaciones más empáticas con sus compañeros. La escuela, a través de este proceso, se convirtió en un espacio seguro para hablar y escuchar, donde el silencio dio lugar a la construcción de confianza y comprensión.

En el ámbito institucional, el proyecto mostró que la enseñanza de la lengua y la literatura puede convertirse en un escenario de transformación social y cultural. La participación de directivos, docentes, estudiantes y familias generó un sentimiento de comunidad alrededor de la palabra escrita y oral, a su vez que las socializaciones finales se consolidaron como momentos de reconocimiento colectivo, donde se visibilizó el esfuerzo de los estudiantes y la importancia pedagógica de integrar la memoria y la reflexión crítica en la escuela.

CONCLUSIÓN

La experiencia significativa desarrollada en torno a la escritura, socialización y difusión transmedia de crónicas permitió comprender la potencia formativa que adquiere la narración cuando se convierte en un medio para analizar la realidad, reconocerla críticamente y transformarla mediante la palabra. A lo largo del proyecto, los estudiantes lograron identificar y describir las diversas manifestaciones de violencia presentes en su entorno, al tiempo que lograron contextualizarlas, cuestionarlas y situarse frente a ellas desde una postura reflexiva que dio sentido al proceso pedagógico.

Además, *Lo que callaba la memoria* se configuró como un espacio para nombrar lo que a menudo permanece silenciado y, al mismo tiempo, ofreció herramientas para reelaborar experiencias, construir argumentos y fortalecer la capacidad comunicativa y emocional de cada participante.

El componente transmedia, concebido desde el inicio como estrategia para ampliar el alcance de los relatos y promover la sensibilización en espacios digitales, evidenció su pertinencia en un contexto donde lo audiovisual y las redes sociales constituyen lenguajes cotidianos para los jóvenes. La producción y grabación de las crónicas, la edición posterior con imágenes y música libre de derechos, la creación del canal para su publicación y la elaboración de la revista digital final consolidaron un ecosistema narrativo que trascendió el aula y permitió que las voces estudiantiles circularan en otras comunidades.

Asimismo, la participación de las familias, quienes compartieron memorias, testimonios o historias afines, enriqueció los relatos y reveló la posibilidad de construir puentes intergeneracionales desde la palabra, la escucha y la reconstrucción conjunta del tejido social.

En términos pedagógicos, el proyecto evidenció que cuando los estudiantes encuentran un propósito real para escribir, uno que los involucre, los rete y los invite a posicionarse frente a su contexto; la motivación, el compromiso y la calidad de sus producciones aumentan de manera significativa. La articulación

entre lectura crítica, escritura creativa, análisis de problemáticas sociales y producción digital fortaleció competencias comunicativas integrales y permitió comprender la narrativa como una herramienta ética, estética y política.

Si bien los resultados fueron altamente significativos para los estudiantes, la institución y las familias involucradas, se reconocen como hallazgos preliminares que abren nuevas posibilidades de investigación y profundización, por lo que sería pertinente explorar, en futuros estudios, cómo este tipo de proyectos puede sostenerse en el tiempo, qué efectos tiene la circulación digital de relatos estudiantiles en la percepción comunitaria de la violencia y de qué manera el trabajo transmedia podría integrarse como práctica pedagógica permanente para fortalecer la ciudadanía crítica y la construcción de memoria colectiva dentro de la escuela.

En conjunto, la experiencia permitió constatar que narrar transforma; que contar lo vivido dignifica; y que cuando los estudiantes se apropian de su palabra, y esta se proyecta más allá del aula mediante estrategias narrativas y digitales, se generan procesos reales de sensibilización, reflexión y compromiso social.

BIBLIOGRAFÍA

- Galtung, J. (2016). La violencia: cultural, estructural y directa. *Cuadernos de estrategias Núm.183*, 147-168.
- Halbwachs, M. (2002). *La memoria colectiva*. Zaragoza: Presnsas de la Universidad de Zaragoza.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw Hill. <https://www.mheducation.com.co/metodologia-de-la-investigacion-6ed.html>
- Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria*. Editorial Siglo XXI.
- Ricoeur, P. (1987). *Tiempo y narración* (Vol. 1). Siglo XXI. https://www.sigloxxieditores.com.ar/libro/tiempo-y-narracion-i_10267
- Martínez Villegas, R. A., Trujillo Merino, J. N., Cedeño Peña, R. N., Villalta Flores, E. I., Vásquez García, M. N., & Díaz, S. P. (2025). La narrativa transmedia como estrategia pedagógica para integrar lectura, escritura y pensamiento crítico en el aula. *Revista Multidisciplinar de Estudios Generales*, 4(3), 1494–1509. <https://doi.org/10.70577/reg.v4i3.233>
- Sarlo, B. (2005). *Tiempo pasado: Cultura de la memoria y giro subjetivo*. Siglo XXI Editores.
- Todorov, T. (2009). *La literatura en peligro*. Galaxia Gutenberg. https://www.galaxiagutenberg.com/libro/la-literatura-en-peligro_89152

PalabrArte: leer, escribir y crear.
PalabrArte: read, write, and create.

Natalia Carolina López García – Gabriela García Rodríguez- Marta Liliana Quintero Jaimes

RESUMEN

La experiencia significativa *PalabrArte: leer, escribir y crear* surge ante las dificultades de comprensión lectora evidenciadas en los estudiantes de los grados 301 y 502 de la I.E. José Antonio Galán, quienes interpretan los textos desde realidades personales marcadas por contextos de vulnerabilidad. El propósito fue fortalecer la comprensión lectora articulando lectura guiada, reflexión y producción escrita. La metodología, basada en un enfoque constructivista, se desarrolló durante seis semanas e incluyó diagnóstico inicial, actividades de lectura de textos informativos, líricos y narrativos, producción de cartas, poemas y cuentos, seguimiento semanal y una galería literaria final. Entre los principales hallazgos se encuentran avances en los niveles literal e inferencial, mayor participación en discusiones, mejora en la escritura creativa y un evidente aumento del interés por la lectura. El análisis mostró diferencias entre los grupos: mientras 502 alcanzó un nivel medio de comprensión, 301 presentó mayores dificultades en inferencias. Como conclusión, la experiencia demostró que conectar los textos con la realidad emocional y sociocultural del estudiante favorece procesos de comprensión más profundos y significativos, fortaleciendo la expresión personal y el disfrute por la lectura.

Palabras clave: Comprensión lectora, Promoción de lectura, Visión de mundo, Lectura guiada, Contexto sociocultural.

ABSTRACT

The meaningful learning experience *PalabrArte: Reading, Writing, and Creating* emerged from the reading comprehension difficulties observed in students from grades 301 and 502 at the José Antonio Galán Educational Institution, whose interpretations of texts are strongly influenced by their personal and sociocultural contexts. The purpose of this project was to strengthen reading comprehension by integrating guided reading, reflection, and creative writing. The methodology, based on a constructivist approach, was implemented over six weeks and included an initial diagnostic assessment, activities with informational, lyrical and narrative texts, the production of letters, poems and short stories, weekly monitoring, and a final literary gallery exhibition. The main findings show improvements in literal and inferential comprehension, increased participation in discussions, enhanced creative writing, and greater motivation toward reading. The analysis revealed differences between groups: grade 502 showed a medium level of comprehension, while grade 301 presented more difficulties, especially in inference. Overall, the experience demonstrated that connecting texts with students' emotional and sociocultural realities fosters deeper and more meaningful comprehension, strengthens personal expression, and promotes enjoyment of reading.

Keywords: Reading comprehension, Reading promotion, Worldview, Guided reading, Sociocultural context.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Los estudiantes de la I.E. José Antonio Galán presentan dificultades en la comprensión lectora, pero más allá de las limitaciones académicas, se evidencia que las interpretaciones que realizan de los textos están profundamente influenciadas por sus realidades personales, familiares y sociales. En un contexto marcado por situaciones de vulnerabilidad, violencia y escasos recursos, cada niño construye significados distintos a partir de sus vivencias y su entorno. Esto afecta la manera en que comprenden, se identifican o se distancian de los textos que leen.

Por ello, se hace necesario diseñar una experiencia pedagógica que no solo busque fortalecer la comprensión lectora, sino que también reconozca la diversidad de miradas y de mundos posibles que los estudiantes proyectan al leer. Se busca promover espacios de lectura guiada y diálogo literario donde los niños puedan conectar los textos con su propia realidad, resignificar sus experiencias y descubrir nuevas formas de interpretar el mundo a través de la literatura.

OBJETIVO GENERAL

- Fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de primaria de la I.E. José Antonio Galán, promoviendo la lectura como una experiencia significativa que les permita relacionar los textos con sus propias realidades, construir interpretaciones diversas y personales.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes a través de un cuestionario inicial que permita reconocer sus fortalezas y debilidades en el proceso lector.
- Desarrollar actividades con textos narrativos, informativos y poéticos, promoviendo la producción escrita relacionada con cada tipología.

- Evaluar el progreso en la comprensión lectora de los estudiantes, mediante la revisión de sus producciones escritas y la socialización de los resultados en una galería de arte literaria.

METODOLOGÍA

El estudio se desarrolló bajo un diseño **no experimental de tipo cualitativo con apoyo cuantitativo**, ya que no se manipularon variables, sino que se observaron y analizaron los niveles de comprensión lectora antes, durante y después de la intervención. El diseño específico corresponde a un **estudio descriptivo**, centrado en caracterizar el desempeño lector de los estudiantes y valorar los efectos de una experiencia pedagógica basada en lectura guiada y producción escrita. La intervención consistió en la implementación de actividades secuenciadas con textos informativos, líricos y narrativos, así como en la creación de producciones literarias. El procedimiento se desarrolló en cuatro fases.

1. Planeación: se definieron los objetivos, se seleccionaron los textos, se diseñaron las guías de lectura y se elaboró un cuestionario diagnóstico.

2. Ejecución: durante cinco semanas, los estudiantes participaron en sesiones de lectura guiada estructuradas en tres momentos: antes (activación de saberes previos y predicciones), durante (identificación de información clave y formulación de preguntas) y después (producción escrita relacionada con el texto leído).

3. Seguimiento: se revisaron semanalmente las producciones escritas, se aplicaron guías de comprensión y se registró la participación oral.

4. Divulgación: los trabajos seleccionados fueron digitalizados y presentados en una galería de arte literaria. La recolección de datos fue continua y combinó técnicas cualitativas y cuantitativas. Los datos recolectados fueron:

- **Cuantitativos:** puntajes del cuestionario diagnóstico tipo ICFES, compuesto por seis preguntas con niveles literal, inferencial y crítico.
- **Cualitativos:** observaciones de desempeño lector, registros de participación, producciones escritas (cartas, poemas, cuentos) y discusiones orales.

Los datos fueron recogidos entre el **19 de septiembre y el 10 de noviembre de 2025**, en las aulas de los grados 301 y 502. Los instrumentos utilizados fueron:

1. **Cuestionario diagnóstico:** permitió identificar el nivel inicial de comprensión lectora. Su validez estuvo respaldada por la adaptación de preguntas tipo ICFES, reconocidas por evaluar adecuadamente habilidades de lectura en educación básica.
2. **Guías de lectura:** incluyeron preguntas de comprensión literal, inferencial y crítica. Su objetividad se garantizó mediante preguntas estructuradas y criterios uniformes para su evaluación.
3. **Registro de observación:** permitió documentar participación, comprensión oral y desempeño en lectura en voz alta.
4. **Producciones escritas:** actuaron como evidencia directa del nivel de comprensión y de la capacidad de trasladar la lectura a la escritura creativa.

El procesamiento de datos siguió dos rutas. Para los datos cuantitativos, se calcularon frecuencias y porcentajes para identificar el nivel de comprensión en cada grado. Para los datos cualitativos, se realizó un análisis descriptivo centrado en la coherencia, creatividad, interpretación y uso de elementos propios de cada tipología textual.

En conjunto, la metodología permitió evaluar la comprensión lectora desde múltiples dimensiones, evidenciando cambios progresivos atribuibles a la experiencia pedagógica.

RESULTADOS

La experiencia permitió evidenciar avances significativos en la comprensión lectora y la expresión escrita de los estudiantes, así como en su motivación hacia la lectura. A lo largo del proceso, se observó que los niños empezaron a vincular los textos con sus propias experiencias, emociones y contextos, lo que favoreció una comprensión más profunda y personal de lo leído. Este cambio fue especialmente notorio durante las actividades narrativas y poéticas, donde los estudiantes lograron expresar, con mayor claridad y sensibilidad, su visión de mundo y sus reflexiones sobre la realidad.

Entre los principales logros obtenidos, se destacan:

- Mejoría en la comprensión literal e inferencial, evidenciada en las respuestas de los cuestionarios y discusiones orales.
- Progreso en la escritura creativa y estructurada, observable en las cartas, poemas y cuentos elaborados.
- Incremento del interés y disfrute por la lectura, al asumirla como una actividad placentera y significativa.
- Fortalecimiento de la autoestima y la expresión personal, al compartir sus producciones en la galería literaria.
- Uso positivo de la tecnología, al digitalizar los textos y convertirlos en pósters artísticos, promoviendo el sentido estético y la valoración del propio trabajo.

Como indicadores de éxito, se destacan la participación activa en todas las actividades, la asistencia constante, la mejora en los resultados de comprensión lectora y la calidad creciente de las producciones escritas.

El impacto pedagógico se reflejó en la transformación del ambiente de aula: los estudiantes se mostraron más seguros, interesados y reflexivos frente a los textos y al proceso de aprendizaje.

En cuanto a la revisión y ajuste de la experiencia, el análisis de los resultados permitió identificar que algunos estudiantes aún requieren mayor acompañamiento en la comprensión crítica, por lo que se propone incorporar en futuras sesiones actividades de debate y análisis comparativo entre textos. Asimismo, se evidenció la eficacia de conectar la lectura con la realidad del estudiante, por lo que se continuará fortaleciendo este enfoque como eje central del trabajo pedagógico.

CONCLUSIÓN

La experiencia significativa desarrollada permitió comprender cómo los estudiantes avanzan en la lectura cuando se les brindan espacios de guía, acompañamiento y expresión personal. El análisis descriptivo de los datos (organizado mediante tablas, registros y representaciones visuales) facilitó identificar relaciones claras entre los niveles de lectura y las actividades propuestas, permitiendo al lector reconocer qué habilidades se fortalecen y en cuáles aún persisten dificultades. Los hallazgos muestran que los estudiantes lograron progresos importantes en la comprensión literal e inferencial, así como en la producción escrita creativa. Además, se observó un aumento en la motivación hacia la lectura, un mayor compromiso con las actividades y una integración entre los textos y sus realidades personales. La lectura dejó de asumirse como una tarea obligatoria y se convirtió en una oportunidad para interpretar el mundo, expresar emociones y construir significado. Finalmente, la organización sistemática de los resultados permite afirmar con claridad que la experiencia *PalabrArte* impactó positivamente el proceso lector de los estudiantes, mostrando que cuando la lectura se conecta con la vida y el contexto del niño, se convierte en una herramienta para transformar su manera de comprender, sentir y narrar la realidad.

BIBLIOGRAFÍA

Grimm, J., & Grimm, W. (ilustrado por D. Gómez; traducido por P. Lama). (s. f.). *Los músicos de Bremen*. Alcaldía de Soacha. <https://www.alcaldiasoacha.gov.co/NinosNinasyAdolescentes/NinosyNinas/Libros/6.%20Los%20m%C3%BAsicos%20de%20Bremen.pdf>

Haberlandt, K. F., & Graesser, A. C. (1985). Component processes in text comprehension and some of their interactions. *Journal of Experimental Psychology: General*, 114(3), 357-374.

Ortiz Granja, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia: Colección de Filosofía de la Educación*, 19(2), 93-110.

Palabras en juego, mentes en movimiento

Words in Play, Minds in Motion

Marlon Elías Córdoba Ilobo., María Fernanda Sánchez Rangel., Carol Miranda Atencio.

RESUMEN

El desarrollo de la competencia discursiva y la producción textual constituye un desafío persistente en la educación básica primaria. En la Institución Educativa Casimiro Raúl Maestre se identificaron dificultades en coherencia, cohesión, riqueza léxica y fluidez oral en estudiantes de cuarto y quinto grado. Este estudio describe una intervención pedagógica de seis semanas fundamentada en el enfoque sociocultural y en estrategias lúdico-literarias basadas en poesía, oralidad performativa y dramatización. Se trabajó con 122 estudiantes de cuarto y quinto, incluyendo actividades de diagnóstico, modelado poético, producción textual guiada, retroalimentación, ilustración y socialización. Los resultados evidencian mejoras en coherencia, ampliación del repertorio léxico, mayor fluidez oral y mayor seguridad comunicativa, además de la creación de un poemario colectivo y un recital poético como productos finales. La experiencia demuestra que la literatura infantil y la oralidad artística pueden servir como dispositivos eficaces para fortalecer la competencia comunicativa en primaria y para dinamizar la cultura escolar desde prácticas creativas.

Palabras clave: competencia discursiva, producción textual, oralidad, poesía escolar, educación primaria.

ABSTRACT

Words in Play, Minds in Motion

The development of discursive competence and textual production remains a persistent challenge in primary education. At Casimiro Raúl Maestre School, students from fourth and fifth grade presented difficulties in coherence, cohesion, lexical richness, and oral fluency. This study reports a six-week pedagogical intervention grounded in a sociocultural approach and ludic-literary strategies involving poetry, performative orality, and dramatization. A total of 122 students participated in diagnostic activities, poetry modeling, guided writing, peer feedback, illustration, and public performance. Results show improvements in textual coherence, vocabulary expansion, oral fluency, and communicative confidence. Final products included a collective poetry book and a poetic recital. The experience demonstrates that children's literature and artistic orality can effectively strengthen communicative competence and enrich school culture through creative practices.

Keywords: discursive competence, textual production, orality, school poetry, primary education.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La competencia comunicativa, particularmente la discursiva y la textual, constituye uno de los pilares para la formación integral en la escuela primaria. Sin embargo, las dinámicas escolares actuales evidencian dificultades recurrentes en la expresión oral y escrita, especialmente en instituciones con grupos numerosos, recursos limitados y prácticas pedagógicas centradas en lo mecánico. Durante el proceso de observación en la Institución Educativa Casimiro Raúl Maestre, se identificó que los estudiantes de cuarto y quinto grado presentaban problemas sostenidos en coherencia y cohesión textual, escasa riqueza léxica, dificultades para verbalizar ideas en secuencia lógica y poca confianza para participar en situaciones comunicativas.

Estas limitaciones afectan directamente el desempeño académico, la comprensión lectora, la participación en actividades escolares y el desarrollo de habilidades superiores del lenguaje. Adicionalmente, reducen las posibilidades de los estudiantes de interactuar críticamente con su entorno, expresar emociones y construir sentido a través de prácticas discursivas significativas. La institución, a pesar de contar con una biblioteca activa y apoyo para procesos de inclusión, carecía de una propuesta articulada que integrara lectura, escritura y oralidad desde una perspectiva creativa.

La ausencia de experiencias literarias auténticas y de espacios de socialización contribuye a un aprendizaje fragmentado del lenguaje, centrado en ejercicios mecánicos sin conexión con las necesidades expresivas de los niños. Frente a este panorama, surge la necesidad de diseñar una intervención pedagógica que, desde la literatura y la oralidad performativa, fortalezca las competencias comunicativas de los estudiantes, atendiendo tanto a sus dificultades como a su potencial creativo. Este estudio propone una experiencia significativa basada en poesía, escritura creativa y dramatización como estrategia para transformar las prácticas de aula y generar mejoras reales en la producción textual y discursiva de los estudiantes.

OBJETIVO GENERAL

- Fortalecer las competencias comunicativas, discursivas y creativas de estudiantes de transición a quinto grado mediante estrategias lúdico-literarias centradas en la lectura, la escritura y la oralidad.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar necesidades y niveles de avance en lectura, escritura y oralidad mediante estrategias diagnósticas.
- Elaborar una propuesta pedagógica basada en estrategias lúdico-literarias que incluyan actividades de oralidad, escritura creativa y lectura guiada de poesía infantil y juvenil, con el fin de ampliar el repertorio léxico y explorar la musicalidad del lenguaje.
- Desarrollar actividades progresivas que integren la creación de palabras, frases, versos y poemas, priorizando los grados cuarto y quinto, y consolidando la producción de un poemario colectivo ilustrado, un recital de poesía y una obra teatral corta.
- Valorar los avances en la coherencia, cohesión y riqueza léxica de las producciones orales y escritas de los estudiantes, mediante procesos de retroalimentación formativa, autoevaluación y coevaluación, así como a través de la socialización de los productos en espacios institucionales.
- Coordinar la creación final de un poemario colectivo ilustrado y la puesta en escena de una obra teatral corta, con el propósito de presentarlos en el Christmas Show institucional como cierre y celebración del proceso pedagógico

METODOLOGÍA

El estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, con diseño de investigación-acción pedagógica, orientado a transformar la práctica docente mediante ciclos de diagnóstico, intervención y valoración. La población participante estuvo constituida por 122 estudiantes de cuarto y quinto grado, además de beneficiarios indirectos de transición a tercero.

Procedimiento

1. **Diagnóstico (Semana 1):** aplicación de muestra inicial de escritura, actividades orales, análisis de producciones previas y observación participante.
2. **Modelado poético (Semana 2):** lectura de poesía infantil, identificación de recursos poéticos y actividades de sonoridad y ritmo.
3. **Escritura guiada (Semana 3):** talleres de producción textual adaptados por grado: pareados, haikus, versos libres y micropoemas.
4. **Revisión y edición (Semana 4):** retroalimentación entre pares, corrección docente y selección de textos para el poemario.
5. **Diseño e ilustración (Semana 5):** creación de ilustraciones y ensayos para recital y montaje teatral.
6. **Socialización (Semana 6):** presentación del recital y la obra teatral en el Christmas Show; recolección de muestras finales.

Recolección y tratamiento de datos

Se utilizaron rúbricas de evaluación formativa, listas de cotejo, muestras escritas pre-post y registro audiovisual. Los datos fueron analizados mediante comparación temática y análisis cualitativo de progreso textual

RESULTADOS

Los resultados de la intervención trascendieron las expectativas iniciales centradas en la competencia textual. Si bien se evidenciaron mejoras en coherencia, riqueza léxica y organización discursiva, el hallazgo más significativo fue el carácter emocional y evocativo que adquirió la producción poética. Aunque estaba previsto culminar con un poemario y una obra teatral, el proceso tomó un rumbo distinto: la escritura se convirtió en un espacio simbólico para nombrar recuerdos, afectos y ausencias profundamente significativas para los estudiantes.

A medida que avanzaban los talleres, los niños comenzaron a escribir poemas dirigidos a personas amadas—abuelos fallecidos, familiares distantes, mascotas, amigos ausentes—y a lugares que evocaban seguridad, amor o infancia temprana. La poesía emergió como una vía para expresar duelos no verbalizados, nostalgias contenidas y memorias afectivas que no habían encontrado otro espacio en la vida escolar.

Durante la última jornada de lectura en voz alta, varios estudiantes rompieron en llanto al escuchar sus propios textos o los de sus compañeros, lo que evidenció la profundidad emocional de las experiencias narradas. Este momento requirió acompañamiento psicopedagógico inmediato, articulado con la docente titular y la orientación escolar, para brindar contención y cuidado emocional. A partir de este episodio, se instauró un cierre acompañado y respetuoso del proceso creativo, dando lugar a conversaciones guiadas y estrategias de regulación emocional.

El poemario final dejó de ser un producto meramente estético y pasó a convertirse en una oda colectiva a los recuerdos, un testimonio literario que reflejó la sensibilidad, las vivencias íntimas y la necesidad de expresión afectiva de los estudiantes. El cambio metodológico que supuso centrar el cierre del proyecto en la lectura acompañada, en lugar del montaje teatral, permitió dignificar las emociones emergentes y dotar al proceso de un sentido más humano, reflexivo y transformador.

CONCLUSIÓN

La intervención literaria desarrollada en la Institución Educativa Casimiro Raúl Maestre demostró que la poesía, más allá de ser una herramienta pedagógica para fortalecer la competencia discursiva y la producción textual, puede convertirse en un espacio de expresión emocional profundamente significativo para los estudiantes. Aunque el proyecto se diseñó inicialmente para mejorar habilidades comunicativas mediante estrategias lúdico-literarias, el proceso reveló dimensiones afectivas inesperadas: los niños utilizaron la escritura poética para reconstruir recuerdos, evocar afectos y elaborar experiencias de pérdida, nostalgia y amor.

Este giro permitió comprender que el aprendizaje del lenguaje no es únicamente un proceso cognitivo, sino también emocional y simbólico. La emergencia de lágrimas, silencios y evocaciones personales durante la lectura final evidenció la necesidad de que la escuela ofrezca espacios seguros para la expresión del duelo y la memoria. La participación del equipo psicopedagógico fue fundamental para contener y acompañar estas manifestaciones, reafirmando la importancia de integrar el cuidado emocional en las prácticas de aula.

El poemario final, configurado como una oda a los recuerdos, se consolidó como un producto pedagógico que trasciende lo académico y da testimonio de la subjetividad infantil. La experiencia confirma que la literatura infantil y la oralidad pueden generar transformaciones profundas en la manera como los estudiantes se relacionan con su historia, su sensibilidad y su propia voz. Se recomienda que futuras intervenciones incorporen explícitamente estrategias de acompañamiento emocional, reconozcan el potencial reparador del lenguaje poético y continúen promoviendo prácticas educativas que articulen creatividad, expresión y bienestar integral.

BIBLIOGRAFÍA

- Bajtín, M. (1997). *Estética de la creación verbal*. Siglo XXI Editores.
- Bruner, J. S. (2006). *Actos de significado*. Alianza Editorial.
- Cassany, D. (2004). *La cocina de la escritura*. Anagrama.
- Cruz, M., & Palacios, F. (2018). La lectura de poesía en la escuela y el desarrollo de la sensibilidad infantil. *Magis*, 10(21), 125–140.
- Jolibert, J. (1994). *Formar niños productores de textos*. Dolmen.
- Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Grijalbo.
- Zapata, M., & De la Rosa, L. (2021). Poesía infantil y competencias comunicativas en primaria. *Lenguaje y Educación*, 35(2), 89–108.

HISTORIAS QUE NOS ABRAZAN: FOMENTANDO EL RESPETO A TRAVÉS DE LA LITERATURA

Alexandra Vanesa Barrios Navarro, Rosani Carolina Palomino Mojica, Alix Yaneth Montaña Oñate

RESUMEN

La experiencia significativa “Historias que nos abrazan: fomentando el respeto a través de la literatura” surge en la Institución Educativa Joaquín Ochoa Maestre como respuesta a las dificultades en lectoescritura y convivencia que viven estudiantes de segundo y quinto grado, quienes crecen en contextos marcados por desigualdad y tensiones sociales. Por ello, el objetivo principal es fomentar el desarrollo integral de los estudiantes a través de experiencias que mejoren la comprensión de lectoescritura, la producción textual y la promoción de valores por medio de la literatura y el uso del espacio de la biblioteca en el entorno escolar. Por otro lado, se integra estrategias de lectura inspiradas en Cassany y Solé, el enfoque sociocultural de Vygotsky y Hall, los pilares de la UNESCO, articulándose con la Ley 2383 de 2024 sobre educación socioemocional. En conclusión, los resultados obtenidos en las dos fases de la experiencia vivida con los grados denotan un fortalecimiento significativo en las competencias de lectoescritura manifestando avances notables y un interés creciente por la lectura, así la literatura promueve el desarrollo emocional y la convivencia escolar.

Palabras clave: valores, currículo oculto, literatura, lectoescritura, catedra socioemocional.

ABSTRACT

The significant experience "Stories that embrace us: promoting respect through literature" arises in the Joaquín Ochoa Maestre Educational Institution as a response to the difficulties in literacy and coexistence experience by second and fifth grade students, who grow up in contexts marked by inequality and social tensions. Therefore, the main objective is to promote the integral development of students through experiences that improve literacy comprehension, textual production and the promotion of values through literature and the use of library space in the school environment. On the other hand, reading strategies inspired by Cassany and Solé are integrated, the sociocultural approach of Vygotsky and Hall, the pillars of UNESCO, articulated with Law 2383 of 2024 on socio-emotional education. In conclusion, the results obtained in the two phases of the experience lived with the degrees denote a significant strengthening in literacy skills, manifesting remarkable progress and a growing interest in reading, so literature promotes emotional development and school coexistence.

Keywords: values, hidden curriculum, literature, literacy, socio-emotional chair.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El punto de inicio de esta investigación surge de la observación directa del contexto escolar, en el cual se detectan falencias en los procesos de lectoescritura y dificultades en la convivencia derivadas de la intolerancia frente a las diferencias individuales y culturales entre los estudiantes. Estas problemáticas evidencian vacíos académicos y tensiones sociales y simbólicas que se gestan dentro del aula y que, en muchos casos, reproducen patrones de comportamiento del entorno comunitario.

En consecuencia, la Institución Educativa Joaquín Ochoa Maestre, ubicada en la periferia de Mareigua, se constituye en un espacio representativo de esta realidad. En ella convergen niños provenientes de contextos sociales marcados por desigualdad, violencia y fragmentación de los valores comunitarios, factores que inciden directamente en sus relaciones interpersonales, actitudes frente al aprendizaje y en la construcción de su identidad.

En ese sentido, se comprende que las prácticas escolares no pueden separarse del entramado cultural en el que se desarrollan. Tal como lo señala Hall (2010):

La “cultura” no es una práctica, ni la suma descriptiva de los “hábitos y costumbres” de las sociedades. Está imbricada con todas las prácticas sociales y es la suma de sus interrelaciones. (p.36).

Desde esta perspectiva, la cultura no se concibe como un conjunto estático de tradiciones y comportamiento, sino como un sistema dinámico de significados que atraviesa todas las prácticas sociales, incluidas las educativas.

De manera que las dificultades observadas en la lectoescritura y la convivencia no deben percibirse como fenómenos aislados, sino como manifestaciones de un contexto cultural que repercute en las formas de pensar, actuar y comunicarse de los estudiantes. Por ello, se hace necesario promover una educación integral sustentada en los cuatro pilares propuestos por la UNESCO: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir (Delors, 1994).

En consonancia con el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Educación de calidad, esta investigación busca aportar a la garantía de una educación inclusiva, equitativa y de calidad que promueva oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida. Este objetivo resalta la importancia de fortalecer las competencias lectoras, el pensamiento crítico y la convivencia respetuosa en contextos donde la desigualdad limita el pleno desarrollo de los niños. Así, el proyecto se alinea con el compromiso de la UNESCO de “garantizar una educación de calidad y promover oportunidades de aprendizajes inclusivos y equitativos para todos” (UNESCO, 2015).

De igual forma, el gobierno colombiano aprobó la Ley 2383 de 2024, que promueve la educación socioemocional en instituciones de preescolar, primaria, básica y media. Reconoce la importancia de integrar competencias socioemocionales —gestión de emociones, pensamiento y conducta— en los procesos educativos formales para favorecer el desarrollo integral y el bienestar.

Por otro lado, la literatura es un medio pedagógico y cultural para propiciar reflexión, empatía y reconstrucción de los lazos sociales. Como afirma Jackson (1968):

Lo que el alumno aprende en la escuela no es sólo lo que aparece en los documentos curriculares, sino el conjunto de reglas y normas que rigen la vida escolar, sentimientos, valores y formas de comportamiento y adaptación a distintos ámbitos. (p.33)

Esto implica reconocer que el aprendizaje no está limitado al ambiente escolar, sino que abarca dimensiones afectivas, éticas y culturales que configuran la vida cotidiana. Así, el aula se convierte en un escenario de encuentros y transformación donde leer y escribir trasciende la mera adquisición de habilidades lingüísticas para convertirse en un proceso de reconstrucción cultural y conciencia social.

Finalmente, la experiencia significativa “Historias que abrazan: fomentando el respeto a través de la literatura” busca responder a las necesidades educativas y convivenciales detectadas, utilizando la literatura como herramienta para romper paradigmas excluyentes, fomentar la aceptación de la diversidad y contribuir al desarrollo integral de los educandos de los grados segundo y quinto de la jornada de la tarde, en coherencia con el ODS 4 y los principios de la UNESCO sobre la educación como motor de transformación social.

OBJETIVO GENERAL

- Fomentar el desarrollo integral de los estudiantes a través de experiencias que mejoren la comprensión de lectoescritura, la producción textual y la promoción de valores por medio de la literatura y el uso del espacio de la biblioteca en el entorno escolar.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Estimular el hábito lector y el análisis crítico de textos literarios que aborden temas relacionados con el respeto, la amistad y la convivencia.
- Promover la expresión escrita y artística por medio del uso de la biblioteca como recurso pedagógico y espacio de encuentro.
- Integrar actividades colectivas que fortalezcan la cooperación, el intercambio de ideas y la construcción del respeto mutuo en el reconocimiento de la diversidad de perspectivas.

METODOLOGÍA

La presente investigación se desarrolló bajo un diseño no experimental con enfoque cualitativo, orientado desde los principios de la Investigación Acción Participativa (IAP). Este diseño permitió comprender las dinámicas de convivencia, las prácticas lectoras y las experiencias emocionales de los estudiantes en su contexto natural, sin manipulación de variables, involucrando la participación activa de la comunidad educativa. La intervención pedagógica se centró en actividades literarias, reflexivas y colaborativas, concebidas como espacios de transformación social y emocional.

Procedimiento

El proceso metodológico se desarrolló en cuatro fases:

Diagnóstico inicial: Se realizó observación directa en el aula y la biblioteca para identificar dificultades en lectoescritura, interacciones sociales y concepciones sobre la convivencia. Se tomaron notas de campo y registros descriptivos.

Diseño e implementación de la intervención: Se estructuró una secuencia de actividades literarias —cine-foros, Árbol del Respeto, cartas al yo del futuro o pasado, fábulas, cuentos, muestras literarias y diálogos colectivos— orientadas al fortalecimiento de habilidades comunicativas y socioemocionales. La implementación se desarrolló durante la jornada escolar con grupos de segundo y quinto grado.

Recolección de información durante la intervención: En esta fase se registraron las producciones escritas de los estudiantes (cartas, poemas, reflexiones), interacciones grupales, comentarios espontáneos y participación en actividades colaborativas. También se realizaron observaciones sistemáticas en diarios de campo.

Análisis y valoración: Una vez recopilados los datos, se realizó una categorización cualitativa basada en tres ejes: comprensión lectora, expresión escrita y convivencia escolar. Este análisis permitió identificar avances, necesidades y ajustes realizados durante el proceso.

Recolección de datos

Los datos recolectados correspondieron a:

Producciones textuales: cartas, acrósticos, poemas, fábulas, cuentos y reflexiones que evidenciaron comprensión lectora, pensamiento crítico y expresión emocional.

Observaciones directas: registros de comportamientos, actitudes, expresiones emocionales y dinámicas de convivencia.

Participación en actividades: nivel de implicación, diálogo entre pares y formas de cooperación.

Los datos fueron recogidos durante el desarrollo de cada actividad, aproximadamente entre marzo y noviembre del 2025.

Instrumentos y validez

Para la recolección se utilizaron:

Diarios de campo, que permitieron registrar de manera continua y descriptiva las interacciones y comportamientos.

Listas de observación, organizadas con categorías como respeto, escucha activa, cooperación, comprensión del texto y autorregulación.

Portafolio de producciones, donde se archivaron los textos elaborados por los estudiantes como evidencia del proceso.

La validez se garantizó mediante la triangulación de fuentes (observación, producciones y participación), mientras que la objetividad se apoyó en criterios previamente establecidos en las listas de observación. La confiabilidad se fortaleció al aplicar los mismos criterios en todos los grupos y actividades

RESULTADOS

Los resultados obtenidos en la experiencia vivida con los grados 2° y 5° denotan un fortalecimiento significativo en las competencias de lectoescritura manifestando avances notables y un interés creciente por la lectura. Además, se observaron mejoras en la convivencia escolar de esta comunidad educativa en cuanto a la aplicación de valores, lo que contribuye a un buen ambiente escolar. Por otro lado, se deconstruyó la concepción que tenían los estudiantes con relación al uso del espacio de la biblioteca, donde dejó de ser vista como el lugar de castigo para ser un espacio de enseñanza-aprendizaje, interacción continua y expresión emocional

En el cuerpo administrativo, coordinadores y docentes se evidenció una creciente sensibilidad hacia la transversalidad que atraviesan cada rincón del currículo, un compromiso profundo con la formación integral que trasciende las paredes del aula y se extiende al devenir cotidiano. Lo anterior fue dado por la literatura: eje vertebral, que sostiene el dialogo constante entre la observación, la

praxis docente y la reflexión, iluminando así el sendero de una educación que abraza la esencia misma del ser humano en su integral multidimensional.

CONCLUSIÓN

La experiencia permitió evidenciar que la literatura fortalece las competencias lectoras y comunicativas, al tiempo que impulsa el desarrollo emocional y la convivencia escolar. Los estudiantes expresaron sus sentimientos, dialogaron y reconocieron el respeto como un valor esencial. Se mostró que las prácticas pedagógicas basadas en la lectura y la escritura transforman las dinámicas del aula cuando se enfocan en lo humano y lo emocional. En conjunto, la experiencia reafirma la importancia de formar en valores de manera integral y continua, con la participación de toda la comunidad educativa para promover una convivencia pacífica

Se recomienda continuar con el desarrollo del proyecto para consolidar los avances obtenidos, fortalecer los hábitos lectores y las habilidades socioemocionales de los estudiantes. Es fundamental integrar la educación emocional en todas las áreas del currículo, en coherencia con la Ley 2383 de 2024, y mantener la biblioteca como un espacio activo para actividades literarias, artísticas y de convivencia. De la misma manera, se sugiere fomentar el trabajo colaborativo entre docentes, estudiantes y familias, promoviendo proyectos donde la literatura funcione como vehículo de reflexión y transformación. Finalmente, se recomienda implementar mecanismos de evaluación periódica que permitan valorar el impacto del proyecto, identificar necesidades emergentes y ajustar las estrategias pedagógicas para asegurar su pertinencia y continuidad.

BIBLIOGRAFÍA

- Anijovich, R. (2009). Nuevas miradas sobre la evaluación de los aprendizajes. Entrevista a Rebeca Anijovich. Archivos de Ciencias de la Educación, 3(3), 45-54.
- Bourdieu, P. (1987). Los tres estados del capital cultural. Sociológica, 2(5), 11-17.
- Carrier, I., & Bourgeios, É. (2010). El caso de Lorenzo. Editorial Juventud.
- Casanny, D. (2006). Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Editorial Anagrama.
- Danielson, C. (2011). Evaluations that help teachers learn. Educational leadership, 68(4), 35-39.

Delors, Jacques (1994). "Los cuatro pilares de la educación", en La Educación encierra un tesoro. México: El Correo de la UNESCO, pp. 91-103.

Freire, P. (2004). Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa. São Paulo: Paz e Terra.

DE.S. (1994). Ley general de educación

Jackson, P. (1968). La vida en las aulas. Madrid: Morata

Kolb, A. & Kolb, D. (2011). Experiential learning theory: A dynamic, holistic approach to management learning, education and development. In Armstrong, S. J. & Fukami, C. (Eds.) Handbook of management learning, education and development. <https://doi.org/10.4135/9780857021038.n3>

Plan estratégico institucional

Manual de convivencia

Scardamalia, M., Bereiter, C. y Steinbach, R. (1984). Enseñabilidad de los procesos reflexivos en la composición escrita. Ciencia cognitiva, 8 (2), 173-190.

Solé, I. (1992). Estrategias de comprensión de la lectura. Cuadernos de pedagogía, 216(3), 25-27.

Velázquez Callado, C. (2014). Coopedagogía: El enfoque de la pedagogía de la cooperación en Educación Física. En C. Velázquez, J. Roanes, & F. Vaquero (Eds.), Pedagogía de la cooperación en Educación Física (pp. 45).



Entre cenizas y letras: la literatura como herramienta para transformar vidas rescatando las voces de la comunidad educativa

Between ashes and words: literature as a tool to transform lives and uplift the voices of the educational community

Juliana Maziri Maestre., Mayra González Castilla., Deilys González Pineda., Olga Ramírez. Katherine Zambrano.

RESUMEN

El estudio tuvo como propósito desarrollar habilidades de producción textual y oral en estudiantes de 7° a 9° mediante la lectura crítica de *Fahrenheit 451*, promoviendo pensamiento crítico e inclusión de opiniones. Se trabajó con 120 estudiantes de la Institución Educativa Oswaldo Quintana Quintana bajo un diseño socio-crítico basado en *Aprendizaje Basado en Proyectos*. La muestra fue intencional y los instrumentos incluyeron encuestas diagnósticas, rúbricas analíticas y observación participante. La intervención se desarrolló durante 12 semanas con actividades como proyección cinematográfica, debates, discursos orales, obras teatrales y elaboración de videos, finalizando con una feria literaria abierta a la comunidad.

Los resultados mostraron mejoras significativas: 82% incrementó la coherencia textual, 78% fortaleció la oralidad, 85% alcanzó comprensión inferencial-crítica, 73% aumentó la motivación lectora y la convivencia mejoró en 88%, reduciendo la conflictividad en un 40%. Se concluye que las metodologías contextualizadas, vinculadas a problemáticas reales, potencian el interés por la lectura, mientras que la diversificación de productos comunicativos favorece la inclusión. Además, la participación comunitaria convierte las iniciativas de aula en procesos institucionales sostenibles con impacto en la corresponsabilidad educativa.

Palabras clave: Pensamiento crítico, producción textual, oralidad, inclusión educativa, metodologías activas.

ABSTRACT

The study aimed to develop written and oral production skills in 7th- to 9th-grade students through the critical reading of *Fahrenheit 451*, fostering critical thinking and inclusive expression of opinions. The project involved 120 students from the Oswaldo Quintana Quintana Educational Institution and followed a socio-critical design grounded in Project-Based Learning. The sample was intentionally selected, and the instruments used included diagnostic surveys, analytical rubrics, and participant observation. The intervention was carried out over 12 weeks and incorporated activities such as film screenings, debates, oral presentations, theatrical performances, and video production, concluding with a community-wide literary fair.

The results showed significant improvements: 82% increased their textual coherence, 78% strengthened oral expression, 85% reached inferential-critical comprehension, 73% boosted their reading motivation, and overall coexistence improved by 88%, with a 40% reduction in interpersonal conflict. The study concludes that contextualized methodologies linked to real social issues enhance students' interest in reading, while diversifying communicative products promotes genuine inclusion. Additionally, community participation transforms classroom initiatives into sustainable institutional processes that reinforce shared educational responsibility.

Keywords: Critical thinking, textual production, orality, educational inclusion, active methodologies.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La Institución Educativa Oswaldo Quintana Quintana, ubicada en Valledupar, César, atiende a una población de 1400 estudiantes. Muchos de ellos enfrentan dinámicas familiares disfuncionales, exposición a entornos delictivos, violencia comunitaria y situaciones de exclusión social que impactan negativamente su motivación, su disposición frente al aprendizaje y su proyección de futuro.

En este escenario, los estudiantes de los grados 3°, 7°, 8° y 9° presentan dificultades severas en el desarrollo de competencias comunicativas fundamentales, evidenciadas en tres dimensiones críticas. En cuanto a la producción textual, se identifican redacciones incompletas, textos sin estructura, escasa coherencia y cohesión, y dificultades para organizar ideas de forma lógica y secuencial. El diagnóstico reveló que el 82.5% considera difícil escribir textos extensos y el 48.3% señala la organización de ideas como su principal obstáculo, limitando su desempeño académico en diversas áreas.

La expresión oral también presenta serias limitaciones: discursos poco estructurados, baja capacidad argumentativa, ansiedad extrema al hablar en público y mínima participación voluntaria. El 62.5% manifestó sentirse muy nervioso al expresarse frente a otros y el 56.7% reportó no participar casi nunca en clase, lo que afecta su autoestima académica y reduce oportunidades de aprendizaje dialógico, situándolos en desventaja para escenarios laborales y sociales que demandan habilidades comunicativas.

En la dimensión de comprensión lectora y motivación, el panorama es igualmente crítico. El 70% no lee fuera del colegio, el 55.8% asocia la lectura con aburrimiento y el 65% presenta dificultades para avanzar más allá del nivel literal. Esta desconexión con los contenidos escolares genera un ciclo de bajo rendimiento, desmotivación y alejamiento del conocimiento como herramienta de transformación.

A estos factores se suman condiciones familiares y comunitarias que agravan la situación: el 83.3% de los hogares tiene menos de cinco libros, el 65% carece de hábitos lectores y el acompañamiento académico es irregular o inexistente en la mayoría de los casos. Está limitada disponibilidad de capital cultural dificulta el desarrollo de prácticas comunicativas significativas fuera del ambiente escolar.

Asimismo, predominan prácticas pedagógicas tradicionales basadas en la memorización, la copia y el dictado, lo cual genera apatía y desinterés. El 48.3% de los estudiantes considera la lectura importante solo para aprobar materias, lo que demuestra una percepción punitiva y no formativa, profundizando la brecha entre la escuela y su vida cotidiana.

El impacto de estas problemáticas trasciende el área de lengua castellana y afecta la autoestima académica, la participación democrática, el pensamiento crítico, la convivencia —marcada por alta conflictividad— y la construcción de identidad. Como plantea Freire (1970), cuando los estudiantes carecen de voz, también pierden su capacidad transformadora, perpetuando ciclos de exclusión.

Frente a este panorama, se hace urgente implementar una experiencia significativa que integre literatura contextualizada, metodologías activas y participativas, arte, tecnología y valores como el respeto y la inclusión. Es imprescindible crear espacios donde los estudiantes experimenten la lectura, la escritura y la oralidad como herramientas para nombrar su mundo, reflexionar críticamente sobre sus realidades y transformar sus contextos de vulnerabilidad en oportunidades de desarrollo integral.

OBJETIVO GENERAL

Desarrollar las habilidades de producción textual y oral en los estudiantes de grados 3° y de 7° a 9° de la Institución Educativa Oswaldo Quintana Quintana, a partir de la lectura crítica de la novela Fahrenheit 451, promoviendo el pensamiento crítico y la reflexión social como medios para fomentar la inclusión, el interés por la educación y la transformación personal y colectiva.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Analizar críticamente la obra Fahrenheit 451 de Ray Bradbury, identificando en ella los temas de exclusión, indiferencia y censura como reflejo de problemáticas sociales contemporáneas.
- Diseñar estrategias y actividades que favorezcan la participación comunitaria mediante la creación de espacios de diálogo, reflexión y respeto entre los estudiantes.
- Producir textos argumentativos y creativos (como debates, ensayos, guiones y artículos) que permitan a los estudiantes expresar sus ideas y posturas frente a los mensajes de la obra.
- Generar ambientes pedagógicos inclusivos que impulsen el desarrollo de la identidad social, el pensamiento crítico y el reconocimiento del conocimiento como herramienta de transformación personal y colectiva.

METODOLOGÍA

La investigación se desarrolló mediante un diseño no experimental de enfoque mixto, combinando técnicas cuantitativas y cualitativas para describir y comprender los procesos de lectura, análisis textual y expresión oral de los estudiantes. El diseño específico corresponde a un estudio descriptivo-interpretativo, sin manipulación de variables, orientado a identificar características del comportamiento lector y comunicativo de los participantes y a valorar los efectos de una intervención pedagógica basada en metodologías activas y el Aprendizaje Basado en Proyectos.

El procedimiento se organizó en tres fases consecutivas. En la Fase 1, de observación y diagnóstico, se aplicaron encuestas estructuradas sobre hábitos lectores y percepciones hacia la literatura, se realizaron actividades orales iniciales para evaluar fluidez y seguridad, para luego, diseñar las actividades a implementar.

La Fase 2, de implementación, se extendió por cuatro semanas e incluyó actividades diferenciadas por grado: análisis de escenas de la película, discursos orales, interpretación de fragmentos, producción artística, debates sobre censura y convivencia, y elaboración de videos, obra de teatro. Estas estrategias permitieron observar avances en participación colaborativa y en el desarrollo de habilidades comunicativas. Además, se efectuó una lectura guiada de Fahrenheit 451 para identificar niveles de comprensión literal, inferencial y crítica. Con los estudiantes de grado tercero se realizó una adaptación infantil de la obra, conservando su esencia narrativa, pero facilitando su comprensión. En este nivel se formularon preguntas acordes con las etapas básicas de lectura con el fin de valorar la comprensión y el aprendizaje significativo.

En la Fase 3, de divulgación y cierre, se realizó una feria literaria y artística donde los estudiantes presentaron discursos, producciones artísticas y audiovisuales, afiches y ensayos finales, permitiendo documentar el aprendizaje alcanzado.

La recolección de datos incluyó tres tipos de información.

Datos cuantitativos: obtenidos mediante encuestas diagnósticas aplicadas en la primera semana. Incluyeron preguntas cerradas y escalas tipo Likert relacionadas con hábitos de lectura y prácticas culturales. La confiabilidad se estimó mediante consistencia interna ($\alpha = 0.85$).

Datos cualitativos: recogidos a través de observación participante, listas de cotejo de expresión oral, registros anecdóticos, análisis de producción artística, teatral y audiovisual, ensayos breves y transcripciones parciales de discursos.

Evidencias de desempeño académico y creativo: producciones orales, afiches y productos artísticos, teatrales y audiovisuales generados durante la intervención.

Los datos fueron recolectados en tres momentos: línea base en la Semana 1, registro de procesos en Semanas 2 a 5 y productos finales en la Semana 6. Los instrumentos utilizados incluyeron encuestas, listas de cotejo, rúbricas y guías de observación. La validez de contenido fue verificada mediante juicio de expertos y ajuste de ítems tras una prueba piloto. La objetividad se aseguró mediante criterios claros y procedimientos estandarizados de registro.

Las variables y categorías de análisis contemplaron: hábitos de lectura, niveles de comprensión (literal, inferencial, crítica), seguridad y fluidez oral, creatividad, participación colaborativa, y percepciones sobre la censura y el respeto. Los datos cualitativos se analizaron mediante codificación abierta y categorización temática, mientras que los cuantitativos se organizaron en matrices para análisis descriptivo.

Finalmente, todos los datos fueron sistematizados para identificar patrones, contrastar resultados iniciales y finales y valorar el impacto de la intervención pedagógica en el desarrollo comunicativo de los estudiantes.

RESULTADOS

La experiencia significativa “Entre cenizas y letras” produjo impactos positivos en varias dimensiones del proceso educativo. En competencias comunicativas, los estudiantes mostraron mejoras importantes: el 82% fortaleció la coherencia y cohesión en sus escritos, el 78% aumentó su seguridad y fluidez en la expresión oral, y el 85% alcanzó niveles de comprensión lectora inferencial y crítica, relacionando la obra trabajada con su realidad sociocultural.

En actitudes y motivación, el 73% incrementó su interés por la lectura y la escritura, mientras que el 80% manifestó mayor confianza en sus capacidades comunicativas. La convivencia también mejoró, evidenciándose un 88% de avance en escucha activa, respeto y trabajo colaborativo.

La participación comunitaria reflejó igualmente resultados positivos: el 90% de los docentes valoró la experiencia y la feria literaria reunió a unas 350 personas, fortaleciendo el vínculo entre escuela, familias y comunidad.

Los indicadores de éxito superaron las metas propuestas: la coherencia textual alcanzó el 82% (sobre 80%), la expresión oral llegó al 78% (sobre 75%), la motivación lectora al 73% (sobre 70%), la participación familiar al 65% (sobre 60%) y la adopción de metodologías activas al 90% (sobre 80%). La asistencia a la feria también superó la expectativa inicial de 300 asistentes.

En el nivel individual, estudiantes tímidos lograron hablar en público con seguridad; mientras que otros, encontraron en el arte un espacio para destacarse. A nivel grupal, se redujeron en un 40% los conflictos y surgieron dinámicas colaborativas estables. Institucionalmente, el proyecto fortaleció la relación familia–escuela, promovió una cultura que valora la lectura y las artes, y posicionó a la institución como referente de innovación pedagógica.

CONCLUSIÓN

Las principales conclusiones del estudio indican que la experiencia significativa "Entre cenizas y letras" logró demostrar que la implementación de metodologías activas, contextualizadas y emocionalmente significativas permite revertir actitudes negativas hacia la lectura y la escritura, fortaleciendo las competencias comunicativas, la motivación y la autoestima de los estudiantes en un contexto social vulnerable. La integración de arte, cine y actividades participativas favoreció el desarrollo de habilidades comunicativas orgánicas y la promoción de una cultura de valoración de la lectura en la comunidad educativa.

Estas conclusiones, sugieren que las estrategias pedagógicas innovadoras y sensibilizadoras son efectivas para transformar el proceso de aprendizaje en jóvenes en condiciones similares, por lo que futuros estudios podrían centrarse en evaluar el impacto a largo plazo de estas metodologías, así como en explorar su aplicabilidad en otros contextos socioeducativos y en diferentes niveles de formación. Además, sería recomendable investigar más a fondo las variables sociales y familiares que influyen en la motivación y el rendimiento de los estudiantes, para enriquecer y potenciar aún más estas intervenciones educativas.

BIBLIOGRAFÍA

Bell, S. (2010). Project-based learning for the 21st century: Skills for the future. *The Clearing House*, 83(2), 39–43. <https://doi.org/10.1080/00098650903505415>.

Cassany, D. (2006). Enseñar a escribir en la escuela: Propuestas y experiencias. Graó.

Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Macmillan.

Eisner, E. W. (1998). *The enlightened eye: Qualitative inquiry and the enhancement of educational practice*. Prentice Hall.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.

Kapp, K. M. (2012). *The gamification of learning and instruction: Game-based methods and strategies for training and education*. Pfeiffer.

Kohlberg, L. (1984). *The psychology of moral development: The nature and validity of moral stages (Vol. 2)*. Harper & Row.

Kolb, A. Y., & Kolb, D. A. (2017). Experiential learning theory as a guide for experiential educators in higher education. *Experiential Learning & Teaching in Higher Education*, 1(1), 7–44. <https://doi.org/10.2139/ssrn.3041762>.

Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017–1054. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00684.x>

Bradbury, R. (2010). *Fahrenheit 451*. Vintage Español. ISBN 978-0-307-47531-2.



OLIMPIADAS ALFONSISTAS DE LENGUA CASTELLANA: UNA ESTRATEGIA LÚDICA PARA FORTALECER LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS.

ALFONSISTA SPANISH LANGUAGE OLYMPICS: A FUN STRATEGY TO STRENGTHEN COMMUNICATION SKILLS.

Aschly Valentina Cuero Niño, Carlos Mario González Manosalva, Ligia María Monterroza Contreras, Yireth Carolina Rúa Aarón.

RESUMEN

Diversas observaciones en la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo evidenciaron dificultades en ortografía, comprensión lectora, expresión oral y producción escrita en estudiantes de los grados sexto a noveno, afectando su rendimiento académico y participación comunicativa. En atención a esta problemática, se desarrolló la experiencia significativa “*Olimpiadas Alfonsistas de Lengua Castellana*”, concebida como una estrategia lúdico-pedagógica orientada al fortalecimiento de competencias comunicativas mediante actividades progresivas.

El método correspondió a un proceso sistemático dividido en diagnóstico, rondas clasificatorias, semifinal y final, con una participación inicial de 390 estudiantes. Se emplearon rúbricas, listas de cotejo, diarios de campo y observación directa. El acompañamiento sostenido de los padres y acudientes emergió como un componente clave, al potenciar la seguridad de los estudiantes y fortalecer el vínculo entre escuela-familia.

Los resultados evidenciaron mejoras en ortografía, coherencia textual, comprensión lectora, expresión oral y motivación, además de mayor participación y disposición hacia el trabajo colaborativo.

En conclusión, la experiencia constituyó una estrategia efectiva para promover aprendizajes significativos. Demostró ser una propuesta replicable para fortalecer competencias comunicativas y la calidad educativa institucional desde un enfoque lúdico e innovador.

Palabras clave: Competencias comunicativas, aprendizaje lúdico, ortografía, comprensión lectora, innovación educativa.

ABSTRACT

Various observations at the Alfonso López Pumarejo Educational Institution revealed difficulties in spelling, reading comprehension, oral expression, and written production among students in grades six through nine, affecting their academic performance and communicative participation. In response to this problem, the meaningful experience “*Alfonsistas Spanish Language Olympics*” was developed, conceived as a playful-pedagogical strategy aimed at strengthening communication skills through progressive activities.

The method consisted of a systematic process divided into diagnosis, qualifying rounds, semifinals, and finals, with an initial participation of 390 students. Rubrics, checklists, field journals, and direct observation were used. The sustained support of parents and guardians emerged as a key component, boosting student confidence and strengthening the school-family bond.

The results showed improvements in spelling, textual coherence, reading comprehension, oral expression, and motivation, as well as greater participation and willingness to work collaboratively.

In conclusion, the experience was an effective strategy for promoting meaningful learning. It proved to be a replicable approach for strengthening communication skills and institutional educational quality through a playful and innovative approach.

Keywords: Communication skills, playful learning, spelling, reading comprehension, educational innovation.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La Institución Educativa Alfonso López Pumarejo, ubicada en el casco urbano del municipio de Valledupar, se caracteriza por su diversidad cultural, lingüística y social, al recibir estudiantes provenientes de sectores urbanos, rurales y de comunidades indígenas como la Wiwa, Arhuaca y Kankuama. Este entornoplural constituye una oportunidad pedagógica significativa; sin embargo, también plantea retos en términos de desarrollo de competencias comunicativas,

particularmente en los niveles de básica secundaria. A pesar de contar con un equipo docente robusto y con un modelo pedagógico constructivista que promueve el aprendizaje significativo, las evidencias recogidas durante los procesos de observación, acompañamiento y evaluación institucional muestran dificultades persistentes en el área de Lengua Castellana.

Los estudiantes de los grados sexto a noveno presentan dificultades recurrentes en ortografía,

uso de signos de puntuación, coherencia y cohesión textual. Asimismo, se identifica una limitada comprensión lectora, especialmente frente a textos de mediana complejidad, junto a un bajo nivel de expresión oral, evidenciado en la inseguridad al comunicarse, la escasa argumentación y la poca fluidez verbal. Estas falencias no solo afectan el desempeño en el área de Lengua Castellana, sino que inciden directamente en su rendimiento en otras asignaturas que requieren análisis, interpretación y producción escrita. El problema adquiere mayor dimensión si se considera que la competencia comunicativa es fundamental para el aprendizaje autónomo, la convivencia escolar y la participación activa en la vida social.

Los resultados institucionales del ICFES entre 2020 y 2024 confirman esta situación. Aunque el promedio global de la institución se mantiene alrededor de 53 puntos y el componente de Lectura Crítica ha mostrado ligeras mejoras, situándose entre 54 y 59 puntos, estos indicadores continúan ubicando a la institución en un nivel medio. Esto revela la necesidad de fortalecer la enseñanza del lenguaje mediante estrategias más activas, contextualizadas e innovadoras, tal como lo han señalado los informes de seguimiento académico (GIP Soluciones Educativas, 2024). La persistencia de estos resultados sugiere que los esfuerzos realizados en el marco de las prácticas pedagógicas actuales no han sido suficientes para cerrar la brecha entre los desempeños esperados y los reales.

A ello se suma, que, durante las observaciones de aula, se evidenció desmotivación en muchos estudiantes hacia las actividades del área, asociadas en parte a metodologías tradicionales centradas en la memorización, la copia y la repetición de reglas. Estas prácticas, en ocasiones expositivas y poco interactivas, limitan la participación, la creatividad y la autonomía, aspectos esenciales para el desarrollo de las competencias comunicativas. Asimismo, las diferencias culturales y lingüísticas también influyen, esto, a que algunos estudiantes provenientes de comunidades indígenas presentan procesos de aprendizaje distintos y requieren estrategias diferenciadas, sensibles a su identidad cultural y a sus ritmos de desarrollo.

Todo lo anterior evidencia la necesidad de replantear las prácticas de enseñanza del lenguaje, incorporando enfoques pedagógicos que integren el juego, la creatividad, la participación activa y la resolución de retos como mecanismos de aprendizaje. La lengua debe asumirse como un medio vivo de comunicación y construcción de sentido, más allá de ser una asignatura de carácter normativo.

En este marco, surge la experiencia significativa “*Olimpiadas Alfonsistas de Lengua Castellana*”, concebida como una propuesta lúdico-pedagógica orientada a fortalecer las competencias comunicativas mediante actividades novedosas, dinámicas y motivadoras que integran la sana competencia, el trabajo colaborativo y la creatividad lingüística.

La propuesta se alinea con los propósitos del Proyecto Educativo Institucional (PEI), del Proyecto Educativo Comunitario (PEC) y del Plan de Mejoramiento Institucional (PMI), los cuales enfatizan la formación de ciudadanos críticos, la participación activa de la comunidad educativa y la innovación pedagógica. De esta manera, la experiencia se consolida como una respuesta pertinente y contextualizada que busca atender la problemática identificada y contribuir a la mejora continua de la calidad educativa. Su implementación pretende transformar la percepción del área de Lengua Castellana, promover aprendizajes significativos y garantizar que los estudiantes desarrollen competencias comunicativas sólidas, necesarias para su desempeño académico y su proyección personal y social.

OBJETIVO GENERAL

- Fortalecer las competencias comunicativas en Lengua Castellana de los grados 6° a 9° mediante las Olimpiadas Alfonsistas como estrategia lúdica e innovadora.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Diagnosticar los conocimientos previos y las principales dificultades de los estudiantes en comprensión lectora, ortografía y producción escrita.
- Fomentar la motivación, la sana competencia y el trabajo colaborativo mediante el desarrollo de las Olimpiadas Alfonsistas de Lengua Castellana.
- Implementar actividades lúdicas y participativas que fortalezcan el uso adecuado del lenguaje y estimulen el interés por la lectura y la escritura.

METODOLOGÍA

La investigación se desarrolló bajo un diseño no experimental, de enfoque cualitativo y carácter descriptivo, orientado a analizar los efectos de la experiencia *significativa* “*Olimpiadas Alfonsistas de Lengua Castellana*” en el fortalecimiento de las competencias comunicativas de los estudiantes de básica secundaria. Este enfoque permitió observar los fenómenos dentro de su contexto natural, sin manipulación de variables, y comprender los procesos de aprendizaje desde las percepciones, actuaciones y

desempeños reales de los participantes. La intervención se fundamentó en el enfoque lúdico-participativo y en los principios del aprendizaje significativo, entendiendo que la interacción, la creatividad y la contextualización favorecen la construcción de conocimiento cuando se articula con los saberes previos del estudiante. La población del estudio estuvo constituida por 390 estudiantes de los grados sexto a noveno de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo, quienes participaron en las rondas de las Olimpiadas, mientras que la muestra observada de manera directa se centró en aquellos estudiantes que avanzaron progresivamente en las fases clasificatorias, semifinales y finales.

El procedimiento metodológico inició con una fase de planeación en la que se definieron objetivos, actividades, criterios de evaluación y el cronograma de la intervención. En este proceso se diseñaron instrumentos de recolección de datos tales como rúbricas, listas de cotejo, fichas de observación y diarios de campo, cuya validez de contenido fue verificada mediante revisión de docentes expertos del área. La confiabilidad se fortaleció mediante la revisión conjunta entre los evaluadores y una aplicación piloto del instrumento, garantizando que los criterios fueran claros, medibles y coherentes con las competencias comunicativas a evaluar. Posteriormente se llevó a cabo la ejecución de la intervención, desarrollada entre el 29 de septiembre y el 5 de noviembre de 2025. Esta fase incluyó una valoración diagnóstica inicial que permitió identificar conocimientos previos y dificultades en ortografía, comprensión lectora, producción escrita y expresión oral.

Con base en estos resultados se implementaron actividades lúdico-pedagógicas que incluyeron concursos de deletreo, ejercicios de corrección ortográfica, lecturas interpretativas, talleres de escritura creativa y actividades de expresión oral, entre ellas la lectura expresiva acompañada por los padres, elemento que emergió como un factor relevante para fortalecer la seguridad comunicativa y el vínculo escuela-familia.

La recolección de datos se realizó de manera simultánea a la ejecución mediante la observación directa de los desempeños de los estudiantes y el registro sistemático de su evolución en cada actividad. Los datos recopilados incluyeron precisión ortográfica, coherencia y cohesión textual, calidad argumentativa, fluidez lectora, claridad expresiva y actitudes comunicativas relacionadas con la participación, motivación y confianza. Los instrumentos aplicados garantizaron objetividad gracias a la definición de criterios de evaluación y la descripción de los desempeños observables. Finalmente, el análisis se desarrolló mediante

un proceso de codificación temática, en el que se identificaron patrones de mejora, dificultades persistentes y categorías emergentes asociadas al impacto de la intervención. La triangulación de rúbricas, registros narrativos y observaciones fortaleció la validez interna del estudio y permitió establecer relaciones entre las actividades implementadas y los avances evidenciados en los estudiantes.

RESULTADOS

El desarrollo de las Olimpiadas Alfonsistas de Lengua Castellana permitió identificar avances significativos en el desempeño comunicativo de los estudiantes y en su participación en las actividades del área. Los registros de observación, las rúbricas de evaluación y los diarios de campo evidenciaron un progreso sostenido en la ortografía, la coherencia textual y la comprensión lectora. Los estudiantes redujeron errores frecuentes en el uso de tildes y signos de puntuación, produciendo textos más organizados y con mayor claridad semántica. Asimismo, mostraron un mejor dominio en la expresión oral y escrita, reflejado en la fluidez, la estructuración de ideas y la pertinencia comunicativa en las diversas rondas del proyecto.

Las actividades de producción escrita desarrolladas en las fases “La voz de la fábula”, “Cuéntame un cuento” y “Crea el final”, permitieron observar mejoras en la construcción argumentativa, la creatividad y el uso adecuado de recursos lingüísticos. En cuanto a la participación, se registró un aumento progresivo de la motivación estudiantil y una mayor disposición para asumir tareas que implicaban lectura interpretativa, redacción creativa y presentación oral. De los 390 estudiantes inicialmente vinculados, 39 avanzaron a la fase clasificatoria, 12 llegaron a semifinales y 6 participaron en la final, evidenciando un proceso de selección asociado al avance en las competencias evaluadas.

La dimensión socioemocional también mostró cambios relevantes. La actividad Recita el poema, que contó con la participación de padres y acudientes, generó un acompañamiento familiar que fortaleció la confianza, la seguridad expresiva y la disposición hacia la lectura en voz alta. Se registraron mejoras en el autocontrol, la regulación emocional y la autoestima, especialmente en estudiantes que inicialmente manifestaban temor escénico o dificultad para comunicarse en público.

A nivel pedagógico, la coordinación entre docentes titulares y practicantes permitió documentar procesos de co-docencia que favorecieron el seguimiento continuo, la retroalimentación formativa y la adaptación de las actividades según las necesidades observadas.

Los ajustes implementados durante el desarrollo del proyecto respondieron a los análisis de las primeras rondas. Tras Letras en acción se modificaron los niveles de dificultad de las palabras para equilibrar la participación entre los grados; en La voz de la fábula se introdujo retroalimentación inmediata para mejorar las producciones antes de su valoración; en las semifinales se reorganizaron grupos con el fin de garantizar equidad y favorecer el trabajo colaborativo.

La incorporación de recursos tecnológicos también aportó resultados observables. El uso de proyecciones, micrófonos y apoyos visuales mejoró la claridad de las presentaciones orales y la atención del público. Las pausas reflexivas realizadas al cierre de cada jornada permitieron registrar procesos de autoevaluación y toma de conciencia sobre los aprendizajes alcanzados.

Desde la perspectiva institucional, el proyecto evidenció una apropiación gradual de estrategias lúdico-participativas en el área de Lengua Castellana. Si bien los resultados recientes de las pruebas Saber mostraban niveles estables en Lectura Crítica, la implementación de las Olimpiadas permitió registrar un mayor interés de los estudiantes por actividades de lectura y escritura en contextos significativos. Esto se manifestó en una participación más activa, una mejor disposición hacia las tareas escolares y un mayor sentido de pertenencia institucional.

En conjunto, los hallazgos evidencian que la experiencia generó avances académicos, motivacionales y socioemocionales en la población participante. Las mejoras observadas en la expresión oral, la producción escrita, la participación y la interacción familia-escuela se constituyen en indicadores del impacto alcanzado y del potencial de las estrategias lúdicas como mediaciones para el desarrollo de competencias comunicativas.

CONCLUSIÓN

La implementación de las Olimpiadas Alfonsistas de Lengua Castellana permitió demostrar que las estrategias lúdico-participativas, cuando se articulan con criterios pedagógicos rigurosos, constituyen un medio altamente efectivo para fortalecer las competencias comunicativas y renovar las prácticas de enseñanza en el aula. Los resultados evidenciaron que la enseñanza de la lengua puede trascender metodologías centradas en la repetición y adquirir un carácter activo, reflexivo y colaborativo, en el que los estudiantes construyen significado a partir de la lectura, la escritura y la interacción oral. La experiencia consolidó un espacio de aprendizaje situado que favoreció el desarrollo de habilidades lingüísticas, socioemocionales y de pensamiento crítico, reafirmando el valor del lenguaje como instrumento de expresión, convivencia y construcción social.

Entre los logros alcanzados destaca el aumento de la motivación y la participación estudiantil, el fortalecimiento de la ortografía, la comprensión lectora y la producción escrita, así como la consolidación del trabajo colaborativo entre docentes en formación, maestros titulares y directivos. La metodología empleada mostró que la integración de la lúdica con dinámicas de competencia sana y mediaciones tecnológicas potencia la atención, la creatividad y la autonomía de los estudiantes. De igual manera, la vinculación activa de las familias contribuyó al fortalecimiento del sentido de pertenencia institucional y a la consolidación de un clima educativo favorable al aprendizaje.

El proceso, sin embargo, también reveló desafíos que deben ser considerados para futuras implementaciones. La disponibilidad limitada de espacios físicos, especialmente durante la fase semifinal, generó dificultades logísticas que afectaron el desarrollo previsto de algunas actividades. Esta situación subraya la importancia de una planeación anticipada y de una coordinación más estrecha entre los diferentes estamentos institucionales. Asimismo, se identificó la necesidad de mejorar la gestión del tiempo y la distribución de responsabilidades, de modo que cada fase mantenga equilibrio entre los componentes organizativos, pedagógicos y formativos.

A partir de estos hallazgos, se recomienda constituir un comité organizador permanente, integrado por docentes del área, practicantes y representantes estudiantiles, encargado de la planeación, la gestión de recursos y la sistematización del proceso. También se sugiere ampliar el uso de herramientas digitales para optimizar la inscripción, el seguimiento y la divulgación del evento, así como incorporar materiales audiovisuales que faciliten la documentación y el análisis de futuras ediciones. En el plano pedagógico, se considera pertinente diversificar las actividades según los niveles de competencia, integrar ejercicios orientados al análisis crítico, la argumentación y la escritura guiada, e implementar estrategias de retroalimentación personalizada y tutorías lingüísticas que fortalezcan el aprendizaje autónomo.

Desde la perspectiva institucional, resulta conveniente oficializar las Olimpiadas como un evento académico anual articulado al Proyecto Educativo Institucional y al Plan de Mejoramiento Institucional, garantizando su sostenibilidad y su proyección a largo plazo. Asimismo, se propone establecer alianzas con universidades y entidades educativas que permitan ampliar el alcance de la experiencia y generar nuevas oportunidades de investigación e innovación pedagógica.

En síntesis, la experiencia confirma que la educación adquiere sentido pleno cuando se concibe como un proceso dinámico, reflexivo y en permanente construcción. Las Olimpiadas Alfonsistas demostraron que el lenguaje, enseñado desde la creatividad, el juego y la emoción, se convierte en un vehículo de transformación personal y colectiva. Más que un concurso académico, este proyecto se consolidó como una práctica significativa capaz de inspirar nuevas rutas pedagógicas y fortalecer la cultura institucional en torno al aprendizaje del lenguaje. La Institución Educativa Alfonso López Pumarejo emerge, así como un referente de innovación, donde el compromiso, la colaboración y el amor por la palabra se integran para promover experiencias educativas con verdadero sentido formativo.

BIBLIOGRAFÍA

Aguilar-Cruz, P. J., Wang, P., Xiang, Z., & Luo, H. (2023). Factors influencing gamebased learning in the Colombian context: A mixed methods study. *Sustainability*, 15(10), 7817.

<https://doi.org/10.3390/su15107817>

Ausubel, D. P. (1983). *Teoría del aprendizaje significativo*. Trillas.

Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Visor.

Cabero, J., & Llorente, M. C. (2020). La educación digital: nuevas oportunidades y desafíos para la innovación docente. *Revista Comunicar*, 28(63), 1–12. <https://doi.org/10.3916/C63-2020-01>

Biblioteca Nacional de Colombia. (s.f.). Plan Nacional de Lectura y Escritura. <https://www.bibliotecanacional.gov.co/es-co/Footer/planes/plan-nacional-de-lectura-y-escritura>

GIP Soluciones Educativas. (2024). Resultados ICFES de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo (2020–2024)

GIPDATA.https://www.gip.com.co/gipdata/icfes/resultados_institucion/codigo_icfes/064352?codigo_i=064352&ins=ALFONSO+LOPEZ+PUMAREJO&mun=VALLEDUPAR

Hernández, F., & Ventura, M. (1998). *La organización del currículum por proyectos de trabajo: El conocimiento es un caleidoscopio*. Graó.

Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (s.f.). Acceso a materiales de lectura –PNLEO. <https://www.mineduccion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/PlanNacional-de-Lectura-Escritura-y-Oralidad-PNLEO-/Lineas-estrategicas-yproyectos/411556%3AAcceso-a-Materiales-de-Lectura>

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (s.f.). Estándares básicos de competencias en lenguaje. Colombia Aprende. <https://colombiaaprende.edu.co/recurso-coleccion/estandares-basicos-de-competencias>

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (s.f.). Lineamientos curriculares de lengua castellana. <https://www.mineduccion.gov.co>

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (s.f.). Memorias de prácticas significativas en lectura y escritura. <https://www.mineduccion.gov.co/m/1757/w3-article-338887.html>

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (s.f.). Movilización de acciones de lectura, escritura y oralidad – Historias en AltaVoz. <https://mineduccion.gov.co/portal/micrositiospreescolar-basica-y-media/Plan-Nacional-de-Lectura-Escritura-y-Oralidad-PNLEO-/Lineasestrategicas-y-proyectos/411558%3AMovilizacion-de-Acciones-de-Lectura-Escritura-y-Oralidad>

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2022). Plan Nacional de Lectura,

Escritura y Oralidad – Leer es mi cuento (PNLEO). <https://educacionrindecuentas.mineduccion.gov.co/pilar-1-educacion-de-calidad/plan-nacionalde-lectura-escritura-y-oralidad>

Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes de España. (s.f.). Olimpiadas de Español. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/polonia/convocatoriasprogramas/convocatorias-polonia/olimpiadas.html>

Nieto Poveda, L. (2023). Creación de textos narrativos para fortalecer la producción escrita Trabajo de grado, Universidad Externado de Colombia.Repositorio Institucional UExternado. <https://bdigital.uexternado.edu.co/handle/001/15886>

Organización Regional de Motores por la Educación. (s.f.). Olimpiada Recreativa de

Lengua (ORL). [https://ormve.org/orl/Organisation for Economic Co-operation and Development \(OECD\). \(2023\). PISA 2022 Assessment and Analytical Framework. OECD Publishing.](https://ormve.org/orl/Organisation%20for%20Economic%20Co-operation%20and%20Development%20(OECD).%20(2023).%20PISA%202022%20Assessment%20and%20Analytical%20Framework.%20OECD%20Publishing.%20https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2023/08/pisa-2022-assessment-and-analytical-framework_a124aec8/dfe0bf9c-en.pdf)

https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2023/08/pisa-2022-assessment-and-analytical-framework_a124aec8/dfe0bf9c-en.pdf

Universidad Antonio Nariño. (s.f.). Olimpiada Colombiana de Lingüística (OCL). <http://oc.uan.edu.co/olimpiada-colombiana-de-linguistica>

Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. C

Del aula a la pantalla: fortalecimiento de habilidades comunicativas en inglés mediante el uso de cortometrajes.

From the Classroom to the Screen: Strengthening English Communicative Skills through the Use of Short Films.

Marilyn Julieth Gamez Castro, Kony Lilley Montes Castillo, Andrea Melissa Socarras Sining, Kelly Johanna Villegas Gómez

RESUMEN

El proyecto aborda la baja motivación y las dificultades de los estudiantes para aprender inglés, que se derivan de los enfoques tradicionales, el uso limitado de las TIC y las percepciones negativas de la asignatura. Su objetivo es reforzar las habilidades comunicativas mediante el uso pedagógico de cortometrajes y recursos audiovisuales. Se desarrolló utilizando una metodología de investigación-acción con una población de estudiantes de primaria y secundaria, aplicando actividades basadas en el enfoque comunicativo y el aprendizaje basado en proyectos. El diseño incluyó cinco acciones: reseñas escritas, creación de carteles bilingües, actividades de completar información mediante la escucha, creación de personajes y entrevistas al estilo de la alfombra roja. Los principales resultados mostraron una mayor motivación, una participación activa, una mejora en la comprensión auditiva, una ampliación del vocabulario y un progreso en la producción oral y escrita. Además, las actividades demostraron ser un medio eficaz para proporcionar información comprensible, lo que valida la hipótesis central del proyecto. Se concluye que los cortometrajes y los recursos audiovisuales son estrategias eficaces para mejorar el aprendizaje significativo del inglés, promover la creatividad, la comunicación real y el desarrollo integral de los estudiantes, con implicaciones positivas para el fortalecimiento institucional de la competencia bilingüe.

Palabras clave: cortometrajes, vocabulario, contextualización del lenguaje.

ABSTRACT

The project addresses students' low motivation and difficulties in learning English, which stem from traditional approaches, limited use of ICT, and negative perceptions of the subject. Its purpose is to strengthen communication skills through the pedagogical use of short films and audiovisual resources. It was developed using an action research methodology with a population of primary and high school students, applying activities based on the communicative approach and Project-Based Learning. The design included five actions: written reviews, creation of bilingual posters, fill-in-the-gaps activities, character building, and red carpet-style interviews. The main results showed greater motivation, active participation, improved listening comprehension, expanded vocabulary, and progress in oral and written production. In addition, the activities proved to be an effective means of providing comprehensible input, validating the central hypothesis of the project. It is concluded that short films and audiovisual resources are effective strategies for enhancing meaningful English language learning, promoting creativity, real communication, and the comprehensive development of students, with positive implications for the institutional strengthening of bilingual competence.

Keywords: short films, vocabulary, contextualization of language

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La institución educativa se enfrenta a dificultades constantes en la enseñanza del inglés, especialmente en el desarrollo de las habilidades comunicativas. Muchos estudiantes muestran poca motivación, una participación limitada y poca confianza en el uso del idioma. Esto está relacionado con la persistencia de metodologías tradicionales centradas en la memorización y los ejercicios repetitivos, que no generan interés ni permiten a los estudiantes practicar el inglés en contextos reales.

Además, el uso de recursos tecnológicos y audiovisuales es limitado, a pesar de que estos forman parte del entorno cotidiano de los estudiantes y podrían facilitar una aportación comprensible, atractiva y significativa. La falta de materiales como cortometrajes, vídeos o escenarios reales da lugar a clases monótonas que están desconectadas de los intereses de los jóvenes, lo que reduce la motivación y afecta al rendimiento académico.

Esta situación afecta a toda la comunidad educativa: los estudiantes no desarrollan las habilidades comunicativas necesarias, los profesores tienen dificultades para mantener el interés del grupo y la institución no logra avanzar en sus objetivos de fortalecer el bilingüismo.

Ante esta situación, es necesario incorporar estrategias innovadoras basadas en recursos audiovisuales, especialmente cortometrajes, para mejorar la motivación, promover la participación activa y fortalecer el aprendizaje significativo del inglés.

OBJETIVO GENERAL

- Promover el desarrollo de habilidades comunicativas en inglés en los estudiantes a través de cortometrajes y estrategias dinámicas.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar las principales dificultades y actitudes de los estudiantes frente al aprendizaje del inglés en la institución educativa.
- Incorporar el uso de tecnologías de la información y recursos audiovisuales para favorecer la motivación y la práctica del idioma
- Aplicar actividades para el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en inglés.

METODOLOGÍA

METODOLOGÍA

RESEÑA

¿Qué realizaron los niños?

Los estudiantes redactaron en inglés una reseña de la película, similar a una ficha de lectura, describiendo aspectos relevantes y expresando sus opiniones. La reseña podía publicarse como mural.

¿Qué lograron?

- Fortalecieron la escritura estructurada en inglés.
- Organizaron ideas de forma coherente para describir y opinar sobre la película.
- Enriquecieron su vocabulario y mejoraron la gramática en producción escrita.

Competencia comunicativa reforzada:
Writing – producción escrita con coherencia y claridad.

FILL IN THE GAPS

¿Qué realizaron los niños?

Los estudiantes recibieron un guion incompleto y escucharon repetidamente un audio, llenando los espacios vacíos según lo que comprendían.

¿Qué lograron?

- Mejoraron la comprensión auditiva al identificar información específica en el audio.
- Fortalecieron la atención sostenida y la discriminación auditiva en inglés.
- Aplicaron vocabulario y estructuras previamente trabajados.

Competencia comunicativa reforzada:
Listening – comprensión de información específica a partir de un audio.

PÓSTER PROMOCIONAL BILINGÜE

¿Qué realizaron los niños?

Los estudiantes, organizados en grupos, diseñaron un póster creativo para promocionar la película, creando un eslogan original y combinando texto e imágenes en inglés.

¿Qué lograron?

- Desarrollaron la creatividad y la capacidad de planear un mensaje visual.
- Mejoraron la pronunciación y la expresión oral al presentar su póster frente al grupo.
- Fortalecieron el trabajo colaborativo.

Competencia comunicativa reforzada:
Speaking – producción oral con intención comunicativa.

CREACIÓN DE PERSONAJES

¿Qué realizaron los niños?

Los estudiantes, en grupos, eligieron un personaje, planearon cómo construirlo con materiales reciclables y lo elaboraron físicamente. Luego prepararon y practicaron un discurso en inglés para explicar quién es el personaje, qué papel cumple en la historia y qué enseñanza deja.

¿Qué lograron?

- Desarrollaron la creatividad al transformar un personaje en una representación física.
- Mejoraron la producción oral al preparar y presentar su discurso en inglés.
- Fortalecieron el trabajo colaborativo mediante la distribución de roles.
- Aplicaron el uso del inglés en un contexto CUI, significativo y auténtico.

Competencia comunicativa reforzada:
Speaking – producción oral con intención comunicativa.

RED CARPET INTERVIEWS

¿Qué realizaron los niños?

Los estudiantes prepararon un evento simulado de "alfombra roja", donde asumieron roles como entrevistadores, personajes, bailarines y celebridades. Crearon diálogos, dramatizaciones y materiales visuales, y participaron realizando entrevistas y presentaciones completamente en inglés.

¿Qué lograron?

- Mejoraron la interacción oral al hacer y responder preguntas espontáneamente en inglés.
- Fortalecieron la fluidez, pronunciación y seguridad al expresarse frente al público.
- Potenciaron habilidades sociales, teatrales y comunicativas en un contexto auténtico.
- Trabajaron colaborativamente para organizar un evento escolar.

Competencia comunicativa reforzada:
Speaking – interacción oral auténtica y espontánea.



CONCLUSIÓN

El desarrollo de actividades basadas en cortometrajes y recursos audiovisuales confirmó que el uso de metodologías activas —como el enfoque comunicativo y el aprendizaje basado en proyectos— promueve significativamente el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en inglés. A lo largo del trabajo, fue evidente que los estudiantes participaron con mayor motivación, progresaron en la comprensión auditiva, ampliaron su vocabulario, mejoraron su producción escrita y oral, y se involucraron en procesos creativos y colaborativos que dieron un significado real al uso del idioma.

Las actividades implementadas demostraron que el aprendizaje del inglés se vuelve más funcional y significativo cuando se relaciona con tareas auténticas, como reseñas, carteles bilingües, ejercicios de escucha o creación de personajes. Estas experiencias nos permitieron responder a la pregunta central del estudio: es posible mejorar la competencia comunicativa integrando recursos audiovisuales y proyectos creativos en las clases de inglés.

Aunque los resultados son positivos, se sugiere seguir explorando estrategias que integren el inglés con otras áreas del currículo y ampliar el uso de diversos materiales audiovisuales. Las investigaciones futuras podrían profundizar en el impacto de estas metodologías en grupos más grandes o en diferentes niveles educativos, así como analizar su efecto en habilidades específicas como la pronunciación o la redacción académica. Esto ayudará a consolidar prácticas docentes innovadoras que refuercen el aprendizaje significativo del inglés en el ámbito escolar.

BIBLIOGRAFÍA

Álvarez, T. (2005). Didáctica del texto en la formación del profesorado. Editorial Síntesis.

Ambrosio, E. T., & Blay, M. G. G. (2020). La metodología CLIL. Universidad CEU Cardenal Herrera.

Arifatin, F. W., Mafruudloh, N., & Dewi, A. R. (2023). Improving students' speaking performance through digital vlog media.

De Archila, C. G., & Gomes, J. A. (2021). Alta incidencia del acto didáctico en la desmotivación por el aprendizaje del inglés, reconocida por profesores y estudiantes. *RHS: Revista Humanismo y Sociedad*, 9(2), 1.

Gómez Gómez, L. K., & Torrado Garnica, K. J. (s.f.). Fortalecimiento de la habilidad lingüística de "listening" en inglés en estudiantes de primaria de la escuela El Hoyo, ubicada en la vereda El Hoyo, Ábrego, Norte de Santander. (Ubicar en planeación 3.2.1).

Gutiérrez Huancayo, V. R. (2025). Programa de intervención para desarrollar la competencia "se comunica oralmente en inglés" en alumnos del nivel primario de una institución educativa 2023 (Tesis doctoral).

Hernández, V. D. C. M. (2023). El uso de películas como herramienta complementaria para mejorar la expresión oral del idioma inglés. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 1316–1336.

Marruecos, J. L. V., & Villegas, M. D. H. (1989). La hipótesis del input en la teoría de la adquisición de la segunda lengua. *Revista Española de Lingüística Aplicada*, (5), 53–62.

Perea, Y. A. M. (2022). El uso de Busuu para el mejoramiento de las competencias comunicativas en inglés de los estudiantes de noveno grado de la Institución Educativa Juan Bautista Arnaud de El Calvario Meta (Trabajo de grado de maestría).

Richards, J. C. (2008). *Teaching listening and speaking* (Vol. 35). Cambridge University Press.

Rivera Niño, J. C., & Rodríguez Mogollón, X. (2012). Utilización de cortometrajes para el mejoramiento de la habilidad de escucha en inglés en los estudiantes de tercer ciclo de educación básica en un colegio público de Bogotá.

Sisa, A., Vallejo, M., & Lázaro, M. (2025). La educación tradicional en el rendimiento académico de estudiantes del siglo XXI. *Código Científico Revista de Investigación*, 6(1), 1853–1875.

Stevkovska, M. (2022). The use of research posters in the ELT classroom. *The International Journal of Applied Language Studies and Culture*, 5(2), 11–19.



Festival del Caribe en San Joaquín

San Joaquín Caribbean fest

Maria Trinidad Zuleta Sarmiento
Diana Marcela Guerra Palacio

RESUMEN

El proyecto surgió a partir de la identificación de problemáticas relacionadas con el bajo interés de los estudiantes hacia la asignatura de inglés, por la escasa ponderación académica de la asignatura dentro del área de humanidades y de la ausencia prolongada de un docente titular, lo cual generó rezagos en competencias comunicativas y una actitud de desmotivación frente al idioma. Ante este panorama, se formuló una propuesta pedagógica orientada a promover la expresión oral en inglés mediante el reconocimiento cultural de los departamentos de la región Caribe, vinculando el uso del idioma al evento “San Joaquín le baila a Colombia”.

Se desarrolló una metodología por fases que incluyó observación diagnóstica, selección de estudiantes, actividades preliminares enfocadas en la oralidad y la preparación de discursos para la presentación en stands temáticos. Cada grado representó dos departamentos de la región Caribe, integrando elementos culturales, gastronómicos y tradicionales. Finalmente, el evento se ejecutó con la participación de estudiantes de noveno, décimo y undécimo, quienes realizaron presentaciones orales frente a la comunidad educativa y jurados evaluadores, fortaleciendo habilidades de pronunciación, entonación y seguridad al hablar.

Palabras clave: Colombia, Caribe, Festival, Stand.

ABSTRACT

The project arose from the identification of problems related to the low interest of students in the area of English, resulting from the low academic weight of the subject within the humanities area and the long absence of a full professor, This led to a lack of communication skills and an attitude of demotivation towards the language. Against this background, a pedagogical proposal aimed at promoting oral expression in English through cultural recognition of the departments of the Caribbean region was formulated, linking the use of the language to the institutional event "San Joaquín le baila a Colombia".

For its implementation, a phased methodology was developed that included diagnostic observation, selection of students with participatory disposition, preliminary activities focused on orality and the preparation of speeches for presentation at thematic stands. Each degree represented two departments of the Caribbean region, integrating cultural, gastronomic and traditional elements. Finally, the event was run with the participation of students of ninth, tenth and eleventh, who made oral presentations to the educational community and evaluators' juries, strengthening pronunciation skills, intonation and confidence in speaking.

Keywords: Colombia, Caribe, Fest, Stand

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La primera observación que se obtuvo fue la evidente desproporción en el porcentaje asignado a la asignatura de inglés dentro del área de humanidades, donde esta asignatura representa únicamente un 30%. Esta distribución desigual generó un impacto directo en la percepción y disposición del estudiantado, ya que el bajo peso académico asignado provocó que muchos asumieran la materia como poco relevante dentro de su proceso formativo. En consecuencia, se identificó un desinterés hacia las actividades propuestas, reflejado en la falta de participación activa, escasa motivación para desarrollar ejercicios y mínimos esfuerzos por mejorar su desempeño lingüístico. Esta actitud se convirtió en una barrera inicial que dificultó la implementación de estrategias pedagógicas orientadas a fortalecer el aprendizaje del idioma.

A esta situación se sumó un antecedente académico; durante un periodo prolongado, los estudiantes experimentaron la ausencia de un docente titular en la asignatura de inglés. Este vacío pedagógico generó rezagos acumulados en el desarrollo de competencias comunicativas, afectando no solo el dominio de vocabulario básico y estructuras gramaticales iniciales, sino también la familiarización con instrucciones, rutinas académicas y usos cotidianos del idioma. La falta de continuidad en el acompañamiento docente produjo una ruptura en los hábitos de estudio y una percepción generalizada de desconexión con la asignatura. Por tal motivo, al retomar la enseñanza del inglés, se evidenció un reto considerable, incorporar actividades en un idioma que para muchos se percibía distante, poco accesible y ajeno a sus experiencias previas de aprendizaje.

Este escenario implicó una adaptación pedagógica significativa. La incorporación de actividades en inglés no solo representó un desafío en términos de ejecución metodológica, sino también en el ámbito emocional y actitudinal de los estudiantes, quienes manifestaron inseguridad, temor al error y resistencia ante prácticas comunicativas básicas. La ausencia de bases sólidas se convirtió en un factor determinante que limitó el avance esperado en las sesiones, obligando a replantear estrategias, ritmos y niveles de exigencia. La enseñanza, por lo tanto, tuvo que orientarse inicialmente hacia la reconstrucción de confianza, la reintroducción progresiva del idioma y la creación de ambientes que permitieran la participación sin penalización ni juicio.

Adicionalmente, se observó que los estudiantes no contaban con el nivel necesario para responder a interrogantes planteados en inglés ni para participar de dinámicas que implicaran comprensión y producción oral o escrita en este idioma. La brecha de conocimiento se manifestó en dificultades recurrentes para identificar instrucciones simples, reconocer expresiones habituales del aula, asociar palabras con significados concretos y construir respuestas básicas. Las actividades diseñadas con propósitos comunicativos tuvieron que ser ajustadas para garantizar accesibilidad, acompañamiento guiado y gradualidad metodológica. Incluso en actividades lúdicas o participativas, se percibió que la falta de exposición previa al idioma limitaba la espontaneidad y la interacción.

Este contexto evidenció la necesidad de fortalecer las bases estructurales del aprendizaje del inglés, comprendiendo que el desinterés no provenía únicamente de la actitud estudiantil, sino de

la suma de factores institucionales, curriculares y pedagógicos. La combinación entre baja ponderación académica, ausencia prolongada de docente, falta de continuidad formativa y escasez de competencias previas generó un escenario complejo que afectó la dinámica del aula y el desarrollo de los procesos educativos. Así, el diagnóstico permitió reconocer que la prioridad no debía centrarse únicamente en la ejecución de actividades en inglés, sino en el establecimiento de condiciones que permitieran que dichas actividades fueran significativas, alcanzables y coherentes con el nivel real del grupo.

En este sentido, se identificó como imprescindible la implementación de estrategias de sensibilización hacia el idioma, la introducción de recursos visuales y auditivos, el uso de enfoques participativos de baja exigencia lingüística inicial y la creación de espacios donde el inglés fuera percibido como herramienta y no como obstáculo. Igualmente, se concluyó que el fortalecimiento de la asignatura requería no solo la intervención en el aula, sino también ajustes institucionales que contribuyeran a equilibrar su peso académico, garantizar continuidad docente y promover el reconocimiento del inglés como una competencia necesaria en el contexto educativo actual.

OBJETIVO GENERAL

- Promover la expresión oral en inglés a través del reconocimiento intercultural de los departamentos de la región Caribe, integrando la participación del bilingüismo para el evento anual “San Joaquín le baila Colombia”.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Desarrollar la expresión oral en inglés por medio de la preparación de actividades lúdicas y exposición de discursos en los estudiantes del grado noveno, décimo e undécimo de la I.E. San Joaquín.
- Vincular la cultura, gastronomía y tradiciones de la región caribe en el discurso oral para la presentación de stands en el evento de “San Joaquín le baila a Colombia”.
- Promover el uso del idioma inglés a través de actividades que motiven, diviertan a los estudiantes para la participación oral frente a la comunidad educativa.

METODOLOGÍA

Para la ejecución de la experiencia significativa “San Joaquín Caribbean Fest” fue necesario organizar por fases los procesos que se llevaron a cabo para la realización del evento, esto se realizó durante varias semanas con los estudiantes de los grados superiores de la I.E San Joaquín:



• Observación

Este primer proceso se dio a inicio de la práctica, donde identifiqué problemáticas, intereses y comportamientos de los estudiantes frente a las actividades que realizaron con la docente titular, luego, la observación directa con una primera actividad de canto y una encuesta para verificar lo observado. Estas primeras observaciones fueron registradas en el diario de campo, describiendo la desmotivación que los estudiantes tenían frente al área de inglés, motivo por el cual surgió la propuesta de esta experiencia, otro indicador fue el porcentaje (30%) que tiene la asignatura de inglés en el área de humanidades, mostrando poco interés para la participación activa del estudiante.

• Elección de estudiantes

En esta fase, fue relevante la toma de notas en el diario de campo para tener en cuenta estudiantes activos participativamente, con intereses por aprender el idioma inglés y participar en el evento de stands para la preparación oral que se llevó a cabo en las demás fases. De tal forma, que cada grado 901, 902, 1001, 1101 y 1102 se seleccionaron cinco estudiantes para luego solo dos representara su departamento, es decir que por grado fueron seleccionados dos estudiantes con mayor destreza para representar su departamento y compartir la información general en el idioma inglés.

• Actividades preliminares

Luego de seleccionar cinco estudiantes se realizaron cuatro actividades lúdicas con los estudiantes: karaoke, storytelling, roleplay y lectura en voz alta.

Estas actividades afianzaron la destreza en los estudiantes para así escoger dos de ellos y prepararlos para la presentación oral que se hizo el 5 de noviembre de 2025 en Aducesar. Es por ello que luego de tener seleccionado los dos estudiantes de cada departamento, los estudiantes en compañía de la titular y mi persona fuimos fortaleciendo la seguridad de hablar en público, la pronunciación y la motivación frente al uso del idioma inglés para que fuese un proceso de aprendizaje significativo para el estudiante.

• Organización por departamentos

Como fin de todas esas actividades planteadas anteriormente, se organiza por departamento de la región caribe asignando dos por cada grado de la siguiente manera: Noveno 01: Departamento del Cesar y la Guajira. En este grupo se mostraron instrumentos musicales, el árbol de cañahuate, la hamaca y la manta guajira, en cuanto a la comida se mostró como plato principal el friche y para degustar bollo con queso.

Noveno 01: Departamento de Bolívar y Magdalena. Se mostraron las flores como la cayena, los animales representativos y en la comida de plato fuerte el arroz de camarón y para degustación dulces típicos.

Decimo: Departamento de Córdoba y Sucre, los instrumentos musicales, el río sucre fueron el centro del stand y para comida de demostración el pescado y el bollo de mazorca con suero criollo.

Undécimo: Departamento de Atlántico y San Andrés. Fue una de las mesas más llamativas por su color rojo y la gran variedad de comida: butifarras, jugo de patilla, mote de queso, bollo de yuca y jugo de corozo.

• Organización del evento

Luego de organizar a cada grado, realizar actividades previas, se acercaba el día del evento, por lo tanto, fuimos a mirar el espacio destinado para poner cada stand, de esta manera se logró una organización para cada grado, la entrada de los invitados. Así mismo, se realizaron tarjetas de invitación, poster porque toda la comunidad educativa estuvo involucrada para hacer preguntas, degustar y disfrutar de toda la cultura.

• Ejecución del evento

El día del evento se estuvo tres horas de anticipación con el grupo de patinadores, que fueron convocados, por cada grado tres estudiantes fueron designados para inflar lo globos, pegar los nombres de los departamentos, etc. En el transcurso del evento se organizaron para recibir a los padres de familia, invitados, directivos y docentes de la institución y otras instituciones. Por último, los dos estudiantes dieron su discurso de forma individual en los stands y en la tarima, fueron designados el docente Fred González y Elda Castro como jurados para calificar presentación, pronunciación y entonación del discurso.

RESULTADOS

La implementación de la experiencia permitió evidenciar un aumento progresivo en la participación de los estudiantes en actividades relacionadas con la expresión oral en inglés, especialmente en contextos públicos y colaborativos. Los estudiantes seleccionados mostraron avances notorios en aspectos como pronunciación, manejo de vocabulario asociado a la cultura caribe y capacidad para sostener discursos breves frente a una audiencia. Las actividades preliminares de carácter lúdico contribuyeron a reducir la ansiedad comunicativa y el temor al error, favoreciendo una actitud más abierta hacia el uso del idioma. Asimismo, durante el evento final se observó una mejora significativa en la seguridad escénica, la entonación y la interacción con la comunidad educativa, lo que reflejó un proceso de fortalecimiento progresivo de habilidades comunicativas básicas. La propuesta también generó reconocimiento institucional, al integrar el inglés con elementos culturales cercanos a los estudiantes, promoviendo sentido de pertenencia y validando el bilingüismo como herramienta funcional y no únicamente académica. En conjunto, los resultados demostraron que el enfoque cultural, vivencial y participativo permitió superar barreras iniciales de desmotivación y posicionar el uso del inglés como una experiencia significativa dentro del contexto escolar.

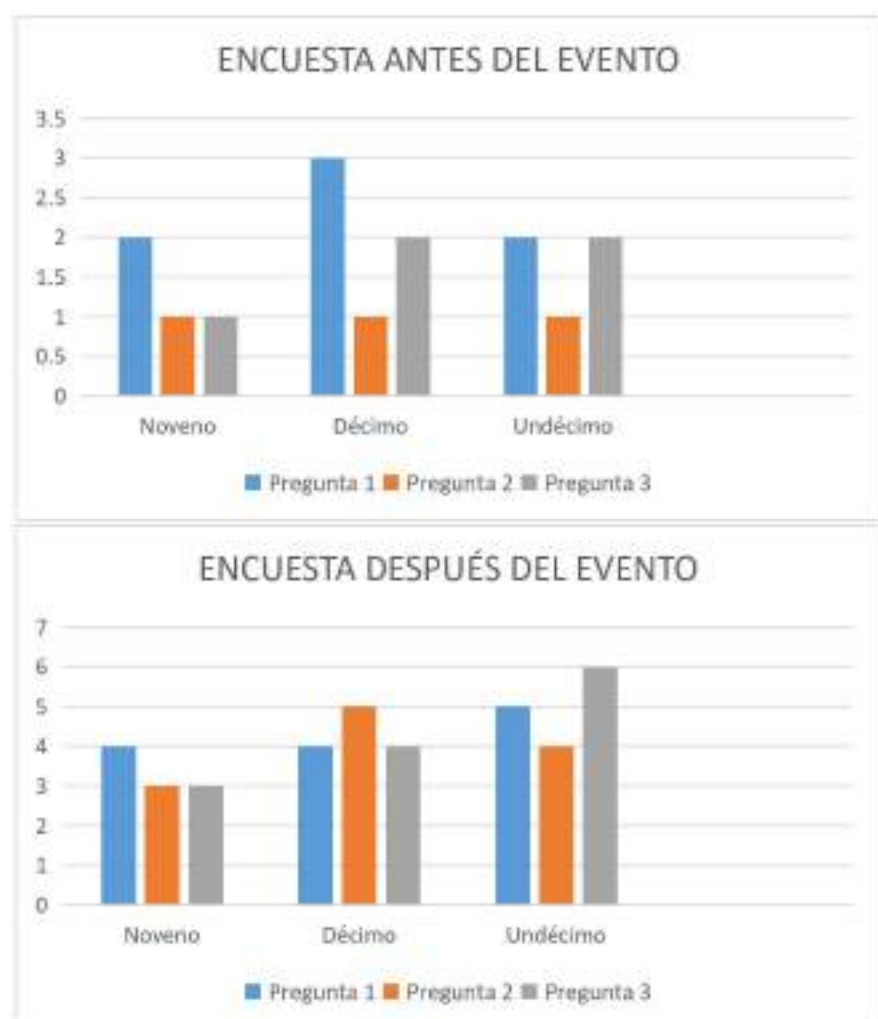
Al iniciar la fase de observación se realizó una encuesta para verificarlo y terminar el evento, los estudiantes representantes de cada grado llenaron otra encuesta que mostró mejoras en su motivación y el uso del idioma inglés, haciendo una comparación de sus inicios y luego de la preparación del evento, a continuación, muestro la encuesta inicial y la final del evento contrastado en un diagrama de barra:

Encuesta inicial y final

¿De 1 a 5 qué tan motivado te sientes ahora para aprender inglés?

¿De 1 a 5 qué tan frecuente buscas información en inglés para aprender sobre ese tema en específico?

¿De 1 a 7 cuántas veces a la semana hacen actividades usando el idioma inglés?



Después de realizar estas encuestas al inicio y al final del evento se puede evidenciar que los estudiantes tienen una inmersión mayor con el idioma ingles después de realizar actividades lúdicas con ellos, debido a la motivación que generó la necesidad de hablar inglés y la importancia del inglés como idioma universal para su futuro profesional.

CONCLUSIÓN

La experiencia demostró que el desinterés inicial hacia el inglés no era únicamente resultado de actitudes estudiantiles, sino consecuencia de factores estructurales como baja ponderación académica, ausencia docente y falta de continuidad formativa. La implementación de estrategias centradas en la oralidad, el juego, la motivación y la cultura permitió superar barreras de participación y fortalecer competencias comunicativas básicas en inglés. El proyecto evidenció que cuando el idioma se contextualiza, se vincula con experiencias reales y se presenta como medio expresivo y no como exigencia evaluativa, los estudiantes se involucran con mayor disposición y confianza. Se concluye que la continuidad de iniciativas de este tipo requiere respaldo institucional, aumento del valor pedagógico del área, acompañamiento docente estable y la integración del bilingüismo como componente transversal y significativo del proceso educativo.

En conclusión, los tres objetivos formulados al inicio del artículo fueron alcanzados satisfactoriamente, ya que las actividades implementadas permitieron fortalecer la expresión oral en inglés, vincular los elementos culturales de la región Caribe dentro del discurso y motivar la participación activa de los estudiantes en un contexto real y significativo. Los resultados obtenidos, junto con las observaciones consignadas en el diario de campo, demostraron avances en pronunciación, seguridad escénica, vocabulario y disposición frente al uso del idioma. Asimismo, el gráfico de valoración reflejó una tendencia positiva en el desempeño general, evidenciando que la experiencia no solo contribuyó al desarrollo comunicativo, sino también al aumento del interés y la confianza de los estudiantes hacia el inglés como herramienta de interacción académica y cultural.

ANEXOS





BIBLIOGRAFÍA



Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2003). Enseñar lengua.

Cole, M., John-Steiner, V., Scribner, S., & Souberman, E. (Eds.). (1979). *L. S. Vygotsky: Selected Writings*. Cambridge University Press.

Díaz-Barriga, F. (2006). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. McGraw-Hill.

Kramsch, C. (1998). *Language and Culture*. Oxford University Press.

López, L. (2010). Educación bilingüe: bases y proyecciones. Editorial Síntesis.

Pérez, A. & Soto, M. (2014). Evaluación formativa y auténtica en el aula. Editorial Graó

Vygotsky, L. S. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Ediciones Paidós.

Pedagogía de la memoria: lectura y escritura para pensar en la paz en la Institución Educativa Técnico Upar – Historias de Paz: Memoria y Reconciliación

Pedagogy of memory: reading and writing to think about peace at the Upar Technical Educational Institution – Stories of Peace: Memory and Reconciliation

Arnoldo José Daza Bassa - José Javier Martínez Rodríguez – Marta Liliana Quintero Jaimes

RESUMEN

La experiencia Pedagogía de la memoria: lectura y escritura para pensar en la paz en la Institución Educativa Técnico Upar – *Historias de Paz: Memoria y Reconciliación* tuvo como propósito fortalecer la empatía, el pensamiento crítico y la conciencia histórica en estudiantes de sexto y séptimo grado de la Institución Educativa Técnico Upar, mediante estrategias de lectura, escritura y reflexión centradas en el conflicto armado colombiano. A través de un enfoque cualitativo, socio crítico y participativo, se implementaron actividades como el “Sistema solar de los testimonios”, “Cartas a las víctimas”, “Poniéndome en tus botas” y la “Bitácora de la paz”. Se recogieron evidencias escritas y orales que revelaron una alta capacidad de los estudiantes para asumir el rol de las víctimas, reconocer hechos del conflicto, expresar emociones y construir sentido testimonial. Los resultados muestran que las prácticas pedagógicas centradas en la memoria permiten resignificar el pasado y promover una educación para la paz desde el aula. Se concluye que la palabra, la escritura y la escucha activa son herramientas poderosas para construir ciudadanía, memoria colectiva y reparación simbólica en contextos afectados por la violencia.

Palabras clave: Conflicto armado, memoria histórica, escritura reflexiva, empatía, educación para la paz.

ABSTRACT

The experience Pedagogy of Memory: Reading and Writing to Think about Peace at the Upar Technical Educational Institution – Stories of Peace: Memory and Reconciliation aimed to strengthen empathy, critical thinking, and historical awareness in sixth and seventh grade students at the Upar Technical Educational Institution through reading, writing, and reflection strategies focused on the Colombian armed conflict. Through a qualitative, socio-critical, and participatory approach, activities such as the “Solar System of Testimonies,” “Letters to the Victims,” “Putting Myself in Your Boots,” and the “Peace Log” were implemented. Written and oral evidence was collected, revealing the students' high capacity to assume the role of victims, recognize events of the conflict, express emotions, and construct testimonial meaning. The results show that pedagogical practices focused on memory allow for a reinterpretation of the past and promote education for peace in the classroom. It is concluded that speech, writing, and active listening are powerful tools for building citizenship, collective memory, and symbolic reparation in contexts affected by violence.

Keywords: Armed conflict, historical memory, reflective writing, empathy, peace education.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La problemática que dio origen a esta experiencia significativa es un problema recurrente no solo en estudiantes sino en toda la sociedad colombiana, ya que en este país la violencia y el conflicto armado han marcado y transgredido la historia de cada individuo desde hace décadas. No obstante, pese a su impacto e incidencia en la construcción de nuevas sociedades prevalece un desconocimiento general de estos temas, especialmente en las nuevas generaciones. Incluso las investigaciones señalan que “no se encuentra en la agenda educativa una política de

incorporación de la historia reciente o de la memoria del conflicto armado colombiano, ni como tema curricular ni como objeto de trabajo pedagógico” (Jiménez, Infante y Cortés, 2012, p.295). Así mismo, los estudiantes de sexto y séptimo grado de la institución educativa Técnico Upar evidencian una falta de conciencia sobre la gravedad del conflicto y sus repercusiones, lo que limita su capacidad de análisis crítico y su desarrollo de valores como la empatía y la solidaridad.

Esta problemática surge también de la escasa presencia de estas temáticas en los diálogos familiares y escolares. Así, muchos estudiantes han crecido en un entorno donde la violencia es vista como algo normalizado. Por lo que no alcanzan a dimensionar la magnitud de estos hechos. Además, dentro del aula se encuentran niños que han sido víctimas directas o indirectas del conflicto y la violencia.

A pesar de esto, en las conversaciones cotidianas y en el currículo escolar, el conflicto armado y sus implicaciones no se abordan con vehemencia. Lo que impide que los estudiantes desarrollen una comprensión crítica de su propia historia y limita la construcción de una cultura de paz y reconciliación para la no repetición. En este sentido, este proyecto beneficiará a aquellos estudiantes que han sido víctimas del conflicto, ya que se les proporcionará un espacio seguro donde compartirán sus experiencias y reflexionarán en torno a ellas, pero también a toda la sociedad puesto que se aportará a la comprensión, respeto y empatía por el otro.

Esta experiencia responde a una necesidad de espacios de aula para abordar el conflicto armado desde diferentes perspectivas crítica, emocional y social. Además, emplea la memoria y la palabra se convierten en herramientas de aprendizaje y transformación. Así, se busca que los estudiantes no solo reconozcan su historia, sino que se conviertan en narradores, constructores de paz y defensores de la vida en un país que necesita recordar para no repetir. Por ello, surge la pregunta problema que orienta esta experiencia significativa:

¿Cómo contribuir al desarrollo de la empatía, el pensamiento crítico y la memoria histórica en los estudiantes de sexto y séptimo grado de la Institución Educativa Técnico Upar Jornada de la tarde?

OBJETIVO GENERAL

- Fomentar en los estudiantes de sexto y séptimo grado de la Institución Educativa Técnico Upar Jornada de la tarde una conciencia crítica sobre el conflicto armado en Colombia y sus repercusiones, a través de estrategias pedagógicas que promueven la empatía, la memoria histórica y la construcción de paz para la no repetición.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar los principales hechos históricos y actores del conflicto armado en Colombia, a través de materiales didácticos y análisis de testimonios
- Identificar los principales hechos históricos y actores del conflicto armado en Colombia, a través de materiales didácticos y análisis de testimonios
- Promover la empatía y el respeto por las víctimas del conflicto armado mediante estrategias pedagógicas que integren la memoria histórica y la educación para la paz.

- Evaluar el impacto de las estrategias pedagógicas implementadas en la comprensión de la memoria histórica y la construcción de una cultura de paz, a través de la reflexión y la producción de materiales artísticos, narrativos y reflexivos por parte de los estudiantes.

METODOLOGÍA

Esta experiencia significativa se enmarca dentro de un enfoque cualitativo, cuyo propósito fundamental es comprender y analizar cómo los estudiantes de sexto y séptimo grado configuran sentidos y sensibilidades en torno al conflicto armado, la memoria histórica y la construcción de paz, a partir de prácticas pedagógicas críticas y transformadoras. Como lo señala Flick (2012), la investigación cualitativa no se limita a la producción de conocimiento con fines estrictamente científicos, sino que busca generar saberes relevantes en contextos específicos, que contribuyan a la transformación de situaciones problemáticas reales.

El diseño metodológico adoptado es no experimental, de tipo investigación-acción participativa (IAP), ya que permite articular la producción de conocimiento con la intervención activa en el contexto escolar. Esta modalidad involucra tanto a los estudiantes como a la comunidad educativa en un proceso colectivo de reflexión, diálogo y construcción de propuestas frente a las problemáticas sociales que los afectan directa o simbólicamente. Según Elliott (1993), citado por Latorre (2007), la investigación acción parte de la capacidad humana de reconocer situaciones conflictivas, formular respuestas y orientar acciones hacia el cambio. Además, el análisis de los resultados se desarrollará desde un enfoque socio crítico, en tanto este asume que el conocimiento tiene un compromiso ético y político con la transformación de la realidad.

El procedimiento se estructuró en seis fases: primero, socialización del proyecto con la docente de la Cátedra de la Paz, quien orientó metodológicamente el proceso; segundo, diseño de actividades alineadas con los objetivos, como el “Rompecabezas del conflicto armado”, lectura de testimonios, poniéndome en tus botas, escritura de cartas y bitácoras reflexivas; tercero, elaboración de un cronograma de sesiones; cuarto, aplicación de las actividades en el aula; quinto, recolección de datos a partir de los productos estudiantiles; y sexto, análisis de la información a partir de matrices con categorías derivadas de los objetivos pedagógicos.

Los datos fueron recolectados a lo largo de un periodo de seis semanas (desde el 24 de marzo hasta el 2 de mayo). Los instrumentos de recolección incluyeron:

1. Sistema solar de testimonios: Actividad que consistió en entrevistar a un adulto cercano (padre, madre o acudiente), formulando preguntas sobre experiencias personales relacionadas con el conflicto armado: ¿Qué pasó?, ¿Cómo me sentí?, ¿Por qué quiero narrarlo?, ¿Quiénes estaban?, ¿Dónde ocurrió?
2. “Poniéndome en tus botas”: Tras una lectura orientada de testimonios de víctimas —especialmente casos de “falsos positivos” publicados por la Comisión de la Verdad—, los estudiantes elaboraron una bota simbólica en la cual escribieron desde la perspectiva de una víctima o allegado, expresando sus sentimientos y reflexiones.
3. Cartas a las víctimas: Los estudiantes escribieron cartas dirigidas a las víctimas del conflicto armado, expresando mensajes de empatía, reconciliación y compromiso con la paz.

Los datos fueron organizados en una matriz analítica con dimensiones e indicadores definidos previamente según los objetivos de formación en cultura de paz.

RESULTADOS

La recolección de datos se llevó a cabo durante seis semanas (24 de marzo al 2 de mayo). Se usaron cuatro instrumentos principales: (1) entrevistas familiares sobre el conflicto armado (“Sistema solar de los testimonios”); (2) actividad “Poniéndome en tus botas” con escritura desde la perspectiva de víctimas; (3) cartas a las víctimas con mensajes de paz y reconciliación; y (4) bitácora de paz con registros continuos de emociones, aprendizajes y reflexiones.

Los textos se analizaron con base en la coherencia discursiva, recurrencia temática y profundidad reflexiva, lo que permitió validar cualitativamente los hallazgos. Las categorías principales fueron: memoria histórica, empatía ética y reconciliación. La información fue sistematizada en una matriz analítica con dimensiones e indicadores que evidenciaron el impacto emocional, ético y formativo de la experiencia pedagógica.

A partir de la implementación de la “*Pedagogía de la memoria: lectura y escritura para pensar en la paz*”, se recogieron testimonios y producciones escritas elaboradas por estudiantes de sexto y séptimo grado en torno a sus comprensiones, emociones y reflexiones sobre el conflicto armado colombiano. Para organizar y analizar los datos, se diseñaron matrices cualitativas que agrupan las respuestas por dimensiones, indicadores, evidencias textuales y análisis interpretativo del docente.

CONCLUSIÓN

La implementación de la experiencia “*Pedagogía de la memoria: lectura y escritura para pensar en la paz*” en los grados sexto y séptimo de la Institución Educativa Técnico Upar permitió evidenciar que las prácticas pedagógicas centradas en la memoria histórica, la empatía y la escritura reflexiva tienen un impacto significativo en la formación ciudadana de los estudiantes. A través de actividades como “Sistema solar de los testimonios”, “Cartas a las víctimas”, “Poniéndome en tus botas” y “Bitácora de la paz”, se logró que los estudiantes no solo identificaran hechos del conflicto armado, sino que desarrollaran empatía frente al dolor ajeno y un sentido crítico frente a los hechos de violencia.

Los hallazgos de la experiencia significativa revelan que la lectura y la escritura pueden ser herramientas significativas de reparación simbólica. Los estudiantes demostraron capacidad para reconocer actores, expresar emociones intensas, reflexionar sobre la importancia de la verdad y la justicia.

La experiencia también evidenció que abordar el conflicto armado en la escuela no solo es posible, sino necesario, siempre que se haga desde un enfoque pedagógico fundamentado. Se reafirma que la educación para la paz debe traducirse como experiencias reales de construcción de memoria, diálogo y reflexión crítica.

Por último, se recomienda continuar fortaleciendo estos enfoques en otras áreas del currículo y en grados superiores. Así mismo, sería pertinente desarrollar investigaciones futuras que profundicen en el impacto emocional y comunicativo de este tipo de propuestas, e incluso ampliar la participación de la comunidad educativa y las familias, para consolidar una memoria colectiva que contribuya a la no repetición.

BIBLIOGRAFÍA

- Flick, U. (2012). El diseño de Investigación Cualitativa. Ediciones Morata, S. L.
- Jiménez Becerra, A., Infante Acevedo, R., & amp; Amanda Cortés, R. (2012). Escuela, memoria y conflicto en Colombia. Un ejercicio del estado del arte de la temática.
- Latorre, A. (2007). La investigación acción conocer y cambiar la practica educativa. Barcelona: Grao.

NARRANDO ENTRE ÁRBOLES Y PÉTALOS AMARILLOS

NARRATING AMONG TREES AND YELLOW PETALS

Angie González Páez, Kelly Johana Castro Núñez, Ana Clara Sandoval Castilla, Marisabel Meléndrez Romero.

RESUMEN

Este proyecto surge por la necesidad de mejorar las habilidades y competencias de los estudiantes, en la institución educativa Cesar Pompeyo Hinojosa encontramos que los jóvenes presentaban falencias en la comprensión lectora y la producción de textos escritos. Nuestro principal objetivo fue desarrollar estrategias de comprensión lectora, implementar talleres de escritura, diseñar y elaborar un producto final que plasmara las creaciones y producciones de los mismo a través del fomento de la lectura y la narrativa, para ello implementamos un método de tres fases guiados por los docentes, análisis e interpretación, producción y creación. Los resultados arrojaron una gran evolución del desarrollo de las actividades por medio de la implementación de estrategias que ayudaron a fortalecer dichas problemáticas, por tanto, se obtuvo una revista escolar que dio cuenta de la mejoría de los estudiantes en los aspectos nombrados anteriormente.

ABSTRACT

This project arises from the need to improve students' skills and competencies. At the Cesar Pompeyo Hinojosa Educational Institution, we found that the students had difficulties in reading comprehension and written text production. Our main objective was to develop reading comprehension strategies, implement writing workshops, and design and create a final product that captured the students' creations and productions through the promotion of reading and storytelling. To achieve this, we implemented a three-phase method guided by teachers: analysis and interpretation, production, and creation. The results showed significant progress in the development of activities through the implementation of strategies that helped strengthen these issues. As a result, a school magazine was produced, reflecting the improvement of the students in the areas mentioned above.

Keywords: *producción, comprensión, lectura, escritura, didáctico*

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En la Institución Educativa Cesar Pompeyo Hinojosa se identificaron dificultades persistentes en el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora y producción escrita entre los estudiantes de los grados 8°, 9° y 10°, aspectos fundamentales para el aprendizaje escolar y la construcción del pensamiento crítico. Durante las observaciones iniciales se evidenció que los estudiantes presentaban baja motivación hacia la lectura, limitada capacidad para interpretar textos y escasas herramientas para producir escritos coherentes, creativos y estructurados. Estas falencias repercutían de manera directa en su desempeño académico, disminuyendo su participación activa en actividades pedagógicas y afectando su capacidad para analizar, argumentar e inferir información relevante. Asimismo, se constató la ausencia de estrategias didácticas innovadoras que vincularan la lectura literaria con procesos creativos, tecnológicos y colaborativos que resultaran significativos para los jóvenes. La situación demandaba la implementación de una propuesta educativa integral que no solo fortaleciera las competencias comunicativas, sino que transformara la relación del estudiante con la lectura y la

escritura. Por ello, surge la necesidad de diseñar un proyecto que permita abordar esta problemática desde metodologías activas, dinámicas y contextualizadas, a fin de mejorar los procesos de comprensión lectora y expresión escrita mediante experiencias pedagógicas creativas y motivadoras.

OBJETIVO GENERAL

- Desarrollar estrategias de comprensión lectora que fortalezcan la producción de textos escritos en los estudiantes, reflejándose en la creación de una revista escolar.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Implementar talleres de comprensión lectora que permitan a los estudiantes mejorar su capacidad de análisis e interpretación de textos.
- Fomentar la producción de cuentos y otros textos a partir de las estrategias trabajadas en los talleres.

Diseñar y elaborar una revista escolar donde se recopilen y expongan los textos producidos por los estudiantes

METODOLOGÍA

Ante la necesidad de mejorar la comprensión lectora y la producción escrita entre los estudiantes de los grados 8°, 9° y 10° en la Institución Educativa César Pompeyo Mendoza Hinojoza, se ha diseñado un proyecto que tiene como resultado la auto publicación de una revista escolar. Este proyecto está estructurado en tres fases que buscan estimular la creatividad literaria y fortalecer la relación de los estudiantes con la lectura.

- Fase 1: Taller de escritura creativa. En esta primera fase, se impartirá un taller de escritura creativa, donde los docentes implementarán diversas estrategias que fomenten la creación literaria. A través de la lectura de textos seleccionados, se invitará a los estudiantes a explorar su imaginación y a redactar sus propios textos. Las actividades se centrarán en:
 - La creación de relatos que conecten la experiencia propia del estudiante con los temas abordados en las lecturas.
 - La utilización de técnicas narrativas y descriptivas para enriquecer su escritura.
 - La introducción de reflexiones sobre la importancia de la voz personal y la autenticidad en la creación literaria. En este sentido, los docentes actuarán como guías, proporcionando constantemente una retroalimentación sobre estructura, estilo y creatividad, sin intervenir directamente en el contenido original de los escritos, salvo en aspectos técnicos como la gramática, los signos de puntuación y la coherencia de las ideas.
- Fase 2: Producción de Podcasts Una vez finalizados los talleres de escritura, los estudiantes desarrollarán un podcast en el que compartirán sus textos y reflexiones sobre el proceso de creación literaria. Durante esta fase:
 - Se les enseñará a los estudiantes sobre la presentación oral y cómo adaptar sus escritos a un formato auditivo.
 - Se fomentará el trabajo en grupo para facilitar la colaboración y el intercambio de ideas en la producción del contenido
 - Los docentes facilitarán sesiones de grabación y edición, introduciendo a los estudiantes en el uso de herramientas tecnológicas que enriquecerán su experiencia. El objetivo de esta fase es no solo dar voz a sus escritos, sino también fortalecer habilidades de comunicación y trabajo en equipo.
- Fase 3: Creación de la Revista. Escolar Finalmente, se procederá a la recopilación y edición del material para la revista escolar. Esta fase comprende:

- La selección de los textos más destacados a partir de los talleres de escritura y los podcasts, asegurando la inclusión de una variedad de estilos y perspectivas.
- Un equipo de docentes evaluará la creatividad, coherencia, y el esfuerzo detrás de cada producción, garantizando un proceso justo y equitativo.
- Se trabajará en el diseño y la maquetación de la revista, donde se integrarán las ilustraciones elaboradas por los mismos estudiantes, promoviendo así el arte visual junto a las palabras.

RESULTADOS

se evidenció una mejora notable en la comprensión lectora de los estudiantes, quienes demostraron mayor interés y participación en actividades que implican el análisis y la interpretación de textos. Esto se traduce en una mayor capacidad para identificar ideas principales, hacer inferencias y relacionar diferentes textos con sus propias experiencias.

Además, se observó un incremento en la producción escrita de los estudiantes, quienes lograron crear textos tales como cuentos y ensayos, que posteriormente fueron recopilados en la revista escolar.

CONCLUSIÓN

El desarrollo del proyecto *Narrando entre árboles y pétalos amarillos* permitió evidenciar que la implementación de estrategias didácticas basadas en la lectura, la escritura creativa y la producción de contenidos mediáticos constituye un recurso pedagógico efectivo para fortalecer las competencias comunicativas en los estudiantes de secundaria. A través de las tres fases propuestas —talleres de escritura, producción de podcasts y creación de una revista escolar— los participantes lograron mejorar significativamente su comprensión lectora, así como la coherencia y creatividad en sus producciones escritas. Este proceso favoreció no solo el desarrollo académico, sino también la motivación, la participación activa y la apropiación de prácticas lectoras significativas. Asimismo, la integración de herramientas tecnológicas posibilitó nuevas formas de expresión y construcción del conocimiento, enriqueciendo la experiencia formativa. En conjunto, los hallazgos demuestran que las estrategias pedagógicas innovadoras, contextualizadas y centradas en el estudiante potencian el aprendizaje y contribuyen al fortalecimiento de su capacidad crítica, interpretativa y creativa dentro del ámbito escolar.

BIBLIOGRAFÍA

- Cassany, D. (1993). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Editorial Anagrama. <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/287-la-cocina-de-la-escriturapdf-2vEUo-libro.pdf> Jurado, F. (2008). *La formación de lectores críticos desde el aula*. Revista iberoamericana de educación. <https://rieoei.org/histórico/documentos/rie46a05.pdf>

Los libros van sobre las manos: un proyecto de restauración de la sala de lectura

Books go hand in hand: a reading room restoration project

Angi Paola Cuello Mejía, Bruno Donato Gómez Galarza, Juan José Tapia Navarro, Luis Carlos Noriega Borja

RESUMEN

Este proyecto surge de la necesidad de revitalizar la sala de lectura de la Institución Educativa José Antonio Galán, la cual actualmente se encuentra en un estado de abandono y deterioro significativo. La sala, que en su momento debió ser un epicentro de aprendizaje y fomento de la lectura, hoy se caracteriza por su infraestructura descuidada, la ausencia casi total de material bibliográfico y un ambiente poco propicio para la concentración y el disfrute de la lectura.

La presente iniciativa busca restablecer integralmente este espacio, transformándolo en un entorno vivo, atractivo y funcional que promueva activamente el hábito de la lectura y el desarrollo de habilidades cognitivas y creativas en la comunidad educativa. El proyecto contempla acciones concretas que abarcan desde la rehabilitación y adecuación física del espacio, incluyendo mejoras en la iluminación, mobiliario y ambientación, hasta la adquisición y organización de una colección bibliográfica diversa y actualizada, pertinente a los intereses y necesidades de los estudiantes y docentes.

Palabras clave: Fanzine literario, sala de lectura, talleres de lectura creativa, restauración sala de lectura.

ABSTRACT

This project arose from the need to revitalize the reading room at the José Antonio Galán Educational Institution, which is currently in a state of significant disrepair and deterioration. Once a center for learning and promoting reading, the room is now characterized by its neglected infrastructure, the almost total absence of bibliographic materials, and an environment unconducive to concentration and the enjoyment of reading.

This initiative seeks to fully restore this space, transforming it into a vibrant, attractive, and functional environment that actively promotes reading and the development of cognitive and creative skills in the educational community. The project includes concrete actions ranging from the rehabilitation and physical adaptation of the space, including improvements in lighting, furniture, and decor, to the acquisition and organization of a diverse and up-to-date bibliographic collection relevant to the interests and needs of students and teachers.

Keywords: Literary fanzine, reading room, creative reading workshops, reading room restoration

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En la práctica del desuso e inexperiencia de cómo usar un aula de lectura se abre la posibilidad de que dicho lugar sea una bodega antes que un escenario para la creación literaria y la lectura. Esto es lo que ha sucedido en la institución educativa José Antonio Galán.

Consideramos que la renovación de un material bibliográfico en el cual su formato sea interactivo e inmersivo con el lector — los estudiantes— obligaría a los terceros—profesores, directivos institucionales y padres de familia—a la adecuación de una sala de lectura.

Así, hicimos la diagramación e impresión de fanzines literarios de libros de literatura infantil, un fanzine recopilatorio de escritos literarios de los estudiantes hechos en talleres de escritura creativa, distribución de pinturas del impresionismo y realismo acompañadas de un *paper* en las cuales se presentaban a autores como: Van Gogh, Schwartze y Jules Lefebvre. Todo esto reunido en la sala de lectura; pensamos en la sala de lectura más allá que un lugar de solo libros: un escenario para pensar y hacer arte.

OBJETIVO GENERAL

- Intervenir en la estructuración y material bibliográfico de la sala de lectura, para hacer de ella un espacio dinámico, atractivo y funcional que promueva el hábito de la lectura, el aprendizaje y el desarrollo integral de la comunidad educativa.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Implementar estrategias pedagógicas y actividades lúdicas que fomenten el interés por la lectura y la escritura entre estudiantes, docentes y comunidad estudiantil.
- Promover la participación de la comunidad educativa en la gestión y uso de la sala de lectura, creando un sentido de pertenencia y colaboración.
- Fomentar la lectura como herramienta de aprendizaje y desarrollo integral de los estudiantes.
-

METODOLOGÍA

Método acción participación con enfoque cualitativo La metodología cualitativa, según la propuesta de Sampieri y Mendoza (2018) en su obra "Metodología de la Investigación", constituye un enfoque invaluable para comprender fenómenos complejos y explorar la riqueza de la experiencia humana

Diagnóstico participativo:

- Realizar encuestas, entrevistas y grupos focales con estudiantes, docentes y padres de familia para identificar las necesidades y expectativas de la comunidad educativa.
- Evaluar el estado actual de la sala de lectura, incluyendo aspectos físicos, recursos disponibles y uso del espacio.
- Diseño del proyecto:
- Elaborar un plan de acción detallado que incluya objetivos, actividades, cronograma, presupuesto y responsables.
- Definir los criterios de selección de los materiales bibliográficos y tecnológicos.

RESULTADOS

- Remodelación y Acondicionamiento: La sala de lectura, que previamente se encontraba en estado de abandono y deterioro, ha sido completamente remodelada y acondicionada. Se realizaron trabajos de pintura.
- Ambiente Acogedor: Se logró transformar un espacio descuidado en un ambiente acogedor, luminoso y estimulante, invitando a los estudiantes y docentes a permanecer y disfrutar de la lectura.
- Donación y Adquisición de Libros: Se llevó a cabo una exitosa campaña de donación de libros que involucró a la comunidad educativa, padres de familia, exalumnos y entidades locales. Además, se gestionaron recursos para la adquisición de nuevo material bibliográfico, priorizando las necesidades e intereses de los diferentes grupos de edad y áreas de conocimiento.

CONCLUSIÓN

La reapertura de una sala de lectura funcional y atractiva tendrá un impacto directo en la calidad educativa de la institución. Al proporcionar a los estudiantes un espacio dedicado y recursos adecuados para la lectura, se fortalecerán sus competencias lingüísticas, se ampliará su horizonte cultural y se fomentará una actitud positiva hacia el conocimiento. Asimismo, este proyecto contribuirá a crear un ambiente escolar más enriquecedor y promoverá una cultura de lectura que trascienda las aulas.

En última instancia, la restitución de la sala de lectura en la Institución José Antonio Galán no es solo una mejora física, sino una apuesta por el capital humano de la región. Al brindar a los jóvenes las herramientas necesarias para convertirse en lectores competentes y ciudadanos informados, se están sembrando las semillas de un futuro más próspero y equitativo. La revitalización de este espacio representa un paso significativo hacia la construcción de una comunidad educativa más sólida, donde el saber florezca y la curiosidad sea el motor del progreso.

BIBLIOGRAFÍA

<https://escuelasecretarias.mineducacion.gov.co/sites/default/files/202211/10.24%20Documento%20Orientaciones%20Salas%20de%20lectura%20versi%C3%B3n%20final%202021.pdf>

<https://www.euroinnova.com/articulos/escuelaiberoamericana/fanzine-que-es>

<https://www.domestika.org/es/blog/2955-que-es-un-fanzine>



Diccionario de imágenes: ilustrando cuentos. Pictionary: illustrating tales.

Dayanna Cano Rosado, Cielo León Quintero, Yessica Gil Villa

RESUMEN

La presente experiencia significativa se llevó a cabo en la Institución Educativa Bello Horizonte, sede Villa Yaneth, con el objetivo de fortalecer el vocabulario básico en inglés de los estudiantes de segundo y tercer grado, quienes evidenciaban dificultades para participar en actividades comunicativas debido a un dominio limitado del léxico. El estudio se enmarcó en un enfoque cualitativo con diseño de investigación-acción. La muestra correspondió a estudiantes de básica primaria y el instrumento principal fue la elaboración de un *Pictionary* colaborativo, construido a partir de cuentos y actividades asociadas a sus temáticas, promoviendo la contextualización del vocabulario. Entre los resultados más relevantes se identificó una mejora sustancial en la comprensión y uso de palabras claves, mayor participación en clase, y apropiación del recurso como material de estudio y repaso. Una evidencia clave fue la retención del vocabulario aprendido mediante la recreación de los cuentos. Se concluye que las estrategias didácticas visuales, lúdicas y colaborativas, como el *Pictionary*, son efectivas para fortalecer el aprendizaje del inglés en contextos con recursos limitados, fomentando además la motivación, la creatividad y el desarrollo integral de los estudiantes en su proceso formativo.

Palabras clave: Aprendizaje, vocabulario, investigación, innovación, didáctica.

ABSTRACT

This significant educational experience was carried out at the Bello Horizonte Educational Institution, Villa Yaneth campus, with the aim of strengthening basic English vocabulary among second and third-grade students, who showed difficulties participating in communicative activities due to limited lexical knowledge. The study followed a qualitative approach using an action research design. The sample consisted of primary school students, and the main instrument was the development of a collaborative *Pictionary*, created through stories and related activities, promoting vocabulary contextualization. Among the most relevant results were a significant improvement in the understanding and use of key words, increased classroom participation, and the appropriation of the resource as a study and review tool. A key finding was the retention of learned vocabulary through the recreation of the stories. It is concluded that visual, playful, and collaborative didactic strategies such as the *Pictionary* are effective in reinforcing English learning in low-resource contexts, while also fostering student motivation, creativity, and integral development throughout their learning process. This practice offers a replicable model of innovation for other institutions with similar social and educational conditions.

Keywords: Learning, vocabulary, research, innovation, didactic

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La enseñanza del inglés como lengua extranjera en contextos de vulnerabilidad social enfrenta diversos desafíos, especialmente en instituciones educativas públicas con recursos limitados. Tal es el caso de la Institución Educativa Bello Horizonte, sede Villa Yaneth, ubicada en un sector de Valledupar clasificado dentro de los estratos socioeconómicos 0 y 1. Durante el proceso de observación y práctica pedagógica, se identificó una problemática recurrente: los estudiantes de segundo y tercer grado presentan un dominio limitado del vocabulario básico en inglés, lo cual afecta negativamente su participación en actividades comunicativas dentro del aula.

Esta carencia de vocabulario impide que los estudiantes comprendan instrucciones simples, identifiquen palabras clave en lecturas básicas o expresen ideas orales o escritas en inglés. A su vez, esta situación genera una baja autoestima académica, desmotivación hacia el aprendizaje del idioma y una brecha significativa respecto a las competencias establecidas en los planes curriculares. La falta de recursos didácticos, el escaso contacto con el idioma fuera del aula, y las metodologías tradicionales centradas en la repetición, agravan esta situación.

La dimensión del problema no solo impacta el rendimiento académico en el área de inglés, sino que limita el desarrollo integral de las habilidades comunicativas, cognitivas y sociales de los estudiantes. Además, al tratarse de una comunidad con pocas oportunidades de acceso a tecnologías o programas de bilingüismo, se amplía la brecha educativa entre estos niños y los de contextos más favorecidos. Esta realidad evidencia la necesidad de repensar las estrategias didácticas para la enseñanza del inglés, buscando métodos más creativos, participativos y contextualizados.

A partir de este diagnóstico, surge la pregunta problema que guía esta experiencia significativa:

¿Cómo fortalecer el vocabulario básico en inglés en los estudiantes de segundo y tercer grado de la Institución Educativa Bello Horizonte, sede Villa Yaneth, mediante estrategias didácticas colaborativas y contextualizadas que respondan a las condiciones del entorno educativo?

Esta pregunta permite orientar el diseño e implementación de una estrategia pedagógica innovadora: la elaboración de un *Pictionary* colaborativo, apoyado en cuentos y actividades lúdicas. Esta propuesta no solo busca mejorar el aprendizaje del vocabulario en inglés, sino también fomentar el trabajo en equipo, la creatividad, la comprensión lectora y el sentido de pertenencia frente al proceso educativo. Al mismo tiempo, constituye una oportunidad para transformar las prácticas pedagógicas tradicionales por medio de un enfoque significativo, inclusivo y replicable en contextos similares.

OBJETIVO GENERAL

- Fortalecer el vocabulario básico en inglés de los estudiantes de segundo y tercer grado de la Institución Educativa Bello Horizonte, sede Villa Yaneth, mediante la creación y uso de un pictionary colaborativo.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Diseñar actividades estratégicas de aprendizaje para el fortalecimiento del vocabulario básico en inglés (reconocer palabras en inglés)
- Aplicar actividades dentro de las clases para fortalecer los procesos educativos en los estudiantes de segundo y tercer grado dentro del aula y que el producto final sea visible para toda la comunidad educativa.
- Desarrollar un pictionary colaborativo que incluya vocabulario básico en inglés, utilizando cuentos y actividades lúdicas.

METODOLOGÍA

La presente investigación se enmarca en un enfoque cualitativo con un diseño específico de investigación-acción, ya que busca transformar una práctica pedagógica mediante la identificación de un problema real en el aula y la implementación de una estrategia de mejora. Este diseño permitió a las docentes practicantes observar, intervenir, reflexionar y ajustar de manera continua las actividades desarrolladas con los estudiantes.

Procedimientos

La investigación se desarrolló en cinco fases:

1. **Diagnóstico inicial:** A través de observaciones en clase, se identificó la dificultad de los estudiantes para utilizar vocabulario básico en inglés.
2. **Diseño de la intervención:** Se elaboraron actividades lúdicas y se planificó la construcción de un *Pictionary* colaborativo basado en cuentos y temáticas del área de inglés.
3. **Implementación:** Durante las clases, los estudiantes participaron en juegos, lecturas de cuentos adaptados y elaboración de dibujos y palabras en inglés que integraban el *Pictionary*.
4. **Evaluación del impacto:** Se observaron cambios en la participación, motivación y uso del vocabulario.
5. **Socialización y retroalimentación:** Se compartieron los resultados con docentes, estudiantes y la comunidad educativa.

Recolección de datos

Los datos se recopilaban mediante tres instrumentos:

- **Diarios de campo:** utilizados por las docentes practicantes para registrar observaciones diarias de comportamiento, participación y desempeño de los estudiantes.
- **Listas de cotejo:** diseñadas para identificar la adquisición de palabras clave en inglés a lo largo de las sesiones.
- **Productos elaborados por los estudiantes:** como el *Pictionary* y otras evidencias de trabajo, que permitieron evaluar de forma tangible el aprendizaje alcanzado.

Los datos fueron recolectados **entre marzo y junio** de 2025, durante las sesiones regulares de inglés. La confiabilidad se fortaleció mediante la observación sistemática y la triangulación de información entre instrumentos y momentos. La validez se garantizó al diseñar los instrumentos con base en los objetivos específicos del proyecto y adaptados al nivel de los estudiantes. La objetividad se promovió mediante la evaluación directa de productos concretos y el análisis conjunto entre docentes.

Las principales categorías de análisis fueron: participación activa, reconocimiento de vocabulario en inglés, uso contextual del vocabulario, creatividad en la elaboración de materiales y actitud frente al aprendizaje. Una vez recolectados, los datos fueron organizados por categoría y analizados cualitativamente para identificar patrones, avances y necesidades de ajuste. Este análisis permitió valorar la efectividad de la estrategia implementada y orientar futuras intervenciones pedagógicas.

En síntesis, la metodología empleada integró la acción reflexiva, la intervención lúdica y la evaluación continua, permitiendo no solo recoger información, sino transformar la práctica educativa y generar aprendizajes significativos en un contexto real.

RESULTADOS

La implementación del *Pictionary* colaborativo basado en cuentos y actividades lúdicas evidenció avances

en el proceso de adquisición de vocabulario en inglés entre los estudiantes de segundo y tercer grado de la Institución Educativa Bello Horizonte, sede Villa Yaneth.

Uno de los principales hallazgos fue el incremento en la participación activa de los estudiantes durante las clases. Al inicio del proceso, un promedio del 35% de los estudiantes intervenía de forma voluntaria en actividades relacionadas con el uso del inglés. Al finalizar la implementación, este porcentaje aumentó al 82%, según lo registrado en las listas de cotejo y observaciones de clase.

En cuanto al reconocimiento de vocabulario, los estudiantes fueron evaluados con una lista de 30 palabras trabajadas durante el proyecto. En la primera fase, el promedio de aciertos por estudiante fue de 11 palabras. En la evaluación final, este número aumentó a 25, mostrando una mejora del 127% en el reconocimiento léxico.

Además, se observó una mejor comprensión de las palabras en contexto. Durante las actividades basadas en cuentos, los estudiantes no solo identificaban las palabras ilustradas, sino que comenzaban a utilizarlas en frases sencillas y juegos de roles. Esta transferencia del vocabulario a situaciones comunicativas simples se consideró un indicador clave del avance.

También se evidenció una mejor disposición hacia el aprendizaje del inglés. Al inicio, algunos estudiantes manifestaban desinterés o ansiedad frente a la clase. Al cierre del proyecto, mostraban entusiasmo por participar y orgullo al mostrar su *Pictionary*, incluso explicándolo a compañeros y docentes. Esta transformación fue registrada en los diarios de campo.

En conclusión, los productos elaborados por los estudiantes —como el *Pictionary*, dibujos, mini-historias y murales— no solo reflejan una efectiva apropiación del vocabulario en inglés, sino también el fortalecimiento de habilidades clave como la creatividad, la organización y el trabajo en equipo. Estos resultados permiten afirmar que la estrategia implementada generó un impacto positivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, mejorando la participación, el interés y la actitud de los estudiantes frente al aprendizaje del inglés.

CONCLUSIÓN

La implementación del *Pictionary* colaborativo como estrategia didáctica en los grados segundo y tercero de la Institución Educativa Bello Horizonte, sede Villa Yaneth, permitió evidenciar avances significativos en la adquisición de vocabulario básico en inglés, así como en la participación y motivación de los estudiantes. La experiencia confirmó que el uso de materiales visuales, contextualizados y contruidos de forma participativa, no solo favorece la memorización de palabras, sino también su comprensión y uso en situaciones comunicativas simples.

Una de las principales conclusiones es que las estrategias lúdicas y creativas resultan altamente efectivas para atender las necesidades de comunidades educativas con recursos limitados, ya que logran vincular al estudiante con su propio proceso de aprendizaje desde el juego, la expresión artística y la interacción grupal. Esta experiencia también demostró que los estudiantes, cuando se sienten protagonistas de su aprendizaje, desarrollan mayor autonomía, autoestima y sentido de pertenencia.

Además, el proyecto evidenció la importancia de integrar actividades basadas en cuentos como eje transversal para enriquecer el vocabulario, trabajar la comprensión lectora y estimular la imaginación. La creación del *Pictionary* no solo sirvió como herramienta lingüística, sino también como evidencia del progreso alcanzado, accesible para toda la comunidad educativa.

Si bien los resultados fueron positivos, se identificaron algunos aspectos que merecen continuidad. Por ejemplo, fortalecer la pronunciación y ampliar el vocabulario a nuevas categorías semánticas requiere de más tiempo y planificación. En este sentido, se sugiere dar seguimiento al proyecto en los grados superiores y replicarlo en otros niveles escolares.

Finalmente, los productos elaborados por los estudiantes — el Pictionary, dibujos, mini-historias y murales— reflejaron no solo una apropiación del vocabulario, sino también un desarrollo en habilidades como la creatividad, la organización y el trabajo colaborativo. Por lo que, los datos recogidos permiten afirmar que la estrategia implementada tuvo un impacto positivo en las variables observadas: vocabulario en inglés, participación en clase y actitud frente al aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

Cegido, L. S. P., & Molina, N. E. C. (2019). *Estrategias mnemotécnicas para el aprendizaje del vocabulario en el idioma inglés*. *Pro Sciences: Revista de Producción, Ciencias e*

Investigación, 3(29), 20–28.

<https://doi.org/10.29018/issn.2588-1000vol3iss29.2019pp20-28>

Fernández Sesma, M. G., Álvarez Flores, E. P., & Reyes Arias, K. (2023). *Enseñanza del idioma inglés en educación primaria: Fortalecimiento de vocabulario y pronunciación a través de podcast*. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (67), 173–199. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.94797>

García López, M. (2000). *Estrategias de aprendizaje de vocabulario de inglés utilizadas por los estudiantes de secundaria* [Tesis de maestría, Universidad de Salamanca]. Repositorio Institucional Gredos. <https://gredos.usal.es/handle/10366/76963>



Poesía para pensar: Un viaje creativo de reflexión y expresión.
Poetry for Thinking: A Creative Trip of Reflection and Expression.

José Carlos Molina Daza, Rina Paola Royero Thomas

RESUMEN

La criticidad o pensamiento crítico es una competencia que durante los años de escolaridad estudiantil se ha convertido en un factor clave para el desarrollo cognitivo y social, esto debido a que permite que las personas puedan construir desde el pensamiento sus propios puntos de vista de manera argumentativa y crítica. Sin embargo, se puede evidenciar que existe una carencia en el desempeño de esta competencia en los estudiantes que se encuentran principalmente en el sector oficial. La presente investigación tiene como fin develar los hallazgos del proceso de intervención realizados en la institución Educativa Consuelo Araujo Noguera en la ciudad de Valledupar, Cesar. La metodología que se desarrolló en este proyecto fue de tipo cualitativa fundamentado en la investigación acción-participación (IAP). Dentro de los resultados derivados del proceso de investigación se argumenta que existe un déficit del desarrollo del pensamiento crítico en algunos estudiantes, no obstante, cabe resaltar que número significativo de ellos es capaz de dar opiniones de manera argumentativa y crítica de manera sencilla.

Palabras Clave: Pensamiento crítico, puntos de vista, argumento.

ABSTRACT

Criticality or critical thinking is a skill that during the years of student schooling has become a key factor for cognitive and social development, because it allows people to construct their own points of view in an argumentative and critical way. However, it can be evidenced that there is a lack in the performance of this competence in students who are mainly in the public sector. The purpose of this research is to reveal the findings of the intervention process carried out in the Consuelo Araujo Noguera Educational Institution in the city of Valledupar, Cesar. The methodology developed in this project is qualitative, based on action-participatory research (PAR). Within the results derived from the research process it is argued that there is a deficit in the development of critical thinking in some students, however, it is worth noting that a significant number of them are able to give opinions in an argumentative and critical manner in a simple way.

Keywords: Critical Thinking, points of view, argument.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El desarrollo del pensamiento crítico y la conciencia social en la educación primaria es un desafío fundamental, especialmente en contextos de vulnerabilidad socioeconómica. En la Institución Educativa Consuelo Araújo Noguera, ubicada en un sector de estrato bajo con predominancia de barrios populares, los estudiantes de 5º grado crecen en entornos donde las oportunidades para la reflexión crítica y el análisis de su realidad suelen ser limitadas. De tal manera, a pesar de la creatividad y curiosidad de los estudiantes, estos suelen enfrentarse a situaciones de desigualdad, falta de acceso a recursos educativos y carencias en el fortalecimiento de habilidades argumentativas y de expresión.

Por consiguiente, uno de los problemas más evidentes en este contexto es la dificultad de los estudiantes para analizar y cuestionar su entorno de manera estructurada. A pesar de que la educación, a través de la alfabetización busca fomentar competencias de lectura y escritura, sabemos que "la alfabetización es un proceso continuo que abarca la lectura, la escritura y el uso de los números a lo largo de la vida, formando parte de un conjunto más amplio de competencias esenciales para el desarrollo personal y comunitario" (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], s.f., párr. 1).

No obstante, se observa que los niños presentan obstáculos en la comprensión profunda de los textos y en la construcción de opiniones fundamentadas. Además, en un contexto donde predominan desafíos sociales como la inequidad, casos de violencia y la falta de oportunidades, es esencial que los estudiantes desarrollen herramientas que les permitan comprender, expresar y transformar su realidad a través de la palabra. Ante esta necesidad, la poesía social parte de hechos reales para crear imágenes simbólicas o metafóricas que, además de tener una finalidad estética, buscan generar un impacto ético y social.

Su propósito principal es provocar en el lector una transformación en su manera de ver la realidad, promoviendo la conciencia sobre las problemáticas del mundo desde una perspectiva reflexiva y humanitaria. (Tatiana, 2019).

De esta manera, La lectura y el análisis de poemas con contenido social no solo les permite fortalecer su comprensión lectora, sino que también los invita a reflexionar sobre problemáticas cercanas a su realidad, promoviendo la discusión y el desarrollo de una voz propia. Motivo por el cual, la implementación de esta experiencia significativa busca responder a esta problemática a través de estrategias como la lectura, el análisis textual, la discusión, la creación y representación visual de poemas de crítica social con el propósito de convertir la poesía en un medio accesible y motivador para el aprendizaje. Por este motivo, se busca que los estudiantes no solo mejoren sus habilidades de análisis y argumentación, sino que también descubran en la poesía una herramienta de expresión y empoderamiento. Esta experiencia se está dirigida a los estudiantes de los grados 502 y 503 de la Institución Educativa Consuelo Araújo Noguera, brindándoles un espacio en el que puedan desarrollar una lectura de poemas y resolución de preguntas para desarrollar la criticidad.

OBJETIVO GENERAL

- Estimular el pensamiento crítico y la conciencia social en los estudiantes de primaria a través de actividades creativas con la poesía social.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Diseñar e implementar estrategias que permitan a los estudiantes explorar y disfrutar la lectura crítica de poemas de tipo social.
- Fomentar la expresión y el análisis de los estudiantes a través de la lectura de poemas sociales, pruebas de pensamiento crítico, conversatorios, dramatizados y producciones artísticas inspiradas en poemas trabajados.

- Observar y valorar el impacto de la poesía social en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes a través de su participación en las actividades de lectura propuestas.

METODOLOGÍA

La presente experiencia significativa se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, basado en los principios de la Investigación Acción-Participativa (IAP). Este diseño metodológico se caracteriza por involucrar activamente a los participantes en el proceso investigativo, con el fin de generar conocimiento a partir de sus experiencias, necesidades y contextos específicos. De acuerdo con Fals Borda (1981), la IAP es una investigación con un enfoque social, en la cual el propio investigador expone sus objetivos y métodos permitiendo que la producción del conocimiento y los resultados surjan desde la participación activa de la comunidad involucrada.

Procedimiento

Actividad 1: “Descubriendo la poesía social”

- Se abre un espacio para que los estudiantes responden oralmente las siguientes preguntas: ¿Qué palabras vienen a tu mente al escuchar la palabra poesía? ¿Qué crees que es la poesía social? ¿Para qué crees que puede llegar a servir la poesía social?
- Se les presenta un video sobre la declamación de la composición poética “Me gritaron negra” de Victoria Santa Cruz.
- Se realiza una charla informativa sobre lo que es la poesía social y la importancia de su uso en la sociedad.

Actividad 2: “Primer hallazgo de una poesía social”

- Los estudiantes realizan una prueba diagnóstica de competencia crítica literaria con preguntas cerradas de opción múltiple sobre el poema “El pobre y el rico” de Marvin Robles.

Actividad 3: “Desafío de poemas”

- Los estudiantes forman un equipo de máximo 6 integrantes sentados alrededor de una mesa, se les entrega una prueba de pensamiento crítico con preguntas cerradas de opción múltiple sobre el poema “Soldado libre” de Nicolas Guillen. Para esta actividad cada integrante del equipo se encarga de responder únicamente una pregunta a la vez con el propósito de ir pasando la prueba a otro integrante hasta terminar de responderlas. Después el equipo debe leer colectivamente el poema y dialogar para verificar las preguntas contestadas. Al finalizar, el equipo el que más haya respondido correctamente gana la prueba.

Actividad 4: “De la realidad al movimiento”

- Los estudiantes observan dos veces un video sobre la representación de la composición poética “Me Gritaron Negra” de la autora Victoria Santa Cruz. Luego los estudiantes realizan una prueba de pensamiento crítico con preguntas cerradas de opción múltiple sobre la obra vista.
- Después de lo anterior, los estudiantes de manera voluntaria se organizan en grupos con el propósito de representar una situación o drama inspirado en la representación “Me Gritaron Negra”.

Actividad 5: “Conduciendo el pensamiento crítico hacia el arte”

- Los estudiantes realizan una prueba de pensamiento crítico de preguntas abiertas de sobre el poema “Piececitos” de Gabriela Mistral. Luego se les entrega a los estudiantes varias cartulinas grandes, temperas, colores y marcadores con los cuales deben plasmar aquellas imágenes, significados, ideas y emociones sobre el poema abordado de manera colectiva.

Recolección y análisis de datos

La recolección de datos se llevó a cabo durante cuatro sesiones participativas con estudiantes de grado quinto, priorizando la interacción directa, la lectura, el análisis crítico, expresión de ideas y la producción colectiva como estrategias clave. De tal manera, los instrumentos aplicados incluyeron entrevistas semiestructuradas a a partir del diseño de preguntas orales grabadas en audio, pruebas escritas (de opción múltiple y abiertas) y una producción artística grupal. Las preguntas diseñadas para las pruebas se centraron en habilidades superiores: inferencia, interpretación y juicio valorativo. Además, los datos obtenidos fueron organizados y analizados en torno a categorías como *comprensión inferencial*, *interpretación simbólica* y *juicio crítico*.

La validez y confiabilidad se garantizaron a través de la coherencia entre las actividades, los objetivos y la activa participación de los estudiantes.

RESULTADOS

A continuación, se presentan los principales hallazgos obtenidos a partir de las actividades implementadas durante el desarrollo de esta experiencia significativa. Los resultados surgen del análisis cualitativo de las respuestas orales, escritas, de selección y producciones artísticas producidas por los estudiantes, enmarcadas en una propuesta de enseñanza que buscaba promover la reflexión crítica a través de la poesía social:

Actividad 1: “Descubriendo la poesía social”

- Los estudiantes demostraron tener un vago conocimiento sobre lo que es la poesía social, remitiéndose a la utilización de términos aislados o referentes a la misma concepción sobre la palabra “poesía”.
- Se evidenció que los estudiantes antes del desarrollo de la actividad únicamente consideraban que la poesía hacía referencia a la expresión de lo bello, el amor y los sentimientos por una persona en especial.
- Los estudiantes comprendieron que la poesía también puede ser un instrumento para expresar puntos de vista, una problemática y críticas a la sociedad.

Actividad 2: “Primer hallazgo de una poesía social”

- En la prueba diagnóstica se logró observar que gran parte de los estudiantes presenta un rendimiento básico y alto.
- Varios estudiantes demostraron un desempeño sobresaliente.
- Se logra evidenciar la existencia de un considerable número de estudiantes que presentaron un desempeño muy bajo en la prueba realizada.

Actividad 3: “Desafío de poemas”

- La actividad grupal promovió un alto nivel de participación entre los estudiantes. La mayoría de los grupos mostraron disposición para dialogar, responder respuestas de manera colectiva e intercambiar ideas, favoreciendo un ambiente colaborativo. Sin embargo, en el proceso rotativo para responder, en algunos equipos fue notoria la dependencia de uno o dos miembros para resolver las preguntas.
- Los resultados muestran que una parte importante de los estudiantes logró alcanzar un desempeño aceptable, reflejando comprensión del poema y un análisis crítico. Sin embargo, mientras algunos alcanzaron niveles de desempeño alto otros demostraron un desempeño bajo la prueba.
- Se logra destacar que solo un grupo de estudiantes tuvieron desempeño bajo en comparación con los demás grupos que desarrollaron la actividad y que presentaron un desempeño alto y alentador.

Actividad 4: “De la realidad al movimiento”

- Se demuestra que los estudiantes se comprometieron con el análisis del poema ya que la mayoría de obtuvo un desempeño alto, esto seguido de algunos con resultado un básico, y solo un número muy reducido de ellos presento un desempeño bajo. Por lo tanto, esto indica que los estudiantes han progresado de manera satisfactoria en el desarrollo del pensamiento crítico.
- La actividad de dramatización permitió que los estudiantes tuvieran una mayor conciencia social y conexión con estas realidades que aun afectan a la sociedad, despertando así mayor empatía y criticidad sobre lo leído.

Actividad 5: “Conduciendo el pensamiento crítico hacia el arte”

- La mayoría logró dar una respuesta positiva a los planteamientos, lo cual refleja una comprensión general del texto. Sin embargo, se observó que muchos estudiantes aún no argumentan sus respuestas. Por otro lado, unos logran argumentar, pero no de manera sólidas que respalden sus ideas.
- La fase artística permitió que los grupos expresaran con creatividad y sensibilidad los significados y emociones del poema, lo cual favoreció la reflexión colectiva desde lo visual. Esta etapa compensó en parte las limitaciones en la escritura, al permitir que los estudiantes conectaran con el contenido desde una dimensión más afectiva y simbólica.

CONCLUSIÓN

Los resultados obtenidos a partir de las actividades realizadas reflejan avances importantes en el desarrollo del pensamiento crítico y la apreciación de la poesía social entre los estudiantes. La mayoría de los estudiantes mostró una comprensión general sólida del contenido, con un notable interés por reflexionar sobre las problemáticas sociales que aborda la poesía. Si bien algunos estudiantes destacaron por su desempeño sobresaliente, también fue evidente que un grupo más pequeño aún enfrenta desafíos al argumentar de manera sólida y estructurada. Esto indica la necesidad de seguir trabajando en la capacidad de construir argumentos coherentes y en el desarrollo de una escritura más reflexiva.

Asimismo, se observó un ambiente de colaboración activa, donde los estudiantes interactuaron y compartieron ideas, lo que favoreció una comprensión colectiva y un enfoque más creativo del contenido. Aunque no todos lograron un nivel de desempeño igual, la mayoría fue capaz de expresar sus emociones e interpretaciones de manera significativa, evidenciando una conexión personal con el texto trabajado.

En general, la experiencia ha sido positiva, promoviendo tanto la reflexión crítica como la expresión artística y emocional, dos componentes clave para el desarrollo integral de los estudiantes. A pesar de algunos puntos a mejorar, especialmente en términos de argumentación escrita y participación equitativa, los resultados son alentadores y marcan una base sólida para continuar fortaleciendo estas competencias en el futuro.

BIBLIOGRAFÍA

Castro Caicedo, Y. (2018). La poesía: un camino para formar lectores críticos. *Revista Folhmy*, 51-61. http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/19564/redaca%2C%2BART_FolHum10_%2B4.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Fals Borda, O. (1981). *La ciencia y el pueblo en investigación participativa y praxis rural*. Mosca Azul Editores. https://www.evelia.unrc.edu.ar/evelia/archivos/idAula86997239370/materiales/General/Fals_Borda_La_ciencia_y_el_pueblo.pdf

Hoyos Guzmán, A. (2021). Poesía testimonial y sobrevivencia en Colombia; Afectos, justicia, y memoria del conflicto armado (1980-2019) [Disertación de doctorado, Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador]. https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/8251/1/TD163-DLLA-Hoyos-Poesia.pdf?utm_source

Merino Risopatrón, C. (2015). Poesía en los primeros años de la infancia: la relevancia de su inclusión en la escuela. *Innovación Educativa*, 15(67), 135-151. <https://www.redalyc.org/pdf/1794/179438245008.pdf>

Pinto Ladino, J. E., Castro Bello, V. A., & Siachoque Castillo, O. M. (2019). Constructivismo social en la pedagogía. *Educación y Ciencia*, 22, 117-133. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7982088>

Sampieri. (2014). *Metodología de la investigación* (6.a ed.). McGraw-Hill. https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf

Tatiana. (2019). *Características de la poesía social* [Documento en línea]. Scribd. <https://es.scribd.com/document/434796376/Caracteristicas-de-La-Poesia-Social-y-Su>

UNESCO. (2025). *Qué debe saber sobre la alfabetización*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://www.unesco.org/es/literacy/need-know>

El Libro de Inglés de San Fernando: una estrategia para mejorar el aprendizaje del inglés San Fernando's English Book: a strategic way to improve the English learning process

Leiva Báez Andrés Felipe - Oscar Andrés Jiménez

RESUMEN

El desafío de enseñar una segunda lengua en Colombia es motivar a los estudiantes. La falta de recursos educativos, como libros, cartillas y material audiovisual, es un obstáculo para una buena práctica educativa. Por ello, el objetivo principal es crear un material visual que sirva de apoyo a docentes y estudiantes de grado tercero. Para lograrlo, se realizó una investigación cualitativa en la institución educativa Leónidas Acuña Sede San Fernando, analizando el contexto sociocultural para crear el material y adaptarlo a las necesidades de los estudiantes. La implementación del recurso San Fernando's English Book fue un éxito, que aumentó la motivación y dinamismo de docentes y estudiantes. Este se diseñó como una herramienta de apoyo para los docentes y como guía para los estudiantes, enfocado en mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje de la segunda lengua en el colegio. La experiencia demostró que, con recursos adecuados aterrizados al contexto escolar y sociocultural, se puede lograr un aprendizaje más efectivo y motivador.

Palabras clave: Libro de Inglés, Material Audiovisual, Repositorio bibliográfico.

ABSTRACT

The challenge of teaching a second language in Colombia lies in motivating students. The dearth of educational resources, such as textbooks, workbooks, and audiovisual material, poses a significant impediment to effective educational practice. Consequently, the primary objective was to create visual material to support both teachers and third-grade students. To this end, a qualitative research study was conducted at the San Fernando educational institution. This involved a rigorous analysis of the sociocultural context to ensure the material's creation was contextually relevant and tailored to the students' specific needs. The implementation of the resource, *San Fernando's English Book*, proved to be a resounding success, fostering increased motivation and dynamism among both teachers and students. It was designed to serve as a supportive auxiliary tool for teachers and a guiding resource for students, fundamentally focused on optimizing the second language teaching and learning process within the school. The experience demonstrated that, when appropriate resources are developed and firmly grounded in the school's specific sociocultural context, a more effective and engaging learning experience can be achieved.

Keywords: English Textbook, Audiovisual Materia, Bibliographic Repository

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El diseño del material San Fernando's English Book surge en la observación detenida que se hizo del contexto sociocultural de la Institución Educativa Leónidas Acuña sede San Fernando, donde la enseñanza del idioma inglés como asignatura había empezado a realizarse dos años atrás, por lo tanto, el uso de repositorios bibliográficos era poco, casi nulo. Si bien el MEN en sus documentaciones menciona que la educación es un derecho fundamental que debe llegar a todos los rincones del país, tal cual como lo defiende la Constitución Política de Colombia de 1991, lo que podemos observar dentro de las escuelas que se encuentran en zonas rurales y/o recónditas dentro de las ciudades principales es precariedad y desmotivación en el aprendizaje de un nuevo idioma.

Es por esta razón, que los docentes requieren de mayor esfuerzo para poder garantizar un aprendizaje cercano y que cumpla con las necesidades de los educandos. Montaluisa, A., Salas, E., Canga, E y Ponce, E. mencionan en su artículo Percepción sobre los libros de texto en la enseñanza-aprendizaje de la Matemática (2021) que los docentes emplean los libros de texto para desarrollar los contenidos de la asignatura que están organizados en las mallas curriculares de cada año lectivo, así como los estudiantes disponen de los textos para su aprendizaje, los cuales permiten un mejor desenvolvimiento de las clases, aunque este artículo fue enfocado en el área de matemáticas, es ineludible el impacto transversal que los libros poseen para la educación.

Es por ello, que tener un recurso bibliográfico en el Colegio San Fernando, es imprescindible, puesto que permite una mejor organización de las mallas curriculares y por ende un objetivo enfocado en los procesos de aprendizaje y enseñanza desde una perspectiva educativa centrada en lo que los estudiantes requieren, como lo sostiene el MEN una educación para la vida.

OBJETIVO GENERAL

Fomentar el uso de material bibliográfico para el desarrollo de la asignatura inglés en el grado tercero de la Institución Educativa Leónidas Acuña Sede San Fernando Jornada Mañana.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Crear una cartilla ilustrada con los temas a desarrollarse en el grado, la cual propicie actividades dinámicas y motiven el aprendizaje de una nueva lengua.

METODOLOGÍA

Esta investigación está encaminada a un enfoque metodológico mixto, basado en la observación del contexto de los estudiantes del grado tercero ya que en primera instancia se hizo una observación detallada de la situación escolar, analizando cada una de sus particularidades para poder encaminar la creación del libro de inglés que propicie correctamente el proceso de aprendizaje en los discentes.

El diseño del material San Fernando's English Book se fundamentó en una estructura metodológica rigurosa, flexible e innovadora, diseñada para garantizar que el material fuera pedagógicamente sólido, contextualmente relevante y altamente motivador para los estudiantes. Esta metodología se puede desglosar en tres pilares interconectados: el enfoque global, las metodologías activas de enseñanza-aprendizaje y el proceso de diseño y validación.

Durante todo el proceso de creación, se buscó que la gamificación, el ABP y el aula invertida fueran el principal enfoque del material, buscando, que más allá de enseñar un idioma, se aprendiera para la vida que esa adquisición añadiera significado al mundo del estudiante desde sus mismos recursos y posibilidades, evadiendo por completo las carencias, y aprovechando lo que tenemos para construir el saber.

Es por ello que, este proyecto se dividió en tres escenarios: Observación, Creación y Ejecución, cada uno complementa al otro satisfactoriamente, puesto que, luego de analizar la situacionalidad, se dio paso a la creación del libro que se ejecutó en secciones de clases con actividades propias del mismo, que muestran así, la riqueza y organización que un libro posee y brinda para el buen desenvolvimiento de las clases.

1. Enfoque Metodológico Global: Mixto y Cualitativo

El proyecto adoptó un enfoque mixto, lo que permitió recabar, analizar e integrar tanto datos cuantitativos como cualitativos. Esta triangulación fue esencial para obtener una comprensión completa de las necesidades del contexto educativo específico del Colegio San Fernando.

Dimensión Cualitativa: Fue el eje central del diagnóstico y diseño. A través de:

Análisis Documental: Se realizó una revisión exhaustiva del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el plan de estudios oficial del colegio para asegurar una perfecta alineación entre los contenidos del libro y los objetivos institucionales.

Entrevistas y Grupos Focales: Se condujeron entrevistas semiestructuradas con docentes y directivos para comprender sus desafíos, percepciones sobre la enseñanza del inglés y sus expectativas para el material. Esto aseguró que el libro fuera una herramienta práctica que respondiera a las necesidades reales del aula.

Observación No Participante: Se observaron clases de inglés para identificar las dinámicas de interacción, los estilos de aprendizaje de los estudiantes y los espacios de oportunidad donde el libro podría tener mayor impacto.

2. Metodologías Activas De Enseñanza-Aprendizaje Integradas:

El libro no es un simple compendio de gramática y vocabulario, sino un recurso diseñado para promover un aprendizaje significativo y centrado en el estudiante. Para ello, se integraron estratégicamente tres metodologías activas:

Gamificación: Se incorporaron elementos de juego para aumentar la motivación intrínseca.

Dinámicas: La narrativa del libro puede estructurarse como una misión o aventura donde los estudiantes "avanzan niveles" a medida que dominan diferentes temas. Esto transforma el aprendizaje en un desafío lúdico y reduce la ansiedad frente al nuevo idioma.

Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP): Para fomentar la aplicación práctica del idioma y el desarrollo de competencias transversales como el trabajo colaborativo y la resolución de problemas.

Rol del Libro: El libro proporciona el andamiaje lingüístico (vocabulario, estructuras gramaticales, frases útiles) y las guías paso a paso necesarias para que los estudiantes puedan ejecutar el proyecto con autonomía guiada.

Aula Invertida (Flipped Classroom): Esta estrategia optimiza el tiempo presencial en el aula para actividades de interacción y práctica comunicativa.

3. Proceso de Diseño y Desarrollo

El proceso de creación del libro constó de varias fases:

1. Fase de Diagnóstico Contextual: Aplicación de las encuestas, entrevistas y análisis documental para definir los contenidos y el enfoque metodológico. Se requirió de una tapa de observación, creación y de ejecución. Durante esta etapa, se hizo revisión del material que la institución educativa posee: MEN (DBA, EBC, PEI, Plan de Área). También se realizó una mirada a las clases, metodologías y dinámicas que se utiliza en la institución.

2. Fase de Diseño Instruccional: Luego de observar y analizar cada elemento posible se empezó, la elaboración de la cartilla.

Se estructuraron las unidades didácticas integrando de forma coherente los objetivos curriculares con las tres metodologías activas. Para cada objetivo de aprendizaje, se diseñó una actividad de gamificación, un insumo para el aula invertida y una tarea vinculada al proyecto final.

3. Fase de Elaboración de Contenidos: Redacción de los textos, diseño de las actividades e ilustraciones, siempre con un lenguaje accesible y atractivo para la edad de los estudiantes, asegurando la progresión y secuencialidad de los contenidos.

RESULTADOS

En este estudio se evidenció:

3. Un ambiente educativo mucho más dinámico y participativo.

1. El uso de recursos audiovisuales y practicas educativas innovadoras motivo a los estudiantes a ser activos y coherentes con sus intervenciones, haciendo uso del idioma inglés en cada una de las actividades presentadas.
2. Mayor retención y motivación del uso de palabras en inglés en su contexto cotidiano, enfatizando en cómo propicia dinamismo escolar.

CONCLUSIÓN

Finalmente, la creación de material bibliográfico dinamiza las prácticas de enseñanza y aprendizaje, ya que el uso de libros, cartillas y repositorios motiva y crea un ambiente educativo emotivo donde el estudiante participa y comparte con los otros desde su perspectiva. Asimismo, al momento de crear bibliografía de apoyo, se evalúan las particularidades del contexto escolar y se interviene directamente y adecuándonos a las necesidades de los educandos.

4. Fase de Validación y Retroalimentación: El borrador del libro fue revisado por los docentes del área de inglés y por el docente asesor. Sus sugerencias fueron incorporadas para refinar el material final, garantizando su calidad y utilidad práctica.

BIBLIOGRAFÍA

Colombia Aprende (2021) Metodologías educativas que todo profe del siglo 21 debe dominar.

Derechos Básicos de Aprendizaje en inglés. Hughes, J. (2022). Fly High Grade 2. Santillana. Hughes, J. (2022). Fly High Grade 3.

Díaz-Levicoy, D., Morales-García, L., & Rodríguez-Alveal, F. (2020). LAS MEDIDAS DE TENDENCIA CENTRAL EN LIBROS DE TEXTO DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN MÉXICO. *PARADIGMA*,706–729.

Ministerio de Educación Nacional (2006). Estándares Básicos de Competencias en inglés. Ministerio de Educación Nacional (2015).

Montaluisa-Vivas, A., Salas-Jaramillo, E.,Canga-UndaL.y Ponce-Benavides, A. (2021). Percepción sobre los libros de texto en la enseñanza-aprendizaje de la Matemática. *Revista Cátedra*,4(2), 55-69

Figuras y gráficas:

Observación

Durante esta etapa, se hizo revisión del material que la institución educativa posee: MEN (DBA, EBC, PEI, Plan de Área).



Observación

También se realizó una mirada a las clases, metodologías y dinámicas que se utiliza en la institución.



Creación

Luego de observar y analizar cada elemento posible se empezó, la elaboración de la cartilla.



Beengo

Beengo Bee es una actividad con la cual se evaluaba la agilidad para reconocer el sonido de las letras en el idioma inglés.

1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
A F K P U	C I N T X	A J O P W	C I N T X
B G L Q V	D G K R Y	C H M S X	D G K R Y
C H M R W	B H L S W	B F K T Z	B H L S W
D I N S X	A F M P Z	D I L R U	A F M P Z
E J O T Y			
- - - - Z			

1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
A H M R X	B J O R W	A H M R X	B J O R W
B J O Q U	D F N T Y	B J O Q U	D F N T Y
E F L T Z	A I K S U	E F L T Z	A I K S U
C G N S W	C H M Q X	C G N S W	C H M Q X

Hangman Bee

Hangman Bee es una actividad con la cual se evaluaba la agilidad para reconocer pronunciar y adivinar la palabra oculta.



Bee Careful!

Bee Careful! Es una actividad de escucha, donde el docente deletreaba cada palabra, y el estudiante tenía que adivinar cual era.



Spelling Bee Contest

De cada actividad anterior, se obtuvieron dos concursantes para una competencia de deletreo.



Spelling Bee Contest



Historias al aire

Stories on the air

Lizeth Paola Julio Gómez., Luisa Fernanda Peñaloza Aguilar., Roxana Stella Redondo Esparragoza. Mayra Jiménez Hinojosa.

RESUMEN

La experiencia *Historias al Aire*, surge para enfrentar las bajas competencias en lectura y escritura de estudiantes de la I.E. Villa Corelca en Valledupar, Cesar. Su objetivo es fortalecer la producción textual y la expresión oral, mediante la creación de textos narrativos: Fábulas y cuentos, que los estudiantes leen en la emisora escolar. Este estudio se enmarca en un enfoque de carácter cualitativo, bajo un diseño de investigación-acción, el cual se desarrolló en cuatro fases: diagnóstico de habilidades comunicativas (lectura y narración oral) en estudiantes de segundo a cuarto grado, seguido de talleres de escritura guiada con planificación, redacción, revisión y presentación oral; por consiguiente, se seleccionaron a los estudiantes para la lectura de los textos narrativos en el marco del acto cívico del día del idioma y por último la difusión de estos en la emisora escolar. La experiencia significativa *Historias al Aire*, fortaleció la comprensión lectora, la producción escrita y la expresión oral en estudiantes, mejorando su creatividad, confianza y participación. La emisora escolar se consolidó como un medio motivador, con impacto positivo en toda la comunidad educativa.

Palabras clave: Habilidades de escritura, textos narrativos, emisora escolar, expresión oral, estrategias pedagógicas.

ABSTRACT

Stories on the air experience emerged as a response to the low reading and writing skills of students at I.E. Villa Corelca in Valledupar, Cesar. Its objective is to strengthen textual production and oral expression through the creation of narrative texts—fables and short stories—which students read aloud on the school radio. This study follows a qualitative approach within an action research design, developed in four phases: diagnosis of communicative skills (reading and oral storytelling) in students from second to fourth grade; followed by guided writing workshops including planning, drafting, revision, and oral presentation. Consequently, students were selected to read their narrative texts during the civic event for Language Day, and finally, the texts were broadcast on the school radio. *Stories on the air* experience significantly improved reading comprehension, written production, and oral expression, enhancing students' creativity, confidence, and participation. The school radio became a motivating tool with a positive impact on the entire educational community.

Keywords: Writing skills, narrative texts, school radio, oral expression, pedagogical strategies

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En Colombia, la escritura y la comprensión lectora han sido desafíos persistentes en el sistema educativo. Según los resultados de las pruebas SABER y PISA, muchos estudiantes presentan dificultades en la estructuración de textos, el análisis crítico y la argumentación. Factores como el acceso limitado a materiales de lectura, metodologías tradicionales de enseñanza y la falta de motivación inciden en un bajo rendimiento en estas competencias. El Ministerio de Educación Nacional ha promovido diversas estrategias para mejorar estos aspectos, incluyendo programas de lectura en voz alta, clubes de escritura y el uso de medios digitales. Sin embargo, es necesario fortalecer iniciativas que integren la tecnología y los intereses de los estudiantes para generar un aprendizaje significativo y participativo.

En la región de Valledupar y el departamento del Cesar, la problemática de la escritura y la comprensión lectora es evidente en las instituciones educativas. La brecha digital, el acceso limitado a bibliotecas y la influencia de la oralidad sobre la escritura han generado dificultades en la producción de textos argumentativos y narrativos. A pesar de contar con un rico patrimonio cultural basado en la tradición oral y la música vallenata, muchos estudiantes muestran desinterés por la lectura y la escritura. Esto impacta su desempeño académico y su capacidad de análisis crítico, limitando sus oportunidades de desarrollo personal y profesional. Por ello, es crucial aprovechar herramientas cercanas a su contexto, como la radio escolar, para incentivar el aprendizaje de manera innovadora y significativa.

En cuanto a la institución educativa Villa Corelca, se ha identificado que los estudiantes tienen dificultades en la escritura de textos narrativos, la comprensión lectora y el pensamiento crítico. Muchos presentan debilidades en la estructuración de ideas, argumentación y análisis de textos, lo que afecta su expresión escrita y oral. A pesar de los esfuerzos previos, el interés por la lectura y la escritura sigue siendo bajo. *Historias al Aire* surge como una propuesta pedagógica que utiliza la emisora escolar para fomentar la producción escrita y oral.

El proyecto beneficiará no solo a los estudiantes, sino también a los docentes y a la comunidad educativa, promoviendo la participación, el pensamiento reflexivo y el gusto por la literatura.

Además, integra estrategias lúdicas y tecnológicas para hacer del aprendizaje una experiencia significativa e innovadora. En un contexto donde la comunicación oral y escrita es clave para la formación académica y personal, *Historias al Aire* representa una oportunidad para fortalecer estas habilidades esenciales en los niños y jóvenes, contribuyendo a su desarrollo integral.

OBJETIVO GENERAL

- Fortalecer la producción textual de los estudiantes de la Institución Educativa Villa Corelca promoviendo la escritura de textos narrativos y su lectura en la emisora escolar.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Conocer la importancia del texto narrativo, su estructura e impacto social.
- Implementar talleres de escritura como estrategia pedagógica para guiar a los estudiantes en la planificación, redacción y revisión de textos narrativos.
- Evaluar la producción y difusión de los textos narrativos a través de la emisora escolar mediante el uso de rúbricas.

METODOLOGÍA

El presente trabajo investigativo se enfoca en abordar un aspecto fundamental en el ámbito educativo, que consiste en fortalecer la producción textual a través de la promoción de la escritura de textos narrativos y su lectura en la emisora escolar. Esta experiencia significativa, por tanto, se enmarca en un enfoque de carácter cualitativo, bajo un diseño de investigación-acción.

El desarrollo de esta experiencia se estructuró en cuatro fases diferentes, las cuales consisten en:

Fase 1:

Se realizó una actividad diagnóstica que permite conocer la facilidad de producción textual y la expresión oral de los estudiantes.

Fase 2:

En esta fase, los estudiantes recibieron pautas e indicaciones claras para la elaboración de un texto narrativo. Se desarrollaron estrategias para facilitar la planificación, redacción y revisión del texto, promoviendo la creatividad y la estructuración adecuada de las ideas.

Fase 3:

Después de la realización del taller de escritura, se realizó la escritura de los textos narrativos, su revisión, se hicieron algunas correcciones y la selección de algunos estudiantes para participar en la lectura de los textos producidos, la cual se llevó a cabo durante el evento programado el 23 de abril.

Fase 4:

Después de la selección de ganadores en el concurso, los estudiantes tuvieron la oportunidad de leer su creación de textos en la emisora. Con esto se pretende incentivar a la comunidad educativa y fortalecer la expresión oral y textual.

La recolección de datos se llevó a cabo en diferentes momentos fundamentales durante el proyecto. En primer lugar, durante la semana de observación en nuestras prácticas profesionales. Se realizó un seguimiento directo del desempeño de los estudiantes en las habilidades de lectura y escritura, permitiendo identificar fortalezas y debilidades en su expresión oral y escrita. Posteriormente, se aplicó una actividad diagnóstica con el fin de conocer la facilidad de escritura y expresión oral de los estudiantes. De la misma manera, los estudiantes elaboraron sus textos, fueron recopilados y evaluados mediante una rúbrica previamente diseñada. Esta misma rúbrica permitió valorar diferentes aspectos tales como la coherencia, estructura narrativa, creatividad y uso adecuado del lenguaje, y a su vez fue utilizada como instrumento para seleccionar a los ganadores del concurso de cuentos y el proceso de selección de los estudiantes que presentaron sus cuentos en la emisora escolar. Además, se llevó a cabo la elaboración de diarios de campo que permitieron registrar detalladamente las actividades desarrolladas a lo largo de esta experiencia significativa.

RESULTADOS

1. Comprensión lectora y expresión oral:

- Se observó un avance significativo en la comprensión de los textos narrativos, especialmente tras actividades guiadas de lectura.
- Muchos estudiantes mejoraron en aspectos como entonación, fluidez y vocalización durante la lectura en voz alta.
- La socialización de textos fortaleció su confianza para hablar en público y participar con mayor seguridad.

2. Producción escrita y organización de ideas:

- Aunque inicialmente hubo dificultades con la estructura narrativa, el uso de formatos y esquemas de planificación ayudó a los estudiantes a organizar mejor sus ideas.
- La aplicación práctica de elementos narrativos (inicio, conflicto, desenlace) se fortaleció progresivamente.
- Se evidenció un aumento en la creatividad y el deseo de expresarse por escrito.

3. Reforzamiento mediante talleres y retroalimentación:

- Los talleres de lectoescritura facilitaron el uso adecuado de signos de puntuación y conectores.
- Las correcciones individualizadas durante la lectura permitieron mejorar errores frecuentes de pronunciación y redacción.

- El uso de rúbricas proporcionó una evaluación clara y formativa, impulsando el mejoramiento continuo.

4. Motivación y continuidad del proceso:

- Los certificados y detalles entregados funcionaron como incentivos para mantener la motivación y el compromiso de los estudiantes.
- La práctica en casa, asignada como parte del proceso, fortaleció la autonomía y permitió seguir progresando fuera del aula.
- El reconocimiento público en actos escolares elevó la autoestima y reforzó la participación.

5. Fortalecimiento de habilidades comunicativas:

- Se evidenció una mejora en la producción textual, ya que los estudiantes redactaron y organizaron sus ideas para compartirlas al aire.
- Se promovió el desarrollo de la expresión oral, permitiendo que los estudiantes leyeran y presentaran sus historias ante un público real, lo cual incentivó la claridad, la entonación y la seguridad al hablar.

6. Motivación y participación estudiantil:

- Los estudiantes mostraron un alto nivel de entusiasmo y motivación, al vivir una experiencia novedosa que les permitió ver sus textos como algo valioso y digno de ser compartido públicamente. De ese modo, la participación fue activa y voluntaria, reflejando el interés de los niños por ser escuchados y reconocidos.

7. Impacto positivo en la comunidad educativa:

- Las docentes titulares manifestaron su satisfacción y felicitaciones hacia el trabajo realizado, reconociendo el valor pedagógico del proyecto. Tanto estudiantes como docentes expresaron su deseo de continuar con este tipo de actividades, lo que demuestra un impacto positivo en la comunidad educativa.

CONCLUSIÓN

La experiencia significativa *Historias al Aire*, permitió fortalecer la producción textual y la expresión oral en estudiantes de segundo, tercero y cuarto grado de la Institución Educativa Villa Corelca. A través de actividades innovadoras como la escritura creativa guiada, la lectura en voz alta, la narración espontánea y la difusión radial de textos, se logró mejorar la comprensión lectora, la estructura narrativa y la confianza comunicativa de los estudiantes. La emisora escolar se consolidó como un medio significativo para integrar el aprendizaje con el contexto cultural y tecnológico de los niños, favoreciendo su motivación, creatividad y participación activa.

Las fases diagnósticas evidenciaron las principales debilidades en redacción, fluidez y organización de ideas, pero también sirvieron de punto de partida para implementar talleres enfocados en la planificación, corrección y lectura de textos. Como resultado, los estudiantes lograron avances notables en el uso de conectores, signos de puntuación, estructura narrativa y vocabulario. El acompañamiento constante, la retroalimentación individualizada y el uso de rúbricas permitieron un proceso de mejora continua, mientras que el reconocimiento público y los incentivos mantuvieron altos niveles de entusiasmo y compromiso.

Aunque los logros alcanzados son alentadores, persisten retos como la consolidación de la ortografía, la coherencia textual y la fluidez oral en contextos no escolares. Por tanto, se recomienda dar continuidad a esta propuesta, incorporando nuevas fases de fortalecimiento y ampliando su aplicación a otros grados escolares.

Futuros estudios podrían explorar el impacto de la radio escolar en la formación del pensamiento crítico y en el desarrollo de otras tipologías textuales, así como su potencial para integrar diferentes áreas del conocimiento.

En suma, *Historias al Aire*, no solo fortaleció habilidades comunicativas esenciales, sino que también promovió el gusto por la lectura, la escritura y la expresión pública, aportando de manera significativa al desarrollo integral de los estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

Flórez, K. P. Montalvo, C. J. Paternina, R. (2018). Técnicas de Gianni Rodari para Optimizar la Producción Textual en los Estudiantes del Grado Quinto de la Institución Educativa Palmira, a través de la Composición de Fábulas. CECAR, Corporación Universitaria del Caribe.

Bolaños, N. A. Antury, D. G. Anturi, J. (2021). ESTRATEGIAS PARA LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS. CECAR, Corporación Universitaria del Caribe.

Paredes, L. M. (2023). Estrategias didácticas para mejorar la producción de textos narrativos en tercer ciclo del nivel primaria. PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ.



LA HIDROPONÍA COMO ESTRATEGIA PRÁCTICA PARA FORTALECER EL APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS NATURALES EN LOS ESTUDIANTES DE LA BÁSICA SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OSWALDO QUINTANA QUINTANA

Hydroponics as a Practical Strategy to Strengthen the Learning of Natural Sciences in Lower Secondary Students at the Oswaldo Quintana Quintana Educational Institution

López García Solima, Maestre Gámez Jonathan, Rodríguez Eve, Maestre Fonseca Yeison Enrique.

Este proyecto tuvo como propósito implementar la hidroponía como estrategia pedagógica para fortalecer el aprendizaje de las Ciencias Naturales en estudiantes de básica secundaria de la Institución Educativa Oswaldo Quintana Quintana. La investigación se desarrolló desde un enfoque mixto y un diseño cuasi experimental, permitiendo analizar tanto aspectos conceptuales como actitudinales antes y después de la intervención. En la evaluación inicial se evidenció un conocimiento nulo sobre la hidroponía, así como dificultades para comprender procesos biológicos fundamentales relacionados con la nutrición vegetal y una baja motivación hacia actividades experimentales. Durante el desarrollo del proyecto se llevaron a cabo sesiones teóricas y actividades prácticas orientadas a la construcción de sistemas hidropónicos mediante el uso de materiales reciclados y la siembra de plantas aromáticas. Esta experiencia permitió integrar contenidos teóricos con la observación directa, favoreciendo la participación activa y el aprendizaje significativo.

Al finalizar la intervención se observó una transformación profunda en el dominio conceptual, en la comprensión de los procesos biológicos y en la percepción de la hidroponía como alternativa sostenible. Los estudiantes mostraron mayor interés, motivación y disposición hacia proyectos científicos prácticos, evidenciando la efectividad de esta estrategia pedagógica en contextos escolares con limitaciones de infraestructura.

Palabras clave: Hidroponía, aprendizaje significativo, Ciencias Naturales, estrategia pedagógica, educación ambiental.

ABSTRACT

This project aimed to implement hydroponics as a pedagogical strategy to strengthen the learning of Natural Sciences among lower secondary students at the Oswaldo Quintana Quintana Educational Institution. The research was developed using a mixed-methods approach and a quasi-experimental design, which allowed for a comprehensive analysis of both conceptual understanding and student attitudes before and after the intervention. The initial diagnostic assessment revealed a complete lack of knowledge about hydroponics, difficulties in understanding biological processes related to plant nutrition, and low motivation toward experimental activities. Throughout the project, theoretical sessions and practical activities were carried out, focusing on the construction of hydroponic systems using recycled materials and the sowing of aromatic plants. This experience facilitated the integration of theoretical content with direct observation, promoted active student participation, and fostered more meaningful learning. At the end of the intervention, a remarkable improvement was observed in conceptual mastery, understanding of biological processes, and recognition of hydroponics as a sustainable alternative. Students also demonstrated greater interest, motivation, and willingness to engage in practical scientific projects, highlighting the effectiveness of this pedagogical strategy in educational contexts with limited infrastructure.

Keywords: Hydroponics, meaningful learning, Natural Sciences, pedagogical strategy, environmental education.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La enseñanza de las Ciencias Naturales en la básica secundaria exige estrategias que permitan integrar la teoría con la práctica, favoreciendo la comprensión de los fenómenos naturales y el desarrollo del pensamiento científico. Sin embargo, en muchas instituciones educativas públicas de Colombia persisten limitaciones en infraestructura y recursos que dificultan la implementación de metodologías experimentales. Según Muñoz y Charro (2018), la carencia de espacios y materiales de laboratorio provoca que los contenidos se transmitan de manera memorística, reduciendo la motivación y las oportunidades de indagación. Del mismo modo, Vizcarra y Vizcarra (2021) señalan que cuando los estudiantes no tienen contacto directo con prácticas científicas, disminuye su capacidad de relacionar los conceptos con situaciones de la vida cotidiana, afectando su rendimiento académico.

En la Institución Educativa Oswaldo Quintana Quintana se evidencia esta realidad: la falta de laboratorios equipados y de recursos para experimentación limita la posibilidad de realizar actividades prácticas que permitan a los estudiantes explorar, medir, comparar y analizar procesos biológicos, físicos y químicos. Como consecuencia, los estudiantes tienden a percibir las Ciencias Naturales como un conjunto de teorías abstractas, lo que debilita su interés, su motivación y su capacidad para explicar fenómenos de su entorno (Gil & Sánchez, 2024).

Ante estas dificultades, surge la necesidad de implementar estrategias pedagógicas innovadoras, de bajo costo y alto impacto, que acerquen a los estudiantes a la experimentación científica. La hidroponía, entendida como

una técnica de cultivo sin suelo que utiliza soluciones nutritivas para el crecimiento de las plantas (FAO, 2014), representa una alternativa pertinente. Este método no solo permite el estudio directo de procesos como germinación, fotosíntesis, absorción de nutrientes y factores abióticos, sino que también fomenta el uso de materiales reciclables y el desarrollo de competencias de observación, análisis y trabajo colaborativo. Experiencias previas demuestran que proyectos de hidroponía en las instituciones educativas fortalecen la motivación y el aprendizaje significativo al combinar teoría y práctica (Gómez & Rodríguez, 2020).

¿De qué manera la implementación de un sistema hidropónico como estrategia práctica fortalecerá el aprendizaje del área de Ciencias Naturales en los estudiantes de básica secundaria de la Institución Educativa Oswaldo Quintana Quintana?

OBJETIVO GENERAL

- Implementar la hidroponía como estrategia práctica para fortalecer el aprendizaje del área de Ciencias Naturales en los estudiantes de básica secundaria de la Institución Educativa Oswaldo Quintana Quintana.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- **Identificar** los conocimientos previos de los estudiantes de básica secundaria sobre **hidroponía**, mediante la aplicación de un **test diagnóstico**.

- Preparar a los estudiantes en los fundamentos teóricos y prácticos de la hidroponía, para que participen activamente en el desarrollo del sistema hidropónico escolar.
- **Desarrollar** un sistema hidropónico como estrategia pedagógica que permita a los estudiantes comprender, de manera práctica, conceptos fundamentales del área de Ciencias Naturales como germinación, fotosíntesis, absorción de nutrientes y factores abióticos.
- **Evaluar** el impacto de la implementación del sistema hidropónico en el aprendizaje de los estudiantes, a través de la aplicación de un **test final** que permita comparar los resultados obtenidos.

METODOLOGÍA

La presente investigación se desarrolló bajo un **enfoque mixto**, combinando métodos **cuantitativos y cualitativos** para obtener una comprensión integral del impacto de la hidroponía como estrategia pedagógica en el aprendizaje de las Ciencias Naturales. Este enfoque permitió recoger datos numéricos medibles —como los resultados del pretest y postest— y, simultáneamente, interpretar percepciones, actitudes y experiencias de los estudiantes durante el proceso formativo.

En cuanto al **tipo de investigación**, el estudio se enmarca en un **diseño cuasi-experimental** con aplicación de pretest y postest sin grupo de control, lo que permitió evaluar los cambios antes y después de la intervención pedagógica. Además, incorpora elementos de la **investigación acción pedagógica**, pues los estudiantes participaron activamente en las actividades prácticas, reflexionaron sobre su aprendizaje y transformaron sus concepciones a partir de la experiencia.

La metodología se estructuró en cuatro fases principales desarrolladas durante un periodo de tres meses:

1.Fase Diagnóstica: Se aplicó un pretest tipo Likert para identificar los conocimientos previos de los estudiantes sobre la hidroponía, sus materiales, procesos y relación con las Ciencias Naturales. Esta fase permitió establecer la línea base del nivel conceptual y actitudinal.

2. Fase Teórica: Se desarrollaron sesiones explicativas sobre los fundamentos de la hidroponía, sus tipos, componentes, beneficios y relación con procesos como germinación, fotosíntesis y absorción de nutrientes. Se emplearon charlas, videos y conversatorios para fortalecer la comprensión conceptual.

3. Fase Práctica – Implementación: Los estudiantes construyeron sistemas hidropónicos con materiales reciclados, sembraron plantas aromáticas y realizaron el seguimiento semanal del crecimiento vegetal mediante observación directa, registros escritos y evidencia fotográfica. Esta fase integró teoría y experiencia.

4. Fase Evaluativa: Se aplicó un postest para medir los aprendizajes adquiridos y comparar los resultados con el diagnóstico inicial. Además, los estudiantes participaron en una jornada de socialización donde expresaron sus percepciones y aprendizajes, aportando información cualitativa complementaria.

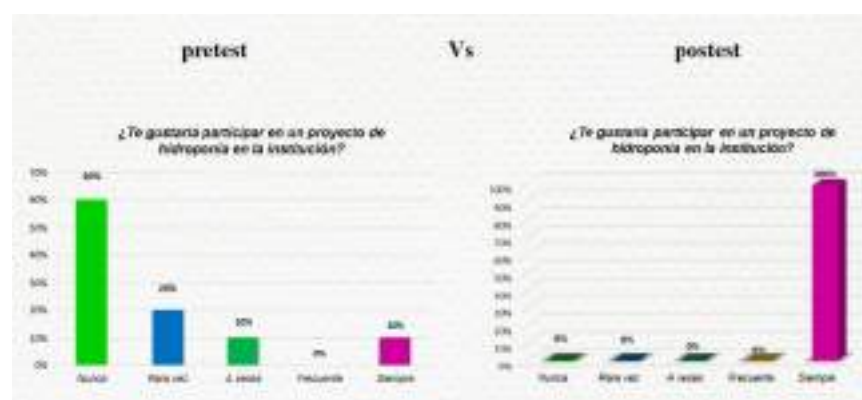
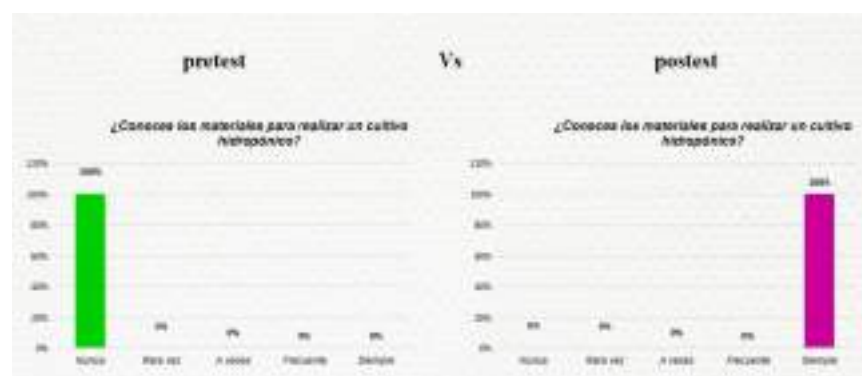
RESULTADOS

El análisis comparativo entre el pretest y el postest evidencia un avance notable en el aprendizaje y la actitud de los estudiantes frente a la hidroponía. En la evaluación inicial, el **100% de los estudiantes desconocía** el concepto, los materiales y el funcionamiento de los sistemas hidropónicos.

Asimismo, prevalecían percepciones negativas: el 80% no consideraba la hidroponía como una técnica ambientalmente favorable y el 90% no la reconocía como una estrategia útil para comprender las Ciencias Naturales. De igual manera, la mayoría presentaba dificultades para explicar los factores que intervienen en el crecimiento vegetal, lo que evidenció vacíos conceptuales significativos.

Tras la implementación del proyecto, el **postest mostró una transformación completa**. El 100% de los estudiantes logró identificar con claridad qué es la hidroponía, sus componentes y los procesos biológicos asociados, especialmente la absorción de nutrientes a través del agua. También se fortaleció su conciencia ambiental, pues todos reconocieron la hidroponía como un mecanismo sostenible. Asimismo, la capacidad explicativa mejoró de manera sustancial, permitiendo que la totalidad del grupo pudiese describir adecuadamente los factores que determinan el crecimiento de las plantas.

Finalmente, se evidenció un cambio positivo en la motivación: mientras al inicio predominaba la apatía, después de la intervención el **100% manifestó interés en seguir participando** en proyectos similares. En conjunto, estos resultados demuestran que la hidroponía se consolidó como una estrategia pedagógica altamente efectiva para fortalecer el aprendizaje significativo en Ciencias Naturales.



Fuente: Autores 2025

Los resultados evidencian un progreso significativo, los estudiantes pasaron de un desconocimiento absoluto sobre la hidroponía a una comprensión total de sus conceptos, materiales y procesos, demostrando la efectividad pedagógica del proyecto.

CONCLUSIÓN

* El pretest permitió identificar un vacío total en los conocimientos previos de los estudiantes sobre hidroponía, lo que confirmó la pertinencia del diagnóstico inicial y proporcionó una base objetiva para estructurar las acciones formativas posteriores.

La preparación teórica y práctica desarrollada durante el proyecto demostró ser altamente efectiva, evidenciada en el postest donde la totalidad de los estudiantes comprendió el concepto, los materiales y los principios fundamentales de la hidroponía.

La implementación del sistema hidropónico como estrategia pedagógica práctica favoreció una comprensión significativa de procesos de Ciencias Naturales, reflejada en la capacidad del 100% de los estudiantes para explicar factores esenciales

como la absorción de nutrientes y el crecimiento vegetal. La evaluación comparativa entre pretest y posttest evidenció un impacto notable tanto en el aprendizaje conceptual como en la actitud estudiantil, mostrando una transformación positiva en la percepción, el interés y la apropiación del conocimiento relacionado con la hidroponía.

BIBLIOGRAFÍA

- Cepeda, A., Pérez, L., & Rivas, M. (2021). Sistemas de mecha en cultivos hidropónicos. *Revista de Innovación Agrícola*, 9(2), 45–53.
- Creswell, J. (2021). *Diseño de investigación: Enfoques cualitativo, cuantitativo y mixto*. Editorial Pearson.
- FAO. (2014). *Manual práctico de hidroponía*. Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura.
- Gil, F., & Sánchez, L. (2024). Limitaciones para la enseñanza práctica de las ciencias en instituciones públicas. *Revista Colombiana de Educación*, 87(1), 112–130.
- Gómez, R., & Rodríguez, P. (2020). La hidroponía como estrategia didáctica en la enseñanza de las ciencias. *Educación y Ciencia*, 12(3), 55–68.
- González, J., Martínez, S., & Duarte, L. (2023). Huertos escolares e investigación científica en básica secundaria. *Revista Pedagógica Latinoamericana*, 15(2), 78–92.
- Guardiana, M. (2023). Riego por goteo como técnica hidropónica efectiva. *Revista AgroTec*, 11(4), 33–40.
- Lazo, P., & Gonzabay, A. (2020). Sistemas de raíz flotante y su implementación escolar. *Ciencia y Ambiente*, 8(1), 24–30.
- Margarita, V., & Guadalupe, M. (2017). La aeroponía como alternativa de cultivo. *Revista de Agricultura Moderna*, 5(2), 66–74.
- Muñoz, A., & Charro, A. (2018). Limitaciones en infraestructura para la enseñanza experimental. *Educación y Desarrollo*, 22(4), 41–53.
- Ordoñez, J., & Gamboa, L. (2016). Estrategias pedagógicas activas en la enseñanza de ciencias. *Revista Formación Docente*, 3(1), 15–29.
- Osvaldo, R. (2018). Sistemas hidropónicos de flujo y reflujo aplicados a la agricultura urbana. *Tecnología y Campo*, 6(3), 72–80.
- Patricio, J. (2021). Cultivos hidropónicos como estrategia de educación ambiental en San Roque. *Revista Medio Ambiente y Sociedad*, 19(4), 90–102.



LA HUERTA ESCOLAR COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA EL FOMENTO DE LAS COMPETENCIAS DE CIENCIAS NATURALES EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOAQUÍN OCHOA MAESTRE.

The school garden as a pedagogical strategy for the promotion of Natural Science skills in the Joaquín Ochoa Maestre Educational Institution.

Doranis Alvear Machuca; Benjamín Domínguez Montoya ; Primo Segundo Cordero , Angelica Patricia Gámez Quintero

RESUMEN

El presente proyecto tiene como objetivo fortalecer las competencias de Ciencias Naturales en los estudiantes de básica secundaria. Para ello, se propone una estrategia basada en la siembra y el cuidado de plantas medicinales, articulada con actividades de observación, análisis, indagación, trabajo colaborativo y reflexión, esto a partir de un enfoque cualitativo con el fin de orientar a comprender cómo la participación en una huerta escolar contribuye al aprendizaje significativo de los contenidos propios del área de ciencias naturales. La intervención se llevó a cabo con una muestra de 15 estudiantes por cada salón, quienes no solo enriquecieron sus conocimientos y habilidades científicas, sino que también fueron formados como orientadores de la estrategia.

Palabras clave: Huerta; Ciencias Naturales, Competencias, Plantas medicinales.

ABSTRACT

This project aims to strengthen Natural Science competencies in middle school students. To this end, a strategy based on the planting and care of medicinal plants is proposed, integrated with activities of observation, analysis, inquiry, collaborative work, and reflection. This approach is qualitative in order to guide students in understanding how participation in a school garden contributes to the meaningful learning of content specific to the Natural Sciences area. The intervention was carried out with a sample of 15 students from each classroom, who not only enriched their scientific knowledge and skills but were also trained as facilitators of the strategy.

Keywords: Garden; Natural Sciences; Competencies; Medicinal plants.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Actualmente, la creación de huertas escolares se ha consolidado como una estrategia pedagógica integral e innovadora que articula el aprendizaje académico con la formación en valores ambientales y sociales. Estas huertas fomentan escenarios donde los estudiantes pueden relacionar la teoría con la práctica, comprender fenómenos naturales y adquirir aprendizajes significativos. En este sentido, no solo representan un espacio de producción alimentaria, sino también un recurso didáctico que permite fortalecer la educación ambiental y promover estilos de vida sostenibles.

Desde la perspectiva institucional, las huertas contribuyen a la construcción de una cultura ecológica al interior de la comunidad educativa fomentando responsabilidad, la cooperación y la conciencia colectiva sobre la importancia del respeto por el medio ambiente. Además, los estudiantes comprenden procesos biológicos y ecológicos como el ciclo de vida de las plantas, la importancia del suelo, el agua y la energía solar, así como el papel de los seres vivos en el equilibrio ambiental. De esta manera, la huerta se convierte en un espacio que trasciende lo escolar y se proyecta hacia la comunidad, promoviendo prácticas enriquecedoras y cuidado de los ecosistemas.

Ahora bien, para adquirir un aprendizaje más completo donde los estudiantes retengan conocimientos, es fundamental que se trabaje desde la práctica mediante el proceso del saber hacer tanto individual como colaborativamente, ejerciendo roles, fomentando la responsabilidad, pensamiento crítico y competencias ambientales donde el estudiante pueda vivenciar desde su contexto la comprensión de saberes interdisciplinarios de las diferentes áreas de estudio.

De acuerdo con Bastidas (2012) referido por Palacios (2016), la huerta escolar se concibe como estrategia que dinamiza el proceso de aprendizaje, que potencializa y desarrolla una enseñanza activa y dinámica, logrando trabajar desde un entorno vivo y físico, donde además de fortalecer el aprendizaje académico se fortalece un aprendizaje nutricional. Así mismo, plantea la huerta escolar como un escenario de participación e interacción entre la generación de saberes teóricos y prácticos de los niños y niñas. Es un espacio donde tanto niños como familia, desarrollan actividades productivas que generen beneficios a la

institución, a la familia y a la comunidad en general.

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

En la Institución Educativa Joaquín Ochoa Maestre, enmarcada en la baja motivación, desinterés y bajo rendimiento académico de los estudiantes en el área de Ciencias Naturales, se contempla como respuesta a esta situación para dinamizar el proceso de enseñanza aprendizaje, desde la sostenibilidad, la innovación y el emprendimiento, la cual estimula el aprendizaje de los estudiantes, fomentando en la comunidad un interés por realizar labores agroecológicas. Asimismo, Pereira y Molina (2020), sostiene que la huerta escolar además de ser una estrategia para construir aprendizajes significativos es un espacio ejecutor, de acción y participación, que mejora la escuela y su entorno, que optimizan además la situación nutricional de los niños de la sede, las competencias científicas críticas y reflexivas de los estudiantes.

Por tal problemática se plantea la siguiente pregunta problema: ¿Es posible que la implementación de la huerta escolar contribuya significativamente en el fomento de las competencias de ciencias naturales?

OBJETIVO GENERAL

Desarrollar una huerta escolar como estrategia pedagógica que fomente las competencias en Ciencias Naturales de los estudiantes de la Institución Educativa Joaquín Ochoa Maestre.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Diagnosticar a través de una entrevista semiestructurada los conocimientos y el manejo que poseen los estudiantes en relación con las competencias de Ciencias Naturales.
2. Diseñar una huerta escolar como estrategia pedagógica orientado a fortalecer las competencias en Ciencias Naturales
3. Verificar el grado de aceptación alcanzado por los estudiantes a partir de la huerta escolar como estrategia pedagógica a partir de una entrevista semiestructurada.

METODOLOGÍA

Este proyecto está fundamentado en un enfoque **cualitativo**, el cuál es ideal para abordar problemas donde se busca comprender comportamientos, actitudes y percepciones. No se trata de medir resultados numéricos, sino de captar cómo los estudiantes asimilan estos valores, sus motivaciones, y las experiencias que transforman su forma de ver el mundo. El enfoque cualitativo permite recoger datos ricos y profundos, a través de métodos como entrevistas, observaciones y actividades participativas, (Sampieri y Baptista 2018).

Además, se va a trabajar con un diseño **acción-participación** con la finalidad de profundizar con los estudiantes la huerta como laboratorio pedagógico y adquieran un aprendizaje significativo con la competencia del saber hacer. Esto conlleva a que el educando adquiera diversas habilidades científicas y desarrolle un pensamiento crítico en el área de las ciencias naturales. Según Espinoza Freire (2020), es un método de estudio y acción que busca obtener resultados fiables y útiles para mejorar situaciones colectivas, basando la investigación en la participación de los propios colectivos a investigar, que así pasan de ser “objeto” de estudio a sujeto protagonista de la investigación

La población con la que se trabajará son los estudiantes de la Institución Educativa Joaquín Ochoa Maestre ubicada en el barrio Mareigua de la ciudad de Valledupar-Cesar. A partir de esta población, se utilizará una muestra de 15 estudiantes por cada salón para enriquecer sus conocimientos y habilidades y al mismo tiempo, formarlos para que sean orientadores de la estrategia y su importancia.

CRONOGRAMA

Actividades	Semanas											
	Septiembre				Octubre				Noviembre			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
A1												
A2-A3												
A4-A5												
A6												
A7												
A8-A9												
A10												

ACTIVIDADES METODOLÓGICAS

- A1: sustentación del proyecto pedagógico a titulares y coordinares.
- A2: diseño y aplicación de una entrevista para conocer las competencias de las Ciencias Naturales
- A3: análisis de las respuestas proporcionadas por los estudiantes en la entrevista semiestructurada.
- A4: sensibilizar a los estudiantes sobre el huerto y las competencias de Ciencias Naturales
- A5: limpieza del lugar y riego de abono
- A6: recolección de plantas de parte de los estudiantes y padres de familia participantes
- A7: siembra de las plantas
- A8: diseño de guías experimentales que los estudiantes puedan resolver con el huerto

- A9: aplicar guías de observación para registrar la participación, el interés y la apropiación de los estudiantes durante las actividades en la huerta.
- A10: analizar los resultados de la observación y elaborar un informe de informe final.

RESULTADOS

En el siguiente capítulo se presenta los resultados del desarrollo de la investigación que cumplen los objetivos establecidos con el fin de conocer los conocimientos y percepciones construidos por los participantes en torno a los temas considerados. Además, es importante mencionar que los datos fueron analizados bajo un enfoque cualitativo.

La prueba estaba prevista para ser aplicada a 210 estudiantes, de esta totalidad participo el 96.67% (203 estudiantes) lo cual evidencia la muestra es representativa para la investigación, solo el 3.33% (7 estudiantes) no respondió el cuestionario

Resultados I: Diagnostico de los conocimientos y el manejo que poseen los estudiantes en relación con las competencias de Ciencias Naturales.

Inicialmente se aplicó una entrevista semiestructurada que tuvo en cuenta las siguientes categorías de análisis: indagación, explicación de fenómenos y uso comprensivo del conocimiento científico. Esta entrevista fue realizada a 5 estudiantes seleccionados aleatoriamente de cada grupo, para un total de 55 estudiantes participantes.

La tabla 1 muestra la relación de preguntas con las categorías, permitiendo estructurar la investigación de forma organizada, garantizando que el punto de vista de los alumnos se entiende claramente y se ajusta al objetivo del estudio.

Tabla 1
Relación de preguntas y categorías

PREGUNTAS	CATEGORIAS
¿Cómo abordas un problema o situación en tu cotidianidad cuando no entiendes por qué sucede algo? ¿qué pasos sigues?	Indagación
¿Has tenido alguna experiencia en la que tuviste que investigar algo relacionado con la naturaleza o el ambiente?	
Cuando observas un fenómeno en la naturaleza (como el crecimiento de una planta), ¿cómo explicas lo que sucede? ¿qué ideas usas para entenderlo?	Explicación de fenómenos
¿Crees que los conocimientos de Ciencias Naturales te sirven para resolver problemas de la vida diaria? ¿puedes dar un ejemplo?	Uso comprensivo del conocimiento científico
¿Cómo crees que podrías aplicar lo que sabes de Ciencias Naturales en un proyecto como una huerta escolar? ¿qué conocimientos consideras importantes?	

Matriz de categorías

Tabla 2
Matriz de categoría 1

Categoría	Fuentes	Técnicas de recolección
Indagación	Estudiantes	Entrevista semiestructurada
RESPUESTAS CLAVES		
Pregunta 1		Pregunta 2
"Cuando no entiendo por qué sucede algo, primero pienso qué podría estarlo causando. Luego busco información en internet"		"Una vez busque preguntas muy raras, como porque el agua moja"
"No siempre investigo, porque muchas veces las cosas no me llaman la atención"		"cuando estaba en la finca con mi papá me daba mucha curiosidad como funcionaban los pozos, un amigo de mi papá me ayudó a entender todo"
"A veces pregunto directamente al profesor"		"no, solo investigo tareas"
Fuente: Propio (2023)		

En relación con la categoría 1, que corresponden a la pregunta 1 ¿Cómo abor das un problema o situación en tu cotidianidad cuando no entiendes por qué sucede algo? ¿qué pasos sigues? Y la pregunta 2 ¿Has tenido alguna experiencia en la que tuviste que investigar algo relacionado con la naturaleza o el ambiente? Los resultados fueron los siguientes:

Los resultados muestran que algunos alumnos demuestran iniciativa propia en sus investigaciones, ya que obtienen información de fuentes externas al aula (vídeos O Internet.), demostrando motivación, curiosidad y disposición para comprender nuevos fenómenos, conceptos y situaciones relacionados con las Ciencias Naturales y su entorno. Esta actitud refleja la construcción activa de conocimientos y un interés genuino por el aprendizaje que va más allá del mínimo exigido en clase, sin embargo, también se identificó un grupo de alumnos que no recaba información adicional. Esta situación puede considerarse desfavorable para el desarrollo de las habilidades científicas, porque limita la capacidad de explorar, cuestionar, interpretar y comprender los fenómenos desde una perspectiva crítica y reflexiva (Téllez, 2022).

En relación con la segunda pregunta, se observó un comportamiento similar al de la primera categoría analizada. Algunos alumnos observan atentamente su entorno y muestran curiosidad por los fenómenos, cambios o situaciones que se producen a su alrededor, relacionándolos con lo aprendido anteriormente o buscando explicaciones, mientras que otros únicamente investigan o profundizan sobre un tema cuando es asignado como tarea por el profesor, dejando a un lado el proceso autónomo en la exploración de la cotidianidad.

Tabla 3
Matriz de categoría 2

Categoría	Fuentes	Técnica de recolección
Explicación de fenómenos	Estudiantes	Entrevista semiestructurada
RESPUESTAS CLAVES		
Pregunta 3		
"Si, lo del crecimiento de las plantas lo aprendí con el profesor Carlos y era porque recibe luz y agua, a veces si lo doy para explicar cuando son temas que ya vi" "Para entender los temas lo que hago es preguntar, pero a veces no soy buena explicando" "Me cuesta entender muchos temas, pero cuando los entiendo si explico muy bien con palabras que me acuerdo"		
Fuente: Propia (2025)		

Los resultados muestran que un grupo de estudiantes es capaz de explicar fenómenos tratados previamente en clase utilizando los conocimientos adquiridos como base para razonar y describir situaciones específicas. Estos estudiantes pueden expresar sus ideas con sus propias palabras, lo que demuestra que han comprendido e interiorizado el material y son capaces de relacionar conceptos teóricos con ejemplos concretos, no obstante, se observó una clara brecha en las respuestas. Aunque algunos estudiantes pueden reconocer y comprender los fenómenos, no siempre logran explicarlos de manera clara y estructurada. Esto demuestra que, si bien existe una comprensión básica, aún es necesario fortalecer su capacidad para expresar, justificar y profundizar los procesos científicos.

Por otro lado, también se identificó un grupo de estudiantes a los que les resulta difícil comprender y conectar los temas tratados, lo que les dificulta aún más encontrar explicaciones precisas para los fenómenos naturales. En general, este resultado subraya la necesidad de implementar estrategias pedagógicas que fomenten la argumentación oral y escrita, el uso de un lenguaje científico accesible, explicaciones ilustradas con ejemplos cercanos a su realidad y actividades que refuercen su comprensión profunda de los fenómenos (Cuesta, 2019).

Tabla 4
Matriz de categoría 3

Categoría	Fuentes	Técnica de recolección
Uso comprensivo del conocimiento científico	Estudiantes	Entrevista semiestructurada
RESPUESTAS CLAVES		
Pregunta 4		Pregunta 5
"Si creo que Ciencias Naturales sirve para la vida diaria, por ejemplo, cuando uno aprende cosas del medio ambiente" "Yo aprendo mucho sobre las enfermedades entonces si es bueno" "La verdad no lo sé, no entiendo mucho sobre química"		"Para sembrar plantas, creo que sería bueno el conocimiento del abono como el que mi abuela hace" "creo que sería bueno saber cómo plantar semillas porque eso no lo he aprendido"
Fuente: Propia (2025)		

El análisis de esta categoría pone de relieve diferencias significativas en la forma en que los alumnos perciben la utilidad del conocimiento científico en su vida cotidiana, porque algunos alumnos asocian las ciencias naturales con situaciones de la vida real, como la protección del medio ambiente, la prevención de enfermedades o la siembra de cultivos, demuestra que ciertas experiencias de aprendizaje han trascendido el aula y se han interiorizado como herramientas aplicables a su vida cotidiana. Este hallazgo es importante porque indica que, cuando el contenido se vincula con experiencias familiares, culturales o prácticas conocidas en su entorno, los estudiantes son capaces de reconocer la ciencia como una herramienta útil y significativa. Asimismo, existe una importante brecha conceptual que se refleja en las respuestas de los estudiantes que afirman no comprender materias como la química, lo que les impide reconocer su utilidad práctica. Esta situación no indica necesariamente una falta de interés, sino más bien una mala comprensión de los conceptos científicos debido a posibles dificultades en su enfoque pedagógico. En otras palabras, cuando el contenido no se presenta de manera contextualizada o relevante para las experiencias de los estudiantes, puede percibirse como abstracto y difícil de aplicar.

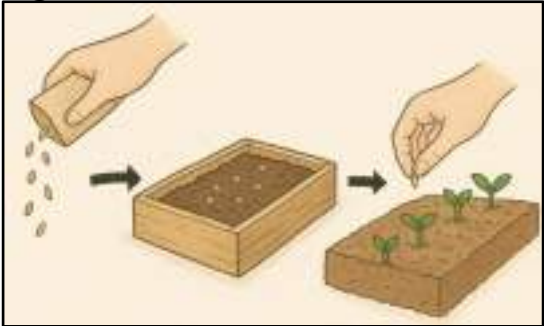
RESULTADOS II: DISEÑO DE LA HUERTA ESCOLAR.

Para la construcción del huerto escolar se trabajó en dos fases. En la primera, se realizó el trasplante de plantas pequeñas hacia una cama de madera, entre las cuales se encontraban romero, sábila y albahaca griega. En la segunda fase, se llevó a cabo la siembra directa de semillas de especies como ají, zanahoria y cilantro, permitiendo a los estudiantes conocer ambos procesos: el trasplante y la germinación desde semilla.

Figura 1: Fase 1



Figura 1: Fase 2



Resultados III: Verificar el grado de aceptación alcanzado por los estudiantes a partir de la huerta escolar.

La tabla 5 muestra la relación de preguntas con las categorías, con el fin de verificar el grado de aceptación.

Tabla 5
Relación de preguntas y categorías

PREGUNTAS	CATEGORÍAS
¿Cómo podrías comprobar si el tipo de suelo influye en el desarrollo de una planta?	Indagación
Menciona los pasos que seguirías para realizar un experimento sobre la germinación de semillas.	
¿Qué sucede con una planta cuando no recibe suficiente luz solar?	Explicación de fenómenos
Describe el proceso de la fotosíntesis y su importancia en la huerta escolar.	
¿Qué medidas implementarías para hacer que la huerta sea más sostenible y ecológica?	Uso comprensivo del conocimiento científico
¿Qué acciones tomarías si en la huerta aparecen insectos que dañan las plantas?	

Fuente: Alvear y Domínguez (2025)

Tabla 6
Matriz de categoría 1

Categoría	Fuentes	Técnica de recolección
Indagación	Estudiantes	Entrevista semiestructurada
RESPUESTAS CLAVES		
Pregunta 1	Pregunta 2	
"plantaría una misma planta en tres macetas con diferentes tipos de suelo y miraría para ver que sucede"	"en un maceta plantaría semillas y día a día voy viendo cómo cambia"	
"Comparando plantas del mismo tipo sembradas en diferentes suelos y observando cuál crece mejor"	"haría el experimento que hace en primaria, en donde plante frijol y vea como crece"	

Fuente: Propia (2025)

Las respuestas obtenidas en la entrevista, se evidencia que los estudiantes han desarrollado una comprensión más sólida sobre las relaciones entre los conceptos básicos de las plantas y su aplicación en actividades dentro de la huerta escolar. Frente a la primera pregunta, los estudiantes demostraron ser capaces de asociar el tipo de suelo con el crecimiento y desarrollo de las plantas, reconociendo que variables como la textura, la fertilidad y la retención de humedad influyen directamente en la salud de los cultivos.

Esta comprensión coincide con lo planteado por autores como Raven et al. (2012), quienes afirman que las características del suelo determinan la disponibilidad de nutrientes esenciales para el óptimo desarrollo vegetal.

Los estudiantes no solo reconocen la importancia del suelo, sino que también proponen formas de comprobarlo mediante experimentos comparativos, lo cual refleja un avance significativo en el razonamiento científico escolar. Tal como sugiere Harlen (2015), la capacidad de formular y poner a prueba hipótesis es un indicador clave del desarrollo de competencias científicas en etapas tempranas.

En relación con la segunda pregunta, las respuestas muestran que los estudiantes comprenden el proceso de germinación de las semillas y los pasos necesarios para llevar a cabo un experimento organizado y controlado.

Logran describir acciones comoseleccionar semillas homogéneas, mantener condiciones constantes, registrar datos y evaluar resultados. Esto evidencia que los estudiantes ya son capaces de integrar conceptos teóricos con experiencias prácticas, fortaleciendo así su pensamiento científico. Según Cortés y Martínez (2018), la experimentación guiada permite que los estudiantes relacionen sus conocimientos previos con nuevas observaciones, favoreciendo aprendizajes significativos

Tabla 7
Matriz de categorías 2 y 3

Categoría	Fuentes	Técnica de recolección
Explicación de fenómenos	Estudiantes	Entrevista semiestructurada
RESPUESTAS CLAVES		
Pregunta 3	Pregunta 4	
"Si no le da sol, la planta se estira mucho, se pone pálida y casi no crece; parece triste y débil" "Se debilita y puede morir"	"La fotosíntesis es como la forma en que las plantas hacen su comida con luz. Es importante porque sin eso no crecerían y no habría huerta" "Proceso donde la planta produce su alimento, porque no se mueven"	
Fuente: Propia (2023)		
Categoría	Fuentes	Técnica de recolección
Uso comprensivo del conocimiento científico	Estudiantes	Entrevista semiestructurada
RESPUESTAS CLAVES		
Pregunta 5	Pregunta 6	
"Usando compost, agua de lluvia y evitando químicos" "mi abuela hace compost, entonces sería bueno hacerlo aquí en el colegio que todos traigan cascara de verdura"	"Primero miro qué insecto es. Si es dañino, trato de quitarlo con la mano o usar una mezcla suave de algo para quitarlos" "miro que insectos hay y luego le pongo trampas para atraparlos y cuidar las plantas"	
Fuente: Propia (2023)		

A partir de las respuestas de los estudiantes, se evidencia que han desarrollado una comprensión adecuada sobre fenómenos fundamentales relacionados con el crecimiento y la supervivencia de las plantas. En la pregunta 3, los estudiantes describen claramente las consecuencias de la falta de luz, afirmando que la planta “se estira”, “se pone pálida” y “se debilita”, demostrando que reconocen los efectos del etiolamiento, un proceso ampliamente descrito en la literatura botánica, en el cual las plantas elongadas y con hojas amarillentas aparecen debido a la insuficiente radiación solar (Taiz & Zeiger, 2010). También identifican que la planta puede llegar a morir, lo que refleja un entendimiento básico sobre la dependencia energética de los organismos autótrofos.

En la pregunta 4, los estudiantes ofrecen explicaciones sencillas, pero conceptualmente acertadas sobre la fotosíntesis, señalando que es el proceso mediante el cual las plantas “hacen su comida” gracias a la luz, y que sin él “no habría huerta”. Estas respuestas muestran que logran relacionar la fotosíntesis con la producción de alimentos y con la importancia ecológica de las plantas en sistemas como el huerto. Lo expresado coincide con lo planteado por Raven et al. (2014), quienes explican que la fotosíntesis es el proceso central que permite la conversión de energía solar en energía química utilizable.

En la categoría de uso comprensivo del conocimiento científico, las respuestas a las preguntas 5 y 6 evidencian que los estudiantes no solo comprenden conceptos, sino que son capaces de trasladarlos a situaciones reales del huerto escolar. En la Pregunta 5, mencionan acciones como “usar compost”, “recolectar agua de lluvia” y “evitar químicos”, lo que refleja nociones de sostenibilidad, manejo de residuos y agricultura ecológica. Estas ideas se alinean con las prácticas recomendadas en educación ambiental para promover hábitos responsables con el entorno (UNESCO, 2017). El hecho de que una estudiante relacione el compost con las prácticas de su abuela demuestra transferencia de conocimiento desde su contexto familiar hacia el escolar.

Por último, en la Pregunta 6, los estudiantes mencionan estrategias de manejo ecológico de plagas, como identificar el insecto, retirarlo manualmente, usar mezclas suaves o instalar trampas. Estas respuestas muestran que comprenden la importancia de observar antes de actuar y de evitar el uso de productos químicos que puedan afectar el huerto. En conjunto, las respuestas revelan un avance significativo en la comprensión de fenómenos botánicos, procesos fisiológicos y prácticas agroecológicas, lo cual indica que la experiencia en la huerta escolar ha favorecido el desarrollo de competencias científicas y actitudes responsables hacia el cuidado de las plantas.

CONCLUSIONES.

La implementación de la huerta escolar permitió evidenciar un fortalecimiento significativo en la comprensión de los fenómenos naturales por parte de los estudiantes, a partir de la observación y el trabajo directo con plantas, lograron establecer relaciones claras entre elementos fundamentales como la luz solar, el tipo de suelo y el proceso de germinación. Este aprendizaje práctico favoreció que los estudiantes desarrollaran explicaciones propias, coherentes y sustentadas, demostrando un avance notable en su capacidad para identificar causas, efectos y condiciones necesarias para el crecimiento saludable de los cultivos.

Los resultados muestran que los estudiantes no solo adquirieron conocimientos científicos, sino que también lograron un uso comprensivo del conocimiento, aplicándolo a situaciones reales dentro de la huerta. Las respuestas indican que pueden proponer acciones concretas para el cuidado ecológico del ambiente, tales como el uso de compost, el riego responsable y el manejo natural de insectos, evidenciando que la huerta escolar funcionó como un escenario pedagógico auténtico, donde los estudiantes desarrollaron pensamiento crítico, autonomía y habilidades para la toma de decisiones informadas sobre el cuidado del entorno.

El proyecto en la huerta escolar contribuyó a fortalecer valores ambientales y actitudes de responsabilidad colectiva. Los estudiantes mostraron interés, motivación y apropiación de la actividad, proponiendo incluso iniciativas basadas en experiencias familiares (como el compostaje) que enriquecen la dinámica escolar. La participación y colaborativa permitió que interiorizaran la importancia de prácticas sostenibles, convirtiendo la huerta en un espacio de aprendizaje integral que articula ciencia, convivencia, identidad cultural y conciencia ecológica.

RECOMENDACIONES

- Se recomienda institucionalizar la huerta como una estrategia pedagógica permanente, articulada al currículo de Ciencias Naturales y a proyectos transversales de ambiente y convivencia.
- Aprovechar los residuos orgánicos del restaurante escolar, las meriendas y los hogares de los estudiantes para producir compost. Esto reducirá residuos y fortalecerá el aprendizaje ambiental.
- Realizar talleres sobre manejo natural de plagas, rotación de cultivos y conservación de suelos, con el fin de mejorar la calidad y la sostenibilidad de la huerta.
- Formar grupos de estudiantes líderes que supervisen el mantenimiento, organicen turnos y promuevan campañas de cuidado y recolección de materiales biodegradables.

BIBLIOGRAFÍA

- Cortés, L., & Martínez, E. (2018). La experimentación escolar como estrategia para fortalecer el pensamiento científico. Editorial Académica Colombiana.
- Cuesta Moreno, L. M. (2019). El método científico como estrategia pedagógica para activar el pensamiento crítico y reflexivo.
- Espinoza Freire, E. E. (2020). Reflexiones sobre las estrategias de investigación acción participativa. Conrado, 16(76), 342-349.

- Fernandes, A., & Silva, R. (2024). Ecological pest management in school gardens: An educational approach. *International Journal of Environmental Education*, 20(1), 33–49.
- Gómez, O. Y. A., & Ortiz, O. L. O. (2018). El constructivismo y el construccionismo. *Revista Interamericana de Investigación Educación y Pedagogía RIIEP*, 11(2), 115-120. Tomado de <https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/riiep/article/view/4777/4524>
- Gutierrez, P. A. S., & Dávila, D. T. (2019). La enseñanza por indagación en el desarrollo de habilidades científicas. *Educación y ciencia*, (23), 605-624. Tomado de <file:///C:/Users/PC/Downloads/Dialnet-LaEnsenanzaPorIndagacionEnElDesarrolloDeHabilidades-7982154.pdf>
- Harlen, W. (2015). *Teaching science for understanding: Developing scientific literacy in students*. Routledge.
- Jiménez, J. R. S., & Arteaga, K. P. A. A. (2019). Desarrollo de la competencia “uso comprensivo del conocimiento científico” en un entorno b learning. *Biografía*, 1668-1674.
- Lake Maldonado, S., Ospino, L., Martinez Carbonell, J., Salgado De León, G., Salcedo Lengua, L., & Ospino Santana, D. (2018). Implementación de una huerta escolar como herramienta estratégica para fomentar la investigación. *Cultura educación y sociedad*, 9(3). Tomado de <https://repositorio.cuc.edu.co/server/api/core/bitstream/s/1dc20a15-7021-4e01-8104-9825757e8626/content>
- Mora, M. C. G., Sandoval, Y. G., & Acosta, M. B. (2013). Estrategias pedagógicas y didácticas para el desarrollo de las inteligencias múltiples y el aprendizaje autónomo. *Revista de investigaciones UNAD*, 12(1), 101-128.
- Muñoz, V. I. R., Araújo, R. L. S., & Mejía, P. D. G. C. (2021). Desarrollo de la competencia científica: Explicación de fenómenos naturales en la asignatura de biología (sistema digestivo), a través del aprendizaje basado en problemas mediado por el uso de simuladores en estudiantes del grado séptimo de la institución educativa José María Córdoba de Guamal (Meta). Trabajo de posgrado. Universidad de Cartagena.
- Pereira, C., & Molina, N. (2020). La Huerta como Laboratorio Didáctico.
- Quintero, Y. Z., Roja, C. R., Vanegas, G. F., Montaña, L. N., Jiménez, J. J., & Samnández, L. N. (2018). La huerta escolar como estrategia pedagógica para fortalecer el aprendizaje. *Cultura, educación y sociedad*, 9(3), 457-464.
- Raven, P. H., Evert, R. F., & Eichhorn, S. E. (2012). *Biología de las plantas* (8.ª ed.). Editorial Médica Panamericana.
- Raven, P., Evert, R., & Eichhorn, S. (2014). *Biología de las plantas* (8.ª ed.). Editorial Médica Panamericana.
- Tellez Salazar, J. A. (2022). El trabajo colaborativo para disminuir la desmotivación y desinterés académico en estudiantes del grado decimo del Colegio Comunal Albert Einstein.
- UNESCO. (2017). *Educación para el desarrollo sostenible: guía para educadores*. UNESCO.

ANEXOS.
Anexo 1: Entrevista semiestructurada.



Anexo 2: siembra y proceso del huerto escolar.



Anexo 2: Guías de preguntas de las entrevistas semiestructurada

Entrevista 1



Guía de laboratorio.



J. PROCEDIMIENTO

→ Montaje

Con el fin de obtener de manera exitosa los laboratorios, observa la imagen la cual se indicara como debes acomodar debidamente los materiales. Lee los métodos para seguir paso a paso de mejor manera.



1. Introduce la planta Elodea en el embudo



2. Llene el tubo de ensayo y colóquelo de manera invertida en el tubo del embudo

→ Métodos

- Incorpore una cantidad suficiente de agua aproximadamente un litro en el vaso precipitado
- Agregue dos cucharadas de bicarbonato de sodio. Mezcle muy bien hasta disolver el bicarbonato
- Coloque la planta de Elodea en el interior del embudo. Seguidamente, introduzca el embudo de manera invertida en el vaso precipitado donde agregase el agua (abierta el agua)
- Incorpore una cantidad considerable de agua en el tubo de ensayo, mientras realiza con poco va tapando la salida del tubo de ensayo, procurando que no se formen burbujas.
- Introduzca de manera invertida el tubo de ensayo que llenaste con agua de en el tubo del embudo, sin cuidado no dejes caer el agua (abierta el montaje)
- Maneja hasta donde se incorpore el agua en el tubo de ensayo
- Coloque el montaje donde obtenga luz solar y observe lo que sucede o medida que transcurre el tiempo.

K. Aleja el montaje de la luz directa del sol.

Preguntas

- ¿Cuál es la causa de las burbujas observadas al final del experimento?
- ¿Cuál es la razón detrás de la disminución del nivel de agua en el tubo de ensayo?
- ¿Por qué se percibe un aumento en la velocidad de movimiento de las burbujas a medida que transcurre el tiempo?
- ¿Cómo influyó la exposición directa a la luz solar en la obtención de los resultados finales?
- ¿Por qué cesó la producción de burbujas cuando el montaje fue alejado de la luz directa del sol?

Referencias bibliográficas

<https://youtu.be/8s1APQNALSM?list=PLTOPDMvN7MRYRg>



FORTALECIMIENTO DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN CIENCIAS NATURALES A TRAVÉS DEL USO PEDAGÓGICO DEL LABORATORIO ESCUELA EN ESTUDIANTES DE BÁSICA SECUNDARIA Y MEDIA DE LA INSTITUCION EDUCATIVA ALFONSO ARAUJO COTES

STRENGTHENING MEANINGFUL LEARNING IN NATURAL SCIENCES THROUGH THE PEDAGOGICAL USE OF THE SCHOOL LABORATORY FOR ELEMENTARY, SECONDARY, AND MIDDLE SCHOOL STUDENTS AT THE ALFONSO ARAUJO COTES EDUCATIONAL INSTITUTION

Grilbin José Sáenz Flores, Rosa María Bravo Pallares, Yeison Enrique Maestre Fonseca, Angelica Patricia Gámez Quintero

RESUMEN

El proyecto de fortalecimiento del aprendizaje de las Ciencias Naturales en la Institución Educativa Alfonso Araujo Cotes busca enfrentar la falta de recursos prácticos y la desmotivación estudiantil en el área. Actualmente, la enseñanza es mayoritariamente teórica, lo que dificulta la comprensión y aplicación de los conceptos científicos. Para transformar esta situación, se propone adecuar el laboratorio escolar como espacio para la experimentación y el aprendizaje significativo. La ausencia de un laboratorio funcional ha limitado el enfoque práctico, afectando el interés de los estudiantes. El proyecto contempla el diseño de guías didácticas con actividades experimentales que permitan integrar la teoría con la práctica. Su objetivo principal es mejorar el rendimiento académico, fomentar una cultura científica y desarrollar habilidades en los estudiantes. Además, se busca evaluar el impacto del uso del laboratorio en la comprensión de conceptos clave y en el desarrollo de competencias científicas. Con ello, se espera transformar la enseñanza de las ciencias en la institución, promoviendo un aprendizaje más integral, dinámico y contextualizado.

Palabras clave: Aprendizaje significativo, Laboratorio escolar, Ciencias Naturales, Habilidades científicas, Enseñanza práctica.

ABSTRACT

The project to strengthen natural science learning at the Alfonso Araujo Cotes Educational Institution seeks to address the lack of practical resources and student demotivation in the field. Currently, teaching is predominantly theoretical, which hinders the understanding and application of scientific concepts. To transform this situation, the proposal is to adapt the school laboratory as a space for experimentation and meaningful learning. The lack of a functional laboratory has limited the practical approach, hindering student interest. The project includes the design of teaching guides with experimental activities that integrate theory with practice. Its main objective is to improve academic performance, foster a scientific culture, and develop skills in students. It also seeks to evaluate the impact of laboratory use on the understanding of key concepts and the development of scientific competencies. This is expected to transform science teaching at the institution, promoting more comprehensive, dynamic, and contextualized learning.

Keywords: Meaningful learning, School laboratory, Natural Sciences, Scientific skills, Practical teaching.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En la Institución Educativa Alfonso Araujo Cotes, los estudiantes de básica secundaria y media muestran bajo interés por las Ciencias Naturales, lo cual se refleja en su escasa motivación, bajo rendimiento académico y poco desarrollo de habilidades científicas. Esta situación responde, en parte, a un modelo de enseñanza centrado en lo teórico, sin conexión con experiencias prácticas significativas. La falta de un laboratorio escolar funcional y equipado impide la implementación de estrategias didácticas basadas en la experimentación, fundamentales para el aprendizaje activo y contextualizado.

El aprendizaje significativo en ciencias requiere que los estudiantes observen, manipulen y comprueben fenómenos, conectando el conocimiento con su vida cotidiana. Sin embargo, al no contar con estos espacios, las clases se desarrollan de forma expositiva, limitando la participación, el pensamiento crítico y la curiosidad científica.

Esta desconexión entre teoría y práctica ha generado una percepción negativa hacia las ciencias, consideradas abstractas y poco útiles. Ante esta realidad, surge la necesidad de transformar la enseñanza mediante la adecuación del laboratorio escolar como herramienta pedagógica activa. Con ello se busca fomentar el interés, mejorar la comprensión de los conceptos científicos y fortalecer una cultura científica escolar más dinámica y participativa.

Pregunta problema

¿Cómo influye el uso pedagógico del laboratorio escolar en el fortalecimiento del aprendizaje significativo de las Ciencias Naturales en los estudiantes de básica secundaria y media de la Institución Educativa Alfonso Araujo Cotes?

OBJETIVO GENERAL

- Fortalecer el aprendizaje de las Ciencias Naturales en los estudiantes de básica secundaria y media de la Institución Educativa Alfonso Araujo Cotes mediante el uso del laboratorio escolar como espacio para la experimentación y el desarrollo de aprendizajes significativos.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar la percepción de los estudiantes sobre la implementación de actividades prácticas y experimentales en las clases de Ciencias Naturales y el impacto en su interés por la ciencia.
- Capacitar a los estudiantes en el uso adecuado y seguro del laboratorio escolar, fomentando el desarrollo de actitudes responsables, el manejo correcto de materiales y la aplicación de normas básicas de bioseguridad.
- Adecuar el laboratorio escolar como un espacio funcional para la realización de actividades experimentales que potencien la enseñanza de las Ciencias Naturales y promuevan un aprendizaje significativo en los estudiantes de secundaria y media.
- Integrar actividades prácticas en el laboratorio escolar para fortalecer la comprensión y aplicación de los conceptos de Ciencias Naturales.
- Evaluar el impacto del uso pedagógico del laboratorio escolar en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en el interés de los estudiantes hacia las Ciencias Naturales.

METODOLOGÍA

El proyecto pedagógico se centra en el fortalecimiento del aprendizaje de las Ciencias Naturales y la cultura científica en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Alfonso Araujo Cotes mediante la implementación del laboratorio escolar como un recurso didáctico. La metodología empleada incluye diversas fases que permitieran diagnosticar la percepción de los estudiantes sobre el laboratorio, desarrollar actividades experimentales y evaluar su impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

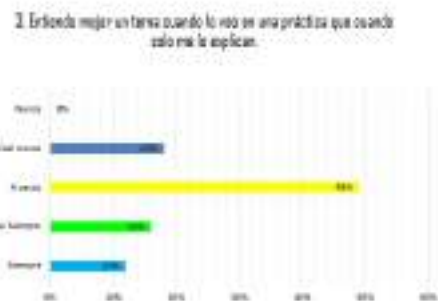
El estudio se desarrollará bajo un enfoque mixto y un paradigma positivista, caracterizado por el uso de métodos de recolección y análisis de datos numéricos. Investigación múltiple, investigación integrativa, investigación mixta, son algunos de los nombres que ha recibido este tipo de investigación (Barrantes, 2014, p. 100), que ha generado diferentes discusiones y controversias a lo largo de los años. El enfoque mixto puede ser comprendido como “(...) un proceso que recolecta, analiza y vierte datos cuantitativos y cualitativos, en un mismo estudio” (Tashakkori y Teddlie, 2003, citado en Barrantes, 2014, p.100).

Durante mucho tiempo, se consideró que los enfoques cuantitativo y cualitativo eran completamente contrarios y que, por ende, no podían utilizarse de forma conjunta; sin embargo, tal como Uwe Flick (2012) explica “(...) la combinación de ambas estrategias ha cristalizado como una perspectiva que se analiza y practica de varias formas.” (p.277).

RESULTADOS

Identificar la percepción de los estudiantes sobre la implementación de actividades prácticas y experimentales en las clases de Ciencias Naturales y su impacto en su interés por la ciencia.

Percepción de los estudiantes sobre la implementación de actividades prácticas y experimentales en las clases de Ciencias Naturales	
¿Crees que las actividades prácticas y experimentales ayudan a entender mejor los conceptos de Ciencias Naturales?	
¿Crees que las actividades prácticas y experimentales te motivan a aprender Ciencias Naturales?	
¿Crees que las actividades prácticas y experimentales te ayudan a aplicar lo que aprendes en la vida diaria?	
¿Crees que las actividades prácticas y experimentales te ayudan a trabajar en equipo?	
¿Crees que las actividades prácticas y experimentales te ayudan a desarrollar habilidades de pensamiento crítico?	
¿Crees que las actividades prácticas y experimentales te ayudan a mejorar tu actitud hacia las Ciencias Naturales?	
¿Crees que las actividades prácticas y experimentales te ayudan a mejorar tu rendimiento en las clases de Ciencias Naturales?	
¿Crees que las actividades prácticas y experimentales te ayudan a mejorar tu actitud hacia la ciencia?	
¿Crees que las actividades prácticas y experimentales te ayudan a mejorar tu actitud hacia el aprendizaje?	
¿Crees que las actividades prácticas y experimentales te ayudan a mejorar tu actitud hacia la vida?	



Capacitar a los estudiantes en el uso adecuado y seguro del laboratorio escolar, fomentando el desarrollo de actitudes responsables, el manejo correcto de materiales y la aplicación de normas básicas de bioseguridad.



Adecuar el laboratorio escolar como un espacio funcional para la realización de actividades experimentales que potencien la enseñanza de las Ciencias Naturales y promuevan un aprendizaje significativo en los estudiantes de secundaria y media.

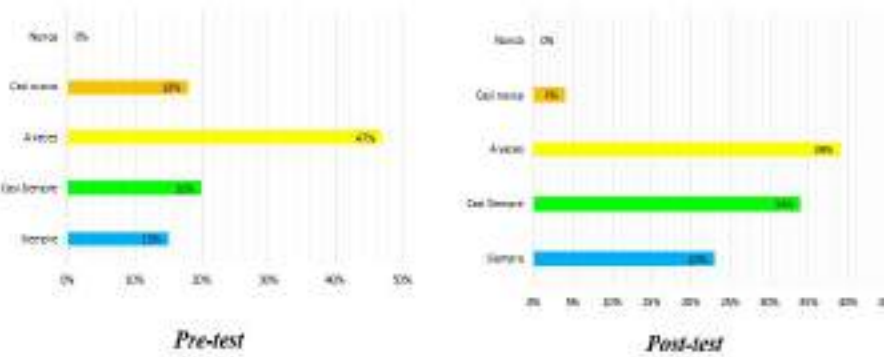


Integrar actividades prácticas en el laboratorio escolar para fortalecer la comprensión y aplicación de los conceptos de Ciencias Naturales.



(Implementación de sesiones prácticas de laboratorio con los estudiantes).

Evaluar el impacto del uso pedagógico del laboratorio escolar en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en el interés de los estudiantes hacia las Ciencias Naturales.



En términos generales, el proyecto logró avances significativos en el fortalecimiento del aprendizaje significativo en Ciencias Naturales mediante el uso pedagógico del laboratorio escolar. Cada uno de los objetivos específicos fue abordado con acciones concretas que, pese a ciertas limitaciones logísticas y de tiempo, permitieron generar un impacto positivo en la percepción, formación y participación de los estudiantes.

Se logró que los estudiantes adquirieran conocimientos básicos sobre normas de bioseguridad y manejo de materiales. A pesar de que la capacitación fue introductoria y general, resultó efectiva para sentar las bases de un comportamiento responsable dentro del laboratorio.

En cuanto la adecuación del laboratorio se emprendió acciones de mejoramiento que involucraron activamente a los estudiantes en la ambientación del espacio y contaron con el apoyo de los padres de familia para adquirir algunos insumos. Aunque no se logró una adecuación total, se mejoraron las condiciones mínimas necesarias para realizar prácticas básicas, lo cual representó un avance importante. También se lograron implementar prácticas con distintos grupos y grados, a pesar de las limitaciones de tiempo. Estas prácticas, como la de métodos de separación de mezclas, resultaron significativas tanto por su ejecución como por el entusiasmo y la participación activa de los estudiantes. Si bien la cantidad fue reducida, el efecto en el aprendizaje y la motivación fue notable.

Finalmente, en cuanto al quinto objetivo, que buscaba evaluar el impacto del uso pedagógico del laboratorio, los resultados del pretest y postest permitieron evidenciar una mejora clara en la percepción, el interés y la comprensión de los contenidos por parte de los estudiantes. También se reflejó un mayor conocimiento sobre el uso de materiales de laboratorio y una actitud más positiva hacia las ciencias. No obstante, quedó en evidencia que se requiere mayor continuidad en las prácticas para consolidar este tipo de aprendizaje y fomentar un interés más profundo y autónomo por la ciencia.

CONCLUSIÓN

El proyecto cumplió con los objetivos trazados, lo cual se evidenció en la transformación progresiva del enfoque didáctico hacia una enseñanza más activa y significativa.

A través de acciones como la sensibilización sobre el valor de la experimentación, la capacitación básica en el uso del laboratorio, la adecuación del espacio físico y la realización de prácticas, se logró que los estudiantes percibieran la ciencia como una disciplina viva, cercana y aplicable. Aunque la implementación de actividades prácticas fue limitada, estas resultaron suficientes para iniciar un cambio en la forma en que los estudiantes interactúan con los contenidos, fortaleciendo su comprensión, curiosidad y disposición hacia el aprendizaje.

Uno de los logros más relevantes fue el aumento del entusiasmo y la participación de los estudiantes durante las actividades experimentales. Este cambio fue notable tanto en las observaciones directas en clase como en los resultados del postest, donde se reflejó un incremento en la valoración del trabajo práctico como herramienta de aprendizaje. El hecho de manipular materiales, observar fenómenos reales y relacionar la teoría con la experiencia concreta les permitió a muchos estudiantes superar la barrera de la abstracción, generando un mayor sentido de pertenencia hacia la asignatura y un interés renovado por los contenidos científicos.

La mejora del laboratorio, aunque parcial, fue clave para propiciar un espacio de aprendizaje distinto al aula tradicional. Al contar con un entorno más apropiado, los estudiantes pudieron experimentar conceptos como las propiedades de la materia o los métodos de separación de mezclas de manera tangible, lo que contribuyó a afianzar los conocimientos adquiridos. Además, la ambientación y el uso del laboratorio como espacio educativo generaron una percepción más seria y profesional del estudio de las ciencias, elevando el nivel de compromiso de los estudiantes durante las sesiones prácticas.

Una de las principales debilidades identificadas fue la escasa cantidad de prácticas que se pudieron llevar a cabo, debido principalmente a la rigidez del calendario escolar y a las múltiples responsabilidades curriculares. Esto limitó la posibilidad de explorar otros temas clave mediante la experimentación. Aunque las prácticas realizadas tuvieron un impacto positivo, quedó claro que para consolidar un aprendizaje verdaderamente significativo, es necesario planificar con mayor anticipación e integrar de forma permanente las actividades de laboratorio al currículo, permitiendo que los estudiantes tengan un contacto continuo y progresivo con el método científico y la indagación práctica.

BIBLIOGRAFÍA

Acosta, J. (2020). Implementación de un laboratorio virtual como estrategia de enseñanza de los gases ideales en la Institución Educativa Monseñor Alberto Reyes Fonseca de Guayabetal [Trabajo de grado, Universidad Cooperativa de Colombia]. Repositorio Institucional UCC. <https://repository.ucc.edu.co/entities/publication/50335f45-2b2f-45aa-964b-0b820206ca69>

Araya, V., Alfaro, M., & Andonegui, M. (2007). Constructivismo: orígenes y perspectivas.

Bruner, J. (1961). The act of discovery. *Harvard Educational Review*, 31(1), 21–32. <https://psycnet.apa.org/record/1962-00777-001>

Carrión, J., García, L., Erazo, K., & Erazo, S. (2020). Simulador virtual PhET como estrategia metodológica para el aprendizaje de Química. *Ciencia Matria*, 6(11), 59–68. <https://www.cienciamatriarevista.org.ve/index.php/cm/article/view/396>

Di Biase, R. (2019). Moving beyond the teacher-centred/learner-centred dichotomy: implementing a structured model of active learning in the Maldives. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 49(4), 565–583. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03057925.2018.1435261>

Domínguez Assia, K. P., & Domínguez Assia, K. G. (2021). El laboratorio virtual como herramienta para el fortalecimiento del pensamiento científico en la básica primaria [Tesis de pregrado, Universidad de Cartagena].

Ellizar, E., Hardeli, H., Beltris, S., & Suharni, R. (2018). Development of scientific approach based on discovery learning module. *IOP Conference Series: Materials Science and Engineering*, 335(1), 012101. <https://www.researchgate.net/publication/324665599>

Fernández-Arroyo, A. F. (2015). El uso de las prácticas de laboratorio de Física y Química en Educación Secundaria Obligatoria. Una propuesta práctica de intervención para 4º de ESO [Tesis de máster].

Flórez O., R. (1994). Hacia una pedagogía del conocimiento. Bogotá: McGraw-Hill.

Hernández, C. A. (2005). ¿Qué son las competencias científicas? Ponencia presentada en el Foro Educativo Nacional. Ministerio de Educación. <https://www.redalyc.org/pdf/636/63653574007.pdf>

Hernández Fajardo, L. J., & Mancipe Quiroga, C. E. (2016). Propuesta didáctica para el desarrollo de habilidades científicas en estudiantes de grado sexto. *Educación y Territorio*, 6(10), 101–124. <https://revista.jdc.edu.co/index.php/reyte/article/view/89>

Kolb, A., & Kolb, D. (2018). Eight important things to know about the experiential learning cycle. *Australian Educational Leader*, 40(3), 8–14.

Lorenzo-Rivadulla, A. (2013). El uso de laboratorios virtuales en la enseñanza de Ciencias Naturales en 2º de la ESO [Trabajo de fin de máster, Universidad Internacional de La Rioja]. https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/1485/2013_01_30_TFM_ESTUDIO_DEL_TRABAJO.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Martínez Fuentes, O. Y., & Valencia Ayala, T. J. (2015). Análisis del uso de laboratorio escolar para el desarrollo de ciencias, salud y medio ambiente en los centros escolares de práctica docente en primer y segundo ciclo de educación básica.

Mínguez Álvarez, R. (2020). Los laboratorios virtuales como recurso educativo en la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias de Educación Primaria. Propuesta didáctica.

Monzón, V., Mena, C., & Sogari, N. (2018). Biogás: una alternativa sustentable para su implementación en laboratorios escolares rurales.

Narváez Burgos, I. (2014). La indagación como estrategia en el desarrollo de competencias científicas mediante la aplicación de una secuencia didáctica en el área de Ciencias Naturales en grado tercero de básica primaria [Tesis doctoral].

Ortega, C., Passailaigue, R., Febles, A., & Estrada, V. (2017). El desarrollo de competencias científicas desde los programas de posgrado. *REDVET. Revista Electrónica de Veterinaria*, 18(11), 1–16.

Ortega, M., Medellín, E., & Martínez, M. (2010). Influencia en el aprendizaje de los alumnos usando simuladores de física. *Memorias del XV Congreso Internacional de Informática Educativa*, 1–9. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3700367.pdf>

Ortiz, A. L. (2017). Constructivismo pedagógico: un tema retro vanguardista.

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA CONSERVACIÓN DEL RECURSO HÍDRICO Y LA GESTIÓN DE RESIDUOS EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO UPAR

Didactic Strategies for the Conservation of Water Resources and Waste Management at Técnico Upar Educational Institution

Ardila Osorio. Lina, Ospino De León. Rosa, García Ramírez José Francisco.

El presente proyecto tuvo como objetivo diseñar e implementar estrategias didácticas orientadas a promover la conservación del recurso hídrico y la gestión adecuada de residuos sólidos en la Institución Educativa Técnico Upar. Se empleó un enfoque mixto, combinando métodos cualitativos (observaciones y grupos focales) y cuantitativos (encuestas aplicadas antes y después de las intervenciones). La muestra estuvo conformada por 20 estudiantes de los grados sexto a décimo, seleccionados por criterio y representando equitativamente cada nivel. Entre los resultados más relevantes se evidenció un aumento significativo en el nivel de conciencia ambiental de los participantes, así como la apropiación de hábitos sostenibles, como el ahorro de agua y la correcta disposición de residuos. Las actividades como la formación del club “Guardianes del Agua”, charlas educativas, concursos y la colaboración con EMDUPAR tuvieron un impacto positivo en la comunidad educativa. Se concluye que la educación ambiental, acompañada de participación activa y alianzas institucionales, constituye una herramienta eficaz para fomentar el compromiso ecológico en los entornos escolares.

Palabras clave: Conservación del agua, residuos sólidos, educación ambiental, estrategias didácticas, participación estudiantil.

ABSTRACT

Didactic Strategies for Water Resource Conservation and Waste Management at Técnico Upar Educational Institution, this project aimed to design and implement didactic strategies focused on promoting the conservation of water resources and the proper management of solid waste at the Técnico Upar Educational Institution. A mixed-method approach was used, combining qualitative methods (observations and focus groups) and quantitative techniques (pre- and post-activity surveys). The sample consisted of 20 students from sixth to tenth grade, selected based on established criteria to ensure equal representation. The most significant findings revealed a considerable increase in environmental awareness and the adoption of sustainable habits among participants, such as water-saving practices and proper waste disposal. Key activities included the creation of the “Water Guardians” club, educational talks, contests, and collaboration with the water company EMDUPAR, all of which had a positive impact on the school community. The project concludes that environmental education, reinforced by active student participation and institutional partnerships, is an effective tool to promote ecological responsibility within the school setting.

Keywords: water conservation, solid waste, environmental education, didactic strategies, student participation.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En la Institución Educativa Técnico Upar de Valledupar se ha identificado una situación preocupante relacionada con el uso inadecuado del recurso hídrico y la deficiente gestión de residuos sólidos. Esta problemática se manifiesta en acciones cotidianas dentro del plantel, como el desperdicio de agua en baños, lavamanos, bebederos y áreas de limpieza, así como en la disposición inapropiada de residuos en espacios comunes, generando acumulación de basura y afectando la limpieza y estética del entorno escolar.

La situación se ve agravada por una evidente falta de conciencia ambiental entre los estudiantes, quienes en su mayoría no asocian sus acciones cotidianas con consecuencias ambientales o económicas directas. Este comportamiento representa no solo un problema ecológico, sino también un reto educativo, ya que refleja la necesidad de fortalecer los procesos formativos en torno a la sostenibilidad, el respeto por los recursos naturales y el compromiso ciudadano. Además, el uso irracional del agua genera un incremento en los costos operativos de la institución, mientras que la acumulación de residuos puede convertirse en un foco de insalubridad y afectar la calidad de vida de toda la comunidad educativa.

Si bien se han implementado iniciativas previas enfocadas en la conservación del agua y la gestión de residuos, estas no han logrado consolidar cambios significativos en los hábitos y comportamientos de los estudiantes. Esta realidad evidencia que no basta con establecer normas o campañas aisladas, sino que se requiere un enfoque didáctico integral, participativo y continuo que permita construir una cultura ambiental sólida desde las aulas y en todos los niveles escolares.

Este contexto plantea una oportunidad para desarrollar estrategias didácticas innovadoras, centradas en la educación ambiental, la participación estudiantil y la vinculación con entidades externas como la empresa de acueducto EMDUPAR, con el fin de fomentar el sentido de responsabilidad frente al cuidado del agua y el manejo de residuos.

¿Cómo promover estrategias didácticas eficaces que promuevan la conservación del recurso hídrico y la adecuada gestión de residuos sólidos en los estudiantes de la Institución Educativa Técnico Upar?

OBJETIVO GENERAL

- Promover la conciencia y el uso responsable del agua y la adecuada gestión de residuos sólidos a través de estrategias didácticas en la Institución Educativa Técnico Upar.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Fomentar la conciencia ambiental entre los estudiantes mediante charlas educativas en colaboración con la empresa de acueducto EMDUPAR, abordando el uso eficiente del agua y la contaminación por residuos.
- Desarrollar campañas de sensibilización y recolección de residuos sólidos, involucrando a los estudiantes en actividades prácticas que les permitan identificar el impacto del manejo inadecuado de desechos sobre los recursos hídricos.
- Implementar estrategias lúdicas y digitales para el cuidado del agua y la gestión de residuos, a través de un blog interactivo virtual con juegos educativos y actividades dinámicas que promuevan la participación activa de los estudiantes en la conservación del medio ambiente.

METODOLOGÍA

El presente estudio se desarrolló bajo un enfoque metodológico mixto, de diseño no experimental y de tipo descriptivo, que combina técnicas cualitativas y cuantitativas para comprender e intervenir en las dinámicas de uso del recurso hídrico y gestión de residuos dentro de la comunidad educativa. Esta combinación permitió no solo caracterizar el problema mediante observación directa, encuestas y entrevistas, sino también evaluar el impacto de las estrategias implementadas.

- **Procedimiento:** El proceso de investigación se desarrolló en varias etapas:
 - Diagnóstico inicial: se aplicaron encuestas estructuradas a estudiantes de grados 6° a 10°, con el fin de identificar conocimientos, actitudes y comportamientos respecto al uso del agua y la disposición de residuos. Se realizaron también observaciones directas en diferentes espacios de la institución (baños, patios, salones, zonas comunes) y entrevistas a docentes y personal administrativo.
 - Socialización del proyecto: se presentó la propuesta a directivos y docentes, y se obtuvo el aval para su implementación.
 - Formación del Club Guardianes del Agua: se seleccionaron estudiantes voluntarios de diferentes grados para conformar el club, quienes participaron en talleres de sensibilización y actividades lúdicas sobre la conservación del agua y la gestión responsable de residuos.
 - Ejecución de actividades didácticas: se desarrollaron actividades como campañas de sensibilización, juegos educativos, blog interactivo virtual, salidas pedagógicas con la empresa EMDUPAR y jornadas de recolección de residuos sólidos una vez por mes.
 - Seguimiento y evaluación: se aplicaron encuestas post-intervención, se realizaron grupos focales con los participantes del club y se organizaron reuniones con docentes para retroalimentar el proceso.
- **Recolección y análisis de datos:** Los datos recolectados fueron de dos tipos:
 - **Cuantitativos:** encuestas aplicadas antes y después de las actividades para medir niveles de conciencia ambiental, hábitos y conocimientos relacionados con el cuidado del agua y la disposición de residuos. Se aplicaron a una muestra de 80 estudiantes seleccionados por conveniencia.
 - **Cualitativos:** se obtuvo información a través de observaciones sistemáticas, registros de participación en actividades, entrevistas semiestructuradas a docentes y estudiantes del club, y análisis de comentarios generados en el blog interactivo.

Las encuestas fueron validadas mediante juicio de expertos, y se garantizó su confiabilidad aplicando pruebas piloto. Las observaciones se realizaron con guías estructuradas para asegurar objetividad y sistematicidad.

El análisis de los datos cuantitativos se realizó mediante gráficos comparativos y porcentajes; los datos cualitativos fueron categorizados y analizados bajo el enfoque de análisis de contenido, identificando patrones de comportamiento y percepción. La triangulación de datos permitió contrastar los resultados y aumentar la validez del estudio.

Este enfoque metodológico permitió comprender de manera integral el impacto de las estrategias didácticas aplicadas en la transformación de las prácticas y actitudes ambientales dentro de la institución.

RESULTADOS

Los resultados obtenidos a lo largo del proyecto evidencian un cambio significativo en la conciencia ambiental de los estudiantes participantes y una mejora progresiva en las prácticas relacionadas con el uso responsable del recurso hídrico y la disposición adecuada de residuos sólidos.

Encuestas comparativas (pre y post intervención)

Se aplicaron encuestas a una muestra de 80 estudiantes antes y después de la ejecución de las actividades. Los resultados indican:

- **Conciencia ambiental:**
 - Antes del proyecto, solo el 42% de los estudiantes reconocía la importancia del ahorro de agua.
 - Después del proyecto, este porcentaje aumentó al 85%.
- **Prácticas de ahorro de agua:**
 - Inicialmente, el 31% cerraba la llave mientras se enjabonaba las manos.
 - Posteriormente, la cifra subió al 78%.
- **Disposición de residuos sólidos:**
 - Solo el 25% clasificaba los residuos en los recipientes adecuados antes de la intervención.
 - Esta práctica fue adoptada por el 69% de los estudiantes al finalizar el proyecto.

Participación en actividades

- Se conformó el “Club Guardianes del Agua” con 25 estudiantes activos de grados 6° a 10°.
- Se realizaron 3 jornadas de recolección de residuos, con participación promedio de 100 estudiantes por jornada.
- El blog interactivo “Superhéroes del Planeta” fue utilizado por más de 60 estudiantes semanalmente, promoviendo el aprendizaje virtual y el refuerzo de hábitos sostenibles.

Observaciones en campo

- Se evidenció una reducción del desperdicio de agua en lavamanos y bebederos, debido a acciones de vigilancia realizadas por el club.
- Mejora en el estado de limpieza de zonas comunes, gracias a la apropiación del mensaje ambiental y a las campañas gráficas instaladas en la institución.

Retroalimentación cualitativa

- En grupos focales y entrevistas, los estudiantes expresaron sentirse motivados al ser protagonistas del cambio.
- Los docentes valoraron positivamente la articulación de contenidos académicos con acciones ambientales concretas.
- La empresa EMDUPAR reconoció el impacto del proyecto y manifestó su interés en continuar colaborando con la institución.



Fuente: Autores 2025

CONCLUSIÓN

El proyecto Estrategias Didácticas para la Conservación del Recurso Hídrico y la Gestión de Residuos en la Institución Educativa Técnico Upar” logró cumplir con sus objetivos al fomentar una conciencia ambiental activa en los estudiantes a través de metodologías participativas, lúdicas y contextualizadas.

A lo largo de su ejecución, se consolidaron espacios de reflexión, aprendizaje y acción que permitieron no solo adquirir conocimientos sobre el recurso hídrico y los residuos sólidos, sino también fortalecer valores como la responsabilidad, el compromiso y el trabajo en equipo. La articulación con entidades como EMDUPAR y la participación en actividades externas, como concursos y salidas

pedagógicas, enriquecieron el proceso y motivaron a los estudiantes a convertirse en agentes de cambio en su entorno. La creación del club “Guardianes del Agua” representó un paso importante hacia la sostenibilidad escolar, al establecer líderes estudiantiles comprometidos con la protección del ambiente. El impacto positivo del proyecto se evidenció en la mejora de prácticas cotidianas dentro del colegio, en la apropiación de los espacios ecológicos y en la integración de la comunidad educativa en torno al cuidado del agua y la gestión adecuada de los residuos. Este tipo de iniciativas demuestran que la educación ambiental, cuando es vivencial, colaborativa y continua, puede generar transformaciones reales y sostenibles en los contextos escolares y comunitarios

BIBLIOGRAFÍA

Colmenares, M., & Piñero, F. (2008). Investigación-acción participativa: Fundamentos y aplicaciones en educación. Editorial Académica.

EMDUPAR. (2022). Conservación del agua y técnicas de ahorro: Informe sobre las mejores prácticas en el manejo del recurso hídrico. Empresa de Acueducto y Alcantarillado de Valledupar.

Fundación Agua Viva. (2022). Uso responsable del agua: Estrategias para la conservación del recurso hídrico. Recuperado de <https://www.aguaviva.org>

García, A. (2020). Conciencia ecológica y comportamiento ambiental: Un análisis de la educación en sostenibilidad. Editorial Verde.

Martínez, P. (2021). La sostenibilidad y el manejo eficiente del agua: Un enfoque educativo en la conservación de los recursos naturales. Revista de Medio Ambiente y Educación, 34(2), 123-145.

Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible de Colombia. (n.d.). Política pública de educación ambiental: Estrategias para el fortalecimiento de la conciencia ambiental en Colombia. Recuperado de <https://www.minambiente.gov.co>.



ECOPATRULLAS COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA UNA EDUCACIÓN AMBIENTAL SOSTENIBLE CON LOS ESTUDIANTES DE LA JORNADA DE LA TARDE EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LOPERENA GARUPAL

ECO-PATROLS AS A TEACHING STRATEGY FOR SUSTAINABLE ENVIRONMENTAL EDUCATION WITH THE STUDENTS OF THE AFTERNOON SESSION AT THE LOPERENA GARUPAL EDUCATIONAL INSTITUTION

Ruiz Melo María Fernanda, Araujo Sardoth Rosa Isabel, Cafiel Cuello Yair, González Navarro Karina Margarita

RESUMEN

El propósito que se llevó a cabo con este proyecto pedagógico fue la sensibilización ambiental en los estudiantes de la Institución Educativa Loperena Garupal mediante la organización de ecopatrullas. Se aplicó un enfoque cuantitativo con un diseño de investigación acción participativa, esto fue realizado con estudiantes de sexto a undécimo grado como unidad de análisis. La muestra estuvo conformada por 38 estudiantes seleccionados intencionalmente. Se aplicó en el transcurso del proyecto observaciones, encuestas y actividades pedagógicas para valorar la participación y el impacto en el campo educativo. Uno de los resultados principales fue la formalización e institucionalización de las ecopatrullas dentro del PRAE, logrando su inclusión en el PEI. Esta estrategia permitió que las ecopatrullas fueran reconocidas oficialmente como estructura operativa y pedagógica, teniendo funciones articuladas a las líneas de acción institucionales ambientales, asegurando una sostenibilidad a lo largo del tiempo. Por último, el proyecto evidenció que las ecopatrullas permiten fortalecer el liderazgo estudiantil y permiten promover una cultura escolar que se compromete con la sostenibilidad, contribuyendo a la formación integral y a la ciudadanía ambiental.

Palabras clave: Educación ambiental, Sostenibilidad, Conciencia ecológica, Participación estudiantil, Ecopatrullas

ABSTRACT

The purpose of this pedagogical project was to raise environmental awareness among students at the Loperena Garupal Educational Institution through the organization of eco-patrols. A quantitative approach was applied, using a participatory action research design. The study was carried out with students from sixth to eleventh grade as the unit of analysis. The sample consisted of 38 intentionally selected students. Throughout the project, observations, surveys, and pedagogical activities were conducted to assess student participation and the project's impact in the educational field. One of the main results was the formalization and institutionalization of the eco-patrols within the School Environmental Project (PRAE), achieving their inclusion in the Institutional Educational Project (PEI). This strategy enabled the eco-patrols to be officially recognized as an operational and pedagogical structure, with functions aligned with the institution's environmental action lines, ensuring long-term sustainability. Finally, the project demonstrated that eco-patrols help strengthen student leadership and promote a school culture committed to sustainability, contributing to comprehensive education and environmental citizenship.

Keywords: Environmental education, Sustainability, Environmental awareness, Student participation, Eco-patrols

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La educación ambiental puede y debe ser un factor estratégico que incide en el modelo de desarrollo establecido para reorientarse hacia la sustentabilidad y la equidad. “Para contribuir con eficacia a mejorar el ambiente, la acción de la educación debe vincularse con la legislación, las políticas, las medidas de control y las decisiones que los gobiernos adopten, en relación con el ambiente humano” (UNESCO, 2004, s. p.).

Su importancia consiste en lograr que los individuos y las colectividades comprendan la naturaleza compleja del ambiente natural y del creado por el ser humano, que sea resultado de la interacción de sus aspectos biológicos, físicos, sociales, económicos y culturales; y adquieran los conocimientos, los valores, los comportamientos y las habilidades prácticas para participar responsable y eficazmente en la prevención y la solución de los problemas ambientales, y en la gestión relacionada con la calidad ambiental (Caduto, 1992).

En la actualidad, la crisis ambiental global conlleva a la formación de ciudadanos comprometidos con la sostenibilidad y la conservación del entorno. En el colegio Loperena Garupal, se ha identificado una limitada conciencia ambiental en la comunidad estudiantil, reflejada en prácticas inadecuadas de manejo de residuos sólidos, bajo nivel de participación en actividades ecológicas y escaso compromiso con iniciativas de educación ambiental.

A pesar de los esfuerzos institucionales liderados por todos los docentes y en particular por los del área de ciencias naturales y educación ambiental para fomentar hábitos sostenibles, se evidencia que hace falta un poco más de participación activa y compromiso por parte de los estudiantes en la consolidación de una cultura ambiental responsable. Esto demuestra la necesidad de fortalecer la educación ambiental con metodologías que promuevan la

participación activa, el aprendizaje significativo y la acción concreta en favor del entorno escolar.

Ante esta problemática, surge la iniciativa “Ecopatrullas como estrategia pedagógica para una educación ambiental sostenible”, cuyo propósito es implementar ecopatrullas para la participación estudiantil en acciones de protección ambiental mediante la conformación de grupos organizados que lideren actividades de sensibilización ambiental, gestión de residuos, organización y conservación de espacios verdes y promoción de prácticas sostenibles dentro de la institución.

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿De qué manera la implementación de las ecopatrullas puede contribuir a una cultura ambiental sostenible en los estudiantes de la jornada de la tarde en la institución educativa Loperena Garupal?

OBJETIVO GENERAL

- Implementar ecopatrullas como estrategia pedagógica para una educación ambiental sostenible en los estudiantes de la jornada de la tarde de la I.E. Loperena Garupal

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Diagnosticar el comportamiento y prácticas ambientales sostenibles en los estudiantes de la jornada de la tarde de la I.E. Loperena Garupal.
- Desarrollar actividades pedagógicas relacionadas con prácticas ambientales sostenibles en los estudiantes de la jornada de la tarde de la I.E. Loperena Garupal.
- Crear ecopatrullas como estrategia de participación estudiantil para promover hábitos sostenibles en los estudiantes de la jornada de la tarde de la I.E. Loperena Garupal.

- Formalizar la estrategia de las ecopatrullas al PRAE y su institucionalización ante los directivos, asegurando su inclusión en el manual de convivencia y el PEI.

METODOLOGÍA

Figura 1. Metodología



Fuente: Elaboración propia

Enfoque

La investigación es de enfoque cuantitativo es secuencial y probatorio. Cada etapa precede a la siguiente y no podemos “brincar” o eludir pasos. El orden es riguroso, aunque desde luego, podemos redefinir alguna fase. Parte de una idea que va acotándose y, una vez delimitada, se derivan objetivos y preguntas de investigación, se revisa la literatura y se construye un marco o una perspectiva teórica. De las preguntas se establecen hipótesis y determinan variables; se traza un plan para probarlas (diseño); se miden las variables en un determinado contexto; se analizan las mediciones obtenidas utilizando métodos estadísticos, y se extrae una serie de conclusiones. (Sampieri, R, et al. 2014).

Tipo de investigación

La investigación es de tipo descriptivo, ya que busca caracterizar el estado actual de la cultura ambiental de los estudiantes de la jornada de la tarde de la Institución Educativa Loperena Garupal, con el propósito de implementar una estrategia pedagógica que fortalezca la educación ambiental sostenible. Según Guevara et al., “El objetivo de la investigación descriptiva consiste en llegar a conocer las situaciones, costumbres y actitudes predominantes a través de la descripción exacta de las actividades, objetos, procesos y personas” (2020, p. 171).

Población y muestra

La población objeto de estudio está conformada por los estudiantes de la jornada de la tarde de la Institución Educativa Loperena Garupal. La muestra seleccionada incluye 38 estudiantes, elegidos intencionalmente a razón de dos a tres estudiantes por cada salón, con base en su disposición e interés para involucrarse en actividades de educación ambiental

Técnica

La encuesta es una herramienta que se lleva a cabo mediante un instrumento llamado cuestionario, está direccionado solamente a personas y proporciona información sobre sus opiniones, comportamientos o percepciones. La encuesta puede tener resultados cuantitativos o cualitativos y se centra en preguntas preestablecidas con un orden lógico y un sistema de respuestas escalonado. Mayormente se obtienen datos numéricos. (Medina,Rojas & Bustamante 2023).

Instrumento

Un cuestionario nos puede ayudar a obtener la información necesaria si nuestra investigación tiene como objetivo conocer la magnitud de un fenómeno social, su relación con otro fenómeno o cómo o por qué ocurre, especialmente en el caso de que sea necesario conocer la opinión de una gran cantidad de personas (Martínez, 2002)

ACTIVIDADES METODOLÓGICAS

- Diagnóstico del nivel de conciencia y prácticas ambientales sostenibles en los estudiantes de la jornada de la tarde de la I.E. Loperena Garupal.**
 - Revisión del entorno de la institución y mapeo de las áreas donde se llevará a cabo la investigación de campo.
 - Aplicación de la encuesta para evaluar los conocimientos previos de los estudiantes sobre la cultura ambiental.
- Desarrollar actividades pedagógicas en prácticas ambientales sostenibles en los estudiantes de la jornada de la tarde de la I.E. Loperena Garupal.**
 - Charlas para hablar sobre sostenibilidad y cultura ambiental: Las charlas sobre sostenibilidad y cultura ambiental serán el primer paso para concienciar a los estudiantes sobre la importancia del cuidado del medio ambiente dentro de la institución. Durante estas sesiones conocerán el concepto sostenibilidad, su impacto en el espacio escolar y cuál es el papel que desempeña su comunidad educativa en la protección del entorno. Para eso se utilizarán recursos audiovisuales, ejemplos concretos del colegio y una dinámica participativa que los lleve a reflexionar sobre sus hábitos dentro de la institución y la necesidad de adoptar prácticas más sostenibles. Específicamente, la dinámica será, “*Mapa de Problemas Ambientales del Colegio*”, que implica que los estudiantes identifican los principales problemas ambientales que ocurren en la escuela y proponen acciones para resolverlos.
 - Talleres sobre el impacto de los residuos: Permitirán a los alumnos reconocer los diversos tipos de desechos producidos en el colegio y sus repercusiones en el entorno de la escuela. Realizando actividades prácticas tales como la disposición final de los residuos.

Se les brindaran imágenes de distintos tipos de desechos a los estudiantes y se les pedirá que los ubiquen en el contenedor correspondiente. Esto complementará el aprendizaje de la disposición de residuos de forma correcta en la institución.

- Crear ecopatrullas como estrategia de participación estudiantil para promover hábitos sostenibles en los estudiantes de la jornada de la tarde de la I.E. Loperena Garupal.**
 - Organización de ecopatrullas por subgrupos de 5 estudiantes.
 - Asignación de responsabilidad de las ecopatrullas.

Tabla 1: Asignación de responsabilidad de las ecopatrullas

Gestión de Residuos Sólidos y Reciclaje	• Supervisar la correcta separación de residuos en los contenedores asignados dentro del colegio. • Monitorear el estado de los puntos ecológicos y reportar si requieren mantenimiento.
Uso Responsable del Agua	• Promover el uso eficiente del agua a través de campañas informativas y señalización en los espacios escolares. • Supervisar el cierre correcto de grifos y evitar el desperdicio de agua en actividades escolares.
Cuidado de Áreas Verdes y Biodiversidad	• Vigilar que no se realicen prácticas que afecten la biodiversidad del entorno escolar, como la acumulación de basura en zonas verdes.
Educación y Sensibilización Ambiental	• Motivar la participación de más estudiantes en las iniciativas ambientales.
Monitoreo y Evaluación de Acciones Ambientales	• Realizar inspecciones periódicas para verificar el cumplimiento de las normas ambientales en la institución.

Fuente: Elaboración propia

- **Formalizar la estrategia de las ecopatrullas al PRAE y su institucionalización ante los directivos, asegurando su inclusión en el manual de convivencia y el PEI.**

Para formalizar la estrategia de las ecopatrullas dentro del PRAE y garantizar su sostenibilidad en el tiempo, es necesario institucionalizarse mediante su incorporación oficial en los documentos de la institución educativa. Esto implica articular sus funciones, objetivos y responsabilidades con las líneas de acción del PRAE, y presentarlas ante el consejo directivo para su aprobación. Una vez aprobada la propuesta, debe incluirse en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) como una estrategia de formación ambiental y ciudadana, definiendo el rol que desempeñan los estudiantes miembros, sus deberes y compromisos. Esta formalización asegura que las ecopatrullas sean reconocidas como parte integral de la estructura pedagógica y operativa del colegio, promoviendo una cultura ambiental activa y participativa.

RESULTADOS

Figura 2. Resultados



Fuente: Elaboración propia

CONCLUSIÓN

- La estrategia de ecopatrullas permite que los estudiantes se involucren de forma directa en acciones relacionadas con el cuidado del ambiente, haciendo que la educación ambiental sea vivencial, significativa y alineada con los valores del aprendizaje activo y colaborativo.
- El trabajo constante de las ecopatrullas fortalece la conciencia crítica de los estudiantes frente a los problemas ambientales, impulsando a convertirse en agentes de cambio capaces de tomar decisiones informadas y actuar con compromiso social y ambiental.
- Esta estrategia no solo transforma el comportamiento dentro de la institución, sino que también siembra las bases para una cultura ambiental que puede replicarse en los hogares y en la comunidad, generando un impacto positivo más amplio y sostenible en el tiempo.

BIBLIOGRAFÍA

Caduto, M. (1992). Guía para la enseñanza de valores ambientales. Programa Internacional de Educación Ambiental. Madrid, España: UNESCO-PNUMA.

Ley 115 de Febrero 8 de 1994. ley de educación., P. la C. se E. la L. G. (n.d.). Gov.Co. from https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Martínez, F. (2002) El cuestionario. Un instrumento para la investigación en las ciencias sociales. Barcelona: Laertes Psicopedagogía.

Medina, M., Rojas, R., & Bustamante, W. (2023). Metodología de la investigación: Técnicas e instrumentos de investigación. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú.

Meza-Aguilar, L. (1992). Educación ambiental.¿ Para qué. Nueva sociedad, 122, 176-185.

Orjuela, H. B. (2014). Educación para la sostenibilidad. Suelos Ecuatoriales, 44(2), 138-150.

Torres Carrasco, M. (2009). Los Proyectos Ambientales Escolares-PRAE hoy: Retos y proyecciones en el marco del proceso de institucionalización de la educación ambiental en Colombia. Revista Cuadernos Pedagógicos, 342, 43-47.

UNESCO. (2004). Education for a Sustainable Development. Recuperado el 18 de enero de 2005, de http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL_ID=23298&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

DISEÑO DE UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA EL FORTALECIMIENTO DEL CUIDADO AMBIENTAL EN LA COMUNIDAD EDUCATIVA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RICARDO GONZÁLEZ

Design Of A Pedagogical Proposal For Strengthening Environmental Care In Ninth Grade Students Of The Ricardo González Educational Institution

De La Cruz Gámez Lina, Hernández Gutiérrez Jessica, Oñate Reyes José, María Lourdes Vargas

RESUMEN

El proyecto tuvo como propósito Diseñar una propuesta pedagógica para el fortalecimiento del cuidado ambiental en la comunidad educativa de la institución educativa Ricardo González. Se aplicó un diseño no experimental de tipo descriptivo con enfoque cualitativo. La población estuvo conformada por la comunidad educativa, y la recolección de información se realizó mediante encuestas diagnósticas y la observación directa. Posteriormente, se llevaron a cabo actividades como la sensibilización mediante charlas, la elaboración de posters alusivos al cuidado del ambiente y la construcción de un jardín vertical, lo cual se implementó durante 6 semanas. Los resultados evidenciaron un fortalecimiento en los conocimientos y actitudes ambientales de la comunidad educativa. Además, hubo mejoras notables en temas como la separación de residuos sólidos, el reconocimiento de acciones de cuidado del entorno y la comprensión del valor de las zonas verdes dentro del espacio escolar. Se concluyó que la propuesta pedagógica desarrollada fue significativa para el fortalecimiento del cuidado ambiental.

Palabras clave: Ambiente, jardín vertical, cuidado ambiental, zonas verdes, separación de residuos.

ABSTRACT

The project aimed to design a pedagogical proposal to strengthen environmental stewardship within the educational community of the Ricardo González Educational Institution. A non-experimental, descriptive design with a qualitative approach was employed. The population consisted of the educational community, and data collection was carried out through diagnostic surveys and direct observation. Subsequently, activities such as awareness-raising talks, the creation of posters related to environmental care, and the construction of a vertical garden were implemented over a period of six weeks. The results demonstrated an improvement in the educational community's environmental knowledge and attitudes. Furthermore, there were notable improvements in areas such as solid waste separation, recognition of actions that promote environmental stewardship, and understanding of the value of green spaces within the school grounds. It was concluded that the developed pedagogical proposal was significant in strengthening environmental stewardship.

Keywords: Environment, vertical garden, environmental care, green areas, waste separation.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En la actualidad en la importancia de los espacios o zonas verdes en entornos educativos es un tema de mucha relevancia ya que estos espacios brindan un equilibrio ecológico y una calidad de vida a toda la comunidad educativa. Las instituciones educativas como formadores también deben enfocarse en lo que es la conciencia ambiental, ya que esto es un reto que deben afrontarlo tanto docentes como estudiantes para preservar el medio ambiente. Sin embargo, la institución educativa Ricardo González no es ajena a las zonas verdes, ya que es una institución que cuenta con muchos de estos espacios el cual de manera general o a simple vista embellece y mantiene un equilibrio con la naturaleza. La restauración y conservación de las zonas verdes son cruciales para el fomento de ambientes sanos, que reaccionen de forma responsable ante el cambio climático y los peligros que este conlleva. Por lo tanto, es esencial la educación ambiental que cubra todos los niveles y espacios de la comunidad (casa, escuela, comunidad) (Piña-Retamozo, 2019).

A pesar de que la educación ambiental está incluida en los currículos escolares, muchas veces la enseñanza de esta se torna sólo en la parte teórica y poco en lo práctico, lo que hace muy complicado el desarrollo de esta en los estudiantes. Siendo esto algo muy preocupante ya que la relevancia que tienen las zonas verdes es demasiada, por ejemplo, ayudan a mitigar el cambio climático, mejoran la calidad del aire y el bienestar de las personas. Es por ello que vemos la necesidad de implementar estrategias innovadoras que les permiten a los estudiantes tener una interacción directa con el medio ambiente y experimentar los beneficios de su conservación.

En este contexto, aparece la implementación de un jardín vertical dentro de la institución como una estrategia pedagógica que puede ser efectiva para el fortalecimiento del aprendizaje sobre la importancia de la zona verde.

Para Castillo y García (2018), el empleo de muros verdes o jardines verticales como proyectos educativos tiene como objetivo principal que los alumnos y en general la comunidad educativa de la institución en que se aplican, participe de manera activa durante la construcción del mismo posibilitando su crecimiento, desarrollo, experimentación y sensibilización en cuanto al cuidado de las plantas como organismos indispensables para la supervivencia de los demás seres vivos, en especial, el ser humano. Es por eso que este proyecto busca no sólo embellecer el entorno escolar, sino que también busca generar un espacio de aprendizaje para la comunidad educativa en el cual puedan observar y participativamente en un proceso de enseñanza sobre el cuidado de las zonas verdes. Por lo tanto, este proyecto busca responder a la siguiente pregunta: **¿De qué manera la implementación de un jardín vertical puede servir como estrategia pedagógica para fortalecer el conocimiento sobre la importancia de las zonas verdes en la comunidad educativa de la institución educativa Ricardo González?**

OBJETIVOS

Objetivo General.

Diseñar una propuesta pedagógica para el fortalecimiento del cuidado ambiental en la comunidad educativa de la institución educativa Ricardo González

Objetivos específicos

- Diagnosticar los saberes, actitudes y prácticas que posee la comunidad educativa frente al cuidado ecológico del entorno en la Institución Educativa Ricardo González
- Implementar estrategias pedagógicas interactivas como la construcción de un jardín vertical y la aplicación de posters para el fortalecimiento del cuidado ambiental en la comunidad educativa de la institución educativa Ricardo González

- Determinar el impacto de la propuesta pedagógica en el fortalecimiento del cuidado ambiental en la comunidad educativa de la institución educativa Ricardo González

METODOLOGÍA

Como toda investigación científica, este estudio requiere un proceso sistemático que permita dar respuesta a los objetivos propuestos y evidenciar su desarrollo. En este capítulo se describen las etapas necesarias para diseñar la propuesta pedagógica para el fortalecimiento del cuidado ambiental en la comunidad educativa en la Institución Educativa Ricardo González, Asimismo, la investigación se fundamenta en un **enfoque cualitativo**, cuyo propósito principal es **implementar estrategias pedagógicas interactivas**.

3.1 Diseño de la investigación

Según Creswell y Creswell (2018), los diseños de investigación son fundamentales para determinar el tipo de enfoque y los métodos de recopilación, análisis e interpretación de datos que se utilizarán en un estudio. De esta manera, este mismo autor define el estudio de caso como aquella estrategia valiosa que desea examinar un fenómeno en profundidad, centrándose en un caso o contexto particular. A través de múltiples fuentes de datos, como entrevistas, observaciones y documentos, donde se pueden analizar y comprender a fondo los aspectos clave del caso en estudio.

En este sentido, la presente investigación adopta el **diseño de estudio de caso**, ya que se centra en analizar la implementación de estrategias pedagógicas sostenibles como la creación de un jardín vertical, la realización de actividades relacionadas con la clasificación de los residuos sólidos y el desarrollo de charlas sobre su adecuado uso en un grupo específico de la comunidad educativa de la institución educativa Ricardo González

3.2 Técnicas e instrumentos de recolección

Las técnicas de recopilación de datos son métodos, procedimientos y herramientas que permiten la recolección de información, con el objetivo de obtener datos, responder a preguntas de investigación y alcanzar conclusiones. Por lo tanto, al tratarse de una investigación con un **diseño cualitativo** de tipo estudio de caso, se emplean como técnicas de recolección de información las encuestas (Pretest y Postest) y la observación directa. Según Creswell y Creswell (2018), la triangulación de datos y perspectivas es otro aspecto importante en la investigación cualitativa. Consiste en utilizar múltiples fuentes de datos y diferentes puntos de vista para obtener una imagen más completa y enriquecedora del fenómeno estudiado. Esto implica combinar diferentes métodos de recopilación de datos, como la observación, las entrevistas y el análisis de documentos, así como considerar diversas perspectivas de los participantes y otros actores relevantes.

3.3 Actividades

- A1.** Socialización de los objetivos del proyecto a la comunidad educativa.
- A2.** Elaboración de una encuesta diagnóstica sobre conocimientos, hábitos y actitudes frente al cuidado ambiental.
- A3.** Aplicación de la encuesta
- A5.** Realización de un taller de sensibilización ambiental, explicando la importancia del reciclaje, el valor de las plantas y su relevancia en la naturaleza.

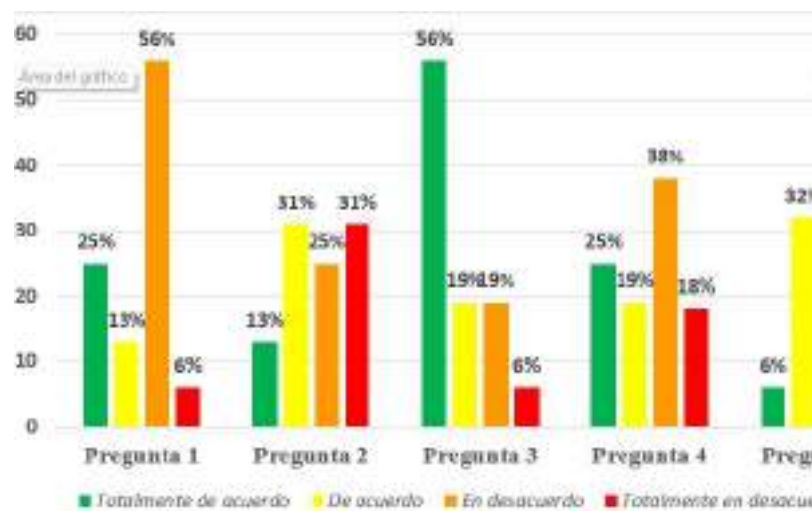
- A6.** Construcción del jardín vertical, guiando en cada proceso y en la comprensión de sus elementos fundamentales para el ambiente.
- A7.** Elaboración de posters con mensajes creativos que promuevan la correcta gestión de los residuos sólidos y el cuidado ambiental,
- fomentando el respeto y la protección de todos los seres vivos
- A8.** Aplicación de la encuesta para comprender el impacto de la propuesta pedagógica en el fortalecimiento del cuidado ambiental.
- A9.** Análisis de resultados, en comparación con el pre-test.

RESULTADOS

o	Afirmación	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
	Conozco qué acciones ayudan a cuidar el medio ambiente dentro de mi institución (como reciclar, ahorrar agua o cuidar las plantas).				
	Sé cómo separar correctamente los residuos en las canecas según su tipo (orgánico, plástico, papel, etc.).				
	Considero importante mantener limpias las zonas verdes y los espacios comunes de la institución.				
	Me esfuerzo por cuidar el medio ambiente a través de pequeñas acciones diarias en mi hogar y en la escuela				
	Sé qué es un jardín vertical y comprendo su importancia para el cuidado del medio ambiente				

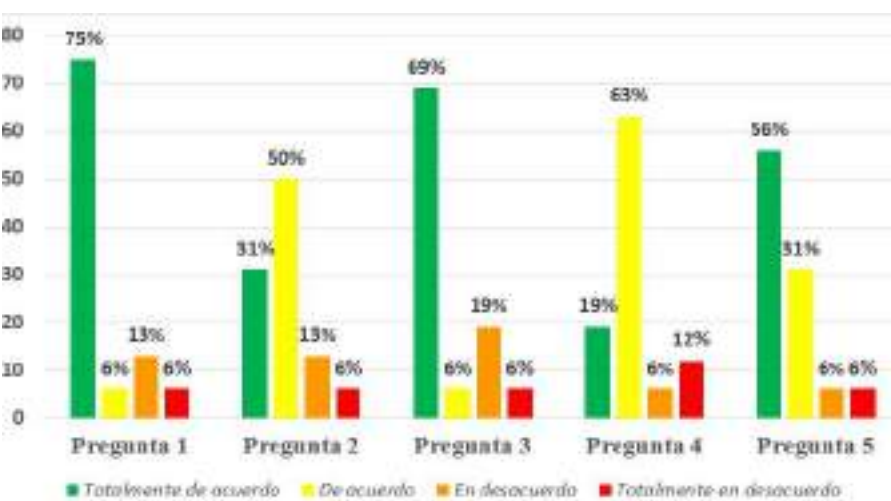
Tabla 1. Encuesta diagnóstica

Gráfico 1. Resultados del Pre-test



Nota. Elaboración propia

Gráfico 2. Resultados del Post-test



Nota. Elaboración propia



Nota. Elaboración propia

- Hubo un aumento significativo en el entendimiento y aplicación de acciones hacia el cuidado ambiental, la predominancia e importancia de las plantas y la construcción y funcionamiento del jardín vertical, demostrando avances marcados en comparación al pre-test.
- La comunidad educativa aprendió la separación correcta de los residuos sólidos, como también su impacto en la flora y fauna colombiana y la necesidad de mantener las zonas verdes limpias, evidenciando una actitud responsable y comprometida.

- Se observó un cambio real en las prácticas ambientales de la comunidad educativa: empezaron a desarrollar acciones de cuidado del entorno en todos los hábitos, demostrando un sentido de pertenencia por su ambiente.
- Las actividades implementadas (talleres de sensibilización, posters alusivos al medio ambiente, construcción del jardín vertical), generaron actitudes positivas tales como la participación activa, el trabajo en equipo, la disposición en la resolución de problemas, mostrando una cultura ambiental más consolidada en la comunidad educativa.

CONCLUSIÓN

- La propuesta pedagógica fortaleció de forma adecuada el cuidado ambiental en la comunidad educativa, evidenciando una correcta separación de residuos sólidos y una valoración de las zonas verdes como elementos fundamentales para la sociedad.
- La actividades didácticas y prácticas, como el diseño de posters educativos y la construcción del jardín vertical fueron elementos claves para el desarrollo de conocimientos sólidos ambientales y el establecimiento de una buena relación con el entorno en la comunidad educativa.
- Se evidenció un aumento en actitudes favorables con el medio ambiente, tales como la participación activa, el trabajo en equipo y el compromiso ambiental, revelando así un incremento en las prácticas ambientales de la comunidad educativa.

BIBLIOGRAFÍA

-Ascona, J. I. B., & Mencia, A. L. (2023). Análisis y fundamentación de los diseños de investigación: explorando los enfoques cuantitativos, cualitativos y mixtos basados en Creswell & Creswell (2018). *Revista UNIDA Científica*, 7(2), 110-117.
<https://revistacientifica.unida.edu.py/publicaciones/index.php/cientifica/article/view/179/142>

-Faneite, S. F. A. (2023). Criterios para la selección de técnicas e instrumentos de recolección de datos en las investigaciones mixtas. *Revista Honoris Causa*, 15(2), 62-83. Tomado de <https://revista.uny.edu.ve/ojs/index.php/honoris-causa/article/view/303/352>

-García, D. Y. B. (2016). El reciclaje como estrategia didáctica para la conservación ambiental (Proyecto en ejecución). *Revista Scientific*, 1(1), 36-52. Tomado de <https://www.redalyc.org/journal/5636/563660226004/563660226004.pdf>

-Sáez, A., & Urdaneta, J. A. (2014). Manejo de residuos sólidos en América Latina y el Caribe. *Omnia*, 20(3), 121-135. Tomado de <https://www.redalyc.org/pdf/737/73737091009.pdf>

El Tenis de Mesa como Estrategia para Impulsar la Diversidad Deportiva y el Aprovechamiento del Tiempo Libre en la Institución Educativa CASD Jornada de la Tarde

Table Tennis as a Strategy to Promote Sports Diversity and the Use of Free Time at CASD Educational Institution, Afternoon Shift

Enrique Alfredo Aarón Rodríguez., Camilo José Tete Alfaro, Jader Eliecer Acosta Freiles

RESUMEN

El presente estudio tuvo como propósito impulsar la diversidad deportiva y el aprovechamiento del tiempo libre mediante la enseñanza del tenis de mesa en la Institución Educativa CASD, jornada de la tarde. Se identificó inicialmente una baja participación estudiantil en deportes alternativos y un escaso uso de los recursos disponibles, situación agravada por la falta de inclusión del tenis de mesa en el currículo y por las interrupciones de las clases debido a las lluvias. Se empleó un enfoque participativo y experiencial con estudiantes de grados 6° a 9°, utilizando talleres progresivos, actividades lúdicas, eventos recreativos y un festival escolar. La muestra estuvo conformada por 150 a 200 estudiantes por semana, quienes participaron en la aplicación de encuestas diagnósticas y de satisfacción. Los resultados evidenciaron un aumento significativo en el interés, la práctica y la valoración del deporte: más del 94% expresó satisfacción con las actividades, el 80.7% reconoció aprendizaje técnico y el 90.4% consideró que el tenis de mesa debe mantenerse en la institución. Se concluye que esta estrategia favorece la inclusión deportiva, optimiza el uso de recursos y fortalece la convivencia escolar, justificando la creación de una guía metodológica para su continuidad.

Palabras clave: tenis de mesa, diversidad deportiva, educación física escolar, tiempo libre, participación estudiantil

ABSTRACT

This study aimed to promote sports diversity and improve the use of leisure time through the introduction of table tennis at CASD School, afternoon shift. The initial diagnosis revealed low student participation in alternative sports and limited use of available resources, a situation intensified by the absence of table tennis in the physical education curriculum and by frequent class interruptions due to rain. A participatory and experiential approach was implemented with students from grades 6 to 9. Progressive workshops, recreational events, and a school tournament were conducted. The sample consisted of 150 to 200 students per week, who completed diagnostic and satisfaction surveys. Results showed a significant increase in interest, participation, and appreciation of the sport: over 94% expressed satisfaction, 80.7% reported technical learning, and 90.4% believed table tennis should remain in the institution. The strategy strengthened inclusion, optimized resource use, and improved school coexistence, supporting the development of a methodological guide to ensure continuity.

Keywords: table tennis, sports diversity, physical education, leisure time, student participation

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En la Institución Educativa CASD, jornada de la tarde, se ha identificado una problemática que afecta la participación estudiantil en actividades físicas y la diversidad deportiva disponible para los estudiantes. Aunque la institución cuenta con recursos para la práctica del tenis de mesa, como mesas, raquetas y pelotas, estos permanecen subutilizados debido a la falta de estrategias pedagógicas que integren este deporte en la dinámica escolar. La ausencia del tenis de mesa dentro de la malla curricular de Educación Física limita su enseñanza formal y contribuye a que los estudiantes lo perciban como una actividad secundaria o poco relevante.

La situación se agrava por las condiciones climáticas de la jornada de la tarde. Las lluvias frecuentes obligan a suspender o modificar las clases al aire libre, reduciendo significativamente el tiempo destinado a la actividad física. Esto genera desmotivación, disminuye la participación y afecta el bienestar físico y emocional de los estudiantes, quienes deben regresar a los salones sin alternativas para continuar la práctica deportiva. En consecuencia, se pierde una oportunidad valiosa para promover hábitos saludables, fortalecer competencias motoras e incentivar el aprovechamiento adecuado del tiempo libre.

A nivel cultural, los estudiantes muestran una marcada preferencia por deportes tradicionales como el fútbol, el baloncesto y el voleibol. Esta tendencia, reforzada por prácticas escolares históricas, produce una oferta deportiva limitada y poco inclusiva. El predominio de estas disciplinas ocasiona que otros deportes potencialmente formativos como el tenis de mesa permanezcan invisibilizados, restringiendo el acceso de los estudiantes a experiencias motrices variadas y a escenarios donde puedan desarrollar habilidades físicas, cognitivas y sociales diferentes a las que ofrecen los deportes convencionales.

Esta problemática no solo afecta a los estudiantes, sino también a los docentes de Educación Física, quienes encuentran dificultades para diversificar sus clases o adaptarlas a situaciones climáticas adversas. Del mismo modo, la comunidad educativa en general percibe una oferta deportiva homogénea, que no favorece la exploración de nuevas prácticas ni el fortalecimiento de la convivencia escolar mediante actividades alternativas, recreativas y accesibles.

En síntesis, la situación problemática surge de la combinación de tres factores clave: la baja visibilidad del tenis de mesa en el contexto escolar, el escaso aprovechamiento de los recursos institucionales disponibles y las limitaciones derivadas de las condiciones climáticas. Esto ha generado un déficit en la diversidad deportiva y ha restringido las oportunidades de los estudiantes para ocupar su tiempo libre de forma activa, significativa y saludable.

Ante este panorama, se hace necesario implementar una estrategia pedagógica que rescate el valor del tenis de mesa como deporte alternativo, viable en espacios reducidos y capaz de fomentar la participación, la motivación y el desarrollo integral de los estudiantes del CASD, jornada tarde. Esta intervención representa una oportunidad para transformar la dinámica deportiva institucional y promover una cultura más inclusiva, variada y formativa.

OBJETIVO GENERAL

- Impulsar la Diversidad deportiva y el aprovechamiento del tiempo libre mediante la enseñanza del tenis de mesa en el CASD, jornada de la tarde.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Diseñar estrategias pedagógicas para la enseñanza del tenis de mesa I.E CASD en la jornada de la tarde.

- Organizar espacios y eventos recreativos y competitivos, para incentivar la práctica del tenis de mesa.
- Promover la inclusión del tenis de mesa dentro del currículo de Educación Física en la Institución Educativa CASD.
- Evaluar el impacto de las estrategias en la participación y motivación de los estudiantes hacia el tenis de mesa.

METODOLOGÍA

- La investigación se desarrolló bajo un diseño no experimental con enfoque mixto, integrando un componente cuantitativo descriptivo para medir niveles de conocimiento, interés, participación y satisfacción, y un componente cualitativo interpretativo para analizar las percepciones, actitudes y dinámicas observadas durante la intervención pedagógica. La intervención consistió en la implementación de talleres progresivos, exhibiciones, actividades lúdicas y un festival escolar de tenis de mesa dirigidos a estudiantes de grados 6.º a 9.º de la jornada de la tarde.
- El estudio se llevó a cabo en cuatro etapas.
 1. Diagnóstico inicial: se aplicó una encuesta estructurada para identificar conocimientos previos, uso de implementos deportivos e interés hacia el tenis de mesa.
 2. Planificación de la intervención: con base en los resultados, se diseñaron talleres organizados en módulos de fundamentos básicos, práctica progresiva y preparación para el festival institucional.
 3. Implementación: durante tres semanas, se desarrollaron sesiones diferenciadas por grado, actividades recreativas, ejercicios técnicos y eventos de exhibición, con una participación aproximada de 150 a 200 estudiantes por semana.
 4. Evaluación final: se aplicó una encuesta de satisfacción para valorar aprendizaje, motivación, utilidad de los talleres e interés por la continuidad del deporte en la institución.
- Los datos cuantitativos se recogieron en dos momentos: antes y después de la intervención. El instrumento inicial midió conocimiento del deporte, frecuencia de práctica, uso de recursos institucionales e interés por aprenderlo. El instrumento final evaluó satisfacción, motivación, percepción del aprendizaje, continuidad esperada y valoración general del tenis de mesa. Ambos instrumentos consistieron en preguntas cerradas de selección múltiple y tipo Likert, diseñadas para facilitar el análisis estadístico descriptivo.

Los instrumentos fueron revisados por docentes especialistas en Educación Física y en investigación educativa, lo que garantizó validez de contenido y coherencia entre los ítems y los indicadores de las variables. Para asegurar claridad, objetividad y confiabilidad, se realizó una prueba piloto con un pequeño grupo de estudiantes, lo que permitió ajustar redacción, niveles de dificultad y precisión conceptual.

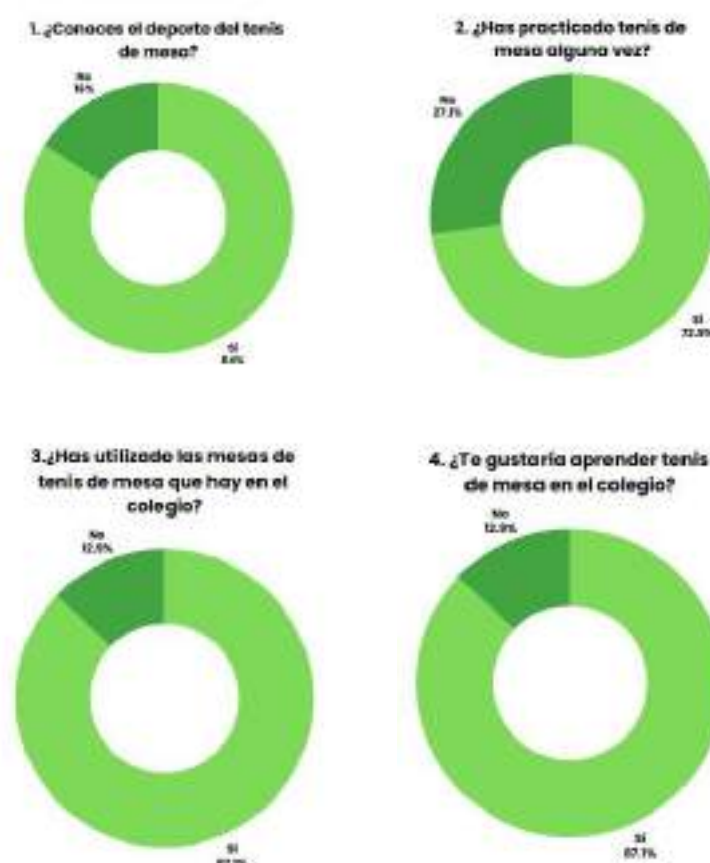
Los datos cualitativos fueron recolectados mediante registros de observación sistemática durante los talleres. Se documentaron comportamientos, niveles de participación, actitudes hacia el aprendizaje, interacción entre pares y apropiación del deporte dentro de la dinámica escolar. Estos registros fueron posteriormente organizados en categorías temáticas para su análisis interpretativo.

RESULTADOS

Al contrastar los resultados de la primera encuesta diagnóstica con la evaluación final de satisfacción, se evidencia una evolución significativa en la relación de los estudiantes con el tenis de mesa dentro de la institución. Inicialmente, aunque el 83.7% afirmaba conocer el deporte, los niveles de participación eran muy bajos: el 72.7% nunca lo había practicado y el 87.1% no había utilizado las mesas disponibles, demostrando un claro desaprovechamiento de los recursos y una práctica casi inexistente. Sin embargo, este panorama cambió a partir de la intervención pedagógica, ya que los estudiantes manifestaron un 74.9% de interés por aprender, lo que permitió implementar talleres semanales con una asistencia constante de 30 a 40 estudiantes, logrando impactar entre 150 y 200 jóvenes por semana.

Figura 1

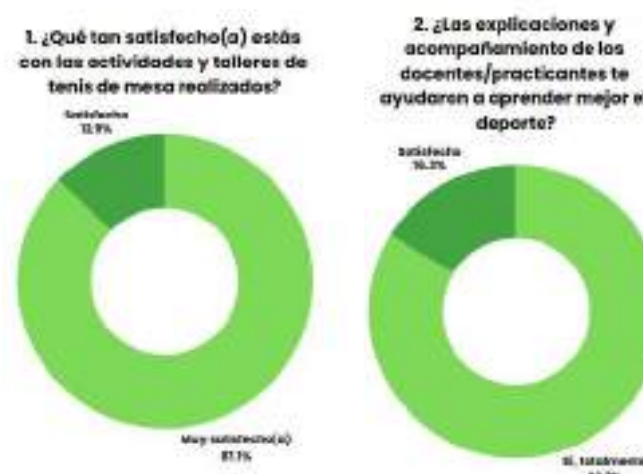
Contexto y situación de los estudiantes frente al tenis de mesa.

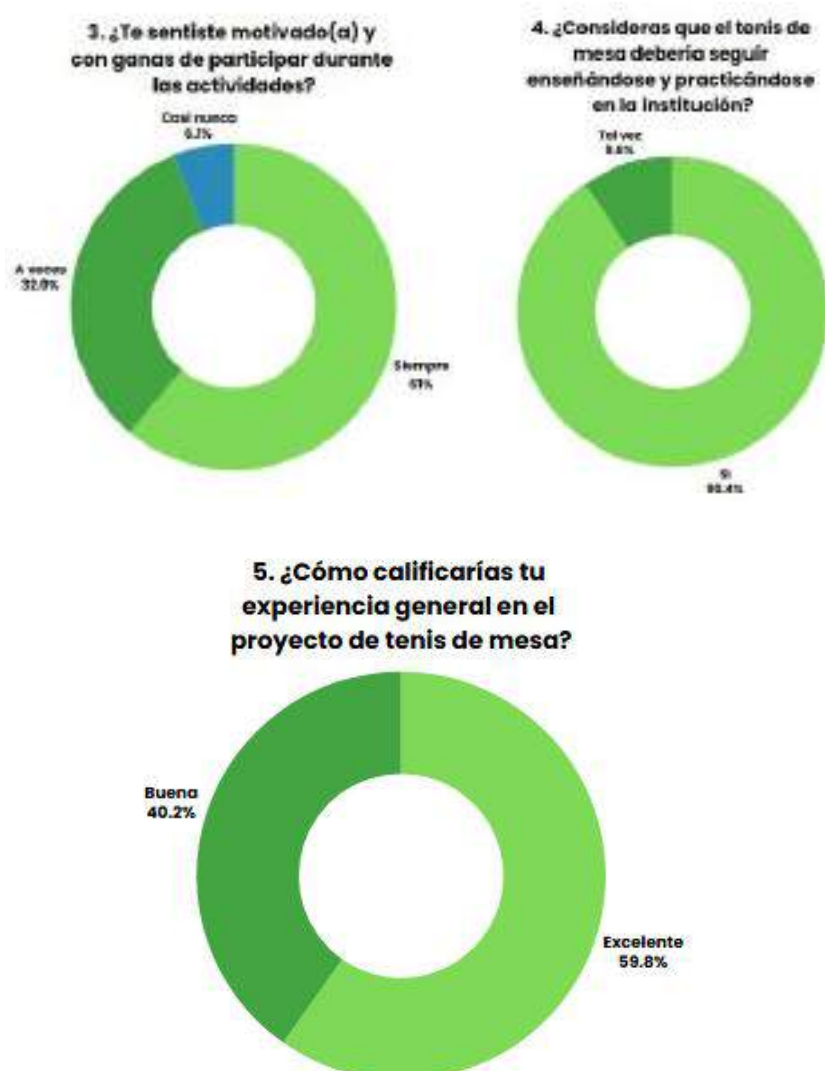


en los resultados finales de satisfacción, donde más del 94% de los estudiantes se declararon satisfechos o muy satisfechos con los talleres realizados, el 80.7% aseguró haber aprendido gracias al acompañamiento docente y el 60.2% reportó sentirse siempre motivado(a) a participar. Además, el 90.4% expresó que el tenis de mesa debería seguir enseñándose en la institución. Esta coherencia entre interés inicial e impacto final confirma que el proyecto no solo respondió a una necesidad previamente identificada, sino que logró transformar la percepción, la participación y el aprovechamiento del deporte dentro del entorno escolar.

Figura 2

Resultados de la satisfacción de los estudiantes frente al trabajo pedagógico en tenis de mesa.





En síntesis, los resultados iniciales mostraban un deporte conocido, pero no practicado; tras la intervención, los resultados finales evidencian un deporte aprendido, valorado y solicitado por la mayoría. Esto justifica plenamente la creación de la guía metodológica propuesta, pues garantiza la continuidad del proceso, fortalece los aprendizajes adquiridos y asegura que el tenis de mesa se consolide como una práctica educativa significativa dentro de la institución.

CONCLUSIÓN

El estudio demostró que la enseñanza del tenis de mesa es una estrategia efectiva para diversificar la práctica deportiva y mejorar el aprovechamiento del tiempo libre en la Institución Educativa CASD. La intervención incrementó la participación estudiantil, fortaleció la motivación y permitió el uso adecuado de recursos que previamente estaban subutilizados. Los altos niveles de satisfacción y aprendizaje reportados por los estudiantes confirman la pertinencia de incluir deportes alternativos dentro de las clases de Educación Física.

Asimismo, los resultados respaldan la elaboración de una guía metodológica que facilite la continuidad del proceso y apoye a docentes en la implementación del deporte. Se recomienda realizar estudios futuros que evalúen el impacto a largo plazo del tenis de mesa en el desarrollo integral y en la convivencia escolar.

En conjunto, el proyecto cumplió sus objetivos y evidenció que el tenis de mesa puede consolidarse como una alternativa pedagógica valiosa para enriquecer la formación física y recreativa de los estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

Castejón, F. J. (2017). *La enseñanza de los deportes en la escuela: hacia una educación física más inclusiva y formativa*. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, (416), 55-68.

Cecchini, J. A., & Méndez-Giménez, A. (2018). *El tiempo libre y la actividad física: una oportunidad educativa*. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 13(39), 187-194.



Desafío de habilidades para el desarrollo de las capacidades físicas en estudiantes de la Institución Educativa César Pompeyo Mendoza Hinojosa

Challenge of Skills for the Development of Physical Abilities in Students of the César Pompeyo Mendoza Hinojosa Educational Institution

Gabriel Barrios Madrid, Fabian Martinez Puello

RESUMEN

El presente artículo describe un proyecto pedagógico implementado en la Institución Educativa César Pompeyo Mendoza Hinojosa, dirigido a la comunidad educativa cuyo objetivo fue fortalecer sus capacidades físicas mediante desafíos estructurados. El método consistió en intervenciones semanales durante los recreos, utilizando circuitos de fuerza, velocidad, resistencia, flexibilidad y coordinación. Las actividades fueron diseñadas de manera progresiva, permitiendo la adaptación del estudiante según su nivel de condición física como una herramienta educativa. Los resultados mostraron mejoras significativas en el desempeño motriz, mayor participación y motivación de los estudiantes, además de fortalecer valores como el liderazgo y el trabajo en equipo. Además, se evidencio un cambio positivo en la percepción de la actividad física como una herramienta educativa. Las conclusiones destacan la importancia de integrar actividades físicas dentro de la jornada escolar para potenciar el desarrollo integral y promover hábitos saludables que trascienda en el contexto escolar.

Palabras clave: capacidades físicas, actividad física escolar, desafío motriz, liderazgo, bienestar estudiantil

ABSTRACT

This article describes a pedagogical project implemented at the César Pompeyo Mendoza Hinojosa Educational Institution, aimed at strengthening the physical abilities of the educational community through structured challenges. The method consisted of weekly interventions during recess, using circuits of strength, speed, endurance, flexibility, and coordination. The activities were designed progressively, allowing students to adapt to their fitness level as an educational tool. The results showed significant improvements in motor performance, increased student participation and motivation, and strengthened values such as leadership and teamwork. Furthermore, a positive change was evident in the perception of physical activity as an educational tool. The conclusions highlight the importance of integrating physical activity into the school day to enhance comprehensive development and promote healthy habits that transcend the school context.

Keywords: physical abilities, school physical activity, motor challenge, leadership, student well-being

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El desarrollo integral de las capacidades físicas en los estudiantes de educación básica secundaria representa un componente esencial para su bienestar general, su desempeño académico y salud a largo plazo. Las capacidades físicas, no solo son fundamentales para un adecuado rendimiento en las clases de educación física, sino que también incluye directamente en la calidad de vida de los estudiantes, su autoestima y su capacidad para interactuar de manera positiva con su entorno.

En la institución educativa César Pompeyo Mendoza se identificaron múltiple deficiencia notable en estas capacidades en la comunidad educativa. Esta situación fue evidenciada mediante observaciones directas realizadas durante las clases de educación física y actividades deportivas, cuando se pudo contactar que un número significativo de estudiante presentaban dificultades para ejecutar ejercicios básicos, tales como carrera de velocidad, ejercicios de coordinación o rutinas de fuerza corporal. Estas limitaciones no solo comprometen su desempeño físico, sino que también afecta su motivación, su participación activa en la dinámica escolares y su desarrollo emocional y social. Esta problemática no es aislada, sino que refleja una tendencia preocupante en muchas instituciones públicas donde se prioriza la actividad física como un eje transversal del currículo.

Numerosos estudios han demostrado que la actividad física regular tiene un impacto positivo en el rendimiento académico, ya que favorece el desarrollo de las funciones cognitivas como la atención la memoria y la capacidad de resolución de problemas **según Ávila Márquez et al.**, existe una asociación significativa entre la actividad física y rendimiento académico de los estudiantes. Así mismo, fortalece habilidades sociales y valores fundamentales para la convivencia escolar, la empatía, el respeto y la cooperación. Estas habilidades sociales son esenciales para construir relaciones saludables, resolver conflictos y fomentar ambientes educativos más inclusivos.

A pesar de la evidencia científica disponible, en muchos contextos escolares persiste una subvaloración de la educación física, relegándola a un segundo plano frente a otras áreas del conocimiento. Esta situación limita el alcance de las estrategias pedagógicas que podrían tener un impacto transformando en la vida de los estudiantes. La falta de recursos pedagógicos y de programas innovadores para fomentar la actividad física contribuye a persistir esta problemática. Ante este panorama, se hace evidente la necesidad de diseñar e implementar estrategias pedagógicas innovadoras que respondan a las características y necesidades del contexto escolar. Una experiencia educativa centrada en el aprendizaje activo, los desafíos grupales y la reflexión colectiva, que busca no solamente mejorar el desempeño físico de los estudiantes, sino también fomentar la competencia socioemocional y valores como el liderazgo, disciplina, responsabilidad y el trabajo en equipo, contribuyendo así al desarrollo integral de los jóvenes en la escuela. Estas estrategias deben ser contextualizadas, motivadoras y sostenidas en el tiempo para garantizar un impacto duradero.

Particularmente en algunos grados, se presentan desafíos relacionados con el crecimiento los cambios corporales y emocionales, así como la construcción de identidad. por ello, implementar el proyecto "desafío de habilidades" permite no solo mejorar las condiciones físicas de los estudiantes, sino también acompañar sus procesos de socialización, autorregulación emocional y sentido de pertenencia. el enfoque grupal del proyecto fortalece la cooperación entre pares y favorece el aprendizaje colaborativo a través de experiencias prácticas. Además, involucrar a estudiantes de mayor grado como jueces o facilitadores en el desafío físico promueve el liderazgo juvenil, el sentido de responsabilidad y la guía entre compañeros, aspectos clave para fortalecer la comunidad educativa. Este tipo de dinámicas también favorece la disminución del acoso escolar, ya que se promueven relaciones positivas entre distintos grados.

En consideración, a la falta de fortalecimiento de las capacidades físicas de los estudiantes afecta no solo rendimiento académico, sino también su bienestar

emocional, social y físico. La implementación de proyectos que integren la actividad física como es transversal en formación escolar es una respuesta pertinente y necesaria ante esta realidad. de esta forma, se contribuye a una educación más integral, inclusiva y equitativa, donde el cuerpo y el comportamiento tengan un lugar protagónico en la construcción del conocimiento.

OBJETIVO GENERAL

- Fortalecer las capacidades físicas en los estudiantes, a través de un programa de desafíos estructurados que fomenten la mejora de su desarrollo integral.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Sensibilizar a los estudiantes sobre la importancia del desarrollo físico y su relación con el bienestar y el rendimiento académico.
- Diseñar y aplicar actividades que desafíen las capacidades físicas de acuerdo al grado de los estudiantes de manera sistemática y progresiva.
- Evaluar el desarrollo físico de los estudiantes a través de actividades que permitan analizar su progreso en fuerza, velocidad, coordinación, resistencia y flexibilidad.

METODOLOGÍA

La presente experiencia pedagógica se desarrolló bajo un enfoque descriptivo, utilizando un diseño no experimental con observación indirectas y registro sistemático del desempeño físico de los estudiantes. El procedimiento metodológico se estructuró entre fases: sensibilización, aplicación de actividades y evaluación mediante un desafío final

En la primera fase, se llevaron a cabo jornadas de sensibilización dirigida tanto estudiantes como padres de familia. estas charlas educativas abordaron la importancia de la actividad física en el desarrollo integral de los adolescentes, sus beneficios para la salud, el rendimiento académico y el fortalecimiento de habilidades socioemocionales. Se buscó generar conciencia sobre la necesidad de una participación activa y constante en actividades físicas, no solo dentro del horario escolar sino, también como parte de un estilo de vida saludable.

En la segunda fase consistió en la implementación de sesiones prácticas, realizadas semanalmente Durante los recreos escolares. Las actividades se organizaron en estaciones, cada una orientada al desarrollo de una capacidad motriz específica: fuerza, resistencia, velocidad, flexibilidad y coordinación. Para ello, se diseñaron ejercicios accesibles y motivadores, como carreras cortas, circuitos de fuerza- resistencia, estiramiento guiados y Juego lúdicos de coordinación. Estas dinámicas permitieron a los estudiantes involucrarse activamente respetando, sus niveles de condición física y favoreciendo un ambiente de cooperación y disfrute.

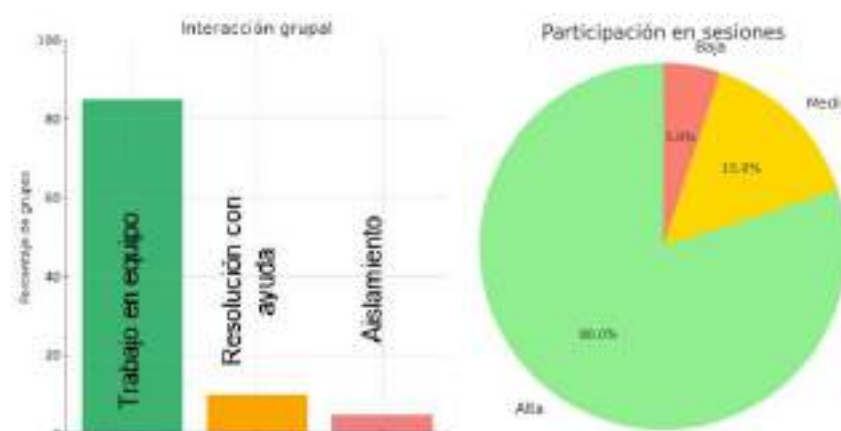
Finalmente, en la tercera fase se desarrolló un desafío final grupal, en el cual equipo conformado por estudiantes de los grados intervenidos compitieron en pruebas integradoras que evaluaban las capacidades físicas trabajadas durante el proceso. Estas actividades fueron supervisadas por estudiantes del grado décimo, quienes asumieron el rol de jueces y facilitadores, promoviendo así el liderazgo estudiantil la responsabilidad y el trabajo colaborativo.

Para evaluar el impacto de la estrategia, se utilizaron listas de cotejo un registro fotográfico y observaciones que permitieron analizar el progreso individual y grupal.El análisis de los datos se realizó de manera descriptiva, evidenciando mejora significativa en el rendimiento físico y el nivel de

motivación y la participación activa de los estudiantes Así mismo se observó un fortalecimiento de la autoestima, el compañerismo y la disposición hacia la práctica regular de actividad física.

RESULTADOS

Los resultados del proyecto demostraron una mejora sostenida de la capacidad física de los estudiantes. La actividad realizada durante los recreos favoreció en la participación entusiasta y constante, transformando un espacio de ocio en un escenario educativo valioso. Los estudiantes que inicialmente mostraban dificultades motoras lograron progresar notablemente en aspectos como la resistencia y la coordinación. Además, se fortalecieron la relación interpersonal. Los grados superiores asumieron responsabilidad como jueces mientras que los grados inferiores mostraron mayor motivación a recibir apoyo de sus compañeros. La sensibilización con el cartel informativo género en la comunidad educativa sobre la relevancia de la actividad física para la salud y rendimiento académico. El proyecto dejó instaladas capacidades que podrían replicarse en futuras actividades, consolidando una cultura escolar activa. Algunos resultados relevantes.



CONCLUSIÓN

El proyecto pedagógico "Desafío de habilidades para el desarrollo de las capacidades físicas" logró cumplir de manera efectiva los objetivos propuestos, evidenciando que es posible integrar la estrategia educativa innovadora dentro de un espacio no convencionales, cómo los recreos escolares, para promover el desarrollo integral de los estudiantes. A través de una metodología activa, progresiva y centrada en el estudiante, se fortalecieron significativamente las capacidades físicas fundamentales: fuerza, velocidad, resistencia, flexibilidad y coordinación. Estos avances no solo fueron perceptibles a nivel motriz, sino también en la actitud, la motivación y la disposición de los estudiantes frente a la actividad física.

Uno de los aspectos más relevantes fue el impacto positivo en el clima escolar.

La participación entusiasta, el trabajo colaborativo entre estudiantes de diferentes grados y el liderazgo asumido por los por los estudiantes de grado décimo como jueces del desafío final, fortalecieron valores como el respeto, responsabilidad, la sana competencia y el sentido de pertenencia. Además, de proyecto permitió desarrollar habilidades en socioemocionales esenciales, promoviendo una cultura escolar basada en el bienestar, la solidaridad y la superación personal.

Otro logro importante fue la sensibilización de la comunidad educativa sobre la importancia de la actividad física como Piedad del rendimiento académico, la Salud Mental y desarrollo personal. Las actividades físicas fueron percibidas no como una obligación, sino como un espacio de esparcimiento, aprendizaje y crecimiento, generando un cambio positivo en la percepción del ejercicio físico dentro de la institución.

En este sentido, se concluye que intervenciones breves pero sistemáticas pueden generar resultados significativos en la formación de los estudiantes, si están diseñadas como un propósito pedagógico adaptadas al contexto escolar y orientadas al desarrollo integral

BIBLIOGRAFÍA

- Aicinema, S. (1991). The teacher and student attitudes toward physical education. *Physical Educator*, 48, 28-32.
- Ávila Manríquez, F. D. J., Méndez Ávila, J. C., Silva Llaca, J. M., & Gómez Terán, O. Ángel. (2021). Actividad física y su relación con el rendimiento académico. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación Y El Desarrollo Educativo*, 12(23).
- Blasco, T., Capdevilla, L.I., Pintanel, M., Valiente, L. & Cruz, J. (1996). Evolución de los patrones de actividad física en estudiantes universitarios. *Revista de Psicología del Deporte*, 9-10, 51-63.
- Casimiro, A.J. (1999). Comparación, evolución y relación de hábitos saludables y nivel de condición física-salud en escolares. Tesis doctoral. Universidad de Granada.
- Cervelló, E.M. (1996). La motivación y el abandono deportivo desde la perspectiva de las metas de logro. Tesis Doctoral. Universidad de Valencia.
- Coll, C., Palacios, J. & Marchesi, A. (1993). Desarrollo psicológico y educación, II. Madrid: Alianza.
- Devís, J. & Peiró, C. (1993). Evaluación de programas: un programa de educación física y salud. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 31, 62-69.
- Dweck, C.S. & Leggett, E. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95, 256-273.
- Escartí, A., Cervelló, E. & Guzmán, J.F. (1994). Relationship between the subjective perception of the achievement goals orientation of the other significatives and the own orientation: A Spanish perspective.
- Fox, K. (1988). The psychological dimension in physical education. *The British Journal of Physical Education*, 19(1), 34-38.
- Gómez, M., Valero, A., Granero, A., Barrachina, C. & Jurado, S. (2006). Las clases de Educación Física y el deporte extraescolar entre el alumnado almeriense de primaria.



Rugby Educativo: Fomentando Valores por Medio del Código DRIPS en la Institución Educativa Milciades Cantillo Costa

Educational Rugby: Promoting Values through the DRIPS Code at Milciades Cantillo Costa Educational Institution

Andrés Camilo Téllez Hernández, Fabian Martínez Puello.

RESUMEN

Este proyecto implementó el rugby como estrategia pedagógica para fortalecer la convivencia escolar en la Institución Educativa Milciades Cantillo Costa, utilizando los valores del código DRIPS (Disciplina, Respeto, Integridad, Pasión y Solidaridad). Se desarrollaron talleres, entrenamientos, campañas institucionales y espacios de reflexión dirigidos a estudiantes, docentes y familias. La metodología cualitativa permitió analizar los cambios en las actitudes, relaciones y dinámicas escolares. Los resultados evidenciaron mejoras en el respeto, la cooperación y el trabajo en equipo, así como un mayor interés por la práctica del rugby como deporte formativo. Se concluye que el rugby, más allá de su dimensión física, constituye una herramienta eficaz para promover valores, fortalecer la cultura escolar y contribuir a la formación integral de los estudiantes.

Palabras clave: rugby educativo, valores, convivencia escolar, DRIPS, formación integral.

ABSTRACT

This project implemented rugby as a pedagogical strategy to enhance school coexistence at the Milciades Cantillo Costa Educational Institution, using the DRIPS code values (Discipline, Respect, Integrity, Passion, and Solidarity). Workshops, training sessions, institutional campaigns, and reflection activities were developed for students, teachers, and families. A qualitative approach was used to examine changes in attitudes, relationships, and school dynamics. The results showed significant improvements in respect, cooperation, and teamwork, as well as increased student interest in rugby as a formative sport. The study concludes that rugby, beyond its physical component, is an effective tool for promoting values, strengthening school culture, and contributing to students' holistic development.

Keywords: educational rugby, values, school coexistence, DRIPS, holistic development.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En la Institución Educativa Milciades Cantillo Costa se ha observado que muchos estudiantes de grados sexto a undécimo presentan dificultades en la convivencia escolar, reflejadas en la falta de respeto entre compañeros, la escasa solidaridad y la débil práctica de valores fundamentales. Estas conductas han generado conflictos interpersonales, desmotivación y, en algunos casos, un ambiente escolar poco favorable para el aprendizaje y la formación integral. Además, dichas problemáticas no solo afectan a los estudiantes, sino que también repercuten en el clima institucional, involucrando a docentes, directivos y padres de familia.

Es evidente que los métodos tradicionales de enseñanza de valores no siempre logran un impacto real en la vida de los jóvenes, ya que muchas veces se perciben como lejanos de sus intereses o poco aplicables a su cotidianidad. Por esta razón, se hace necesario implementar estrategias innovadoras que sean atractivas, participativas y que permitan a los estudiantes experimentar los valores de manera práctica.

En este sentido, el rugby se presenta como una alternativa ideal, ya que combina la exigencia física y el trabajo en equipo con un sólido código de principios denominado DRIPS (Disciplina, Respeto, Integridad, Pasión y Solidaridad), convirtiéndose no solo en un deporte, sino también en una escuela de vida capaz de transformar la convivencia escolar y fortalecer la cultura institucional.

¿Cómo fortalecer la práctica de valores en la Institución Educativa Milciades Cantillo Costa a través del rugby y el código DRIPS?

OBJETIVO GENERAL

- Fortalecer la convivencia y la formación integral de la comunidad educativa de la Institución Educativa Milciades Cantillo Costa mediante la enseñanza del rugby y la práctica de los valores del código DRIPS.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Implementar espacios de formación y práctica del rugby que fortalezcan el aprendizaje del código DRIPS.
- Involucrar a estudiantes, docentes y padres de familia en talleres, campañas y reflexiones pedagógicas que relacionen el rugby con la vida cotidiana, promoviendo la importancia de los valores en la convivencia escolar.
- Evaluar el impacto del proyecto en la convivencia escolar y en la práctica de los valores dentro de la comunidad educativa.

METODOLOGÍA

Esta parte del reporte describe cómo fue llevada a cabo la investigación, e incluye:

- El diseño de investigación de este proyecto corresponde a un enfoque cualitativo, no experimental y descriptivo. No se manipularon variables, sino que se implementó una intervención pedagógica en la comunidad educativa para evaluar la vivencia y fortalecimiento de los valores del código DRIPS (Disciplina, Respeto, Integridad, Pasión y Solidaridad) a través del rugby. Se recopilieron observaciones, registros de participación y actitudes durante las actividades del proyecto. Adicionalmente, para cumplir el tercer objetivo, se aplicó una encuesta de 5 preguntas diseñada para medir el impacto del proyecto en el conocimiento, apropiación y práctica de los valores DRIPS. El enfoque descriptivo permitió caracterizar las dinámicas de convivencia y las actitudes estudiantiles antes y después de la intervención, sin buscar causas directas, sino comprendiendo cómo influyó el proyecto en el comportamiento y relaciones dentro de la comunidad educativa.
- La intervención se desarrolló mediante estrategias prácticas y pedagógicas. Se realizaron talleres formativos sobre el código DRIPS, sesiones deportivas de iniciación al rugby, espacios de reflexión, campañas institucionales y charlas dirigidas a estudiantes, docentes y familias.

Durante los entrenamientos se enseñaron reglas básicas del deporte, principios de juego limpio y la aplicación de los valores en situaciones reales. También se elaboraron carteleras, demostraciones y actividades grupales enfocadas en disciplina, respeto y solidaridad. Se llevó un registro sistemático del comportamiento, participación y actitudes de los estudiantes para analizar el aporte pedagógico de cada actividad.

- Los datos recopilados incluyeron observaciones directas, registros de campo, listas de verificación, fotografías, así como los resultados de la encuesta aplicada. La encuesta de 5 preguntas se realizó al finalizar el proceso con el fin de evaluar cambios en la percepción, comprensión y práctica de los valores DRIPS por parte de los estudiantes. Las observaciones y mediciones se hicieron durante las sesiones programadas en los tiempos asignados por la institución. Los registros se organizaron en categorías como respeto, disciplina, cooperación, integridad y trabajo en equipo.
- Las herramientas utilizadas incluyeron guías de observación, diarios de campo, instrumentos audiovisuales y la encuesta de impacto. Cada herramienta permitió documentar la apropiación de los valores por parte de los estudiantes. Las categorías de análisis se basaron en los cinco valores del código DRIPS, teniendo en cuenta comportamientos visibles como cumplimiento de reglas, interacciones respetuosas, apoyo mutuo, honestidad en el juego y motivación durante las actividades. La encuesta permitió obtener

información cuantitativa y cualitativa para complementar la observación directa.

Los resultados obtenidos fueron socializados con los participantes al finalizar las actividades para fortalecer la reflexión sobre el impacto del rugby en la convivencia escolar. Posteriormente, todos los datos fueron sistematizados y analizados para identificar tendencias y proponer estrategias pedagógicas que permitan dar continuidad al fortalecimiento de valores en la institución.

RESULTADOS

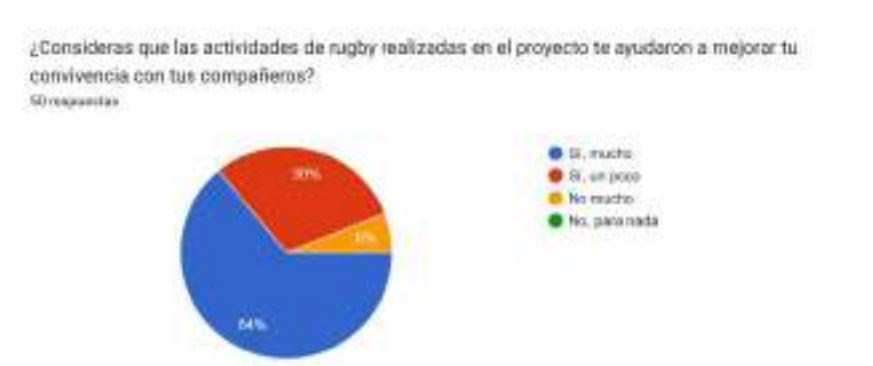
El desarrollo del proyecto Rugby Educativo: Fomentando Valores por Medio del Código DRIPS permitió evidenciar cambios positivos en la convivencia y en la actitud de los estudiantes dentro de la institución. A lo largo de las actividades, se observó una mayor participación, interés y compromiso, reflejados en un ambiente de respeto, cooperación y trabajo en equipo tanto en los espacios deportivos como académicos.

De manera general, el proyecto contribuyó al fortalecimiento de valores como la disciplina, el respeto y la solidaridad, favoreciendo una convivencia más armónica y constructiva. Además, tuvo un impacto significativo al introducir el rugby como un nuevo deporte dentro del ámbito escolar, despertando curiosidad y motivación en los estudiantes al conocer una disciplina poco común en los colegios.

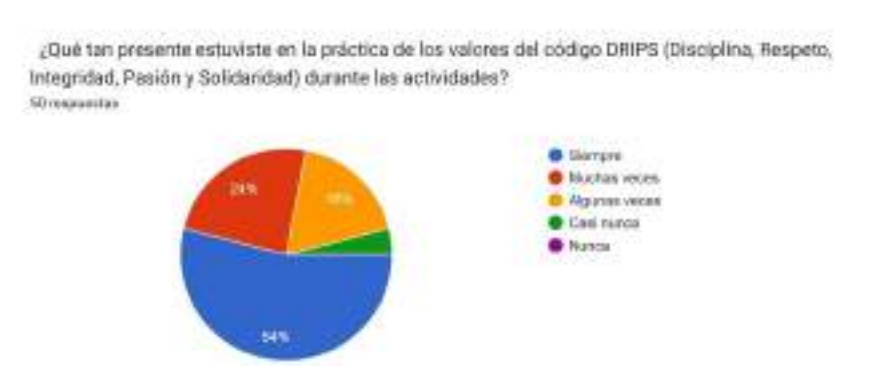
Un resultado especialmente relevante fue que varios estudiantes, motivados por la experiencia vivida en el proyecto, decidieron vincularse a clubes de rugby de la ciudad de Valledupar, lo que evidencia el alcance formativo y el impacto profundo que tuvo esta iniciativa más allá del entorno escolar.

En conjunto, la experiencia permitió no solo fomentar valores fundamentales, sino también ampliar las oportunidades formativas, deportivas y de proyección personal dentro de la comunidad educativa.

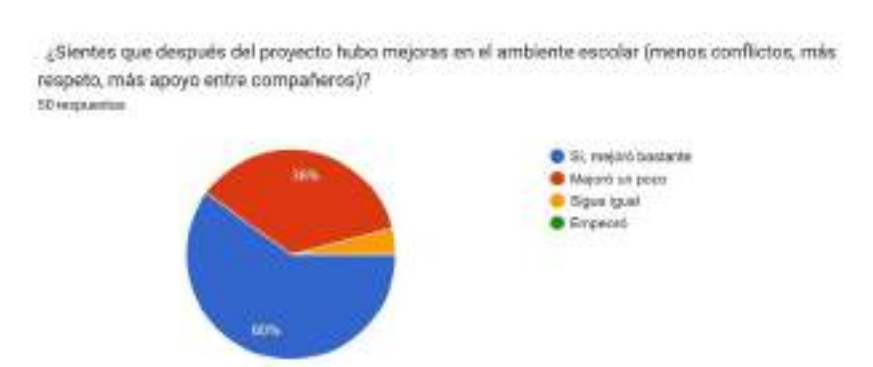
Evaluación del Impacto del Proyecto “Rugby Educativo y Código DRIPS” en la Convivencia Escolar



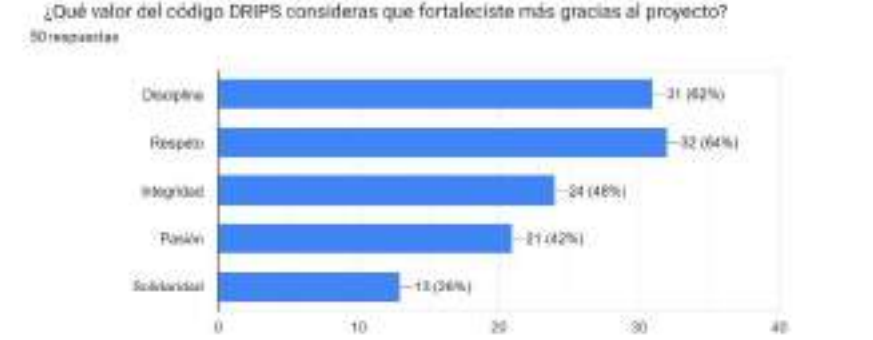
Fuente: Elaboración propia, Andrés Téllez, 2025



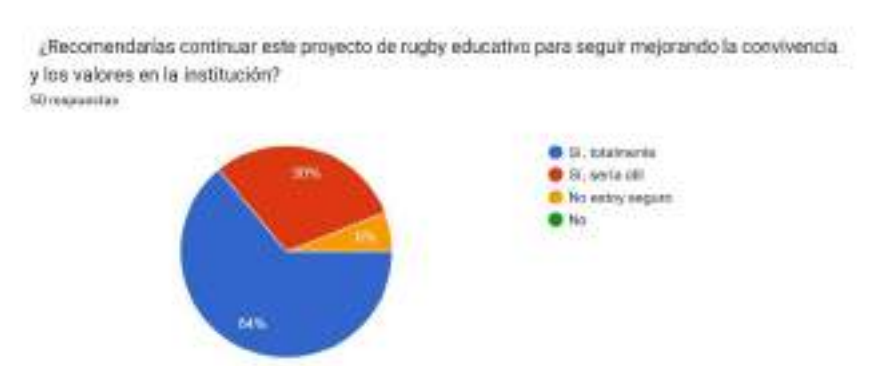
Fuente: Elaboración propia, Andrés Téllez, 2025



Fuente: Elaboración propia, Andrés Téllez, 2025



Fuente: Elaboración propia, Andrés Téllez, 2025



Fuente: Elaboración propia, Andrés Téllez, 2025

CONCLUSIÓN

El proyecto Rugby Educativo: Fomentando Valores por Medio del Código DRIPS demostró que el deporte, cuando se integra de manera pedagógica y consciente, puede convertirse en una herramienta poderosa para fortalecer la convivencia escolar y promover la formación integral de los estudiantes. La implementación del rugby permitió que los valores de Disciplina, Respeto, Integridad, Pasión y Solidaridad fueran vividos de manera

práctica, lo que generó mejoras significativas en el comportamiento, la interacción entre pares y el ambiente institucional. A través de talleres, entrenamientos, campañas y espacios de reflexión, los estudiantes desarrollaron actitudes más colaborativas, respetuosas y responsables tanto en contextos deportivos como académicos.

Un aspecto especialmente relevante fue el impacto trascendente del proyecto, evidenciado en el interés sostenido de los estudiantes hacia el rugby, al punto de que varios de ellos decidieron integrarse a clubes de la ciudad de Valledupar, ampliando sus oportunidades deportivas y reforzando su compromiso con los valores aprendidos. Estos resultados confirman que el rugby no solo ofrece beneficios físicos, sino que constituye un medio efectivo para educar en valores, fortalecer la cultura institucional y fomentar procesos de transformación social dentro y fuera del aula. En conclusión, el proyecto deja bases sólidas para su continuidad y para seguir consolidando el rugby como una estrategia pedagógica que aporta a la construcción de comunidades educativas más íntegras, solidarias y respetuosas.

BIBLIOGRAFÍA

González, L. (2021). El deporte como medio de formación integral en contextos escolares. *Revista Educación y Sociedad*, 33(2), 45-58.

Martínez, J. (2020). La corresponsabilidad educativa a través del deporte escolar: un enfoque comunitario. *Revista Pedagogía y Valores*, 12(1), 77-90.

Pérez, M., & Gómez, R. (2019). El deporte y la formación de valores en adolescentes: un estudio en instituciones educativas. *Revista Colombiana de Educación Física*, 9(3), 101- 115.



Implementación de Pausas Activas como Estrategia Pedagógica para Mejorar el Bienestar y la Motivación Escolar en la Institución Educativa Técnico Upar – Jornada Tarde

Implementation of Active Breaks as a Pedagogical Strategy to Improve Well-Being and School Motivation at Técnico Upar Educational Institution – Afternoon Shift

Yireth David Ahumada Armenta., Edilberto José Córdoba Martínez, Jefferson Barrera Ortiz

RESUMEN

El proyecto tuvo como propósito implementar pausas activas dentro del aula como estrategia pedagógica para disminuir la fatiga física y mental, mejorar la permanencia durante las clases y aumentar la motivación escolar en los estudiantes de la Institución Educativa Técnico Upar – Jornada Tarde. Se aplicó un diseño no experimental de tipo descriptivo con enfoque mixto. La población estuvo conformada por estudiantes de educación básica secundaria, y la recolección de información se realizó mediante observación directa y encuestas diagnósticas y de satisfacción. Posteriormente, se diseñó un tarjetero con actividades breves de estiramiento, movilidad, respiración y juegos lúdicos, el cual se implementó diariamente durante cinco semanas. Los resultados mostraron un incremento en la energía, atención y participación académica, así como una disminución del cansancio y la necesidad de abandonar el aula. Además, se fortaleció la convivencia escolar mediante actividades cooperativas y dinámicas. Se concluye que las pausas activas constituyen una estrategia económica, sencilla y efectiva para promover el bienestar integral y optimizar el ambiente de aprendizaje.

Palabras clave: Pausas activas, bienestar escolar, motivación, clima de aula, educación secundaria.

ABSTRACT

The purpose of this project was to implement active breaks in the classroom as a pedagogical strategy to reduce physical and mental fatigue, improve class permanence, and increase school motivation among students from Técnico Upar Educational Institution – Afternoon Shift. A non-experimental descriptive design with a mixed-methods approach was applied. The population consisted of secondary students, and data collection included direct observation and diagnostic and satisfaction surveys. A card set with short activities such as stretching, mobility exercises, breathing techniques and playful challenges was created and implemented daily for five weeks. Results showed an improvement in students' energy levels, attention, and academic participation, as well as a decrease in tiredness and the urge to leave the classroom. Moreover, school coexistence was strengthened through cooperative and dynamic activities. The study concludes that active breaks are a simple, low-cost and effective strategy to promote students' well-being and enhance the learning environment.

Keywords: active breaks, school well-being, motivation, classroom climate, secondary education.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La jornada escolar en la Institución Educativa Técnico Upar – Jornada Tarde presenta una problemática creciente relacionada con la fatiga física, mental y emocional de los estudiantes. Durante las clases, se observan manifestaciones constantes de somnolencia, distracción, apatía y disminución progresiva del interés hacia las actividades académicas. Estas conductas afectan la dinámica de enseñanza y aprendizaje, limitan el rendimiento escolar y generan un ambiente poco favorable para el desarrollo integral. Adicionalmente, se ha evidenciado que muchos estudiantes solicitan salir del aula de manera reiterada, lo que revela la necesidad de interrumpir la rutina debido al cansancio acumulado y la baja motivación.

Este fenómeno se encuentra estrechamente vinculado a las características propias de la adolescencia, etapa en la cual los estudiantes experimentan cambios físicos, cognitivos y emocionales que incrementan la necesidad de movimiento, interacción social y expresión corporal. Sin embargo, la estructura escolar tradicional continúa basándose en la permanencia prolongada en el puesto de estudio, con escasa movilidad y un ritmo académico altamente demandante. Esta situación genera tensiones que se traducen en agotamiento, pérdida de concentración y dificultades para sostener la atención a lo largo de la jornada.

En este contexto, el aula deja de percibirse como un espacio dinámico de aprendizaje y pasa a convertirse en un entorno monótono, rígido y poco estimulante. Esta transformación afecta no solo el bienestar individual, sino también la convivencia escolar, puesto que los docentes deben invertir tiempo adicional en manejar conductas disruptivas y recuperar la atención del grupo. A largo plazo, esta dinámica puede desencadenar un círculo vicioso: menor motivación, menor participación, bajo rendimiento y mayor presión para los docentes, lo que finalmente repercute en los indicadores institucionales de calidad educativa.

.La problemática descrita no es exclusiva de esta institución, sino que responde a un fenómeno ampliamente documentado en contextos escolares donde predominan prácticas sedentarias. Investigaciones en el ámbito educativo y de las ciencias del movimiento han demostrado que la inactividad prolongada produce fatiga cognitiva, disminuye la oxigenación cerebral y afecta el procesamiento de información, elementos esenciales para un aprendizaje efectivo. Cuando el cuerpo se mantiene inactivo por largos períodos, la mente reduce su capacidad de enfoque, y los estudiantes encuentran más difícil participar de manera significativa en las actividades académicas.

Ante esta situación, surge la necesidad de implementar estrategias pedagógicas que integren el movimiento como recurso formativo. Las pausas activas se presentan como una alternativa eficaz y adaptable, pues permiten interrumpir brevemente la rutina del aula mediante actividades cortas de movilidad, estiramiento, respiración, coordinación y juego. Su aplicación regular contribuye al restablecimiento del nivel de energía, la activación neuromotora y la mejora del estado de ánimo. Asimismo, constituyen una oportunidad para fortalecer la convivencia a través de dinámicas cooperativas y lúdicas que promueven la participación y el sentido de pertenencia.

En la Institución Educativa Técnico Upar – Jornada Tarde, la ausencia de una estrategia sistemática para contrarrestar la fatiga escolar evidencia una oportunidad de intervención. Aunque algunos docentes incorporan actividades breves de manera espontánea, estas acciones no están organizadas ni integradas a un proyecto institucional. Por ello, se requiere una propuesta estructurada, sencilla y sostenible que responda a las necesidades del estudiantado y promueva un ambiente de aprendizaje saludable y motivador.

Implementar un sistema de pausas activas mediante un tarjetero organizado permite incorporar el movimiento de forma pedagógica, aleatoria y llamativa, evitando la monotonía y generando expectativas positivas en el aula.

Esta estrategia no solo atiende el problema inmediato de la fatiga, sino que también fomenta el autocuidado, fortalece habilidades socioemocionales y contribuye a la formación de hábitos saludables.

En síntesis, el problema central radica en los efectos negativos del sedentarismo escolar y la falta de estrategias activas dentro del aula que permitan equilibrar las demandas cognitivas con las necesidades físicas y emocionales de los estudiantes. De no atenderse oportunamente, esta situación continuará afectando el rendimiento, la convivencia y el bienestar general. Por tanto, se hace necesario desarrollar un proyecto que incorpore pausas activas de forma sistemática como solución viable, pertinente y de impacto directo en la calidad educativa.

OBJETIVO GENERAL

- Implementar una estrategia de pausas activas en el aula mediante el uso de tarjetas con ejercicios aleatorios, para reducir la fatiga escolar, mejorar la permanencia y disposición en clase

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar, por medio de una encuesta aplicada a los estudiantes, los niveles de fatiga, motivación y disposición en clase.
- Fomentar la permanencia dentro del aula mediante actividades lúdicas.
- Mejorar el estado de ánimo, la concentración y la motivación de los estudiantes.
- Evaluar, por medio de una encuesta de satisfacción aplicada después de la implementación, el impacto de las pausas activas en la fatiga escolar, la motivación y la concentración de los estudiantes.

METODOLOGÍA

La investigación se desarrolló bajo un **diseño no experimental de tipo descriptivo con enfoque mixto**, combinando técnicas cuantitativas y cualitativas. La unidad de análisis estuvo conformada por los estudiantes de educación básica secundaria de la Institución Educativa Técnico Upar – Jornada Tarde, quienes participaron de manera voluntaria en todas las fases del proyecto. La intervención consistió en la implementación de pausas activas mediante un **tarjetero pedagógico** diseñado para estimular la movilidad, la atención y la participación en clase.

1. Diagnóstico y sensibilización:

Se inició con la observación directa del comportamiento de los estudiantes durante las clases, identificando signos de fatiga, distracción y desmotivación. Paralelamente, se aplicaron **encuestas diagnósticas** a los estudiantes y docentes, con preguntas relacionadas con el nivel de energía, disposición y concentración en el aula. Esta fase permitió establecer la línea base de los indicadores de interés y sensibilizar a la comunidad educativa sobre la importancia de las pausas activas.

2. Elaboración del tarjetero:

Se diseñaron tarjetas con actividades breves, que incluyeron estiramientos, movimientos energizantes, respiración, juegos lúdicos y retos de equilibrio. Cada tarjeta fue categorizada por tipo de actividad y duración (1 a 3 minutos), permitiendo su selección aleatoria durante la jornada escolar. Este instrumento buscó integrar la actividad física de manera lúdica y motivadora dentro del aula, respetando los tiempos académicos establecidos.

3. Implementación diaria:

Cada día, un docente o estudiante líder seleccionaba una tarjeta al azar y guiaba la actividad correspondiente. Las pausas duraron entre 3 y 5 minutos, evitando interrumpir la dinámica académica. Esta fase se mantuvo durante cinco semanas, con el objetivo de generar hábitos sostenibles de activación física y participación lúdica.

4. Seguimiento y evaluación:

Se realizaron observaciones continuas y se aplicaron **encuestas de satisfacción posteriores a la intervención** para medir el impacto de las pausas activas en los niveles de fatiga, motivación, concentración y comportamiento en el aula. La información recabada se analizó de manera descriptiva, considerando indicadores de cambio en la disposición, participación y clima de aula. Los datos cualitativos se organizaron en categorías temáticas, mientras que los cuantitativos se resumieron mediante porcentajes y tendencias generales.

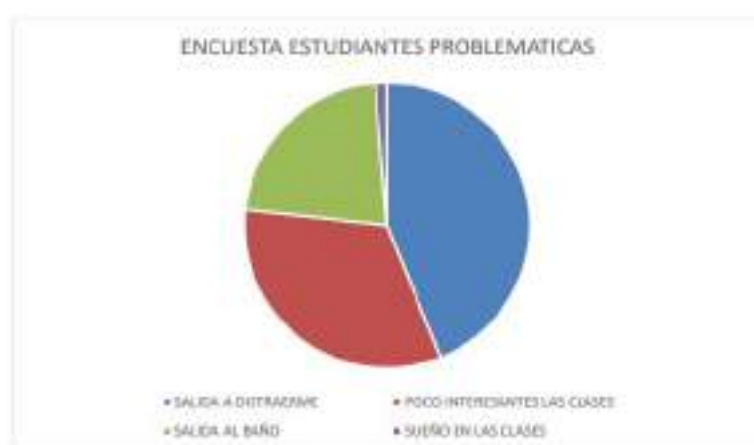
Recolección de datos

Los datos fueron obtenidos mediante instrumentos validados previamente para el contexto escolar. Las encuestas presentaron criterios de confiabilidad y objetividad, garantizando la pertinencia de la información. Las variables estudiadas incluyeron fatiga escolar, motivación académica, concentración y participación, mientras que los conceptos abordados contemplaron bienestar físico, emocional y social de los estudiantes. La recolección se realizó en el aula, antes y después de la implementación de las pausas activas, asegurando la consistencia temporal de los datos.



RESULTADOS

- Aumento de la energía y la disposición en clase. Los estudiantes mostraron mayor motivación al retomar las actividades académicas después de cada pausa.
- Mejora en la concentración y el rendimiento. Se observó que los alumnos permanecían más atentos, participativos y con mejor disposición hacia las tareas escolares.
- Fortalecimiento de la convivencia escolar. El trabajo colaborativo y las actividades lúdicas promovieron la integración, el respeto y la comunicación entre los compañeros.
- Adopción de hábitos saludables. Los estudiantes reconocieron la importancia de la movilidad y la activación física como parte de su bienestar diario.



CONCLUSIÓN

La implementación de pausas activas en la Institución Educativa Técnico Upar – Jornada Tarde demostró ser una estrategia pedagógica efectiva para mejorar el **bienestar físico, emocional y social de los estudiantes**, al reducir la fatiga, aumentar la energía y favorecer la permanencia en el aula. Las pausas activas contribuyeron significativamente a la **mejora de la concentración y el rendimiento académico**, al interrumpir la monotonía de la jornada escolar y estimular la atención sostenida, lo que permitió a los estudiantes participar más activamente en tareas individuales y grupales.

La aplicación sistemática de actividades lúdicas y cooperativas fortaleció la **convivencia escolar**, promoviendo la integración, el respeto mutuo y la comunicación entre los estudiantes, generando un clima de aula más positivo y motivador. Se evidenció la **adopción de hábitos saludables**, ya que los estudiantes reconocieron la importancia de la movilidad, la activación física y el autocuidado como parte de su bienestar integral, lo que indica la posibilidad de generar cambios sostenibles en su estilo de vida y desempeño académico.

En síntesis, las pausas activas constituyen una **herramienta pedagógica sencilla, económica y de alto impacto**, que permite equilibrar las demandas cognitivas con las necesidades físicas y emocionales de los estudiantes, consolidando el aula como un espacio dinámico, participativo y centrado en el desarrollo integral. Se recomienda continuar con futuras investigaciones que exploren la implementación de pausas activas en **otros grados, jornadas y contextos educativos**, así como su efecto en variables complementarias como la motivación intrínseca, la resiliencia y el aprendizaje socioemocional.

BIBLIOGRAFÍA

Gardner, H. (1993). *Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples*. Fondo de Cultura Económica.

Piaget, J. (1972). *Psicología y pedagogía*. Editorial Ariel.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN). (2013). *Guía para la promoción de la actividad física en entornos escolares*. Bogotá, Colombia.

Organización Mundial de la Salud (OMS). (2020). *Recomendaciones mundiales sobre actividad física para la salud*. Ginebra: OMS.



"SEMBRANDO CONVIVENCIA: APROVECHANDO EL TIEMPO LIBRE PARA UN MEJOR AMBIENTE ESCOLAR"

"sowing coexistence: taking advantage of free time for a better school environment"

Duberney Vásquez Serrano y Elian Ricardo Guerra Segovia

RESUMEN

En la Institución Educativa Joaquín Ochoa Maestre, el tiempo de recreo se ha visto afectado por la inactividad física y la falta de organización, lo que ha generado desinterés, conflictos y conductas agresivas entre los estudiantes. La ausencia de espacios adecuados, estrategias para el manejo del tiempo libre y supervisión efectiva ha contribuido a esta problemática. Para mejorar esta situación, se propone implementar actividades lúdicas y recreativas durante los descansos, en un ambiente controlado y seguro. El objetivo principal es fomentar la convivencia, el bienestar emocional y la actividad física, promoviendo un entorno escolar más armonioso y participativo.

Palabras clave: Convivencia, inclusión, juegos lúdicos, espacios recreativos.

ABSTRACT

"sowing coexistence: taking advantage of free time for a better school environment". At Joaquín Ochoa Maestre Educational Institution, recess time has been affected by physical inactivity and a lack of organization, leading to student disinterest, conflicts, and aggressive behavior. The absence of adequate spaces, effective strategies for managing free time, and proper supervision has contributed to this issue. To address the situation, it is proposed to implement playful and recreational activities during breaks in a controlled and safe environment. The main objective is to promote coexistence, emotional well-being, and physical activity, fostering a more harmonious and participatory school environment.

Keywords: Coexistence, inclusion, recreational games, recreational spaces

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En la institución educativa Joaquín Ochoa Maestre, el tiempo de recreo debería ser un espacio de esparcimiento y desarrollo social para los estudiantes. Sin embargo, se ha observado que muchos estudiantes permanecen sentados durante estos descansos, lo que no solo limita su participación en actividades físicas, sino que también fomenta un ambiente propenso al desorden y a la generación de conflictos.

Las agresiones verbales, como insultos, burlas y amenazas, junto con las agresiones físicas, que incluyen empujones, golpes y peleas, no solo generan un ambiente de inseguridad, sino que también impactan negativamente en el rendimiento académico y la motivación para asistir a clases. Esta situación, si no se aborda adecuadamente, puede fomentar patrones de violencia a largo plazo y deteriorar las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa.

Los factores que contribuyen a esta situación es la ausencia de un espacio controlado y adecuado para que los estudiantes puedan recrearse de manera segura. Sin un área designada donde puedan practicar deportes o realizar actividades físicas organizadas, la falta de estrategias efectivas para el manejo del tiempo libre, la ausencia de habilidades socioemocionales para resolver conflictos de manera pacífica y la limitada supervisión en los espacios comunes, juegan un papel importante en el aumento de estos comportamientos agresivos.

Por otra parte, la inactividad física durante el recreo no solo afecta la salud y el bienestar general de los estudiantes, sino que también propicia la frustración y el desinterés. La falta de actividades organizadas limita las oportunidades de socialización y desarrollo de habilidades interpersonales, lo que contribuye aún más al desorden y a la sensación de insatisfacción con el tiempo libre.

Para enfrentar esta problemática, se propone implementar actividades lúdicas y recreativas dirigidas durante los descansos en un espacio adecuado y controlado. Estas iniciativas estarán centradas en fomentar la actividad física, aprovechar efectivamente el tiempo libre y promover un ambiente ordenado y respetuoso. Se planea crear zonas específicas para diferentes deportes y juegos, así como contar con supervisores que guíen las actividades.

El objetivo principal es transformar el tiempo de recreo en una experiencia enriquecedora que minimice el sedentarismo, combata el aburrimiento y promueva interacciones positivas entre los estudiantes. Al proporcionar alternativas estructuradas para disfrutar del tiempo libre en un entorno seguro, se espera reducir tanto el desorden como la ocurrencia de incidentes conflictivos, fomentando así un clima escolar más armonioso.

OBJETIVO GENERAL

- Fomentar la sana convivencia entre los estudiantes de la Institución Educativa Joaquín Ochoa Maestre, creando un ambiente de recreo seguro e inclusivo que promueva la actividad física, la socialización y el bienestar emocional a través del aprovechamiento del tiempo libre.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Aumentar la participación de los estudiantes en actividades físicas y recreativas durante el tiempo de recreo.
- Reducir los niveles de estrés y ansiedad en los estudiantes mediante la implementación de actividades de relajación y bienestar emocional.
- Mejorar la capacidad de los estudiantes para trabajar en equipo y resolver conflictos mediante la implementación de actividades de socialización y desarrollo de habilidades interpersonales.

METODOLOGÍA

La metodología de este proyecto se fundamenta en el diseño e implementación de actividades lúdicas, recreativas, deportivas y de integración social, desarrolladas durante los recreos, con el propósito de fomentar un ambiente escolar armónico, participativo e inclusivo. Las acciones metodológicas están directamente alineadas con los objetivos específicos del proyecto, y se desarrollan de manera progresiva a lo largo de seis semanas, cada una con un enfoque particular orientado al fortalecimiento de la sana convivencia escolar.

Semana 1: Diagnóstico y socialización del proyecto
Durante esta semana inicial, se realizó una jornada de socialización del proyecto con estudiantes y docentes de la institución. La metodología consistió en visitas a cada salón de clase donde se entregaron folletos informativos explicando el objetivo general y los beneficios esperados del proyecto. Simultáneamente, se aplicó una encuesta diagnóstica para identificar las percepciones de los estudiantes frente al uso de su tiempo libre y los niveles actuales de convivencia escolar.

Semana 2 y 3: Actividades recreativas y físicas
Se organizaron dinámicas con juegos tradicionales y actividades físicas. Estas incluyeron: el juego del quemado, halar la cuerda, carrera con aro y bastones, carrera de sacos, juegos de salto con aros, y lanzamiento de baloncesto. Estas actividades fomentaron la participación activa, la integración por grupos, y el uso creativo del tiempo libre.

Semana 4: Actividades de socialización y resolución de conflictos
Para atender el Objetivo Específico 3, se llevaron a cabo juegos colaborativos como “la cola de serpiente”, “carrera de globos”, “protege la corona” y “concentración total”. Estas dinámicas se enfocaron en el desarrollo de habilidades interpersonales como la comunicación, la empatía, la cooperación y la toma de decisiones en grupo. A través del juego, los estudiantes pudieron experimentar formas pacíficas y efectivas de interactuar, resolver desacuerdos y construir relaciones positivas.

Semana 5: Actividades deportivas mixtas e inclusivas
En esta fase, se consolidó el trabajo en equipo y el respeto por la diversidad, mediante la implementación de torneos y partidos de fútbol, baloncesto y voleibol mixtos. Estas actividades dieron cumplimiento al Objetivo Específico 1 y reforzaron también el tercero, al propiciar escenarios donde los estudiantes compartieron roles, respetaron reglas y valoraron las habilidades de todos, sin distinción de género..

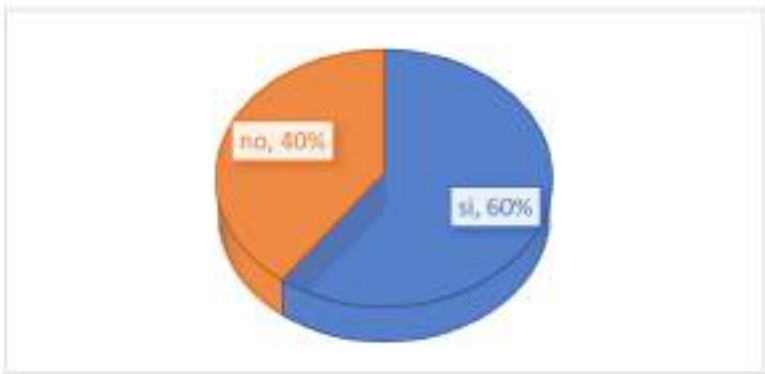
Semana 6: Evaluación de resultados y cierre del proyecto
Finalmente, en esta semana se aplicó una encuesta de cierre a los estudiantes, con el fin de evaluar el impacto del proyecto en la convivencia escolar, el bienestar emocional y el aprovechamiento del tiempo libre. Esta evaluación permitió medir avances respecto a los niveles de integración, disminución de conflictos y percepción de bienestar general.

Durante el desarrollo metodológico se priorizó un enfoque participativo, inclusivo y formativo. Cada actividad fue planificada con base en la mejora de la convivencia escolar y mantener un número significativo de estudiantes realizando estas actividades, promoviendo espacios seguros para la expresión y el esparcimiento.
Esta metodología integradora permitió aprovechar de forma positiva el tiempo libre, impactando de manera significativa la convivencia escolar y contribuyendo al desarrollo integral de los estudiantes de la Institución Educativa Joaquín Ochoa Maestre.

RESULTADOS

Análisis de Resultados inicial

Pregunta 1: ¿Has evidenciado alguna pelea o conflicto a la hora del descanso?



- Sí: 36 (60%)
- No: 24 (40%)

Pregunta 2: ¿Has estado comprometido en alguna pelea en el descanso?



- Sí: 20 (33.3%)
- No: 40 (66.7%)

Pregunta 3: ¿Crees que la falta de actividades recreativas es uno de los factores que influye a tener conflictos entre compañeros?



- Sí: 22 (36.7%)
- No: 38 (63.3%)



Pregunta 5: ¿Te gustaría tener más opciones de actividades durante el descanso?

- Sí: 60 (100%)
- No: 0 (0%)

Pregunta 6: ¿Crees que las peleas y los conflictos durante el descanso son un problema en nuestro colegio?

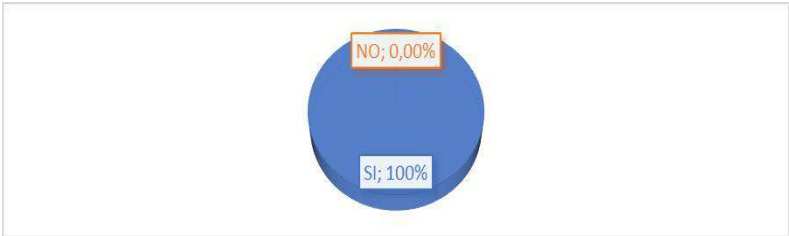


- Sí: 50 (83.3%)
- No: 10 (16.7%)

Pregunta 7: ¿Te gustaría participar en juegos de actividades que fomenten la cooperación y el trabajo en equipo?



Pregunta 8: ¿Crees que el descanso podría ser más divertido y emocionante si hubiera más actividades disponibles?



- Sí: 60 (100%)
- No: 0 (0%)

Pregunta 9: ¿Te gustaría tener un espacio tranquilo y relajante durante el descanso?



- Sí: 60 (100%)
- No: 0 (0%)

Pregunta 10: ¿Crees que las actividades durante el descanso podrían ayudar a mejorar las relaciones con tus compañeros?

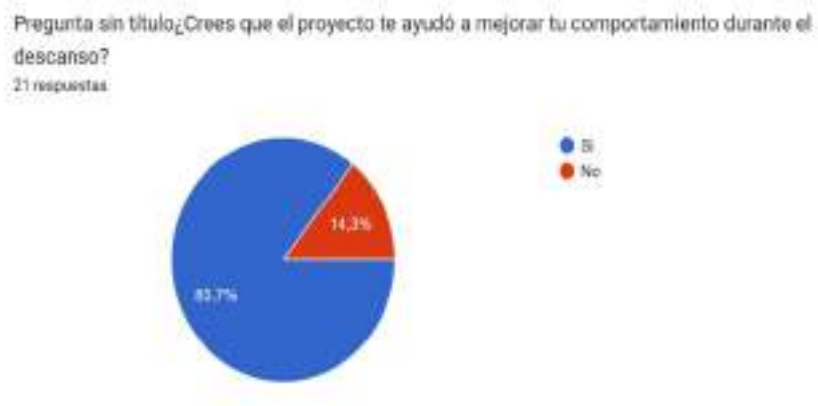


- Sí: 60 (100%)
- No: 0 (0%)

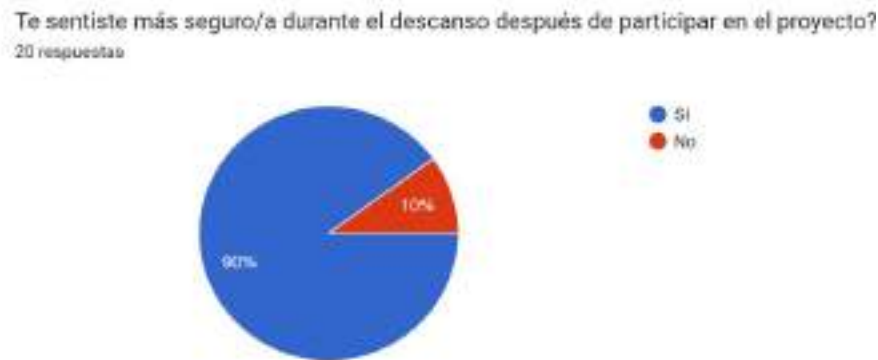
Conclusiones de resultados

- La mayoría de los estudiantes han evidenciado peleas o conflictos durante el descanso.
- La mayoría de los estudiantes desean tener más opciones de actividades durante el descanso.
- Todos los estudiantes desean participar en actividades que fomenten la cooperación y el trabajo en equipo.
- La implementación de actividades recreativas y espacios de relajación podría ayudar a mejorar la convivencia escolar.

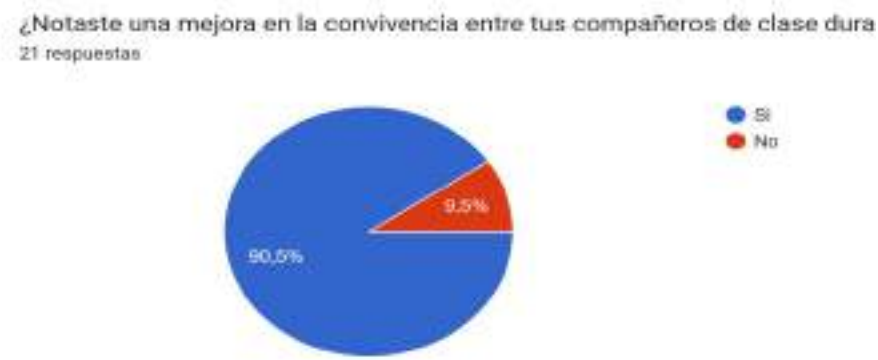
Análisis de resultados finales



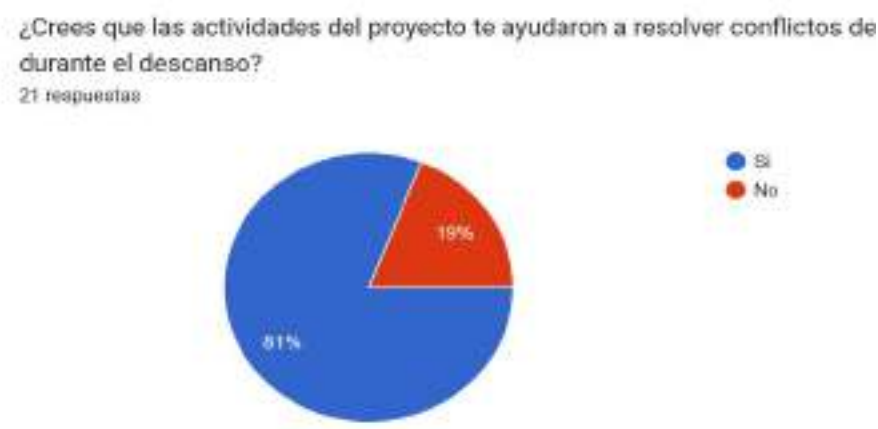
El proyecto parece haber tenido un impacto positivo en la mayoría de los estudiantes, con un 85,7% de ellos creyendo que les ayudó a mejorar su comportamiento durante el descanso. Esto sugiere que el proyecto fue efectivo en promover un cambio positivo en el comportamiento de los estudiantes.



Con un 90% de estudiantes que se sintieron seguros durante el descanso después de participar en el proyecto, es evidente que el proyecto tuvo un impacto positivo en la seguridad y el bienestar de los estudiantes.



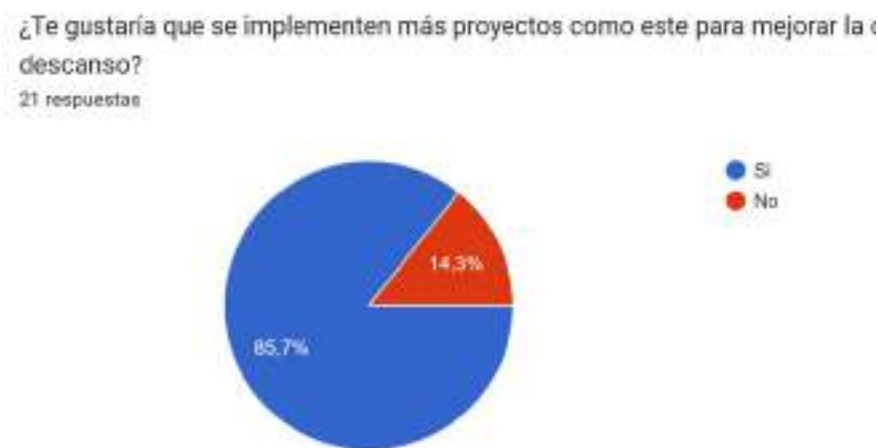
Los resultados de la encuesta muestran que la gran mayoría de los estudiantes, un 90,5%, percibieron un cambio positivo en la dinámica entre sus compañeros durante el descanso después de participar en el proyecto



Los resultados de la encuesta muestran que una proporción significativa de estudiantes, el 81%, cree que las actividades del proyecto les ayudaron a desarrollar habilidades para resolver conflictos de manera más efectiva durante el descanso.

Implicaciones

- Desarrollo de habilidades para la resolución de conflictos: El proyecto parece haber sido efectivo en ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades para manejar y resolver



Los resultados de la encuesta muestran que una gran mayoría de estudiantes, el 85,7%, está a favor de implementar más proyectos similares para mejorar la convivencia durante el descanso.

Implicaciones

- Demanda de proyectos de convivencia: La alta proporción de estudiantes que apoyan la implementación de más proyectos similares sugiere que hay una demanda significativa de actividades que promuevan la convivencia y el bienestar en el entorno escolar.

CONCLUSIÓN

Nuestro proyecto ha sido un paso significativo hacia la creación de un ambiente escolar más positivo y armonioso, donde los estudiantes han encontrado un espacio para expresar sus emociones, reducir el estrés y mejorar su autoestima, desarrollando habilidades sociales esenciales como la empatía, la comunicación asertiva y la resolución pacífica de conflictos, y creando un sentido de comunidad y pertenencia que ha fortalecido los lazos de compañerismo y ha disminuido los casos de agresividad, dejando una huella duradera en la comunidad educativa y sentando las bases para futuras iniciativas orientadas al desarrollo integral de los estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

Álvarez, M., & Rodríguez, L. (2022). *Estrategias para mejorar la convivencia escolar: Teoría y práctica en contextos educativos*. Editorial Educación y Convivencia.

Berger, R., & Rojas, P. (2020). *Educación socioemocional para la prevención del bullying en escuelas latinoamericanas*. Fondo de Cultura Educativa.

Castillo, M., & Fernández, G. (2021). *Habilidades para la vida y resolución pacífica de conflictos en entornos escolares*. Ediciones Pedagógicas.

García, A., & Pérez, D. (2019). *Convivencia escolar y tiempo libre: Un enfoque para el fortalecimiento de relaciones positivas*. Ediciones Académicas.

Goleman, D. (2021). *Inteligencia emocional en la educación: Cómo crear ambientes de aprendizaje positivos*. Editorial Ediciones Educativas.

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2020). *La resolución de conflictos en la escuela: Estrategias para estudiantes y maestros*. Alianza Editorial.

Ministerio de Educación Nacional. (2023). *Guía para el fortalecimiento de la convivencia escolar: Estrategias para prevenir el acoso y la violencia en el aula*. Bogotá, Colombia: MEN.

Moreno, J. (2020). *El impacto del tiempo libre en el desarrollo integral de los estudiantes*. Revista de Educación y Sociedad, 15(3), 45-59.

Muñoz, R., & Salazar, P. (2021). *Promoviendo la empatía y el respeto en contextos educativos*. Revista Latinoamericana de Psicología Escolar, 18(2), 87-105.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2022). *Educación para la paz y prevención de la violencia escolar*. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org>

Rojas, C., & Hernández, S. (2021). *Promoviendo ambientes escolares positivos: Herramientas para mejorar la convivencia en espacios recreativos*. Editorial Escolar.

Salas, L., & Martínez, F. (2020). *Estrategias para la prevención de la violencia en espacios escolares: Una visión práctica para docentes y directivos*. Ediciones Nueva Escuela.

Vargas, L. (2020). *Desafíos en la convivencia escolar: Estrategias para reducir la agresión y promover el respeto*. Revista Iberoamericana de Educación, 12(4), 102-118.

Zúñiga, J., & Camacho, M. (2022). *Resolución de conflictos en la escuela: Fomentando el respeto y la tolerancia entre estudiantes*. Ediciones Académicas.



Implementación De Un Programa De Pausas Activas En La Jornada Escolar De La Mañana Del Colegio Nacional Loperena.

Implementation Of an Active Break Program on The Morning School Day at Loperena National School.

Andrés Felipe Ochoa Crespo, Ever Santiago Padilla Sánchez, Fabián Martínez Puello.

RESUMEN

Este artículo habla sobre la aplicación de un proyecto pedagógico, el cual aborda la implementación de un programa de pausas activas en la jornada escolar de la mañana del Colegio Nacional Loperena, tuvo como objetivo principal promover el bienestar físico, emocional y social de la comunidad educativa. La metodología que se utilizó inició con la observación diagnóstica de posibles problemáticas en la institución, luego se realizó la aplicación de una encuesta diagnóstica a docentes y directivos sobre el conocimiento de las pausas activas, a través de un formulario virtual, luego por medio de estrategias estructuradas, se capacitó al cuerpo docente, se planificaron y desarrollaron actividades físicas, cognitivas y sociales durante bloques específicos de clases. Al final se aplicó una encuesta a los docentes evaluando el grado de satisfacción sobre la implementación del proyecto, basándose en los resultados de sus estudiantes en esas semanas. Los resultados evidenciaron una mejora significativa en la concentración, el ambiente escolar y la reducción de la fatiga y el estrés, consolidando a las pausas activas como una herramienta pedagógica esencial para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Palabras clave: Pausas activas, actividad física, salud mental, bienestar físico.

ABSTRACT

This article discusses the implementation of a pedagogical project that addresses the introduction of an active breaks program during the morning school session at Colegio Nacional Loperena. The main objective was to promote the physical, emotional, and social well-being of the educational community. The methodology began with a diagnostic observation of possible issues within the institution, followed by the administration of a diagnostic survey to teachers and administrators regarding their knowledge of active breaks, using an online form. Through structured strategies, the teaching staff was trained, and physical, cognitive, and social activities were planned and carried out during specific class blocks. Finally, a survey was conducted to teachers to evaluate their level of satisfaction with the implementation of the project, based on their students' results during those weeks. The results showed a significant improvement in concentration, the school environment, and a reduction in fatigue and stress, consolidating active breaks as an essential pedagogical tool to strengthen the teaching-learning process.

Keywords: Actives breaks, Physical Activity, mental Health, Physical well-being.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En la institución educativa se ha identificado que tanto estudiantes, docentes, como el personal administrativo no realizan pausas activas adecuadas, pasando por alto la importancia de tomar descansos activos durante los recreos pedagógicos, las tareas administrativas y dentro de los bloques de clase, los cuales muchas veces se vuelven tediosos y extenuantes para la comunidad educativa debido a la prolongada ejecución de actividades continuas. La implementación de pausas activas surge como una solución pertinente para abordar esta problemática, promoviendo hábitos y estilos de vida saludables en un ambiente más dinámico y participativo, resaltando la importancia de incorporar la ejecución de pausas activas durante la jornada escolar.

OBJETIVO GENERAL

- Implementar un programa de pausas activas en la jornada escolar para promover la salud y el bienestar de la comunidad educativa, buscando fortalecer su calidad de vida.
-

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Aplicar una encuesta al cuerpo docente para determinar un diagnóstico sobre el conocimiento de las pausas activas y los beneficios que estas puedan traer.
- Desarrollar un plan detallado que incluya capacitación al cuerpo docentes sobre como implementar estas estrategias y diferentes tipos de actividades (físicas, mentales, sociales) dentro de la jornada escolar.
- Realizar una evaluación del impacto de las pausas activas en el rendimiento académico y el bienestar de la comunidad educativa por medio de una encuesta.

METODOLOGÍA

Esta parte del reporte describe cómo fue llevada a cabo la investigación, e incluye:

- El diseño de esta investigación es cuasiexperimental con enfoque cuantitativo y descriptivo, basado en encuestas pre y post intervención.
- La metodología del proyecto inició con la aplicación de una encuesta diagnóstica dirigida a docentes y directivos, cuyo objetivo fue evaluar el conocimiento previo sobre las pausas activas. Esta información permitió planificar y diseñar las actividades físicas, cognitivas y sociales que se implementarían durante bloques específicos de la jornada escolar. Posteriormente, se capacitó al cuerpo docente en la ejecución de dichas pausas activas, promoviendo su integración en el desarrollo diario de las clases. Al finalizar el proyecto, se aplicó una segunda encuesta a los docentes para medir su grado de satisfacción con la implementación del programa, tomando como referencia los resultados observados en el rendimiento y bienestar de los estudiantes tras la realización de las pausas activas.
- Los participantes para esta investigación fueron seleccionados mediante un muestreo intencional, el cual se basó en criterios específicos relacionados con su rol dentro de la institución educativa, es decir, docentes y directivos que estuvieran directamente involucrados en el proceso de enseñanza y gestión escolar. Esta selección respondió a la necesidad de obtener información relevante y pertinente sobre el conocimiento y la aplicación de las pausas activas, así como la percepción de los resultados tras su implementación. Se priorizó que los participantes tuvieran experiencia y responsabilidad en la comunidad educativa para garantizar la validez y profundidad de los datos recopilados mediante las encuestas diagnóstica y de satisfacción. Este enfoque permitió reclutar a quienes podían aportar una visión significativa sobre el fenómeno estudiado, asegurando que los datos fueran adecuados para responder a los objetivos de la investigación.

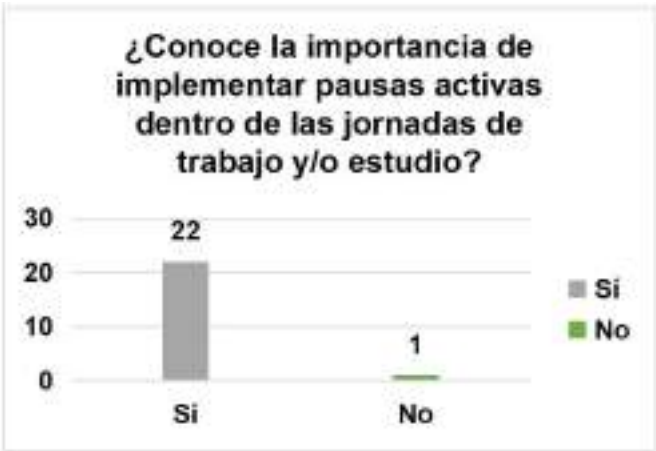
RESULTADOS

A continuación, se evidencian los resultados de las encuestas pre y post intervención. Cabe resaltar que en la encuesta post intervención solo participaron siete (7) docentes debido a las constantes interrupciones en sus actividades académicas que ha presentado la institución sin embargo estos docentes participantes representan en gran parte a los docentes restantes.

RESULTADOS ENCUESTA PRE - INTERVENCIÓN



Fuente: Elaboración propia, Ochoa y Padilla, 2025.



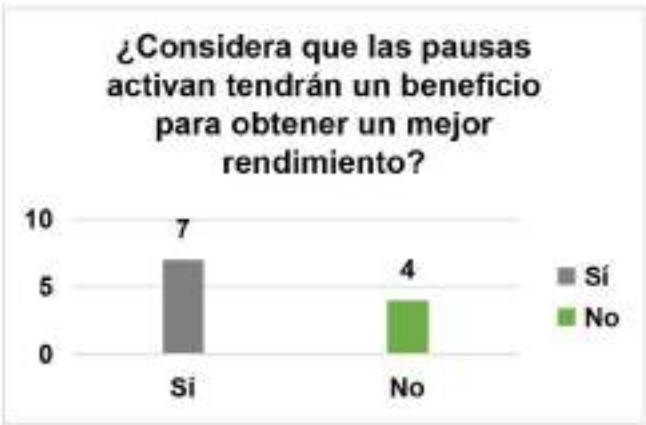
Fuente: Elaboración propia, Ochoa y Padilla, 2025.



Fuente: Elaboración propia, Ochoa y Padilla, 2025.



Fuente: Elaboración propia, Ochoa y Padilla, 2025.

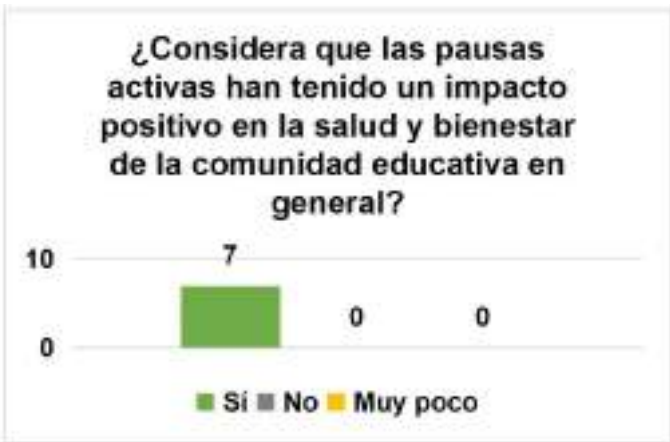


Fuente: Elaboración propia, Ochoa y Padilla, 2025.

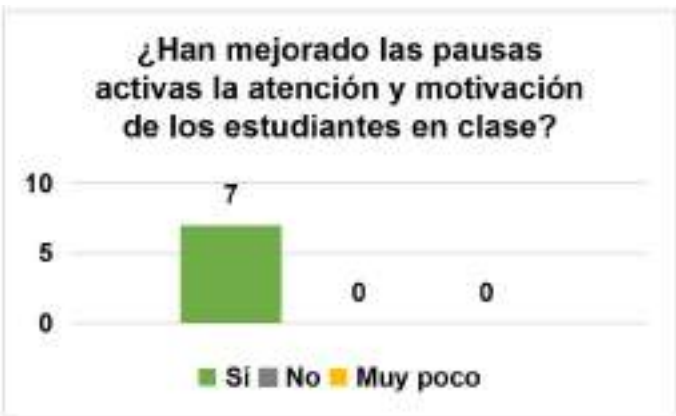
RESULTADOS ENCUESTA POST - INTERVENCIÓN



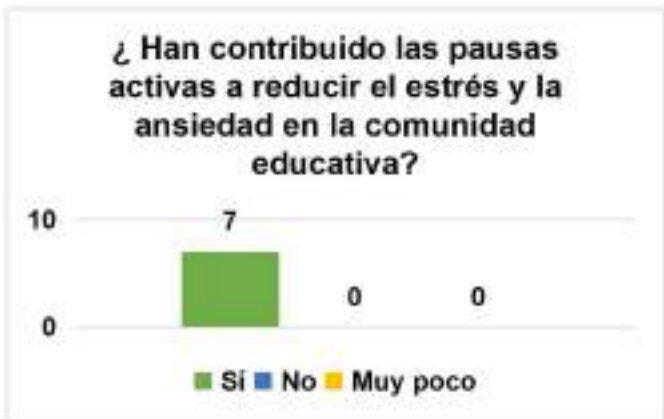
Fuente: Elaboración propia, Ochoa y Padilla, 2025.



Fuente: Elaboración propia, Ochoa y Padilla, 2025.



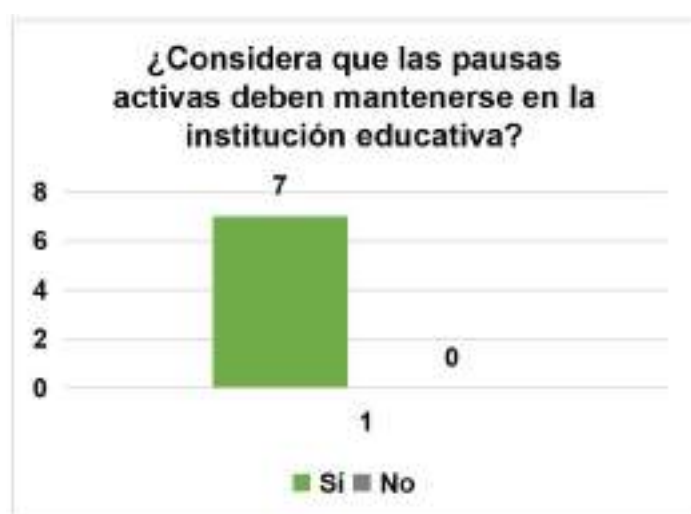
Fuente: Elaboración propia, Ochoa y Padilla, 2025



Fuente: Elaboración propia, Ochoa y Padilla, 2025.



Fuente: Elaboración propia, Ochoa y Padilla, 2025.



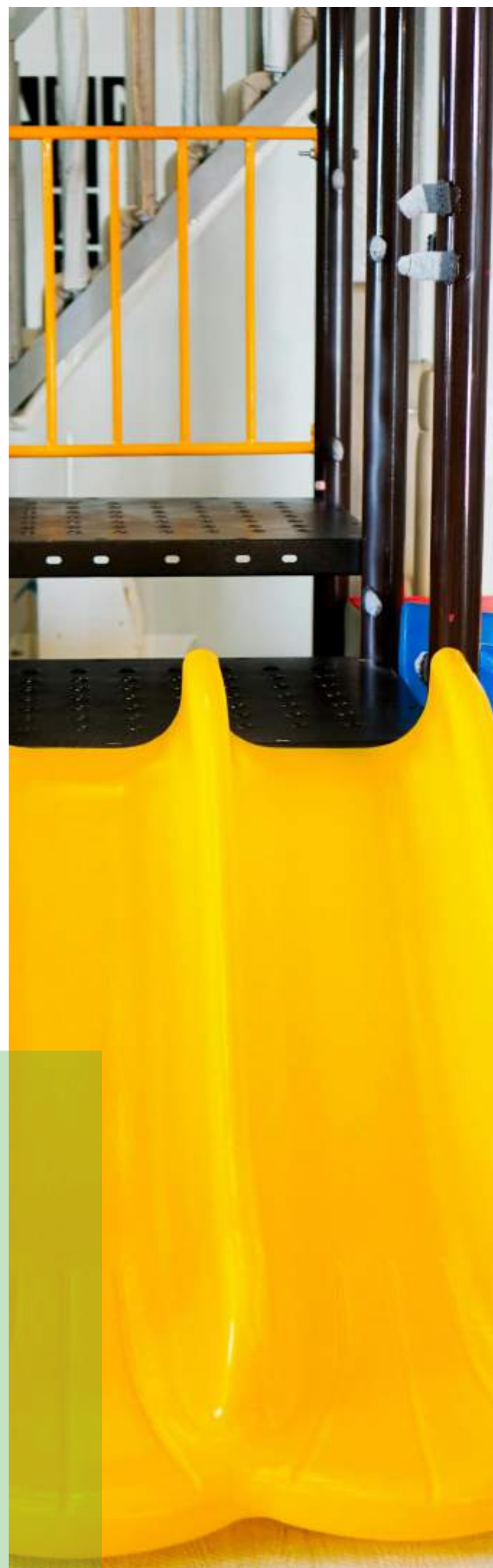
Fuente: Elaboración propia, Ochoa y Padilla, 2025.

CONCLUSIÓN

El desarrollo del proyecto pedagógico dirigido a la implementación de pausas activas durante la jornada escolar en el Colegio Nacional Loperena permitió evidenciar algunos beneficios y mejoras en aspectos como la disposición emocional de los estudiantes, concentración, reducción de estrés y fatiga. Además, este tipo de dinámicas grupales permitieron una mayor integración dentro del entorno escolar, de esta manera se logró potenciar el trabajo colaborativo y fortalecimiento de una sana convivencia. Se demostró que integrar estas pausas activas dentro de la jornada escolar favorece no solo la salud física, sino también mental y como producto de esto, dinamiza el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se recomienda institucionalizar el proyecto, diversificar las actividades y fortalecer la formación docente para garantizar la sostenibilidad y el impacto positivo del programa

BIBLIOGRAFÍA

- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). (2017). Cartilla de pausas activas. Oficina Asesora de Comunicaciones. <https://www.icbf.gov.co>
- Ministerio de Salud y Protección Social. (2015, julio). Abecé pausas activas. Grupo de Modos, Condiciones y Estilos de Vida Saludables, Subdirección de Enfermedades No Transmisibles. <https://www.minsalud.gov.co>
- Oppezzo, M., & Schwartz, D. L. (2014). Give your ideas some legs: The positive effect of walking on creative thinking. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 40(4), 1142–1152. <https://doi.org/10.1037/a0036577>
- Universidad de Málaga. (2021, abril). Pausas activas – Semana Salud UMA 2021. UMA Salud. <https://www.uma.es/uma-salud/info/128273/pausas-activas-semanasaluduma-2021/>



"Palabras que Revelan: Una Mirada Profunda a la Realidad a través de la Literatura"

Words that Reveal: A Deep Look at Reality through Literature

Camila Andrea Daza Daza., Alexander Ardila Navarro., Carolina Rosa Parodi., Alberto Rivadeneira de Hoyos

RESUMEN

El Proyecto Pedagógico de Aula "Palabras que Revelan: Una Mirada Profunda a la Realidad a través de la Literatura" se desarrolló para fortalecer la competencia interpretativa de los estudiantes del grado 608 de la Institución Educativa CASD Simón Bolívar. Partiendo de las dificultades evidenciadas en la comprensión de textos narrativos, en el uso de recursos gramaticales y en la lectura expresiva, se implementaron estrategias activas y creativas que involucraron títeres, guiones teatrales y actividades colaborativas.

Las cinco actividades del proyecto permitieron que los estudiantes construyeran títeres, representaran escenas, identificaran preposiciones, conjunciones e interjecciones, palabras homófonas y aplicaran correctamente signos de puntuación dentro de producciones orales y escritas. La participación aumentó progresivamente: un 62% se involucró activamente en la primera actividad y más del 87% en las últimas, evidenciando

un proceso de mejora continua. En términos generales, el 85% del grupo logró avances significativos en interpretación, lectura expresiva, redacción y dominio de conceptos gramaticales.

El proyecto demostró que las metodologías lúdicas favorecen la motivación, el compromiso y la construcción de significados, permitiendo que los estudiantes desarrollen competencias interpretativas de manera dinámica, creativa y contextualizada.

Palabras clave: Competencia interpretativa, estrategias activas, títeres y teatro, comprensión lectora, aprendizaje lúdico

ABSTRACT

The classroom-based pedagogical project "Words that Reveal: A Deep Look at Reality through Literature" was developed to strengthen the interpretive skills of students in grade 608 at the CASD Simón Bolívar Educational Institution. Based on the difficulties observed in understanding narrative texts, using grammatical resources, and expressive reading, active and creative strategies were implemented, involving puppets, theatrical scripts, and collaborative activities. The five activities of the project allowed students to create puppets, perform scenes, identify prepositions, conjunctions, and interjections, work with homophone words, and correctly apply punctuation marks within oral and written productions. Participation progressively increased: 62% were actively involved in the first activity and more than 87% in the later ones, showing continuous improvement. Overall, 85% of the group achieved significant progress in interpretation, expressive reading, writing, and mastery of grammatical concepts.

The project demonstrated that playful methodologies enhance motivation, engagement, and meaning-making, allowing students to develop interpretative skills in a dynamic, creative, and contextualized way.

Keywords: Interpretive competence, active strategies, puppets and theatre, reading comprehension, playful learning

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La competencia lectora es una de las principales debilidades en el ámbito educativo en Colombia (DANE, 2017). Según la Encuesta Nacional de Lectura, los colombianos mayores de 5 años leen en promedio 5,1 libros al año, lo que demuestra la escasa consolidación del hábito lector en la población. Esta situación se refleja en los resultados de la prueba Saber y el informe PISA (2018), que indican que los estudiantes colombianos presentan bajos niveles de capacidad para interpretar y analizar textos, lo que limita el desarrollo de competencias interpretativas indispensables para el desarrollo académico y la vida ciudadana.

En la ciudad de Valledupar, la situación no es diferente. Según el Ministerio de Educación Nacional (2017), apenas el 37,5% de las personas mayores de 5 años manifiestan el gusto por la lectura, y el promedio de libros leídos al año es de 4,6. Esta problemática se refleja en el contexto escolar, donde los estudiantes de educación básica y media muestran notorias falencias en la comprensión lectora, en lengua castellana.

En la Institución Educativa CAS Simón Bolívar, los estudiantes de educación básica (608) presentan dificultades de interpretación en textos narrativos, lo que afecta su desempeño en lengua castellana. La falta de motivación y el bajo rendimiento en los procesos de lectura y escritura son algunos de los factores que contribuyen a esta situación (Pérez, 2020).

La motivación hacia el área de Lengua Castellana es un factor fundamental para el dominio académico de los estudiantes (González, 2019). Sin embargo, la falta de estrategias pedagógicas lúdicas que promuevan el aprendizaje significativo es un obstáculo para mejorar la comprensión lectora y la dimensión interpretativa de los estudiantes (Bigowski, 1978). En este sentido, es importante

destacar que la motivación y el interés de los estudiantes hacia el aprendizaje de la lengua castellana pueden ser fomentados a través de la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras que promuevan la participación activa y el aprendizaje significativo.

Con el objetivo de fortalecer la competencia interpretativa en los estudiantes del grado 608 de la I.E. Cas Simón Bolívar, se propone la implementación de una metodología lúdica que incorpore diversas estrategias didácticas.

Dimensión o Afectación a la Comunidad Educativa

La problemática de la competencia lectora en la Institución Educativa CAS Simón Bolívar afecta directamente a los estudiantes de educación básica (608), quienes presentan dificultades de interpretación en textos narrativos y un bajo rendimiento en los procesos de lectura y escritura. Esta situación también afecta a los docentes, quienes enfrentan desafíos para motivar a los estudiantes y mejorar su comprensión lectora. Además, la falta de estrategias pedagógicas innovadoras y lúdicas puede afectar la calidad de la educación y el desarrollo académico de los estudiantes.

Necesidad u Oportunidad

La implementación de actividades lúdicas que involucren títeres como herramienta para fortalecer la competencia interpretativa, de los estudiantes del grado 608, es una oportunidad para mejorar la motivación y el dominio académico de los estudiantes en el área de lengua castellana. Esta propuesta busca aprovechar la investigación pedagógica didáctica e infancias para desarrollar estrategias innovadoras y efectivas que promuevan el aprendizaje significativo y mejoren

OBJETIVO GENERAL

- Fortalecer la interpretación de textos en los estudiantes de básica secundaria (608) de la Institución Educativa CASD Simón Bolívar a través del desarrollo de actividades lúdica

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Fortalecer el uso de recursos metodológicos como la lectura en voz alta, los títeres y la dramatización, para mejorar la interpretación de diversos tipos de textos.
- Propiciar espacios de análisis y reflexión en los que los estudiantes comparen interpretaciones, sustenten sus ideas y consoliden el sentido global de los textos.
- Evaluar de manera continua los avances en la competencia interpretativa, garantizando que los estudiantes logren progresivamente comprender y construir significados con autonomía.

METODOLOGÍA

La presente investigación se enmarca en un enfoque cualitativo, el cual, según Hernández, Fernández y Baptista (2014), permite comprender los fenómenos educativos desde la experiencia, la interacción y la interpretación que realizan los estudiantes. Este enfoque resulta pertinente, ya que el propósito del proyecto es analizar y fortalecer las habilidades interpretativas de los estudiantes a través de actividades vivenciales y participativas, centradas en la observación continua del comportamiento lector.

El estudio se enmarca en un enfoque cualitativo, con un diseño no experimental y de tipo descriptivo-interpretativo. Se optó por este enfoque ya que se buscaba comprender y describir los procesos de aprendizaje de los estudiantes en su ambiente natural, sin manipular variables ni intervenir en el proceso. Para ello, se analizaron las reacciones, producciones y desempeños de los estudiantes durante las actividades pedagógicas, con el fin de interpretar sus avances y dificultades en el proceso de aprendizaje.

El diseño de investigación seleccionado permitió obtener una comprensión profunda y detallada de los procesos de aprendizaje de los estudiantes, lo que facilitó la identificación de patrones y tendencias en su comportamiento y desempeño académico.

La metodología se basa en las metodologías activas, que promueven la participación directa y activa del estudiante en la construcción del conocimiento (Freire, 1970). Según este enfoque, el aprendizaje significativo se logra cuando el estudiante se convierte en un sujeto activo y crítico en el proceso de aprendizaje, interactuando con su entorno y construyendo significados a partir de sus experiencias. En este sentido, se incorpora la estrategia del aprendizaje lúdico-creativo, fundamentada en la teoría de Vygotsky (1978), quien sostiene que el juego es una herramienta fundamental para el desarrollo del pensamiento simbólico y la construcción de significados.

La intervención pedagógica se centra en el uso de títeres como recurso didáctico para fomentar la interpretación de textos narrativos. A través de la dramatización, los estudiantes profundizan en la comprensión de los textos, explorando personajes, contextos y tramas, lo que les permite desarrollar habilidades interpretativas y construir significados más profundos. La creación de guiones teatrales y la representación de los mismos permiten a los estudiantes recontextualizar la información y expresar su comprensión de manera creativa, promoviendo así un aprendizaje significativo y duradero (García, 2015).

La evaluación se guía bajo el modelo CIPP de Stufflebeam (2003), el cual analiza Contexto, Insumos, Proceso y Producto. Este modelo permitió monitorear el avance progresivo en la competencia interpretativa y ajustar las actividades según las necesidades observadas. Para la organización de las actividades, se retoma a Solé (2012), quien resalta la importancia de trabajar la lectura en tres momentos: antes, durante y después, favoreciendo la activación de conocimientos previos, la interpretación y la reflexión crítica.

El proyecto se desarrolló en cinco fases: diagnóstico inicial, planificación, intervención, registro cualitativo y análisis y evaluación. Los datos se recolectaron durante seis semanas, utilizando listas de cotejo, notas de campo, producciones escritas y guiones, y registro fotográfico.

- Diagnóstico inicial: observación del nivel de comprensión de textos y revisión de cuadernos.

- Planificación: diseño de actividades con títeres, guiones teatrales y ejercicios interpretativos.

- Intervención: implementación de las actividades con los estudiantes del grado 608.

- Registro cualitativo: recolección de datos mediante listas de cotejo, notas de campo, fotografías y representación teatral

RESULTADOS

El análisis de los datos obtenidos durante la implementación del Proyecto Pedagógico de Aula permitió identificar avances progresivos en la competencia interpretativa en los estudiantes del grado 608. Los resultados se presentan de forma descriptiva, permitiendo observar cómo se relacionan los niveles de participación, las actividades realizadas y las habilidades desarrolladas.

La intervención pedagógica se desarrolló en cuatro fases, cada una enfocada en un aspecto específico de la interpretación de textos narrativos. A continuación, se presentan los resultados de cada una:

- Fase 1: Creación de Títeres (Introducción al Guion Teatral): El 62% de los estudiantes participó activamente en la creación de títeres, lo que evidencia una motivación inicial moderada y un primer acercamiento a la interpretación a través de lo lúdico.

- Fase 2: Creación de Historias: La participación aumentó al 67.5% en la creación de historias, lo que refleja una mayor comprensión del propósito de la estrategia y una mejor disposición para involucrarse en procesos interpretativos. En esta fase, los estudiantes identificaron preposiciones, conjunciones e interjecciones dentro de diálogos creados por ellos mismos.

- Fase 3: Creación de Guiones Teatrales: La participación alcanzó un 87.5% en la creación de guiones teatrales, evidenciando una mejora notable tanto en interés como en desempeño. Los estudiantes lograron diferenciar palabras homófonas según su ortografía y contexto, lo que muestra avances en la interpretación y en la precisión lingüística.

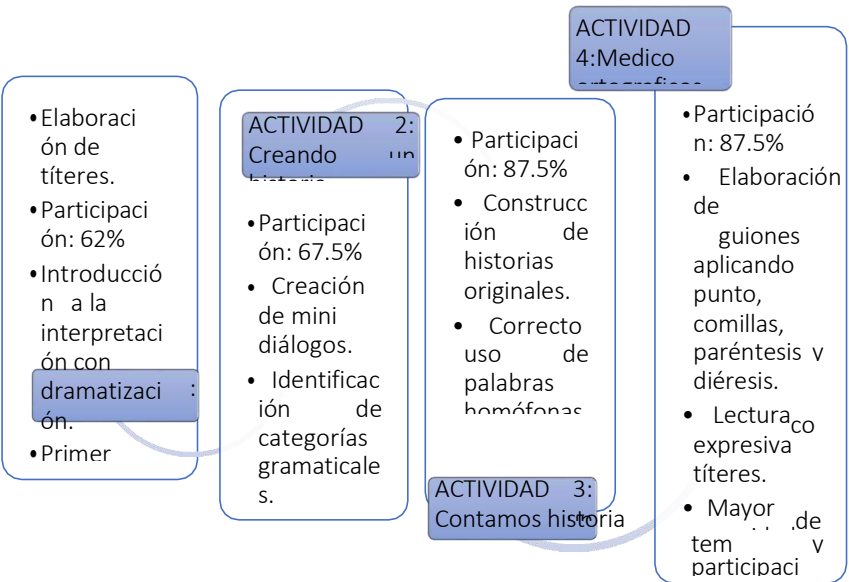
- Fase 4: Representación de Guiones Teatrales: La participación se mantuvo en un 87.5% en la representación de guiones teatrales, consolidando el progreso alcanzado en actividades previas. Los estudiantes demostraron dominio en la lectura expresiva y en la aplicación de signos de puntuación.

Estos resultados reflejan un incremento significativo en la participación y el desempeño de los estudiantes en la interpretación de textos narrativos, lo que sugiere que la estrategia pedagógica fue efectiva en promover un aprendizaje significativo y duradero.

En conjunto, los resultados permiten concluir que existe una relación directa entre el uso de estrategias lúdico-expresivas y la mejora en la competencia interpretativa, pues los estudiantes

BIBLIOGRAFÍA

- Bigowski, J. (1978). El aprendizaje significativo. Editorial Paidós.
- González, M. (2019). La motivación en el aprendizaje de la lengua castellana. *Revista de Educación*, 20(1), 10-20.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. McGraw-Hill.
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). Informe de Gestión. Ministerio de Educación Nacional. (2018). Resultados de la prueba Saber.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE]. (2018). Informe PISA.
- Pérez, J. (2020). El impacto de la lectura en el rendimiento académico. *Revista de Investigación Educativa*, 21(2), 30-40.
- Solé, I. (2012). Estrategias de lectura. Editorial Graó.
- Stufflebeam, D. L. (2003). El modelo CIPP de evaluación. *Revista de Evaluación Educativa*, 10(2), 10-25.
- Vygotsky, L. S. (1978). El desarrollo del proceso de creación en la infancia. Editorial Grijalbo.
- Vygotsky, L. S. (1978). La mente en la sociedad. Harvard University Press



mostraron mayor seguridad, interés, comprensión y compromiso en la medida en que se involucraron activamente en la construcción y representación de los textos trabajados.

El investigador se limita a describir sus hallazgos. Una manera útil de hacerlo es mediante tablas, cuadros, gráficas, dibujos, diagramas, mapas y figuras generadas por el análisis. Son elementos que sirven para organizar los datos, de tal manera que el usuario o lector los pueda leer y decir: “me queda claro que esto se vincula con aquello, con esta variable ocurre tal cuestión.”

CONCLUSIÓN

La implementación de una metodología lúdica que incorpore títeres, dramatización y creación de guiones teatrales demostró ser una estrategia efectiva para fortalecer la competencia interpretativa en los estudiantes del grado 608 de la Institución Educativa CAS Simón Bolívar. Los resultados obtenidos evidencian un incremento significativo en la participación y el desempeño de los estudiantes en la interpretación de textos narrativos, lo que sugiere que la estrategia pedagógica fue efectiva en promover un aprendizaje significativo y duradero.

La relación directa entre el uso de estrategias lúdico-expresivas y la mejora en la competencia interpretativa se refleja en la mayor seguridad, interés, comprensión y compromiso mostrados por los estudiantes en la construcción y representación de los textos trabajados. Estos hallazgos coinciden con los planteamientos de Vygotsky (1978) y Freire (1970), quienes destacan la importancia del juego y la participación activa en el proceso de aprendizaje.

En este sentido, se recomienda la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras y lúdicas que promuevan la participación activa y el aprendizaje significativo en el aula de clase, con el fin de mejorar la competencia interpretativa y el rendimiento académico de los estudiantes.

LEER PARA CRECER: EXPLORANDO EL INGLÉS A TRAVÉS DE LA LECTURA

Read to Grow: Exploring English Through Reading

Carolina Luquez Navarro, Alberto Rivadeneira Hoyos, Alexander Ardila Navarro, Carolina Parodi Garrido.

RESUMEN

El presente proyecto de aula tuvo como propósito fortalecer la comprensión lectora en inglés como lengua extranjera en estudiantes del grado décimo cero cuatro de la Institución Educativa CASD Simón Bolívar, en Valledupar. A partir del análisis de los bajos resultados obtenidos en las pruebas SABER 11 y de la observación directa, se identificaron dificultades en la identificación de ideas principales, la inferencia de significados contextuales y el análisis de la estructura textual. Frente a esta problemática, se diseñó una secuencia de actividades colaborativas centradas en textos argumentativos, orientadas al desarrollo de la lectura crítica y del pensamiento analítico. Las actividades implementadas promovieron la interpretación de textos, la reflexión contextual y el uso funcional del idioma. Como resultado, se observaron avances en la capacidad de los estudiantes para formular interpretaciones y justificar sus respuestas. Sin embargo, persisten limitaciones en el uso adecuado de estructuras gramaticales y en la argumentación contextualizada. En consecuencia, se propusieron ajustes metodológicos que incluyeron el fortalecimiento de habilidades metacognitivas, el uso de rúbricas formativas y la aplicación de estrategias diferenciadas según el nivel de desempeño. Este estudio retomó enfoques pedagógicos centrados en el aprendizaje activo y contextual, y evidenció que una enseñanza del inglés basada en la comprensión lectora contribuye al mejoramiento del rendimiento académico y promueve el uso autónomo del idioma en contextos escolares y sociales.

Palabras clave: comprensión lectora, inglés como lengua extranjera, lectura crítica, actividades colaborativas.

ABSTRACT

This classroom project aimed to strengthen reading comprehension in English as a foreign language among tenth-grade students (class 10-04) at CASD Simón Bolívar Educational Institution in Valledupar. Based on the analysis of low scores in the SABER 11 tests and direct observation, difficulties were identified in recognizing main ideas, inferring contextual meanings, and analyzing text structure. To address these issues, a sequence of collaborative activities focused on argumentative texts was designed, aiming to develop critical reading and analytical thinking. The implemented activities promoted text interpretation, contextual reflection, and functional language use. As a result, students showed progress in their ability to formulate interpretations and justify their responses. However, challenges remained in the accurate use of grammatical structures and in contextualized argumentation. Consequently, methodological adjustments were proposed, including the reinforcement of metacognitive skills, the use of formative rubrics, and the application of differentiated strategies according to performance levels. This study drew on pedagogical approaches centered on active and contextual learning, and demonstrated that English instruction based on reading comprehension contributes to improved academic performance and encourages autonomous language use in both school and social settings.

Keywords: reading comprehension, English as a foreign language, critical reading, collaborative activities.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La Institución Educativa CASD Simón Bolívar se viene consolidando como una de las más notables en el sector oficial del municipio de Valledupar. La comunidad de la localidad la reconoce por sus buenos resultados en las pruebas de estado y constituye un objetivo de vinculación para la prestación del servicio educativo de los jóvenes pertenecientes a muchas de las familias del municipio que desean para sus hijos una educación de calidad. Según reporta el Instituto Colombiano de Fomento a la Educación Superior (ICFES), los resultados del examen SABER 11 del año 2024 de la Institución Educativa CASD Simón Bolívar (código 717488) en las distintas áreas evaluadas, ordenados de mayor a menor, son: Matemática (66), lectura crítica (65), sociales y ciudadanas y ciencias naturales, ambas con 63 puntos, mientras que en el área de Inglés alcanzó un promedio de 62 puntos, siendo el área con menor calificación alcanzada en la institución. El reporte de resultados agregados para establecimientos educativos. (ICFES, 2024) refleja una dificultad en la comprensión lectora de textos en Inglés de parte de sus estudiantes, problemática que el Ministerio de Educación Nacional busca abordar a través de los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) específicos para el área de Inglés de grado 10° de bachillerato, establecido como “la capacidad de distinguir información general y específica en textos de opinión y discusiones orales y escritas sobre temas conocidos”(p.27), así como sus estándares curriculares relacionados “Identifico palabras clave dentro del texto que me permiten comprender su sentido general” (p. 5). A pesar que el área de inglés ocupa el último lugar de desempeño al interior de la I.E. CASD

Simón Bolívar, al contrastar frente a las demás instituciones educativas oficiales en jornada única en el municipio de Valledupar, resulta ser la de mejor desempeño en inglés, lo que constituye el reto de mantener y mejorar la posición alcanzada. Durante la semana de observación, se evidenció que los estudiantes del grado décimo cero cuatro, tienen dificultades para identificar ideas principales, inferir significados a partir del contexto y analizar la estructura de los textos, además, se observó que los estudiantes dependen excesivamente de la traducción literal y

presentan una actitud dubitativa en la interpretación autónoma de los textos en inglés. Estos hallazgos reflejan la necesidad de fortalecer la comprensión lectora, dado que esta habilidad es fundamental no solo para el desempeño en las pruebas estandarizadas, sino también para el aprendizaje general del idioma y su aplicabilidad en diferentes contextos académicos y sociales.

Por tal razón, para abordar esta problemática, se implementará una estrategia basada en actividades interactivas y prácticas que fomenten la lectura comprensiva mediante textos argumentativos.

OBJETIVO GENERAL

- Fortalecer la comprensión lectora en inglés de los estudiantes de grado 10-04 en la Institución Educativa CASD Simón Bolívar, mediante actividades colaborativas centradas en textos argumentativos.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Diseñar actividades colaborativas y prácticas en inglés, que incluyan la comprensión de textos cortos con el fin de discernir las ideas principales y la interpretación crítica de los textos en inglés.
- Implementar estrategias de enseñanza del inglés basadas en actividades colaborativas, como la comprensión de textos cortos, la identificación de ideas principales y la interpretación crítica de los textos argumentativos.
- Evaluar el impacto de las estrategias didácticas en la comprensión lectora mediante una rúbrica que valore el desempeño en actividades colaborativas, enfocada en la identificación de ideas principales, inferencia y análisis crítico de textos argumentativos.

METODOLOGÍA

El presente proyecto adopta un diseño de intervención pedagógica, orientado al fortalecimiento de la comprensión lectora en inglés de los estudiantes de grado décimo cero cuatro de la Institución Educativa CASD Simón Bolívar. A través de actividades colaborativas y prácticas basadas en textos argumentativos, se busca fomentar la autonomía y el pensamiento crítico en la interpretación de textos en inglés. La metodología se fundamenta en la enseñanza activa y participativa, propiciando un aprendizaje significativo mediante actividades que estimulen la colaboración y el análisis de los textos de manera contextualizada.

En la actividad “A cazar palabras claves”, el estudiante deberá desarrollar la capacidad de identificar palabras claves dentro de un texto para comprender su sentido general, esto para facilitar la identificación y asociación de términos esenciales en inglés mediante una dinámica colaborativa. La actividad comienza con la división de los estudiantes en equipos de seis, luego a cada grupo se le entrega un fragmento de un texto argumentativo, en donde los estudiantes deberán leer y analizar el fragmento cuidadosamente, así como subrayar las palabras claves que consideren más importantes para comprender el mensaje del texto. Una vez que los estudiantes hayan identificado las palabras claves, deben discutir en equipo por qué estas palabras son importantes para entender el texto y como ayudan estas palabras a la comprensión del mensaje principal. Al final de la actividad los grupos explicarán de qué se trata el texto de manera general y presentarán sus resultados al resto de la clase. En su presentación deben justificar por qué eligieron esas palabras claves y cómo contribuyen a la comprensión del texto.

Luego en “La ruta de las ideas”, el estudiante identificará ideas principales y secundarias en un fragmento de texto argumentativo en inglés, para fomentar la organización de la información textual para mejorar la comprensión lectora. En esta actividad, los estudiantes se dividen en equipos de cuatro y reciben un fragmento de texto argumentativo en inglés. Deben leer el texto y escribir debajo de él las ideas principales y secundarias que logren identificar. Luego, en equipo, discutirán sus elecciones y explicarán por qué consideran que una idea es principal o secundaria. La actividad culminará con una reflexión grupal sobre la importancia de diferenciar las ideas principales de las secundarias para una mejor comprensión lectora, destacando cómo este proceso facilita una comprensión más profunda de los textos.

Siguiendo el orden de actividades en “Detectives del significado”; los estudiantes desarrollaran estrategias para inferir el significado de palabras y expresiones en inglés dentro de un contexto textual, con el propósito de mejorar la capacidad de comprensión lectora a través del análisis contextual de términos desconocidos.

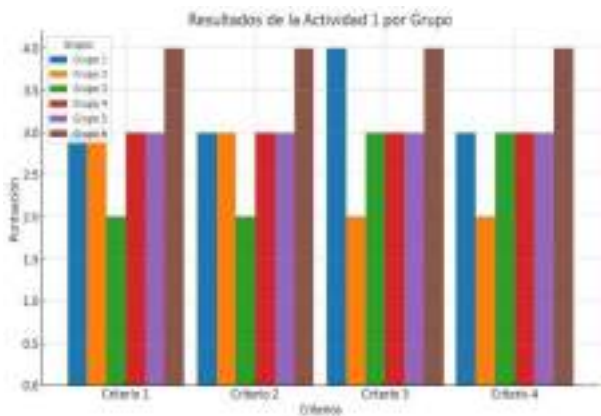
Se trabajará en grupo que será dividido en grupos de cuatro alumnos. Cada equipo recibirá un fragmento de un texto argumentativo en inglés en el que algunas palabras clave estarán resaltadas. Sin utilizar diccionarios ni traductores, los estudiantes deberán analizar el contexto de cada palabra y discutir en equipo su posible significado, formulando hipótesis basadas en el resto del texto.

Luego, cada grupo presentará sus interpretaciones y explicará cómo llegaron a sus conclusiones. Finalmente, se revelarán los significados correctos y se comparan con las respuestas de los equipos, reforzando la importancia del contexto en la comprensión lectora.

Siguiendo con el orden de actividades, en “Exploradores del texto”, se desarrollará habilidades de inferencia y análisis de estructuras textuales en inglés; con el fin de fomentar la comprensión lectora mediante la resolución de pistas textuales que permitan reconstruir el significado del texto.Los estudiantes asumen el rol de exploradores lingüísticos y reciben un texto argumentativo en inglés con espacios faltantes. Debajo del texto habrá una lista de pistas contextuales, donde deben deducir estas para que completen el texto de manera lógica. Teniendo que escribirlas en el espacio correspondiente. Cada equipo recibe varias opciones que pueden usar estratégicamente. Al final, comparan sus respuestas con la versión original y pueden entender sobre cómo el contexto ayuda a interpretar un texto.

Por último, en la Feria de la Lectura Crítica, se evaluará y consolidará los aprendizajes adquiridos en el desarrollo del proyecto mediante la exposición de textos argumentativos y reflexivos en inglés, para promover la expresión oral y escrita a partir de la interpretación de textos argumentativos en inglés. Los estudiantes trabajan en equipos de cuatro, la docente les dará un texto argumentativo en inglés. A partir de este, desarrollan una presentación en la que exponen sus análisis y reflexiones sobre el contenido, estructura y propósito del texto. Luego, se organiza la “Feria de análisis crítico” en el aula, donde cada equipo presenta su exposición utilizando carteles o afiches. Durante la feria, los compañeros visitan cada estación, formulan preguntas y participan en discusiones. Para finalizar, se realiza una retroalimentación sobre la experiencia, destacando los aprendizajes adquiridos y las estrategias más efectivas para la comprensión lectora.

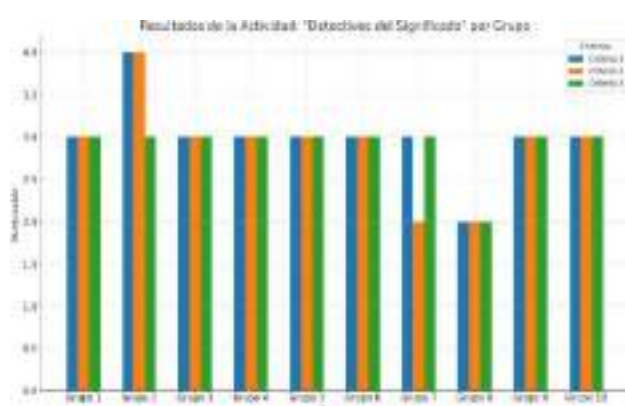
RESULTADOS



A continuación, se presenta una descripción detallada de los resultados obtenidos en las actividades realizadas iniciando por la actividad 1, denominada "A Cazar Palabras Claves". La participación activa de los estudiantes permitió la identificación sistemática de palabras clave en textos seleccionados, favoreciendo la comprensión del mensaje global; Los resultados muestran que cada grupo abordó la actividad desde distintos enfoques metodológicos, reflejando su nivel de comprensión y capacidad para aplicar conocimientos previos sobre el uso de imperativos. Esta heterogeneidad constituye una base empírica valiosa para la optimización de estrategias didácticas orientadas a fortalecer la comprensión lectora y el análisis crítico en el contexto del aprendizaje del inglés.



4. La mayoría de los grupos logró discriminar adecuadamente las ideas principales y secundarias, aunque algunos evidenciaron imprecisiones en la clasificación. En cuanto a la justificación de la selección, varios grupos presentaron argumentos sólidos, aunque en ciertos casos se detectaron explicaciones superficiales, indicando la necesidad de profundizar en la argumentación crítica y detallada. Respecto a la identificación de adjetivos comparativos y superlativos, los estudiantes demostraron competencia general en el reconocimiento de estas estructuras, si bien se registraron errores frecuentes en algunos grupos. La comprensión del uso contextual de dichos adjetivos fue adecuada en términos generales, lo que evidencia una aplicación correcta del conocimiento gramatical con margen para mejorar la precisión y consistencia. La diversidad en el desempeño grupal refleja diferencias en la asimilación de los criterios evaluados, donde algunos grupos sobresalieron en la identificación precisa y clasificación, mientras que otros presentaron limitaciones en la justificación y en la identificación exacta de los adjetivos.



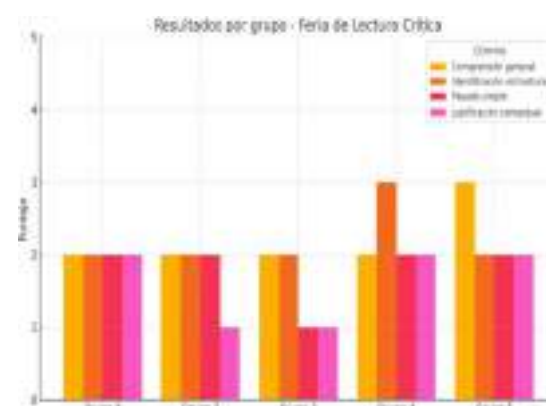
5. Detectives del Significado", los estudiantes abordaron la inferencia de significados a partir del contexto sin recurrir a traductores y diccionarios. Aunque la mayoría mostró un desempeño adecuado en la identificación de significados contextuales, algunos grupos presentaron dificultades al justificar sus inferencias, evidenciando limitaciones en la conexión entre el contexto textual y la interpretación semántica. No obstante, se observó un avance progresivo en la habilidad de inferencia y en la lectura crítica.



6. Los resultados reflejaron un desempeño general regular en los cuatro criterios evaluados: comprensión global, identificación gramatical, uso de estructuras y justificación. Los puntajes oscilaron entre 2 y 4, indicando que la mayoría de los grupos alcanzó un nivel aceptable, aunque con áreas claras de mejora.

1. El grupo 6 se destacó con puntuaciones altas y consistentes, mientras que el grupo 2 presentó debilidades notorias en la argumentación y el uso correcto de oraciones. En general, los grupos 1, 4 y 5 mostraron un rendimiento intermedio con dominio parcial de las estructuras gramaticales solicitadas.

2.



3. Feria de Lectura Crítica", se evidenció nuevamente un nivel mayoritariamente regular, con puntuaciones predominantemente de 2 en criterios como comprensión general, identificación gramatical y uso del pasado simple. Las principales dificultades se concentraron en la justificación contextual, particularmente en los grupos 2 y 3. El grupo 5 destacó levemente en comprensión global, mientras que el grupo 4 mostró mayor precisión en la identificación estructural. Estos resultados confirman la necesidad de reforzar el trabajo sobre habilidades argumentativas, reconocimiento funcional de estructuras gramaticales y estrategias de lectura crítica.

CONCLUSIÓN

En relación con los resultados obtenidos en las cinco actividades, es posible realizar un análisis integral de las fortalezas y debilidades que emergieron durante el desarrollo de cada una. A partir de la primera actividad, "A Cazar Palabras Claves", se evidenció que algunos grupos tuvieron un desempeño destacado, particularmente en la identificación de palabras clave y la justificación de su elección, lo cual demuestra una adecuada capacidad de análisis. Sin embargo, la conformación inicial de grupos de seis estudiantes generó un desequilibrio en la participación, ya que no todos lograron involucrarse activamente en la tarea, afectando el rendimiento global en ciertos casos.

A raíz de ello, en la segunda actividad, "La Ruta de las Ideas", se ajustó la organización, conformando grupos más reducidos de cuatro integrantes. Este cambio favoreció una participación más equitativa, incrementando la colaboración, la argumentación y la claridad en la expresión de ideas. Dicho ajuste tuvo un impacto positivo, ya que los resultados mostraron un rendimiento más homogéneo entre los grupos y una mejor interacción en torno a la identificación de ideas principales, secundarias y el uso de adjetivos comparativos y superlativos.

Seguidamente, en la tercera actividad, "Detectives del Significado", los estudiantes abordaron la inferencia de significados a partir del contexto sin recurrir a traductores y diccionarios. Aunque la mayoría mostró un desempeño adecuado en la identificación de significados contextuales, algunos grupos presentaron dificultades al justificar sus inferencias, evidenciando limitaciones en la conexión entre el contexto textual y la interpretación semántica.

No obstante, se observó un avance progresivo en la habilidad de inferencia y en la lectura crítica.

Posteriormente, en la cuarta actividad, "Exploradores del Texto", los resultados reflejaron un desempeño general regular en los cuatro criterios evaluados: comprensión global, identificación gramatical, uso de estructuras y justificación.

Los puntajes oscilaron entre 2 y 4, indicando que la mayoría de los grupos alcanzó un nivel aceptable, aunque con áreas claras de mejora. El grupo 6 se destacó con puntuaciones altas y consistentes, mientras que el grupo 2 presentó debilidades notorias en la argumentación y el uso correcto de oraciones. En general, los grupos 1, 4 y 5 mostraron un rendimiento intermedio con dominio parcial de las estructuras gramaticales solicitadas.

Finalmente, en la quinta actividad, "Feria de Lectura Crítica", se evidenció nuevamente un nivel mayoritariamente regular, con puntuaciones predominantemente de 2 en criterios como comprensión general, identificación gramatical y uso del pasado simple. Las principales dificultades se concentraron en la justificación contextual, particularmente en los grupos 2 y 3. El grupo 5 destacó levemente en comprensión global, mientras que el grupo 4 mostró mayor precisión en la identificación estructural.

Estos resultados confirman la necesidad de reforzar el trabajo sobre habilidades argumentativas, reconocimiento funcional de estructuras gramaticales y estrategias de lectura crítica.

BIBLIOGRAFÍA

<https://repositorio.unicartagena.edu.co/server/api/core/bitstreams/54c04fff-2457-4122-96ff-6a04e78812b0/content>

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES). (2024). Otros resultados examen SABER 11. ICFES. Recuperado el [fecha de consulta], de <https://www.icfes.gov.co/evaluaciones-icfes/saber-11/otros-resultados-examen-saber-11/>

Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). Derechos básicos de aprendizaje. Colombia Aprende. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-115174_archivo_pdf1.pdf.

Peralta, W. M. (2019). Estrategias de enseñanza aprendizaje del inglés como lengua extranjera. *Revista Vinculando*, 14(1). Recuperado de <https://vinculando.org/educacion/estrategias-ensenanza-aprendizaje-del-ingles-lengua-extranjera.html>

Ruiz, S. V. (2022). Los textos argumentativos como estrategia pedagógica para el desarrollo de la lectura crítica, en los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Integrado Carrasquilla Industrial de Quibdó-Chocó (Tesis de maestría, Universidad de Medellín). Recuperado de https://repository.udem.edu.co/bitstream/handle/11407/8601/TME_823.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

Villamarín, N. J., Vallejo, M. E., & Correa, C. F. (2025). Estrategias innovadoras para el desarrollo de la competencia comunicativa en el aprendizaje del inglés en secundaria. *Revista Científica y Académica*, 5(1), 2306-2333. <https://doi.org/10.61384/r.c.a.v5i1.792>



Huellas Misteriosas Entre
Líneas
Mysterious Footprints
Between the Lines

Cristian Daniel López Ávila., Alberto José Rivadeneira Hoyos. Alexander Ardila Navarro., Carolina Parodi.

RESUMEN

El proyecto de aula “Huellas misteriosas entre líneas”, es una intervención que se enmarca en la competencia interpretativa textual en el aprendizaje de una segunda lengua, (inglés), la cual es pilar en el sistema educativo y representa una oportunidad de mejora en los estudiantes de la media en la I.E CASD, donde se observó en los grados décimos, debilidades al optimizar su capacidad inferencial en la lectura, por esta razón, se requirió de la intervención a este nivel, además de la comprensión de vocabulario y el uso de estrategias lectoras.

En este orden de ideas, se prioriza la intención de fortalecer la competencia interpretativa, a través de la implementación de una secuencia de actividades que permitieran progresividad desde la comprensión literal, inferencial hasta la crítica, promoviendo la reflexión, la argumentación y la producción oral y escrita en la lengua inglesa.

En síntesis, después de la intervención, se observó un rendimiento progresivo en la competencia interpretativa, consolidada como eje transversal del trabajo metodológico, donde los estudiantes lograron reconocer nuevo vocabulario, además pasaron de la comprensión literal a la inferencial con algunos aspectos críticos, lo cual se evidenció en la argumentación oral y escrita.

Palabras clave: Competencia, interpretación, estrategias, secuencias de actividades e inferencia.

ABSTRACT

The classroom project “Reading and Transformation” is an intervention framed within the textual interpretive competence in second language (English) learning, which is a cornerstone of the educational system and represents an opportunity for improvement among upper secondary students at the I.E. CASD. In tenth grade, weaknesses were observed in optimizing their inferential reading skills; for this reason, intervention at this level was required, along with vocabulary comprehension and the use of reading strategies.

In this vein, the primary focus is on strengthening interpretive competence thru the implementation of a sequence of activities that allow for progressive development from literal to inferential to critical comprehension, promoting reflection, argumentation, and oral and written production in English.

In summary, after the intervention, progressive improvement in interpretive competence was observed, with this competence serving as the cross-cutting axis of the methodological approach. Students were able to recognize new vocabulary and moved from literal to inferential comprehension, including some critical aspects, as evidenced in their oral and written argumentation.

Keywords: Competence, interpretation, strategies, activity sequences, and inference

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En Colombia, la comprensión de textos en lengua extranjera, especialmente en inglés, se ha consolidado como una de las principales debilidades en el ámbito educativo. Informes como las Pruebas Saber y PISA (OCDE, 2018) muestran que los estudiantes presentan dificultades para interpretar, analizar y construir significado en textos en inglés, lo que evidencia un bajo desarrollo de la competencia interpretativa en esta lengua.

A nivel regional, en ciudades como Valledupar, más preciso en la I.E CASD, donde esta problemática se refleja también en los bajos niveles de lectura y en las escasas habilidades para comprender textos en inglés dentro del contexto escolar. Frente a este panorama, los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras (inglés) del MEN establecen que los estudiantes deben ser capaces de comprender textos breves, identificar información general y específica, y construir significado a partir de diversas fuentes escritas en inglés. Estos propósitos se concretan en los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), que orientan el proceso lector hacia desempeños fundamentales como reconocer ideas principales en textos en inglés, identificar detalles explícitos, realizar inferencias simples y comprender vocabulario a partir del contexto. De este modo, el fortalecimiento de la competencia interpretativa en inglés requiere articular actividades de lectura que respondan a los Estándares y DBA, garantizando un avance progresivo y significativo en la comprensión lectora en esta lengua extranjera.

Por todo lo anterior, es necesario intervenir esta situación, la cual afecta los niveles lectores de los estudiantes y los desafíos que se enfrentan con las pruebas externas, de manera que, en este sentido se plantea una secuencia

de actividades graduales que permitan avanzar desde la comprensión literal hasta la crítica, promoviendo la reflexión, la argumentación y la producción oral y escrita en inglés, lo cual será verificado a partir de la evaluación continua como un enfoque o modalidad, que se realiza de manera permanente a lo largo del proceso de aprendizaje, y no solo al final. Su objetivo es acompañar, guiar y mejorar el aprendizaje del estudiante mediante observaciones, retroalimentación y ajustes constantes.

OBJETIVO GENERAL

- Fortalecer la competencia interpretativa de texto en los estudiantes de la media (10°) en la Institución Educativa CASD Simón Bolívar, a través de una secuencia de actividades graduales.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Ajustar actividades de lectura que permitan identificar vocabulario, deducir información implícita y construir significados a partir del contexto.
- Implementar secuencias de actividades graduales, desarrollando los niveles de literalidad, inferencia y crítica en el proceso de interpretación textual.
- Evaluar de manera continua los avances en la competencia interpretativa, garantizando que los estudiantes logren progresivamente comprender y construir significados con autonomía.

METODOLOGÍA

La presente experiencia significativa se desarrolló bajo un enfoque mixto, el cual, siguiendo a Creswell (2014), permitió integrar datos cuantitativos y cualitativos para comprender de manera completa los fenómenos educativos. Este enfoque resultó pertinente, ya que combinó la medición del desempeño de los estudiantes en actividades de interpretación textual en inglés (dimensión cuantitativa) con el análisis de sus percepciones, dificultades y progresos observados durante el proceso (dimensión cualitativa). con el uso de la evaluación continúa como el enfoque verificador de los avances, ajustes, guía y procesos retroalimentadores.

En este orden, y de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014), el enfoque mixto posibilita la triangulación de resultados y la comprensión tanto del impacto de la intervención como de los procesos internos que vivieron los participantes, lo cual fortaleció la validez de los hallazgos, porque se observaron y se verificaron en los resultados de actividades de interpretación textual.

Asimismo, el empleó un diseño experimental, el cual, según Creswell & Creswell (2017), Cohen, Manion & Morrison (2018) y Hernández, Fernández & Baptista (2014), son característicos de investigaciones educativas en las que no es posible realizar asignación aleatoria de los grupos, ya que estos se encuentran previamente conformados, de manera que lo anterior, permitió que se desarrollara una secuencia actividades graduales, orientadas a fortalecer la competencia interpretativa en inglés mediante actividades de inferencia, análisis crítico y justificación oral y escrita.

De igual forma y previa a la intervención, se aplicaron actividades de aula, las cuales podrían considerarse como diagnóstica, con el objetivo de identificar el nivel inicial de comprensión interpretativa y algunos aspectos relacionados. Posteriormente, se desarrolló la secuencia y, al finalizar, se aplicó una prueba final para comparar los avances obtenidos. Según Kerlinger y Lee (2002), este tipo de diseño permite establecer relaciones de causalidad moderada entre la intervención pedagógica y los resultados observados, aun sin control total de las variables externas.

Después de intervenir metodológicamente la situación, se obtuvieron en el desarrollo de cada una cada actividad resultados a través del uso de la evaluación, la cual, a partir de verificación de test, cuestionarios, análisis de intervenciones orales, lectura de contexto por medio de los diarios de campos realizados y evidenciando en las interpretaciones que la lectura e los criterios evaluados diferían, de modo que, los estudiantes que presentaban un nivel bajo, eran focalizados para evidenciar las debilidades, con el objetivo de retroalimentar el proceso y nuevamente aplicarles las actividades, de manera que, con este seguimiento se logró progresivamente homogenizar el nivel académico en la competencia interpretativa de los estudiantes del grado 10-04.

RESULTADOS

Los resultados se que presentarán a continuación, están descritos por actividad, evidenciando el progreso de los estudiantes en cada uno de los criterios evaluados, además, se mostrarán las rúbricas usadas en cada ejercicio con los porcentajes y los niveles académicos que se obtuvieron con el análisis.

Resultados actividad 1.

De acuerdo con los datos registrados en la rúbrica de evaluación grupal de la actividad (tabla 1) “Palabras claves del caso”, el promedio general obtenido por los diez equipos fue de 3.4 sobre 5.0, equivalente a un 68% de logro global. Los puntajes individuales oscilaron entre 3.2 y 3.7, ubicando la totalidad de los grupos dentro del nivel de desempeño “Básico”(3.0–3.9), según los rangos establecidos institucionalmente. Ningún grupo alcanzó los niveles “Alto” ni “Excelente”.

El Grupo 10 (3.7) y el Grupo 8 (3.6) obtuvieron los puntajes más altos dentro del nivel básico, destacándose por la correcta organización de su glosario y la precisión en los ejemplos propuestos.

Por su parte, los Grupos 1 y 4 (3.2) registraron los puntajes más bajos, mostrando debilidades en la deducción de significados y en la construcción de frases. El Grupo 2 (3.3) también evidenció dificultades para justificar sus respuestas y mantener coherencia en la exposición oral.

Análisis cualitativo:

En términos generales, la actividad permitió observar un buen nivel de disposición y participación, evidenciándose un ambiente colaborativo en la mayoría de los grupos. La estrategia resultó pertinente para activar conocimientos previos, fomentar la búsqueda autónoma de significado y generar una primera aproximación al trabajo con textos narrativos en inglés.

A pesar de que todos los equipos se ubicaron en el nivel básico, los resultados reflejan un inicio sólido del proceso interpretativo, sobre el cual se pueden proyectar mejoras en las siguientes actividades del proyecto.

En síntesis, con la actividad “Palabras clave del caso” se cumplió con el propósito de iniciar el desarrollo de la competencia interpretativa a partir del reconocimiento de vocabulario en contexto. El promedio general de 3.4 (68%) evidencia que los estudiantes se encuentran en un proceso de avance progresivo hacia niveles superiores de comprensión. Para las próximas sesiones, se recomienda reforzar la deducción semántica, la coherencia sintáctica y la aplicación de modales en situaciones comunicativas reales, consolidando así una base sólida para las fases posteriores del proyecto.

Rúbrica con resultados:

A continuación, se muestra la rúbrica utilizada para analizar los resultados obtenidos por cada grupo de estudiantes.

Tabla 1. Niveles de desempeño de los estudiantes en la actividad 1.

Tabla 1. Rúbrica de evaluación actividad 1.				
Nivel de desempeño	Escala	Grupos	Porcentaje	Descriptor
Excelente	4.6 – 5.0	—	0%	No se registraron grupos en este nivel.
Alto	4.0 – 4.5	—	0%	No se evidenciaron desempeños sobresalientes.
Básico	3.0 – 3.9	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10	100%	Los grupos comprendieron el texto y aplicaron parcialmente el vocabulario, aunque requieren fortalecer la deducción de significados y la coherencia gramatical.
Bajo	1.0 – 2.9	—	0%	No se registraron desempeños en este nivel.

Nota: a partir de Susan M. Brookhart (2018, 2023) los investigadores usaron los descriptores de desempeño de cada actividad para ajustar la rúbrica original.

Resultados actividad 2.

De acuerdo con la rúbrica de evaluación grupal (tabla 2.), el promedio general alcanzado fue de 3.3 sobre 5.0, correspondiente a un 66% de logro global. Los resultados individuales se mantuvieron entre 3.1 y 3.6, ubicando a la totalidad de los grupos dentro del nivel de desempeño “Básico” (3.0– 3.9). Ningún grupo alcanzó los niveles Alto ni Excelente, aunque se evidencian avances con respecto a la comprensión secuencial del texto en comparación con la actividad anterior. Los grupos con puntajes más altos fueron el Grupo 10 (3.6), seguido del Grupo 8 (3.5), los cuales demostraron mayor comprensión de la secuencia lógica y mejor disposición en la exposición oral. Los puntajes más bajos correspondieron al Grupo 1 (3.1) y al Grupo 4 (3.2), cuyos integrantes presentaron dificultades en la organización temporal y en la aplicación gramatical de los tiempos verbales. El Grupo 2 (3.2), a pesar de mostrar comprensión parcial del texto, tuvo falencias en el manejo de conectores temporales y en la precisión de las oraciones.

Análisis cualitativo:

La actividad permitió evidenciar avances en la identificación de secuencias narrativas y en la aplicación básica de los tiempos verbales en contexto. Se observó que la mayoría de los grupos lograron ordenar los hechos del texto correctamente, aunque persisten errores menores en la conjugación y en el uso simultáneo de “Past Simple y Past Continuous”. Los estudiantes mostraron mayor autonomía y disposición durante la fase práctica, destacándose la colaboración entre pares para deducir el orden lógico de los acontecimientos. En comparación con la primera actividad, hubo una mejora notable en la comprensión global del texto y en la participación grupal, aunque los resultados numéricos aún se mantienen en el rango básico.

Conclusión:

La actividad “Línea de tiempo detectivesca” consolidó la comprensión lectora. El promedio general de 3.3 (66%) evidencia un desempeño básico en ascenso, con avances en la comprensión secuencial. Se recomienda reforzar el uso correcto de los conectores temporales y propiciar ejercicios de retroalimentación que permitan afianzar la diferencia entre acciones simultáneas e interrumpidas “Past Continuous vs. Past Simple”, con el fin de mejorar la precisión gramatical en la producción escrita y oral.

Rúbrica con resultados:

A continuación, se muestra la rúbrica utilizada para analizar los resultados obtenidos por cada grupo de estudiantes.

Tabla 2. Rúbrica de evaluación actividad 2.

Nivel de desempeño	Escala	Grupos	Porcentaje	Descriptor
Excelente	4.6 – 5.0	—	0%	No se registraron grupos en este nivel.
Alto	4.0 – 4.5	—	0%	No se evidenciaron desempeños sobresalientes.

Básico	3.0 – 3.9	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10	100%	Comprenden parcialmente la secuencia de eventos y aplican los tiempos verbales de forma aceptable, aunque con errores
Bajo	1.0 – 2.9			menores en la estructura gramatical.
—	0%			No se registraron desempeños en este nivel.

Nota: a partir de Susan M. Brookhart (2018, 2023) los investigadores usaron los descriptores de desempeño de cada actividad para ajustar la rúbrica original.

Resultados actividad 3.

En esta tercera fase del proyecto pedagógico, los estudiantes desarrollaron la actividad denominada “El informe del detective”, orientada a fortalecer la comprensión de textos narrativos en inglés. De acuerdo con la rúbrica de evaluación grupal (Tabla 3), el promedio general obtenido por los diez grupos fue de 4.0 sobre 5.0, equivalente a un 80% de logro global, lo que evidencia una mejoría significativa en comparación con las dos actividades anteriores. Los puntajes individuales se distribuyeron entre 3.8 y 4.3, ubicando a la mayoría de los equipos en el nivel de desempeño “Alto” (4.0–4.5), y algunos acercándose al rango “Excelente”. El Grupo 8 (4.3) fue el más destacado, demostrando excelente análisis e interpretación del texto, seguido de los Grupos 3, 10 y 5 (4.2–4.1) con informes bien estructurados y argumentación clara. Los grupos con desempeño más bajo fueron el Grupo 1 (3.8) y el Grupo 4 (3.9), quienes, aunque cumplieron con la entrega, deben fortalecer la redacción final y la cohesión textual.

Análisis cualitativo:

Esta actividad evidenció un avance progresivo en la competencia interpretativa, especialmente en la capacidad para analizar, sintetizar y argumentar información textual. La mayoría de los grupos demostró una comprensión integral del relato, empleando vocabulario apropiado y estructuras gramaticales correctas. Asimismo, se observó mayor autonomía y cohesión grupal en la elaboración de los informes, aspecto que refleja un proceso de aprendizaje más consolidado. El trabajo de socialización permitió contrastar interpretaciones, discutir puntos de vista y fortalecer la expresión oral en inglés, consolidando los logros alcanzados en las etapas previas del proyecto.

Conclusión:

La actividad “El informe del detective” representó un punto de inflexión en el proceso formativo, ya que los estudiantes alcanzaron un nivel de desempeño alto (80%), evidenciando mejoras en la comprensión inferencial, argumentación escrita y uso del idioma en contextos analíticos.

El ejercicio permitió integrar los aprendizajes obtenidos en las dos actividades anteriores, afianzando la lectura crítica y la producción de textos estructurados. Para las próximas fases, se sugiere mantener este tipo de tareas que articulen la interpretación y la producción textual, incentivando la reflexión y la coherencia comunicativa como ejes del aprendizaje significativo.

Rúbrica con resultados:

A continuación, se muestra la rúbrica utilizada para analizar los resultados obtenidos por cada grupo de estudiantes.

Tabla 3. Rúbrica de evaluación actividad 3.

Nivel de desempeño					Escala	Grupos	Porcentaje	Descriptor
Excelente					4.6 – 5.0	—	0%	No se registraron grupos en este nivel.
Alto					4.0 – 4.5	2, 3, 5, 6, 8, 9, 10	70%	Identifican correctamente los elementos del relato, elaboran informes coherentes y demuestran dominio en la organización de ideas y el uso del vocabulario.
Básico					3.0 – 3.9	1, 4, 7,	30%	Comprenden parcialmente los elementos narrativos; requieren mayor cohesión en la redacción y en la justificación del análisis.
Bajo					1.0 – 2.9	—	0%	No se registraron desempeños en este nivel.

Nota: a partir de Susan M. Brookhart (2018, 2023) los investigadores usaron los descriptores de desempeño de cada actividad para ajustar la rúbrica original.

Resultados actividad 4.

En esta cuarta y última fase del proyecto pedagógico, los estudiantes participaron en la actividad denominada “Juicio literario”, una estrategia didáctica orientada a la lectura comprensiva oral en inglés. Cada grupo representó un juicio basado en el texto narrativo trabajado durante las semanas anteriores. Los participantes asumieron roles específicos (juez, abogado defensor, fiscal, testigos y narrador) con el propósito de exponer y sustentar sus interpretaciones sobre las acciones de los personajes y el desenlace de la historia. Con base en la rúbrica de evaluación (tabla 4), el promedio general obtenido por los diez grupos fue de 4.45 sobre 5.0, equivalente a un 89% de logro global, reflejando un desempeño

Los resultados evidencian un progreso significativo en la producción oral y la argumentación interpretativa, con mayor seguridad comunicativa y dominio del vocabulario académico.

Análisis cualitativo.

La actividad permitió evidenciar un avance sólido en la competencia interpretativa, consolidando habilidades para el análisis, la argumentación y la expresión oral. Los estudiantes demostraron autonomía en la preparación de sus guiones y compromiso en la ejecución del juicio. El uso del inglés se fortaleció, no solo en vocabulario, sino también en estructuras gramaticales asociadas al discurso formal. Además, se observó un fortalecimiento de la cohesión grupal, la escucha activa y la empatía comunicativa, factores que contribuyeron al desarrollo integral de la competencia interpretativa.

Conclusión.

La actividad “Juicio literario” representó el cierre del proceso formativo con resultados altamente satisfactorios. Con un promedio del 89% de logro, se consolidó la capacidad de los estudiantes para analizar, argumentar y expresar ideas de forma crítica en inglés, integrando lectura, escritura y oralidad. Esta fase final reafirma la efectividad del enfoque del proyecto pedagógico, basado en la interpretación, como medio para desarrollar aprendizajes significativos y sostenibles.

Tabla 4. Rúbrica de evaluación actividad 4

Nivel de desempeño					Escala	Grupos	Porcentaje	Descriptor
Excelente					4.6 – 5.0	3, 6, 8	30%	Argumentan con fluidez, emplean vocabulario preciso y demuestran dominio en la interpretación crítica del texto.
Alto					4.0 – 4.5	1, 2, 5, 9, 10	50%	Sustentan sus ideas con claridad, organizan argumentos coherentes y participan activamente en el debate oral
Básico					3.0 – 3.9	4, 7,	20%	Cumplen parcialmente con la tarea; requieren fortalecer la pronunciación, la coherencia argumentativa y la expresión oral.
Bajo					1.0 – 2.9	---	0%	No se registraron desempeños en este nivel.

Nota: a partir de Susan M. Brookhart (2018, 2023) los investigadores usaron los descriptores de desempeño de cada actividad para ajustar la rúbrica original.

Análisis general de resultados

En el desarrollo de las cuatro actividades del proyecto de aula se evidenció un proceso formativo en constante avance, con progresos notables en la comprensión de la lengua inglesa. En términos generales, se observó una evolución sostenida de la competencia interpretativa, consolidada como eje transversal del trabajo metodológico. Los estudiantes transitaban desde el reconocimiento léxico, la comprensión literal hacia la interpretación analítica y la argumentación oral y escrita.

El progreso entre las cuatro fases demuestra una curva ascendente de aprendizaje: del 66–68% inicial al 89% final, con incrementos constantes en comprensión, interpretación, argumentación y expresión oral.

En este sentido, se destacan siguientes dimensiones:

1. Dimensión cognitiva: dominio progresivo de estructuras gramaticales (modales, tiempos verbales), ampliación del léxico y consolidación de la lectura inferencial.
2. Dimensión comunicativa: mejora en la fluidez oral, el uso de conectores lógicos y la coherencia discursiva en la producción oral y escrita.
3. Dimensión actitudinal: aumento de la autonomía, la responsabilidad y la colaboración entre compañeros, favoreciendo la participación activa y el aprendizaje significativo.

Persisten algunos aspectos por mejorar, especialmente:

- Coherencia y cohesión textual en informes escritos.
- Precisión gramatical (conectores temporales y uso de verbos en pasado).
- Pronunciación y naturalidad comunicativa durante exposiciones.
- Sustentación crítica con evidencias textuales en la argumentación.

CONCLUSIONES FINALES

En términos generales se puede decir que en los estudiantes se logró evidenciar un progreso sostenido en la competencia interpretativa en lengua extranjera, alcanzando un rendimiento final del 89 % en la última fase.

Las estrategias metodológicas utilizada dentro de la secuencia de actividades, entre las cuales se resaltan; la lectura guiada, análisis colectivo, organizadores gráficos y la dramatización; demostraron ser adecuadas para mejorar la comprensión lectora, la producción escrita y la expresión oral.

El avance de los estudiantes confirma la validez del enfoque pedagógico implementado, orientado a la interpretación, el análisis

y la argumentación crítica, permitiendo consolidar aprendizajes requeridos y necesarios para cumplir con los lineamientos ministeriales, los cuales se consolidaron a través de los estándares y de los DBA que se usaron en las planeaciones y se pusieron en evidencia en el aula, con el fin de fortalecer la formación interpretativa y comunicativa, además se promovió la creatividad, la expresión oral, corporal, el pensamiento crítico y el trabajo colaborativo desde la comprensión autónoma y reflexiva del contexto.

BIBLIOGRAFÍA

Brookhart, S. M. (2025). *Developing educational assessments to serve learners. Handbook for Assessment in the Service of Learning*, 2.

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Editorial Anagrama.

https://www.anagrama-ed.es/libro/narrativas-hispanicas/tras-las-lineas/9788433972388/NH_280

Harvey, S., & Goudvis, A. (2013). *Strategies That Work* (3rd ed.).

Stenhouse Publishers.

<https://www.stenhouse.com/strategies-that-work-3rd-edition>

Kim, A., Vaughn, S., & Wanzek, J. (2004). *Graphic organizers and their effects on reading comprehension*. Learning Disabilities Research & Practice, 25(2), 75–87. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/07419325040250020101>

Cohen, L., Manion, L. y Morrison, K. (2018). *Métodos de investigación en educación* (8.ª ed.). Londres: Routledge.

<https://doi.org/10.4324/9781315456539>

Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2017). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage publications.

DANE. (2017). *Encuesta Nacional de Lectura (ENLEC)*. <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/cultura/encuesta-nacional-de-lectura-enlec>

Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2014). *Selección de la muestra. Metodología de la Investigación*, 6(1), 170-191.

Ministerio de Educación Nacional. (2016). **Derechos Básicos de Aprendizaje: Lengua Castellana**. MEN

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés*. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-115174_archivo_pdf.pdf

Fortalecimiento de las competencias comunicativas mediante el trabajo cooperativo
Strengthening communication skills through Cooperative work

Jeffry Piedrahita Ospino, Leonardo Estrada, Rebeca Monterroza y Carolina Parodi

RESUMEN

En la institución Educativa Loperena Garupal (grados 7-03 y 7-04), se identificaron debilidades en competencias comunicativas en inglés, limitadas por enfoques memorísticos. Este estudio aplicó la metodología STAD (Student Teams-Achievement Divisions) en un diseño cualitativo no experimental con intervención cooperativa, involucrando 70 estudiantes mediante actividades lúdicas (Bilingual Challenge, Haunted Exercise, Reinforcement-Transportation). Se recolectaron datos observacionales y evaluaciones individuales/grupales. Los estudiantes mostraron avances en producción oral, comprensión lectora y uso de present simple tense, con mayor colaboración pese a persistencias en gramática (tercera persona del singular). STAD fomenta interdependencia positiva entre los estudiantes al igual que una responsabilidad individual, recomendando su réplica para inglés en bachillerato.

Palabras clave: STAD, aprendizaje cooperativo, inglés séptimo, competencias comunicativas, present simple tense.

ABSTRACT

At Loperena Garupal Educational Institution (grade 7-03 and 7-04), weaknesses in English communicative competencies were noted, constrained by memorization approaches. This study implemented STAD (Student Teams-Achievement Divisions) methodology in a qualitative non-experimental design with cooperative intervention, engaging 70 students via playful activities (Bilingual Challenge, Haunted Exercise, Reinforcement-Transportation). Data were gathered through observations and individual/group assessments. Findings revealed progress in oral production, reading comprehension, and present simple usage, with enhanced collaboration despite ongoing grammar challenges (third person singular). STAD promotes positive interdependence and individual accountability, suggesting replication for secondary English.

Keywords: STAD, cooperative learning, seventh grade English, communicative competencies, present simple tense.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Durante las observaciones en los grados séptimo (7-03 y 7-04), se evidenciaron dificultades en expresión oral/escrita en inglés, con básicos de vocabulario y gramática, pero escasa interacción real. Enfoques repetitivos que limitaban la práctica comunicativa de forma significativa, afectando confianza y autonomía en contextos globalizados. Surge la necesidad de implementar estrategias cooperativas como el STAD para fomentar colaboración heterogénea y la aplicación práctica, alineado a los estándares MEN (2020).

OBJETIVO GENERAL

- Mejorar las competencias comunicativas a través de la implementación del método pedagógico aprendizaje cooperativo, en inglés de los estudiantes de los grados 7° en la Institución Educativa Loperena Garupal en la jornada de la mañana.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Organizar grupos cooperativos con roles definidos que favorezcan la responsabilidad individual y grupal en el desarrollo de las competencias comunicativas.
- Realizar actividades de aprendizaje en parejas que promuevan la participación activa de los estudiantes.
- Implementar actividades de turnos de conversación para el fomento de las habilidades interpersonales como la escucha activa, el respeto y la negociación para potenciar la expresión oral y escrita de los estudiantes.
- Evaluar el impacto del aprendizaje cooperativo en el mejoramiento de las competencias comunicativas de los estudiantes.

METODOLOGÍA

Diseño cualitativo no experimental con intervención pedagógica. Población: 70 estudiantes grados 7-03 y 7-04, Institución Educativa Loperena Garupal, jornada mañana.
Instrumentos: observación, evaluaciones individuales/grupales, worksheets de comprensión lectora y producción escrita

Procedimientos:

- Bilingual Challenge (03/10/2025): ruleta lúdica cooperativa (Tongue Twisters, Be the Monster, Find the Treasure, Devil Question) en equipos de 3, enfocada en listening/speaking/reading.

- Round Robin - Haunted Exercise (15/10/2025): corrección gramatical y transformación oraciones (afirmativa/negativa/interrogativa) en parejas, tema "Transportation using present simple".
- STAD - Reinforcement (22/10/2025): trabajo equipo en worksheet (reading/writing/listening), seguido de evaluación individual con puntuación grupal.

Datos analizados descriptivamente (observaciones, progreso gramatical, colaboración).

RESULTADOS

Actividad	Fecha	Avances clave	Desafíos
Bilingual Challenge	03/10/2025	Alto entusiasmo, colaboración; diagnóstico de las debilidades (tiempos verbales)	Vocabulario limitado
Haunted Exercise	15/10/2025	Mejora identificación de errores en el present simple tense; mayor autonomía	Tercera persona singular
STAD-Transportation	22/10/2025	Comprensión lectora/escrita; cooperación en worksheets	Oraciones incompletas

CONCLUSIÓN

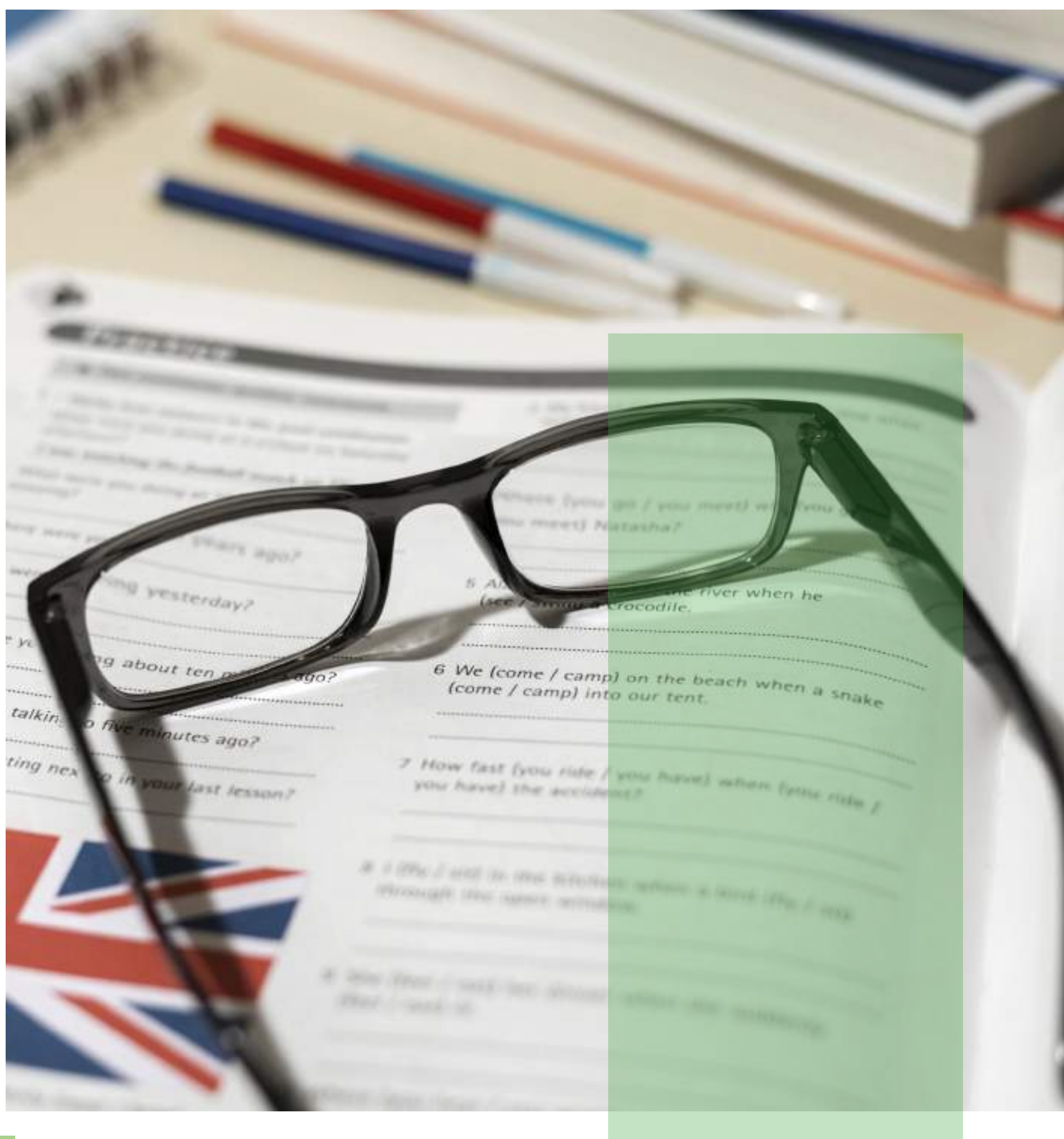
La implementación de STAD en el grado séptimo demostró ser efectiva para fortalecer competencias comunicativas en inglés, evidenciando avances significativos en la producción oral, la comprensión lectora y el uso del present simple tense, a pesar de los constantes desafíos en gramática compleja como la tercera persona del singular. Este enfoque cooperativo fomentó la interdependencia positiva, la responsabilidad individual y la colaboración entre pares, transformando aulas tradicionales memorísticas en espacios interactivos y motivadores para los estudiantes, alineados

de bilingüismo. Los resultados preliminares confirman aportes teóricos de Johnson y Johnson (1999) y Nair et al. (2021) validando al STAD para contextos en bachillerato colombiano.

Se recomienda replicar esta metodología en otros grados y asignaturas, integrando las TIC para mayor articulación, además de realizar estudios cuantitativos longitudinales con pre/post pruebas estandarizadas para medir el impacto en la fluidez y la confianza comunicativa en los estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2020). Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés. Bogotá: MEN
- Nair, S., Lian, L., & Lee, C. (2024). The effects of utilizing the cooperative learning method to enhance students' English communicative competence. *Journal of Ecohumanism*, 2(1), 45-59



Estrategias multimodales para la comprensión lectora

Multimodal strategies for Reading comprehension.

Daniela Hernández Romero, Alberto Rivadeneira Hoyos, Alexander Ardila Navarro, Carolina Parodi Garrido.

RESUMEN

El presente proyecto de aula fue implementado en el grado octavo de la Institución Educativa CASD Simón Bolívar, jornada tarde, con el propósito de fortalecer la comprensión lectora a través de estrategias pedagógicas basadas en el enfoque de aprendizaje creativo y multimodal. La intervención se estructuró en torno a actividades que integran herramientas visuales, kinestésicas, de escritura y juego, con el fin de transformar el tiempo de lectura en una experiencia participativa, reflexiva y crítica. Las actividades propuestas incluyeron la lectura guiada, la elaboración de cómics y libros pop-up, la escritura de diarios de personajes y entrevistas literarias. Los resultados obtenidos evidencian mejoras en la identificación de ideas principales, análisis de elementos narrativos y capacidad de interpretación por parte de los estudiantes.

Asimismo, se logró una participación activa y sostenida durante las sesiones, lo cual permitió consolidar el tiempo de lectura como un espacio significativo dentro del proceso formativo.

ABSTRACT

This classroom project was implemented with eighth-grade students at CASD Simón Bolívar School (afternoon session) and aimed to improve reading comprehension through the application of creative and multimodal learning strategies. The intervention was structured around activities that incorporated visual, kinesthetic, writing, and game-based tools to transform reading into a participatory, reflective, and analytical experience. The activities included guided reading, the creation of comics and pop-up books, character diaries, and literary interviews. The results showed progress in students' abilities to identify main ideas, analyze narrative elements, and interpret texts.

Additionally, active and consistent participation was achieved, reinforcing reading time as a meaningful component of the educational process.

Keywords: reading comprehension, multimodal learning, pedagogical strategies, narrative texts, secondary education, creativity

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La comprensión lectora constituye una habilidad fundamental en el proceso formativo de los estudiantes según establece el Ministerio de Educación Nacional (MEN), siendo uno de los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) esenciales para el desarrollo integral. Esta capacidad permite no solo decodificar textos, sino también interpretarlos, analizarlos y reflexionar sobre ellos. En los últimos años, las instituciones educativas han evolucionado hacia un modelo que exige de sus maestros la capacidad para promover el pensamiento crítico y reflexivo en las aulas, siendo la lectura comprensiva una vía fundamental para lograrlo.

Durante el periodo de observación llevado a cabo en el salón 808 de la jornada tarde de la Institución Educativa Casd Simón Bolívar, se ha evidenciado que los estudiantes poseen bases importantes de comprensión lectora que pueden ser potenciadas a través de estrategias pedagógicas. Se observó que, si bien logran realizar lecturas de textos narrativos, hay áreas en las que los estudiantes necesitan apoyo como lo son en la profundización e interpretación de significados implícitos, establecer conexiones entre elementos narrativos y elaborar reflexiones que trasciendan lo literal. Por tal motivo este proyecto tiene como propósito la mejora de sus capacidades de comprensión lectora, mediante la implementación de estrategias pedagógicas que transformen esta comprensión de un proceso mecánico a una experiencia significativa y crítica, incorporando elementos visuales, interactivos y participativos que contribuyan a una experiencia lectora más estimulante mediante el aprovechamiento de los textos narrativos dados durante el periodo escolar. La intervención propuesta busca no solo fortalecer las habilidades de lectura, sino también la participación activa de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje.

Se implementará una estrategia pedagógica “Aprendizaje Creativo y Multimodal” esta estrategia engloba el uso de herramientas visuales, kinestésicas, de escritura y de juego, con el fin de fomentar la comprensión lectora a través de la lectura de textos narrativos.

OBJETIVO GENERAL

- Mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del salón 808 jornada tarde, mediante la implementación del “Aprendizaje creativo y Multimodal” como estrategia pedagógica.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Diseñar actividades basadas en el "Aprendizaje Creativo y Multimodal" que utilicen herramientas visuales, kinestésicas y de escritura para fomentar la comprensión lectora en los estudiantes de octavo grado, a través de los textos narrativos.
- Implementar actividades de inferencia, interpretación y comprensión de textos, promoviendo la interacción de los estudiantes con los textos narrativos a través de actividades creativas y multimodales que estimulen la reflexión crítica y el análisis.
- Evaluar el impacto de la estrategia mediante un sistema de evaluación formativa, utilizando rúbricas para monitorear el progreso de los estudiantes y ofrecer retroalimentación que favorezca su desarrollo en la comprensión lectora.

METODOLOGÍA

Para alcanzar los objetivos propuestos, se implementará una metodología dinámica y participativa que promueva el aprendizaje activo y significativo de los estudiantes del salón 808, jornada tarde, en la Institución Educativa CASD Simón Bolívar. Esta metodología involucra estrategias que engloban el uso de herramientas visuales, kinestésicas, de escritura y de juego, con el fin de fomentar la comprensión lectora mediante la creatividad y participación activa de los estudiantes. Para alcanzar lo anterior se implementaran las siguientes actividades discriminadas así; se inicia con Un Viaje por la Literatura, cuyo objetivo principal es mejorar y/o fortalecer las habilidades de comprensión lectora en los estudiantes de grado octavo, a través de un enfoque dinámico y participativo. Esto se logra permitiendo que los estudiantes identifiquen y comprendan diferentes tipos de lectura, como la lectura rápida, detallada y crítica, y que sean capaces de aplicar estas habilidades en el proceso de interpretación de un texto, esto con el fin de involucrar activamente a los estudiantes en el proceso de inferencia, interpretación y comprensión de textos, enseñándoles a reflexionar sobre lo que leen. A través de un proceso de análisis y discusión, los estudiantes aprenderán a identificar ideas principales, detalles relevantes y a cuestionar el mensaje de un texto, mejorando su capacidad para interpretar y hacer conexiones con sus propias experiencias, entonces el docente iniciará explicando a los estudiantes qué es la comprensión lectora,

se dará una explicación de los tres tipos principales de lectura; lectura rápida, lectura detallada, lectura de análisis, y se utilizarán ejemplos prácticos para cada tipo de lectura, seguidamente la maestra dará un párrafo corto de un texto narrativo, que se pueda leer y analizar de manera sencilla, para que los estudiantes desarrollen una Lectura y análisis con los estudiantes, en donde la maestra iniciará realizando una lectura en voz alta para que los estudiantes puedan escuchar el texto y captar la idea general.

Luego, los estudiantes harán una segunda lectura que corresponde a una lectura detallada: Leerán el texto de nuevo, esta vez con más atención, y buscarán detalles específicos, la maestra les pedirá que encuentren palabras o frases que describan el estado de ánimo de María o lo que le está ocurriendo en ese momento. Por ejemplo, “las hojas de los árboles crujían” o “aunque todo parecía ir mal”. Después de leer, discuten en grupos pequeños qué detalles los ayudaron a entender mejor el texto. Por último, una Tercera lectura que corresponde a una lectura crítica: Ahora, los estudiantes deberán reflexionar sobre el mensaje del texto. Se les Preguntará: “¿Qué mensaje crees que quiere transmitir el autor? Se hablará de los elementos que el narrador usa como la naturaleza y los sentimientos, lo cual es característico del género romanticismo, además hace un contraste entre el momento feliz y la tristeza futura.

Continuando con la siguiente actividad: “Narrativas en movimiento: Comics y Pop-ups”, cuyo objetivo es fortalecer la comprensión lectora mediante la representación visual de escenas, diálogos de los textos narrativos trabajados en clase, con el propósito, de fomentar la comprensión lectora de los estudiantes de una manera creativa y visual, permitiéndoles interpretar y representar los textos narrativos trabajados en clase a través de medios visuales como los cómics y los libros pop-up. Para el desarrollo de esta actividad, los estudiantes deberán trabajar individualmente para crear comics narrativos o libros pop-up basados en fragmentos de los textos narrativos trabajados en clase (Como el Yurupary), para esto la creatividad e imaginación será la clave de el desarrollo de esta actividad ya que deberán utilizar materiales como papel, pinturas, colores, tijeras y pegamentos para representar escenas claves y diálogos importantes del texto, al finalizar cada estudiante deberá presentar su creación, explicando sus decisiones artísticas así como también la manera en que estas reflejan la trama y los personajes del texto.

En cuanto a la tercera actividad, Diarios del Personaje, donde se busca fomentar la reflexión personal y el análisis profundo mediante la escritura desde la perspectiva de un personaje del texto narrativo trabajado en clase. El propósito de esta actividad es ayudar a los estudiantes a conectar emocionalmente con los personajes del texto narrativo, desarrollando su capacidad de evaluación y comprensión profunda. Al escribir un diario desde la perspectiva de un personaje, los estudiantes tendrán la oportunidad de explorar las emociones, pensamientos y decisiones de este, lo que les permitirá comprender mejor sus motivaciones, relaciones con otros personajes y el desarrollo de la trama. Además, la actividad pretende que los estudiantes reflexionen sobre las situaciones que viven los personajes, promoviendo una conexión más profunda con el texto y mejorando sus habilidades de análisis literario. En esta actividad, los estudiantes seleccionarán un personaje específico de un texto narrativo trabajado en clase y escribirán un diario desde su perspectiva. Este ejercicio les permite ponerse en los zapatos del personaje, lo cual profundiza su comprensión del texto y fomenta una reflexión sobre sus acciones y motivaciones.

Siguiendo el orden de las actividades, continuamos con "Del relato al reportaje: Entrevistas Literarias", cuyo objetivo es desarrollar habilidades avanzadas de comprensión lectora a través de la transformación de textos narrativos en formatos periodísticos, específicamente reportajes y entrevistas, contextualizándolos en situaciones actuales. Los estudiantes deberán investigar a fondo los personajes y situaciones del texto narrativo seleccionado, y presentar sus hallazgos en forma de entrevista, eligiendo a un personaje en particular.

El propósito de esta actividad es que los estudiantes no solo demuestren una comprensión profunda de los textos narrativos leídos, sino que también sean capaces de contextualizar y analizar estos textos en relación con situaciones y problemáticas actuales. A través de la creación de entrevistas y reportajes, los estudiantes aprenderán a interpretar a los personajes de una obra literaria en un formato periodístico, desarrollando competencias en la producción de textos informativos y creativos, además de fortalecer habilidades de pensamiento crítico, análisis literario y expresión oral, al concluir la actividad, cada estudiante debe escribir una breve reflexión sobre cómo esta transformación literaria a periodística les ayudó a comprender de manera más profunda el texto leído y el personaje elegido. También deben discutir el impacto de este tipo de ejercicio en su manera de leer y analizar textos narrativos.

RESULTADOS

Durante la implementación del proyecto “Estrategias multimodales para la comprensión lectora”, se evidenció una participación activa y sostenida por parte de los estudiantes en las diferentes actividades propuestas. En general, el nivel de involucramiento fue alto y permitió observar avances significativos en el fortalecimiento de la comprensión lectora, así como en habilidades como el análisis, la interpretación y la producción creativa de contenidos.

En la primera actividad, “Un viaje por la literatura”, los estudiantes demostraron buena disposición para participar, especialmente durante las lecturas guiadas y los ejercicios de análisis. Aunque se percibió que las explicaciones prolongadas tendían a disminuir su interés, los estudiantes se mostraron receptivos a las instrucciones y respondieron con atención durante el desarrollo de las lecturas rápidas, detalladas y críticas. Este espacio permitió reforzar aspectos clave de la comprensión textual, como la identificación de ideas principales y el reconocimiento del tono narrativo.

La segunda actividad, “Narrativas en movimiento: Cómics y pop-ups”, fue especialmente destacada por el alto nivel de creatividad expresado por los estudiantes. En la mayoría de los casos, se observó un trabajo detallado y original en la elaboración de los libros pop-up, evidenciando un fuerte compromiso con la interpretación de los textos y su representación visual. Esta actividad permitió a los estudiantes explorar nuevas formas de expresión narrativa y fortalecer su comprensión a través del diseño de escenas significativas.

En cuanto a la actividad “Entrevistas literarias”, si bien la entrega de productos audiovisuales no fue generalizada, los audios presentados permitieron constatar que los estudiantes comprendieron adecuadamente los textos y lograron contextualizar a los personajes en situaciones contemporáneas. Las respuestas construidas en formato de entrevista reflejaron una apropiación del contenido y una capacidad de análisis coherente con los objetivos de la actividad.

Sin embargo, durante la implementación del proyecto también se presentaron algunas situaciones que limitaron el alcance esperado de ciertas actividades. En varios casos, las entregas no se realizaron en los tiempos establecidos, y en actividades como la elaboración de los libros pop-up, se notó en algunos estudiantes un menor nivel de esfuerzo en la presentación final. Asimismo, fue frecuente que los productos se completaran durante el horario de clase o incluso fueran entregados posterior a la fecha prevista, especialmente en el caso de los videos de entrevistas.

En cuanto a la actividad “Entrevistas literarias”, si bien la entrega de productos audiovisuales no fue generalizada, los audios presentados permitieron constatar que los estudiantes comprendieron adecuadamente los textos y lograron contextualizar a los personajes en situaciones contemporáneas. Las respuestas construidas en formato de entrevista reflejaron una apropiación del contenido y una capacidad de análisis coherente con los objetivos de la actividad

Sin embargo, durante la implementación del proyecto también se presentaron algunas situaciones que limitaron el alcance esperado de ciertas actividades. En varios casos, las entregas no se realizaron en los tiempos establecidos, y en actividades como la elaboración de los libros pop-up, se notó en algunos estudiantes un menor nivel de esfuerzo en la presentación final. Asimismo, fue frecuente que los productos se completaran durante el horario de clase o incluso fueran entregados posterior a la fecha prevista, especialmente en el caso de los videos de entrevistas.

La cuarta actividad, “Diarios del personaje”, fue asignada el 27 de mayo con fecha de entrega para el miércoles 3 de junio. Dado que aún no se ha cumplido el plazo establecido, al momento de redactar este informe no se han recibido las entregas correspondientes. Se espera que esta actividad permita a los estudiantes profundizar en la interioridad de los personajes y ejercitar la escritura creativa desde una perspectiva introspectiva.

A pesar de estas situaciones, el balance general del proyecto es altamente favorable. Las estrategias multimodales implementadas generaron ambientes de aprendizaje activos y motivadores, lo cual permitió a los estudiantes desarrollar sus competencias lectoras de forma significativa. El diseño de actividades variadas y la incorporación de elementos visuales, escritos y orales resultaron ser recursos efectivos para transformar la comprensión lectora en una experiencia más dinámica, participativa y enriquecedora.

CONCLUSIÓN

La implementación del proyecto “Estrategias multimodales para la comprensión lectora” evidenció que es posible transformar el acto de leer en una experiencia más significativa, interactiva y accesible para los estudiantes de educación secundaria. A través de actividades creativas que integraron recursos visuales, kinestésicos, escritos y orales, se logró fortalecer las habilidades de comprensión lectora, así como promover la participación activa dentro del aula.

Los resultados obtenidos reflejan un avance en la capacidad del estudiantado para identificar ideas principales, interpretar Gutiérrez. (2020). La comprensión lectora y su influencia de factores emocionales y contextuales en la educación secundaria. <https://www.redalyc.org/journal/3222/322258748008/html/> Mora, (2021). El aprendizaje creativo y multimodal en la comprensión lectora: Herramientas visuales, kinestésicas y de escritura en la educación secundaria. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8838466.pdf>

elementos narrativos y establecer conexiones con los textos trabajados. La alta participación observada en la mayoría de las actividades, junto con el nivel de creatividad demostrado, valida la pertinencia de la estrategia pedagógica utilizada. No obstante, también se identificaron aspectos a mejorar, como la gestión del tiempo para la elaboración de productos y la necesidad de un acompañamiento más constante durante las actividades prácticas.

En este sentido, el proyecto no solo cumplió con su propósito formativo, sino que también permitió identificar oportunidades para perfeccionar la intervención pedagógica. Se concluye, por tanto, que el enfoque multimodal resulta eficaz para el fortalecimiento de la comprensión lectora, especialmente cuando se acompaña de una planificación cuidadosa, evaluación continua y adaptabilidad a las necesidades del grupo. Se recomienda, por último, la continuidad y ampliación de estas estrategias en futuras experiencias pedagógicas, con el fin de consolidar prácticas de lectura más profundas, críticas y participativas dentro del contexto escolar.

BIBLIOGRAFÍA

González & Sánchez. (2022). Los textos narrativos como herramienta para la comprensión crítica en la educación secundaria.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9709766.pdf>

Fernández, & Pérez. (2023). Evaluación formativa y su impacto en la comprensión lectora: Rúbricas y retroalimentación en la enseñanza secundaria.

https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2665-03982024000202010



DE TILDE EN TILDE SE APRENDE

You learn little by little.

Eylin Dayana Calderón Castro, Rebeca Monterroza, Leonardo Estrada Cantillo, Carolina Parodi Garrido.

RESUMEN

El proyecto pedagógico “De tilde en tilde se aprende” fue implementado en el grado 701 del Colegio Loperena Garupal, jornada diurna, con el propósito de atender una necesidad identificada durante la observación directa en el aula: las dificultades persistentes de los estudiantes para aplicar correctamente las reglas de acentuación en sus producciones escritas. Esta problemática, además de afectar la calidad de la comunicación escrita, evidencia un rezago en el desarrollo de las competencias lingüísticas fundamentales para su desempeño académico. A partir de este diagnóstico, se diseñó una intervención pedagógica centrada en el uso de secuencias didácticas lúdicas e innovadoras, que permitieran a los estudiantes apropiarse de las normas ortográficas de manera significativa y atractiva. El proyecto se desarrolló en cinco sesiones, distribuidas en tres etapas: apertura, desarrollo y cierre, en las que se propiciaron espacios para la exploración de conocimientos previos, la construcción colectiva del saber, la práctica consciente y la evaluación del aprendizaje. Entre las actividades más destacadas estuvieron: la socialización del proyecto, la historia creativa “El señor acento y sus reglas”, el juego “El semáforo de la tilde”, la dinámica “El teléfono Rotilde” y el concurso final “La batalla de tildes”. Estas estrategias, además de promover el trabajo colaborativo, motivaron la participación activa de los estudiantes y fortalecieron su comprensión sobre el uso correcto de las tildes en palabras agudas, graves, esdrújulas y sobresdrújulas, así como en casos especiales como los hiatos, diptongos y el uso del acento diacrítico. Los resultados obtenidos evidencian un avance significativo en el reconocimiento y aplicación de las reglas de acentuación. Se observó una mejora en la escritura de los estudiantes, mayor conciencia ortográfica y disposición para el autoaprendizaje. Asimismo, se identificaron cambios positivos en la actitud frente al área de Lengua Castellana, reflejando el impacto favorable de una metodología participativa y contextualizada.

ABSTRACT

The pedagogical project “De tilde en tilde se aprende” was implemented with grade 701 students at Colegio Loperena Garupal, morning shift, in response to a recurrent challenge observed during classroom activities: students’ persistent difficulties in applying accentuation rules accurately in their written work. This issue, beyond affecting the clarity and correctness of their writing, revealed a broader gap in the development of essential language competencies. Following this diagnosis, a pedagogical intervention was designed based on playful and innovative didactic sequences, aimed at enabling students to internalize orthographic rules in a meaningful and engaging way. The project unfolded over five sessions, structured in three stages—introduction, development, and closure—each fostering moments of prior knowledge activation, collective knowledge construction, guided practice, and learning assessment. Some of the most impactful activities included: a project introduction session, the creative story “Mr. Accent and His Rules,” the interactive game “The Accent Traffic Light,” the dynamic “Rotilde’s Telephone,” and the final competition “The Accent Battle.” These strategies not only encouraged teamwork and active participation, but also strengthened students’ understanding of accentuation in words such as agudas, graves, esdrújulas, and sobresdrújulas, as well as special cases like diphthongs, hiatuses, and the use of diacritical marks. The outcomes demonstrated notable progress in both recognizing and applying accentuation rules. Improvements were observed in students’ writing skills, increased orthographic awareness, and a greater willingness toward autonomous learning. Additionally, a positive shift in attitude toward the Language Arts subject was evident, reflecting the beneficial impact of a participatory and contextualized methodology.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Durante la semana de observación, se evidenció que los estudiantes del grado 701 del Colegio Loperena Garupal, jornada diurna ubicado en la ciudad de Valledupar, presentan dificultades para hacer uso correcto de las reglas de acentuación al redactar actividades en el área de Lengua Castellana y en otras asignaturas. Este problema se ha visto agravado según la docente encargada por que se observa la escasa práctica y el limitado refuerzo en casa y esto ha contribuido en que pocos asimilan de manera adecuada las reglas de acentuación, generando errores recurrentes en sus textos escritos. Esta situación afecta no solo la calidad de la comunicación escrita, sino también el desarrollo de competencias lingüísticas fundamentales para su desempeño académico y personal. Por lo anterior, se hace necesario promover un proyecto de intervención enfocado en el fortalecimiento y la correcta aplicación de las reglas de acentuación. Con ello se busca mejorar la calidad de la escritura, fomentar el interés por el aprendizaje de las normas ortográficas y desarrollar habilidades comunicativas que permitan a los estudiantes expresarse de manera efectiva.

OBJETIVO GENERAL

- Mejorar el uso de las reglas de acentuación en la escritura de los estudiantes del grado 701 del Colegio Loperena Garupal.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Implementar las reglas de acentuación en los niños del grado 7-01 del Colegio Loperena Garupal.
- Aplicar la regla de acentuación en los estudiantes del grado 7° 01 del Colegio Loperena Garupal por medio de actividades lúdicas.
- Evaluar el proceso en las reglas de acentuación que permitan identificar avances y áreas de mejora en su desempeño.

METODOLOGÍA

A partir del diagnóstico sobre la problemática institucional y de aula, relacionada sobre el mejoramiento en las reglas de acentuación en la escritura de los estudiantes del grado 701 del Colegio Loperena Garupal. Para la planeación de las actividades se tuvo en cuenta elementos básicos como la formulación de objetivos y propósitos de aprendizajes y su alineación con las actividades y criterios de evaluación de lo aprendido; también, los recursos, el tiempo para cada una de las actividades, los instrumentos de evaluación, las estrategias didácticas y la ambientación del aula. Así mismo también se desarrollarán varias actividades conscientemente planeadas y vinculadas a las necesidades de los estudiantes. De esta forma, cada sesión permitirá identificar los objetivos de aprendizaje, y de manera progresiva, la exploración de conocimientos previos, la integración de nuevos aprendizajes, la aplicación de estos y la evaluación de lo aprendido. Además, en el desarrollo de la

secuencia didáctica, la evaluación continua de los aprendizajes permitirá tomar decisiones importantes y redireccionar las actividades para alcanzar los objetivos propuestos, lo anterior con el propósito de que los estudiantes del grado 701 mejoren las reglas de acentuación en la escritura. El desarrollo de actividades se estructuró en tres etapas: apertura, desarrollo y cierre y se llevó a cabo en cinco sesiones de clase. Cada una de las sesiones estuvo conformada por un momento de aprendizaje: exploración de conocimientos previos, desarrollo de conocimientos nuevos, aplicación del aprendizaje y evaluación del aprendizaje. En la etapa de apertura, las actividades desarrolladas estuvieron encaminadas a conocer los intereses y las motivaciones de los estudiantes con respecto al mejoramiento de las reglas de acentuación, identificar las reglas de acentuación, corregir errores sobre acentuación en la lectura mecánica en voz alta y reconocer diferentes usos de la tilde en los textos. En este orden de ideas, La primera actividad la cual es la socialización del proyecto: “De tilde en tilde se aprende” la cual está programada para el 07 de abril del año en curso, por otra parte también se realizará como actividad una historia inventada “EL SEÑOR ACENTO Y SUS REGLAS”, se realizará el 14 de abril del presente año, estas intervenciones tendrá como finalidad cumplir con el objetivo corregir errores sobre acentuación a través de frases y de dar a conocer el concepto de la acentuación y sus reglas ortográficas. en el grado 7° 01 del Colegio Loperena Garupal. Lo anterior tiene un propósito y es que con esta metodología pedagógica se buscará reforzar el conocimiento de las reglas de acentuación a través de juegos interactivos y competitivo. La dinámica en este caso será describir cómo aplica el acento ortográfico en los estudiantes del grado 7-01 y las estrategias que emplea la docente.

En la etapa de desarrollo, se dio paso a la ejecución de actividades como el Juego: "El semáforo de la tilde" la cual se desarrollará el 21 de abril del 2025, esto con el propósito de que comprendan cuándo y por qué se usan las tildes en palabras agudas, llanas, esdrújulas y sobresdrújulas de manera interactiva. Cabe destacar que con la realización de las diversas actividades nos dará profundo entendimiento del comportamiento de los estudiantes respecto al aprendizaje de la ortografía y las razones que fundamentan su proceso.

En la etapa de cierre y a manera de evaluación del aprendizaje, se puso en escena un juego denominado “El teléfono Rotilde programada para el 02 de mayo en donde los estudiantes podrán aplicar la regla de acentuación permitiéndonos esta actividad emitir un juicio que lleve a identificar algunas de las causas de las dificultades de los estudiantes para marcar correctamente tildes en las palabras, de esta manera se sabrán algunos de los logros y avances de las estrategias utilizadas y con “La batalla de tildes”, la cual se realizará el 05 de mayo, con esta actividad cerraremos el proyecto de interventoría para saber que tanto aprendieron al uso correcto de las reglas de acentuación. la cual busca cumplir con el objetivo de evaluar el proceso en las reglas de acentuación que permitan identificar avances y áreas de mejora en su desempeño. Estas actividades nos permitirán explicar las razones de los diferentes aspectos de ciertas actitudes y debilidades frente al aprendizaje de la ortografía y más exactamente a la marcación de tildes.

RESULTADOS

Como resultado de la implementación del proyecto de aula “De tilde en tilde se aprende”, orientado al fortalecimiento de las reglas de acentuación en los estudiantes del grado 7°01 del Colegio Loperena Garupal, se lograron avances significativos en diferentes aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje. A través de las cinco sesiones planificadas y ejecutadas conforme a la metodología propuesta, se evidencian los siguientes hallazgos: Primero el Incremento en el nivel de comprensión de las reglas de acentuación, es decir; durante las primeras sesiones, se observó un desconocimiento generalizado sobre las reglas básicas de acentuación, especialmente en lo que respecta a la clasificación de palabras según la posición de la sílaba tónica. Sin embargo, a medida que avanzaron las sesiones, particularmente con las actividades interactivas como la narración

e la historia “El señor acento y sus reglas” y el juego “El semáforo de la tilde”, los estudiantes lograron identificar correctamente cuándo y por qué una palabra debe llevar tilde. Se aplicaron ejercicios de diagnóstico antes y después de cada sesión, y se evidenció una mejora paulatina en el reconocimiento y aplicación de reglas, pasando de pocas respuestas correctas a la gran mayoría al finalizar la última actividad (“La batalla de tildes”), lo cual representa un avance

significativo en términos pedagógicos. Así mismo, queda evidenciado que se logró la reducción de errores ortográficos en las producciones escritas, cabe destacar que uno de los objetivos principales del proyecto era lograr que los estudiantes aplicaran correctamente las reglas de acentuación en sus escritos. Al comparar sus escritos iniciales con los textos elaborados al final del proceso, se evidenció una reducción sustancial en los errores de acentuación. En las pruebas iniciales, cada estudiante presentaba muchos errores por página; en las producciones finales, este número se redujo de manera considerable, es decir eran menos los errores, la mayoría de los cuales correspondían a casos complejos como la tilde diacrítica o el uso del hiato. Otro de los resultados significativo del proyecto es que se logró mayor participación, motivación e interés por parte de los estudiantes, el componente lúdico y participativo del proyecto fue determinante para fomentar la motivación de los estudiantes. Desde la primera sesión, se generó un ambiente de entusiasmo y colaboración, lo que facilitó la apropiación del conocimiento. Actividades como “El teléfono Rotilde” y “La batalla de tildes” incentivaron la sana competencia, la retroalimentación entre pares y el trabajo en equipo. La mayoría del grupo participó activamente en las actividades propuestas, mostrando una actitud positiva frente al aprendizaje de las normas ortográficas. Por otra parte, cabe mencionar que a través del proyecto se identificaron casos particulares que requieren refuerzo adicional, a pesar de los avances colectivos, se detectaron algunos estudiantes con dificultades persistentes, especialmente en lo relacionado con la tilde diacrítica, los monosílabos acentuados y los casos de diptongo e hiato. A partir del seguimiento individual, se pudo identificar a cinco estudiantes que requieren estrategias de refuerzo complementarias, lo que permitirá continuar con un proceso personalizado que asegure la nivelación de todo el grupo. Por último y como resultado de alto valor, se logró el fortalecimiento de la conciencia ortográfica y es que se evidenció un mayor grado de conciencia en los estudiantes respecto a la importancia del uso correcto de la acentuación. Se observó que muchos estudiantes, al finalizar las actividades, corregían sus propios errores de forma autónoma o ayudaban a sus compañeros, demostrando un proceso de interiorización y autorregulación ortográfica.

CONCLUSIÓN

El proyecto “De tilde en tilde se aprende” permitió abordar de manera didáctica y efectiva una problemática recurrente en los procesos de escritura de los estudiantes: el desconocimiento y la incorrecta aplicación de las reglas de acentuación. Con base en la ejecución del proyecto y los resultados obtenidos, se pueden establecer las siguientes conclusiones:

En este orden de idea, se pudo observar que la implementación de estrategias lúdico-didácticas favorece el aprendizaje significativo de las reglas de acentuación, ya que las actividades desarrolladas durante el proyecto demostraron que el uso de dinámicas participativas, narrativas y juegos pedagógicos contribuye notablemente a la comprensión e interiorización de los contenidos lingüísticos. Este enfoque rompe con la enseñanza tradicional, que suele ser memorizadora y poco contextualizada, y permite que los estudiantes se apropien del conocimiento de manera activa y entretenida.

Así mismo, también nos dejó como enseñanza que el aprendizaje de las normas ortográficas mejora con la evaluación continua y formativa, el diseño metodológico del proyecto, basado en una secuencia didáctica estructurada con momentos de exploración, desarrollo, aplicación y evaluación, facilitó el seguimiento del proceso de aprendizaje y permitió realizar ajustes a tiempo.

herramienta para guiar el aprendizaje, detectar debilidades y reforzar los logros alcanzados.

También quedó demostrado que el componente afectivo y motivacional influye positivamente en el rendimiento académico, el clima emocional generado durante las sesiones fue favorable para el aprendizaje. Los estudiantes se sintieron valorados, escuchados y desafiados positivamente, lo que repercutió en una mayor disposición hacia la participación y el trabajo cooperativo. La motivación fue un factor clave para el éxito del proyecto.

Por otra parte, el proyecto también nos permite evidenciar que persisten dificultades específicas que requieren intervención

personalizada, ya que, a pesar de los avances colectivos, algunos estudiantes aún presentan errores recurrentes en áreas específicas como el uso de la tilde diacrítica, la identificación de hiatos y la clasificación de las palabras según el acento. Es por eso que surge la necesidad de continuar con procesos de acompañamiento individualizado y de refuerzo posterior.

Finalmente, se puede afirmar que el objetivo general del proyecto fue cumplido de forma satisfactoria. En este sentido, de forma general los estudiantes del grado 7°01 mejoraron su habilidad para secundaria. Revista de Pedagogía, 45(3), 89-102.

Pineda, J. (2016). La ortografía en la educación básica: un análisis didáctico. Ediciones Educativas.

González Rocha, C. B. (2020). El uso de las reglas de acentuación: Una experiencia didáctica con alumnos de tercero de secundaria.

Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí.

aplicar las reglas de acentuación, lo que se traduce en una escritura más clara, coherente y adecuada. Además, el proyecto no solo impactó en el área de Lengua Castellana, sino que también contribuyó al desarrollo de competencias comunicativas aplicables en otras asignaturas y contextos escolares.

BIBLIOGRAFÍA

navarro Tomás, T. (1980). Manual de pronunciación española. Consejo Superior de Investigaciones Científicas.

Quilis, A. (2017). Fonética y fonología del español. Gredos.

Real Academia Española. (2011). Ortografía de la lengua española. Espasa Calpe.

Veciana, R. (2004). El acento en el español. Universidad de Barcelona.



Construyendo mi futuro: Creando un tablero de visión en inglés

Building My Future: Creating A Vision Board In English.

Fernando Díaz Martínez, Rebeca Monterroza, Leonardo Estrada Cantillo, Carolina Parodi Garrido.

RESUMEN

El presente proyecto de aula titulado “Building My Future: Creating a Vision Board in English” fue desarrollado con los estudiantes del grado 11-02 de la Institución Educativa Nacional Loperena, con el propósito de fortalecer la habilidad comunicativa oral en inglés mediante la creación de un vision board. Esta propuesta pedagógica responde a la necesidad identificada de mejorar el speaking en los estudiantes, quienes presentaban dificultades para expresarse con fluidez y confianza, especialmente al utilizar estructuras gramaticales relacionadas con el futuro, como “will” y “going to”.

La metodología del proyecto integró actividades como redacciones personales, prácticas orales guiadas, diseño de vision boards y presentaciones en clase. A través de estas fases, los estudiantes reflexionaron sobre sus metas personales y profesionales, elaborando un tablero visual que representaba su visión de futuro y que servía como apoyo para su producción oral en inglés. Este enfoque permitió vincular el aprendizaje del idioma con intereses reales y significativos para los estudiantes, generando mayor motivación, participación y sentido de pertenencia.

Los resultados evidencian un avance significativo en la habilidad oral de los estudiantes, así como una mejora en el uso adecuado de estructuras gramaticales del futuro. La socialización de los vision boards permitió evaluar la pronunciación, coherencia del discurso y capacidad de expresión en inglés. Además, se observó un impacto positivo en la autoconfianza, la creatividad y la reflexión personal. A pesar de algunos desafíos como la baja autonomía de ciertos estudiantes y las interrupciones del calendario escolar, el proyecto cumplió satisfactoriamente sus objetivos y logró resignificar la enseñanza del inglés como una herramienta para proyectar el futuro de manera activa y consciente.

ABSTRACT

This classroom project, titled “Building My Future: Creating a Vision Board in English”, was carried out with 11th-grade students from the Loperena National Educational Institution. Its main goal was to strengthen oral communication skills in English by designing

personal vision boards. The project emerged from the need to improve students’ speaking abilities, as many struggled with fluency and

confidence, particularly when using future tenses like “will” and “going to”. The pedagogical approach included written compositions, guided oral practice, creative board design, and class presentations. Through these phases, students reflected on their personal and professional goals, creating visual representations of their future using English expressions. This strategy allowed them to connect language learning with meaningful personal interests, fostering higher motivation, engagement, and emotional connection with the target language. The results revealed significant progress in the students’ speaking skills and their proper use of grammatical structures for future expressions. The final presentations were used to assess pronunciation, discourse coherence, and fluency. Additionally, the project boosted students’ self- confidence, creativity, and goal-setting awareness. Despite challenges such as low autonomy in some learners and time limitations due to institutional interruptions, the project successfully achieved its objectives. Ultimately, it transformed the perception of English into a practical and motivational tool for building students’ futures.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En el grado 11-02 de la Institución Educativa Nacional Loperena, varios estudiantes han presentado dificultades para expresarse en inglés tanto al escribir como al hablar. A muchos les cuesta formar oraciones con confianza, ya sea porque tienen poco contacto con el idioma en su día a día o porque sienten miedo de cometer errores. Además, el tiempo que se le dedica a la asignatura dentro del horario escolar es limitado, lo que hace que no tengan suficiente práctica para desarrollar sus habilidades comunicativas de manera efectiva. Aprender un idioma va más allá de memorizar reglas gramaticales o traducir palabras. Autores contemporáneos han destacado la importancia de enfoques que integren el aprendizaje del idioma con contextos significativos y colaborativos. Rod Ellis (2003) promueve la enseñanza basada en tareas, donde los estudiantes utilizan el idioma para completar actividades comunicativas reales, facilitando así una adquisición más natural y efectiva. Merrill Swain (2000) introduce la hipótesis de la producción, enfatizando que la interacción y el diálogo colaborativo entre estudiantes son esenciales para el desarrollo de competencias lingüísticas. Este proyecto propone una actividad diferente: la creación de un vision board manual, donde los estudiantes representarán sus metas y sueños para el futuro utilizando imágenes, recortes y frases en inglés con “Will” y “going to”. La idea es que, al hablar y escribir sobre algo que les interesa puedan ampliar su vocabulario, mejorar su gramática y, sobre todo, ganar confianza en su capacidad para comunicarse en inglés. Además, el trabajo manual les permitirá expresarse de una forma más personal y creativa, lo que hará que el aprendizaje sea más significativo y divertido.

OBJETIVOS GENERAL:

- Fortalecer la expresión oral en inglés a través de la estrategia pedagógica vision board en los alumnos de 11-02 de la Institución Educativa Nacional Loperena.

ESPECÍFICOS:

- Reforzar vocabulario y estructuras gramaticales relacionadas con el futuro en inglés utilizando will y going to.
- Desarrollar en los estudiantes la capacidad de expresar oralmente en inglés sus metas futuras usando will y going to.
- Elaborar un vision board de manera creativa como herramienta visual que sirva de apoyo para presentaciones orales estructuradas en inglés sobre metas personales y académicas.

METODOLOGÍA

El proceso de aprendizaje del inglés se enriquece cuando los estudiantes pueden conectar el idioma con sus propias aspiraciones y experiencias personales. En este proyecto, la elaboración manual de un vision board se presenta como una estrategia pedagógica que permite a los alumnos plasmar sus metas y sueños facilitando así una mayor conexión emocional y motivacional con el idioma. Se parte de la idea de que el aprendizaje no debe limitarse a solo ejercicios tradicionales, sino que debe integrarse en actividades que puedan invitar a la reflexión y a la creatividad haciendo del inglés una herramienta viva para alcanzar objetivos personales y profesionales, para alcanzar los objetivos del proyecto, lo primero es presentar el proyecto a los estudiantes, explicando los objetivos, metodología y pasos a seguir, mediante una presentación en diapositivas, se explica la estructura del proyecto, continuando con el

orden de ideas, se trabaja, seguidamente producción escrita del vision board, con el fin de, mejorar la expresión escrita en inglés de los estudiantes mediante la redacción de textos relacionados con sus metas personales y profesionales, utilizando las estructuras gramaticales “will” y “going to”, para esto, los estudiantes redactan un texto en inglés como respuesta a la pregunta “What would you like to pursue professionally once you finish high school?”, haciendo uso de estructuras del futuro previamente explicadas en clase. Durante esta fase, se les entrega una lista de expresiones útiles para hablar de objetivos profesionales. Se continua con práctica oral: Estructura y Coherencia del Discurso para evaluar la coherencia y cohesión del discurso oral de los estudiantes y mejorar su estructuración gramatical, para realizar esta actividad se revisa expresión y coherencia oral de los estudiantes, asegurando el uso correcto de “Will” y “Going to”. Se toman notas de las correcciones y se resuelven dudas. Como tarea, los estudiantes deben traer materiales para la creación de su “vision board”. Ya con las bases claras se procesa a la Creación del Vision Board, para representar visualmente los objetivos profesionales de los estudiantes en inglés; usando materiales traídos de casa (cartulinas, recortes de revistas, pegamento y materiales decorativos), los estudiantes diseñan su “vision board”. Además, se les envía una infografía virtual con información y consejos sobre cómo mejorar su expresión oral en inglés. Para verificar lo aprendido se Socializa el Vision Board evaluando la capacidad de los estudiantes para expresar sus objetivos profesionales en inglés, es entonces donde cada estudiante presenta su “vision board” oralmente, evaluando la coherencia, cohesión y el uso correcto de “Will” y “Going to”. Se comparan sus respuestas iniciales con las finales para evidenciar avances.

RESULTADOS

La sección de resultados presenta los hallazgos derivados de la implementación del proyecto pedagógico “Building My Future: Creating a Vision Board in English”, desarrollado con los estudiantes del grado 11-02 de la Institución Educativa Nacional Loperena durante el segundo periodo del calendario académico 2025. La propuesta fue llevada a cabo en un contexto de carga horaria limitada (una hora los miércoles y dos los viernes), por lo cual, en concertación con la docente titular, se estableció que los miércoles se dedicarían exclusivamente al proyecto y los viernes a los contenidos curriculares del plan de área. Todas las actividades del proyecto se articularon con los contenidos gramaticales del futuro en inglés, específicamente con las formas will y going to, previamente abordadas en clase. Asimismo, durante las semanas en que se desarrollaron las fases finales del proyecto, se introdujo en clase el uso del future progressive, lo cual amplió el repertorio lingüístico de los estudiantes para abordar con mayor precisión sus objetivos y metas en el vision board. Entonces se puede afirmar que en la primera actividad se observó una receptividad positiva por parte de la mayoría del grupo, manifestada en el interés espontáneo y la identificación con el propósito del proyecto: proyectar su futuro académico y profesional mediante el uso del inglés como herramienta comunicativa. En la segunda actividad los resultados reflejaron un cumplimiento parcial del objetivo específico de Reforzar vocabulario y estructuras gramaticales relacionadas con el futuro en inglés utilizando will y going to, seguidamente en la actividad 3, los alumnos mostraron un alto nivel de compromiso con la actividad.

Solo 5 estudiantes no participaron, lo que se reflejó en calificaciones bajas. Esta participación mayoritaria favoreció el cumplimiento del objetivo específico de desarrollar en los estudiantes la capacidad de expresar oralmente en inglés sus metas futuras usando will y going to, demostrando un progreso significativo en sus habilidades de comunicación. En cuanto a la actividad 4, se evidenció un cumplimiento general del objetivo de representar gráficamente las metas personales utilizando un vision board. Se observaron resultados satisfactorios en términos de creatividad, contenido y conexión temática con los objetivos del proyecto. En cuanto a la Socialización final del proyecto, Durante esta fase, los estudiantes expusieron oralmente sus vision boards frente a sus compañeros. Se aplicó una rúbrica que evaluó pronunciación, uso

- Navarro Tomás, T. (1980). Manual de pronunciación española. Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- Quilis, A. (2017). Fonética y fonología del español. Gredos.
- Real Academia Española. (2011). Ortografía de la lengua española. Espasa Calpe.
- Veciana, R. (2004). El acento en el español. Universidad de Barcelona.

adecuado del futuro gramatical, coherencia del discurso y creatividad. En términos generales, el proyecto contribuyó de manera significativa al fortalecimiento de las competencias comunicativas en inglés, especialmente en la habilidad de speaking, conforme al objetivo general de la propuesta. Las fases que combinaron producción escrita, oral y expresión visual favorecieron la integración del conocimiento lingüístico con procesos de reflexión personal.

CONCLUSIÓN

El proyecto de aula “Building My Future: Creating a Vision Board in English” permitió observar avances significativos en las habilidades comunicativas en inglés de los estudiantes del grado 11-02, particularmente en la expresión oral. A través del uso de estructuras gramaticales del futuro como “will” y “going to”, los estudiantes lograron apropiarse de herramientas lingüísticas que les permitieron comunicar de manera más clara y fluida sus metas personales y profesionales. Este proceso no solo mejoró su pronunciación y construcción gramatical, sino que también fortaleció su seguridad al expresarse en un segundo idioma.

Una de las fortalezas más notables del proyecto fue la integración del aprendizaje con los intereses individuales de los estudiantes. Al vincular el idioma inglés con sus aspiraciones personales, el aprendizaje dejó de percibirse como una obligación académica para convertirse en una experiencia significativa. Esta conexión emocional incentivó una participación activa en clase, aumentó la motivación general del grupo y favoreció una actitud más positiva hacia el aprendizaje del idioma extranjero.

Además del desarrollo lingüístico, la propuesta promovió el crecimiento de otras habilidades esenciales como la creatividad, la organización y la reflexión personal. La elaboración del vision board representó una oportunidad para que los estudiantes exploraran sus sueños desde una dimensión visual y concreta, reforzando la planificación de su futuro y permitiéndoles expresarse desde una perspectiva más integral. La combinación de trabajo manual, producción escrita y exposición oral generó un ambiente dinámico y participativo que benefició distintos estilos de aprendizaje.

El impacto del proyecto también se reflejó en las evaluaciones asociadas al tema del futuro en inglés, donde se evidenció un progreso notable respecto al desempeño inicial. La mayoría de los estudiantes alcanzó o superó los criterios establecidos, lo que demuestra la efectividad de la metodología implementada. A pesar de ciertas limitaciones, como interrupciones en el calendario escolar y la baja autonomía de algunos participantes en actividades asincrónicas, el cumplimiento de los objetivos fue satisfactorio.

En términos generales, esta experiencia educativa permitió transformar la percepción del inglés en el aula, haciendo del idioma una herramienta cercana, accesible y útil para la vida de los estudiantes. Más allá del aprendizaje de estructuras gramaticales, el proyecto fomentó una visión del inglés como un vehículo para proyectarse, soñar y construir con mayor claridad el propio futuro.

BIBLIOGRAFÍA

- secundaria. Revista de Pedagogía, 45(3), 89-102.
- Pineda, J. (2016). La ortografía en la educación básica: un análisis didáctico. Ediciones Educativas.
- González Rocha, C. B. (2020). El uso de las reglas de acentuación: Una experiencia didáctica con alumnos de tercero de secundaria. Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí.

GALERÍA de Fotos



GALERÍA de Fotos





FACULTAD DE
EDUCACIÓN
Universidad Popular del Cesar

Una mirada desde las Prácticas Pedagógicas y Educativas



Universidad
Popular del Cesar