



La Influencia de la Aplicación de la Teoría de la Experiencia del Aprendizaje Mediado de Reuven Feuerstein en el Afianzamiento Lector y Escritor de los Estudiantes de Sexto Grado

The Influence of Reuven Feuerstein's Application of the Theory of the Experience of Learning on the Strengthening of the Reading and Writing of Sixth Grade Students

Teresa Lucia Baldión-Acevedo¹



EDICIÓN: CIVTAC

Recibido: 19/julio/2020
Aceptado: 6/agosto/2020
Publicado: 25/septiembre/2020

¹Colombia

Institución

¹Universidad de Pamplona

Correo Electrónico

¹teresabaldion@outlook.com

ORCID

¹<https://orcid.org/0000-0003-0975-7774>

Citar así: APA / IEEE

Baldión-Acevedo, T. (2020). La Influencia de la Aplicación de la Teoría de la Experiencia del Aprendizaje Mediado de Reuven Feuerstein en el Afianzamiento Lector y Escritor de los Estudiantes de Sexto Grado. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 9(2), 170-181. <https://doi.org/10.37843/rted.v9i2.162>

T. Baldión-Acevedo, "La Influencia de la Aplicación de la Teoría de la Experiencia del Aprendizaje Mediado de Reuven Feuerstein en el Afianzamiento Lector y Escritor de los Estudiantes de Sexto Grado", *RTED*, vol. 9, n.º 2, pp. 170-181, sep. 2020.

Resumen

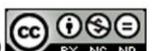
La influencia de la Teoría denominada “Experiencia del Aprendizaje Mediado de Reuven Feuerstein” modifica la naturaleza de la interacción cuyo propósito es el afianzamiento lecto-escritor de los estudiantes de sexto grado del Centro Educativo Rural El Tropezón del municipio La Esperanza ubicado en Norte de Santander. Este estudio se llevó a cabo mediante la Investigación- acción con un enfoque mixto, para ello, inicialmente se aplicó una evaluación diagnóstica con el fin de establecer el conocimiento previo de los estudiantes frente al área de lectoescritura, encontrándose falencias en diferentes indicadores de logro propuestos por el Ministerio de Educación Nacional, para lo cual se diseña una propuesta pedagógica integrando los fundamentos teóricos, las funciones cognitivas y las operaciones mentales en la competencia lectora y escritora mediante la metodología de las fases de entrada, elaboración y salida, propuestas en esta teoría. Esta propuesta permitió la medicación en el proceso de enseñanza- aprendizaje de 20 estudiantes, realizada en dos meses con modalidad a distancia debido al confinamiento obligatorio por el COVID19 periodo en el cual se evidenció el afianzamiento lectoescritor donde se observó que el 80% de los estudiantes tuvieron una mejoría en los indicadores de logro seleccionados.

Palabras clave: Experiencia del Aprendizaje Mediado, Mediación, propuesta pedagógica.

Abstract

The influence of the Theory called “Reuven Feuerstein's Mediated Learning Experience” modifies the nature of the interaction whose purpose is to strengthen the literacy of sixth-grade students at the El Tropezón Rural Education Center in the municipality of La Esperanza, located in the North of Santander. This study was carried out through Action Research with a mixed approach, for this, initially, a diagnostic evaluation was applied in order to establish the students' prior knowledge of the area of literacy, finding deficiencies in different proposed achievement indicators by the Ministry of National Education, for which a pedagogical proposal is designed integrating the theoretical foundations, the cognitive functions and the mental operations in the reading and writing competence through the methodology of the entrance, elaboration and exit phases, proposed in this theory. This proposal allowed the medication in the teaching-learning process of 20 students, carried out in two months with a distance modality due to the mandatory confinement by the COVID19, period which evidenced the consolidation of the literary-writer where it was observed that 80% of the students they had an improvement in the selected achievement indicators.

Keywords: Mediated Learning Experience, mediation, pedagogical proposal, Literacy.



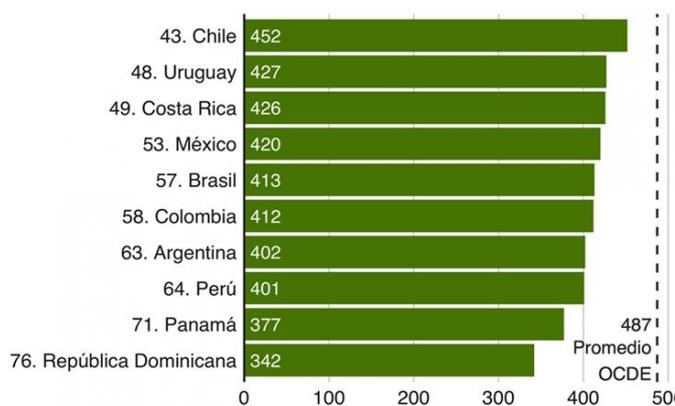
Introducción

Los procesos de enseñanza-aprendizaje en torno a la lectoescritura en el panorama internacional muestran que, a pesar de la conformación de esta área como un aspecto inherente a la gestión educativa, aún presenta falencias a nivel mundial, evidenciándose en pruebas como PISA 2019 que cerca del 20% de los estudiantes de los países de la OCDE, no obtienen una media en las competencias lectoras básicas, resaltando que “esta proporción se ha mantenido estable desde 2009” (OCDE, 2019, p.4).

La situación no deja de ser distinta en el panorama nacional donde, en el año 2019, los resultados de dicha prueba para Colombia fueron 412 puntos en lectura, un puntaje bajo en comparación con el promedio general de la OCDE, el cual fue de 487 puntos (OCDE, 2019). Así mismo, en el panorama latinoamericano, Chile fue el país con mayor puntaje obteniendo 452 puntos. Sin embargo, se encuentran muy por debajo en comparación con países como China o Singapur, los cuales ocuparon el primer y segundo puesto respectivamente.

Figura 1

Resultados pruebas Pisa- lectura 2019



Nota. Resultado de los países latinoamericanos participantes, elaborado por OCDE (2019).

Los anteriores resultados permiten evidenciar la necesidad, no sólo de implementar metodologías de aula más significativas sino también, de políticas públicas focalizadas en el mejoramiento del proceso lecto-escritor, siendo estos conocimientos transversales a las demás áreas.

Así pues, en el ámbito local se observan metodologías mecánicas y tradicionales, priorizando sólo la transferencia de conocimiento docente-estudiante,

pero sin centrar al sujeto como parte activa dentro del proceso, es decir, el rol del educador es autoritario o de transmisor de información en la mayoría de los casos, más no de mediador como se propone actualmente a fin de garantizar un desarrollo cognitivo integral, donde el estudiante aprenda a desenvolverse autónomamente frente a situaciones cotidianas y a construir su propio conocimiento.

Por ende, es muy común ver en el Centro Educativo Rural EL TROPEZON que los estudiantes obtengan un rendimiento académico poco favorable en el área de lenguaje dentro de lo esperado por la comunidad educativa, presentando dificultades en lectura y comprensión de textos, así mismo, falencias en la escritura con carencia de reglas ortográficas al realizar redacciones, entre otros aspectos.

Por otra parte, un indicador del bajo rendimiento académico en los estudiantes y de las dificultades mencionadas son las pruebas SABER que, año tras año refleja los niveles de dominio cognitivo como: conocimiento, comprensión, análisis, síntesis y evaluación, las cuales son deficientes en la mayoría de los estudiantes. En el caso puntual del grado quinto, se realizan pruebas SABER con el fin establecer los conocimientos adquiridos durante la etapa de primaria y cómo será el paso hacia los grados de bachillerato.

En consecuencia, en dicha prueba se observa el desempeño de los estudiantes de 5° durante el año 2017, resultados que han permanecido casi estáticos hasta la fecha, evidenciándose que más de la mitad de los estudiantes se encuentran ubicados en los niveles mínimo e insuficiente y tan sólo un 21% se ubica en el nivel satisfactorio, resultados que permiten proyectar el rendimiento académico de los estudiantes de 6° en el área de lenguaje, identificándose necesidades o deficiencias frente al proceso lecto-escritor.

Por otro lado, el Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) ha venido demostrando año a año el retroceso en el rendimiento académico de los estudiantes de grado sexto, siendo el caso puntual de la Competencia comunicativa, la cual según los Lineamientos curriculares y los Derechos Básicos de Aprendizaje debe ser retroalimentada con una metodología donde se pueda lograr un avance significativo.

Otro de los escenarios que refleja el bajo rendimiento académico de los estudiantes son los problemas sociales subyacentes de vulnerabilidad,

debido a que, en Colombia, los índices de vulnerabilidad y riesgo de la población se incrementan por la cotidiana situación de desplazamiento, fenómeno social cada día más extenso y cercano a todos los departamentos del país, siendo Norte de Santander uno de los departamentos más afectados según los estudios de la Consultoría para los Derechos Humanos y el Desplazamiento–CODHES (2017).

Situación exige crear espacios para que el docente se acerque y conozca la realidad del contexto oculto de sus estudiantes, contexto principalmente rural, con condiciones de vida que reiteradamente los convierte en sujetos sociales invisibles para el resto del país; estos espacios, con el fin de mejorar las condiciones educativas a partir del aprovechamiento eficiente de los recursos disponibles.

Actualmente, la lectura se describe como una actividad socialmente primordial para conocer, comprender, consolidar, analizar, sintetizar, aplicar, criticar y reconstruir los nuevos saberes de la humanidad y en una forma de aprendizaje importante a través de la cual el ser humano puede construir una visión del mundo enriquecida con su propio significado.

La presente investigación es importante puesto que busca poner de relieve estrategias para el afianzamiento de la lecto-escritura en 6°, con el fin de incidir sobre los Derechos Básicos de Aprendizaje, definidos por Medina (2016, p.64) como elementos que “permiten ver con claridad no sólo cuándo ocurren los aprendizajes que esperamos que se desarrollen año a año sino también cuáles son esas evidencias del aprendizaje, esas acciones medibles y observables que los estudiantes van a desempeñar”. En este sentido, la propuesta pedagógica integrará los DBA en los cuales los estudiantes tuvieron mayores falencias o puntos problemáticos, identificados mediante una evaluación diagnóstica.

Adicionalmente, la propuesta pedagógica acompaña la integración teórica que permita desarrollar habilidades en los estudiantes, centrándolos como parte activa dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje y priorizando la adquisición de conocimientos relevantes para el óptimo desenvolvimiento socioeducativo a través de un rol medidor por parte del docente, permitiendo al estudiante ser no sólo receptor de

información si no, constructor de su propio conocimiento. Por lo tanto, la integración de la Experiencia del Aprendizaje Mediado (EAM) de Reuven Feuerstein pretende crear aprendizajes significativos a partir de los estímulos del medio siendo estos captados por el agente mediador, que en este caso es el docente investigador, el cual está encargado de seleccionar, organizar, reordenar, agrupar y estructurar dichos estímulos en función de una meta específica, siendo esta el afianzamiento lecto- escritor tomando como base el desarrollo de los Derechos Básicos de Aprendizaje en lenguaje para grado sexto respectivamente.

Por otra parte, en este punto es importante mencionar las condiciones del mundo a causa del virus COVID-19, de las cuales los entornos educativos no son ajenos; situación que ha obligado a docentes, estudiantes, padres de familia y comunidad educativa en general, a crear diferentes estrategias con el fin de continuar con el proceso académico de forma no presencial. En este sentido, partiendo de autores como Carneiro, Toscano & Díaz (2011) se busca el aprovechamiento tecnológico como medio para desarrollar procesos educativos a distancia, logrando integrar los recursos Tecnológicos de la Información y la Comunicación (TIC) al sistema tradicional basado en el desarrollo de guías y actividades dispuestas en talleres que permitan al docente continuar con el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Así pues, se destaca que el desarrollo de la propuesta pedagógica y los diferentes instrumentos de recolección de información pueden servir de ayuda a futuras intervenciones en el área de lenguaje para estudiantes de 6° a nivel nacional, con el fin de promover el mejoramiento de la calidad educativa y el afianzamiento de procesos lecto-escritores en diferentes instituciones del país.

A partir de lo anteriormente descrito se establece la pregunta ¿Cómo influye la aplicación de la Teoría de la Experiencia del Aprendizaje Mediado de Reuven Feuerstein en el afianzamiento lector y escritor de los estudiantes de sexto grado del Centro Educativo Rural El Tropezón del municipio de La Esperanza, Norte de Santander?, siendo esta la inquietud que se pretende despejar, el objetivo principal fue: Analizar la influencia de la aplicación de la Teoría de la Experiencia del Aprendizaje Mediado de Reuven Feuerstein en el afianzamiento lector y escritor de los estudiantes de sexto grado del

Centro Educativo Rural El Tropezón del municipio de La Esperanza, Norte de Santander. Objetivos específicos:

1. Identificar y describir el rol del educador frente a los procesos de enseñanza-aprendizaje orientados a la aplicación de la teoría de Experiencia del Aprendizaje Mediado de Reuven Feuerstein.
2. Diagnosticar el nivel lector y escritor de los estudiantes de sexto grado del Centro Educativo Rural El Tropezón, por medio de una evaluación diagnóstica.
3. Crear un ambiente de aprendizaje que facilite el afianzamiento lecto-escritor de los estudiantes de sexto grado del Centro Educativo Rural El Tropezón a través de la Teoría de Experiencia del Aprendizaje Mediado de Reuven Feuerstein.
4. Evaluar el impacto generado por la propuesta pedagógica con la integración de la Teoría de Experiencia del Aprendizaje Mediado de Reuven Feuerstein en el afianzamiento lecto-escritor de los estudiantes de sexto grado del Centro Educativo Rural El Tropezón.

Con el fin de dar cumplimiento a los objetivos planteados, se expone a continuación las características de la teoría seleccionada y las categorías para tener en cuenta durante el diseño y aplicación de la respectiva propuesta pedagógica.

Teoría de la Experiencia del Aprendizaje Mediado

Según Reuven Feuerstein el aprendizaje humano es un proceso individual influenciado por diferentes factores, siendo el mecanismo de aprendizaje variante en cada individuo. Por lo tanto, Feuerstein crea un puente entre la Teoría Socio Cultural de Vygotsky y la Teoría del Aprendizaje Significativo de Piaget, destacando la importancia no sólo de los estímulos, el organismo y la respuesta, sino de la mediación. Dicha mediación debe interponerse en dos etapas del proceso, una entre estímulo- organismo y otra entre organismo-respuesta (Cedillo, 2010).

En este sentido, según Feuerstein (1991) la mediación se basa en crear al estudiante un problema o desequilibrio que lo lleve a seleccionar no solo información que necesita en el momento, sino a

generar esquemas mentales enriquecidos y duraderos (p.72). Es decir, enseñarle a aprender o mediar para lograr adquirir destrezas y habilidades que le permita ser autónomo, positivo y constructivista a través de las experiencias, potenciando de esta forma el complejo proceso educativo. Es por ello, que el propósito de la Experiencia de Aprendizaje Mediado es desarrollar las funciones cognitivas que se encuentren deficientes, las operaciones mentales y las estrategias cognitivas, esto con el fin de centrar al sujeto (estudiante) como parte activa del proceso de enseñanza- aprendizaje con el fin de alcanzar un pensamiento autónomo.

Por otra parte, en la presente teoría el rol del mediador es fundamental, siendo este un docente o padre de familia, encargado de recibir los estímulos del medio y presentarlos a los estudiantes; para ello, debe tener capacidad para seleccionar, organizar, reordenar, agrupar y estructurar dichos estímulos en función de una meta específica (Herrera, 2005), en este sentido, el agente mediador, media entre el mundo y el niño transformando los estímulos para su beneficio.

En consecuencia, los estímulos presentados a los estudiantes deben “exigirle” llegar a zonas de desarrollo próximo superiores, es decir, presentar dimensiones que sean superiores a lo conocido o estén a su alcance inmediato, con el fin de despertar interés por el aprendizaje autónomo y la búsqueda de soluciones. Así mismo, es importante destacar que cada niño tiene una mente diferente y, por lo tanto, aprenderá de manera diferente, en este caso, es deber del mediador determinar los estímulos adecuados para establecer cuáles son las aptitudes y debilidades de cada estudiante (Cedillo, 2010, p. 32)

Por su parte, Feuerstein (1991) establece unas características en su teoría las cuales son: Intencionalidad y calidad: la primera se fundamenta en el hecho de que el estímulo debe ser planificado, focalizado y seleccionado a fin de que el estudiante logre el cambio o modificación en su estructura mental; la segunda, se refiere a que el mediador debe tener certeza de que el estudiante recibió el estímulo emitido y este produjo su efecto. Por otra parte, dentro de su teoría (Feuerstein, 1998) establece unas funciones cognitivas a desarrollar, las cuales se dividen en funciones de entrada, de elaboración y de salida. De este modo, la primera categoría a analizar e incluir es la categoría de marco teórico referencial (CMTR1) son las funciones cognitivas que debe

desarrollar los estudiantes con la aplicación de esta, las cuales se enumeran a continuación:

Funciones cognitivas de entrada.

1. Percibir claramente.
2. Explorar sistemáticamente.
3. Desarrollar habilidad lingüística de entrada (escucha – lectura) vocabulario.
4. Orientarse espacialmente.
5. Orientarse temporalmente, conducta sumativa.
6. Conservar invariabilidad de objetos.
7. Organizar información varias fuentes.
8. Discriminar información

Funciones cognitivas de Elaboración.

9. Percibir y definir un problema.
10. Seleccionar información relevante.
11. Interiorizar y representar mentalmente.
12. Desarrollar amplitud y flexibilidad mental.
13. Planificar la conducta (metapasos).
14. Organizar y estructurar perceptivamente.
15. Desarrollar conductas comparativas.
16. Pensar hipotéticamente.
17. Razonar lógicamente (justificación y demostración).
18. Clasificar cognitivamente

Funciones cognitivas de salida.

19. Comunicar explícitamente.
20. Proyectar relaciones virtuales.
21. Utilizar reglas verbales para comunicar la respuesta.
22. Desarrollar elaboración y desinhibición en comunicación de respuesta.
23. Superar respuesta: ensayo y error.
24. Desarrollar precisión, exactitud de respuesta.
25. Transportar visualmente.
26. Controlar respuestas: metacognición

Adicionalmente, la teoría de Experiencia del Aprendizaje Mediado establece 11 criterios de mediación que fueron tenidos en cuenta durante la aplicación de esta (Feuerstein, 1998), estos criterios se presentan a continuación, y se disponen en la propuesta pedagógica como categorías de marco referencial numero 2 (CMTR2):

1. Mediación en la Intencionalidad y reciprocidad: consiste en implicar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje
2. Mediación en la Trascendencia: El mediador debe garantizar que el estímulo genere una proyección del futuro relacionando sus aprendizajes, implica relacionar actividades del pasado con el futuro.
3. Mediación en el Significado: Es el entendimiento de la importancia de los sentimientos, identificando o validando sentimientos y razones propios para la interacción.
4. Mediación en el sentimiento de Competencia: Hace énfasis en la autoimagen del estudiante, deben ser conscientes de sus capacidades.
5. Mediación en la Regulación y control del comportamiento: Tiene como objetivo estimular a los estudiantes a responsabilizarse de su propio aprendizaje
6. Mediación en la Participación activa y el comportamiento de compartir: Se debe mediar con actividades que impliquen interrelación con otras personas y el entorno con el fin de favorecer la cooperación mutua y recíproca.
7. Mediación en la Individualización y diferenciación psicológica: Este criterio pone especial interés en promover el desarrollo autónomo del estudiante y el fortalecimiento de su personalidad reconociendo diferencias individuales, las habilidades propias y los diferentes estilos de comportamiento.
8. Mediación de la búsqueda, planificación y logro de objetivos: En cuanto al mediador su trabajo debe ser planificado, estructurado en tiempo y espacio además de establecer los objetivos de acuerdo con las necesidades de sus estudiantes, así mismo, los estudiantes deben ser orientados hacia el establecimiento de sus objetivos y conocer los mecanismos necesarios para alcanzarlos.
9. Mediación sobre la adaptación a situaciones nuevas: En este punto es de vital importancia tener en cuenta la disposición de los estudiantes para aprender, es decir, la forma cómo reaccionan ante los estímulos y las experiencias nuevas de aprendizaje.
10. Mediación del cambio estructural: En esta teoría se da relevancia a la mediación de la

actitud positiva ya que, es esencial por su rol motivador y debido a que permite proyectar relaciones y expandir el horizonte del estudiante.

11. Mediación del sentimiento de optimismo: es la trascendencia de incluir la cultura y entorno social de cada estudiante, con el fin de generar sentido de pertenencia de la especie humana.

Así mismo, Feuerstein (1998) destaca que existen diferentes tipos de preguntas encaminadas a generar interacción y cada una tiene una finalidad específica, estas se presentan a continuación, destacándose que para la ejecución del presente proyecto y de cada actividad se seleccionan las pertinentes. En consecuencia, dichas preguntas mediadoras forman parte de la lista de categorías de análisis configurándose en la propuesta pedagógica como la categoría de marco referencial número 3 (CMTR3), siendo estas según García (2001) las siguientes:

1. Preguntas dirigidas al proceso.
2. Preguntas que requieren precisión y exactitud.
3. Preguntas abiertas para el pensamiento divergente.
4. Preguntas para elegir estrategias alternativas.
5. Preguntas que llevan al razonamiento.
6. Preguntas para comprobar hipótesis o insistir en el proceso.
7. Preguntas para motivar la generalización.
8. Preguntas para estimular la reflexión y controlar la impulsividad.

Aunado a ello, para el análisis de las diferentes actividades propuestas y la revisión del cumplimiento de los logros de aprendizajes alcanzados, se debe tener en cuenta los siguientes parámetros según la teoría de Feuerstein (1998):

1. Contenido: referido a la materia o al objeto de un acto mental.
2. Modalidad: es el modo de presentación: por ejemplo, verbal, figurativo, numérico, pictórico, entre otros.
3. Operación: se refiere a la clase de actividades exigidas en una tarea; por ejemplo, clasificación, analogía, seriación, entre otros.

Fase: son los aspectos de entrada, elaboración y salida de información.

5. Nivel de Complejidad: está en función de la cantidad y la cualidad de las unidades de información.
6. Nivel de Abstracción: es la distancia entre el acto mental y el objeto o evento sobre el que se aplique.
7. Nivel de Eficiencia: se refiere al grado de cristalización y automatización en la ejecución de un acto mental.

Por otra parte, es importante mencionar las categorías referentes al campo de intervención, es decir, los indicadores de logro a desarrollar, los cuales son los Derechos Básicos de aprendizaje propuestos por el Ministerio de educación Nacional para sexto grado en el área de lenguaje, resaltándose que para la propuesta pedagógica se tomaron en la dimensión de lectura los tres niveles de comprensión (nivel literal, inferencial y crítico), y para la escritura el nivel de coherencia y cohesión local:

Dimensión Lectura- Nivel literal:

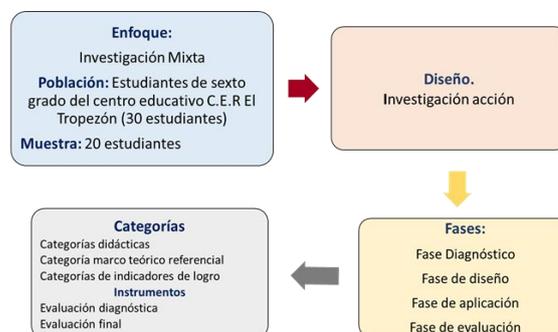
1. DL- nl-I1. Interpretación del texto literario en contexto:
2. DL-nl-I1.1 Define elementos literarios tales como personajes, lugar, tiempo, sentimientos acciones al interior de una obra literaria.
3. Dimensión Lectura. Categoría nivel inferencial:
4. DL-ni-I1. Infiere. DL-ni-I1.1 Establece relaciones y asociaciones entre los significados.
5. DL-ni-I1.4 Construye relaciones de temporalización en el ámbito textual.
6. DL-ni-I1.5 Construye relaciones de especialización en el ámbito textual.
7. Dimensión Lectura. Categoría nivel crítico-intertextual:
8. DL-nci-I2 Comprende diversos tipos de texto, a partir del análisis de sus contenidos, características formales e intenciones comunicativas.
9. DL-nci-I2.1 Infiere la intención comunicativa de los textos (narrar, informar, exponer, argumentar, describir) a partir de las circunstancias en que han sido creados.
10. DL-nci-I2.1 Infiere la intención comunicativa

de los textos (narrar, informar, exponer, argumentar, describir) a partir de las circunstancias en que han sido creados.

11. Dimensión Escritura- Nivel A: coherencia y cohesión local:
12. DE- nA-cohloc-1 Produce diversos tipos de texto atendiendo a los destinatarios, al medio en que se escribirá y a los propósitos comunicativos.
13. DE- nA-cohloc-1.2 Consulta diversas fuentes para nutrir sus textos, y comprende el sentido de lo que escribe atendiendo a factores como el contexto, la temática y el propósito comunicativo.
14. DE- nA-cohloc-1.3 Tiene en cuenta las concordancias gramaticales entre los elementos de la oración (género, número) al momento de escribir textos.

Figura 1

Diseño de investigación



Nota. Diagrama de los aspectos que conforman el proceso metodológico de la investigación, elaboración propia (2020).

adecuadas con base en el rigor del análisis y la observación cotidiana en el aula de clase. Partiendo de la reflexión y la relación que existe entre el proceso y sus productos en circunstancias concretas, rompiendo con el presupuesto de que la práctica puede reducirse a la aplicación de la mera teoría.

Así mismo, se destaca que la población involucrada en la presente investigación fueron los estudiantes de sexto grado del centro educativo C.E.R El Tropezón ubicado en la zona rural del municipio de La Esperanza en el departamento Norte de Santander. Los grupos son mixtos, con edades entre los 11 y 12 años. Por otra parte, debido a la situación nacional de confinamiento por el virus COVID-19, se hace necesaria la aplicación de clases de forma no presencial, es decir, los estudiantes desde sus casas reciben las enseñanzas impartidas por los docentes de las diferentes áreas, manteniendo comunicación vía telefónica o por internet a través de la aplicación WhatsApp.

En este caso, se hace énfasis que la muestra está delimitada de forma no probabilística por conveniencia, ya que solo 20 estudiantes participaron activamente de la propuesta y de la investigación, debido a la facilidad que tienen para recibir las retroalimentaciones a través de las TIC, con llamadas, mensajes o videos por medios digitales, y a su vez, devolver las evidencias de ejecución según lo acordado en la metodología de trabajo a implementar. A partir de esta nueva modalidad de trabajo, se resalta lo descrito por López (2006), quien propone dos pilares fundamentales para la nueva sociedad de la información, los cuales son: conocimiento y comunicación presentándolas como herramientas indispensables en los procesos actuales de enseñanza,

Metodología

El presente estudio se desarrolla mediante el enfoque mixto, puesto que se basa en un componente cuantitativo, que implican la recopilación y análisis de datos, y de un componente Cualitativo que se desarrolla con la triangulación de los resultados de las pruebas y los respectivos niveles de desempeño alcanzados por los estudiantes, así como, la teoría que sustenta el análisis de los resultados encontrados (Hernández, Fernández & Batista, 2006). En consecuencia, para la presente investigación se justifica la utilización de este enfoque, debido a que es un estudio que considera ambos métodos (cuantitativo y cualitativo) dándole más veracidad a la información al poder escoger y utilizar las herramientas más adecuadas en cada fase o etapa.

Para Ruiz (201), la relevancia del enfoque mixto se reconoce en que logra hacer una investigación superior, al tomar las fortalezas de la investigación cuantitativa y las de la investigación cualitativa combinándolas y minimizando sus debilidades, con el fin de conocer de manera más integral el fenómeno o problema que motiva la investigación. En la figura 1. Se presenta el procedimiento llevado a cabo durante la investigación, así como los principales elementos.

debido a la facilidad que representan para la globalización de la información, situación que se ha visto reflejada con las condiciones actuales a nivel nacional, destacando que los contextos educativos rurales han sido afectados en gran medida.

En consecuencia, y teniendo en cuenta la teoría desarrollada anteriormente se presenta a continuación en la tabla 1 la propuesta pedagógica diseñada y aplicada con los estudiantes de sexto grado para el afianzamiento de la lectoescritura, con el fin de que pueda ser desarrollada en otras instituciones educativas que contemplen la integración de la teoría EAM en los procesos educativos.

Tabla 1
Estructura propuesta pedagógica.

La influencia de la aplicación de la Teoría de la Experiencia del Aprendizaje Mediado de Reuven Feuerstein en el afianzamiento lector y escritor de los estudiantes de sexto grado del Centro Educativo Rural El Tropezón del municipio de La Esperanza, Norte de Santander.

| Categorías e indicadores | Requerimiento didáctico (CD) | Categorías de la teoría/modelo (CMTR) | Actividades puntuales |
|--|---|--|---|
| DL- Nivel literal: | | | |
| DL- nl-II. Interpretación del texto literario en contexto: | | | |
| DL-nl-II.1 Define elementos literarios tales como personajes, lugar, tiempo, sentimientos acciones al interior de una obra literaria. | CD1: Ejercitación de operaciones mentales (identificar) CD11: Mediación textual, lectora y escritora | CMTR1 2. Explorar sistemáticamente 4. Orientarse espacialmente 5. Orientarse temporalmente, conducta sumativa CMTR2 3. La mediación de significados. CMTR3. 2. Preguntas que requieren precisión y exactitud. | Ítem: 1. Lea atentamente la obra “el principio” e identifique: a. personaje principal b. personajes secundarios c. lugar y tiempo en que se desenvuelven los acontecimientos e. sentimientos que reflejan los personajes |
| DL-nl-II.2 Reconoce que elementos como el ritmo y la rima se emplean para comunicar sentimientos o emociones cuando se declaman textos poéticos | CD4 Interacciones CD6 Selección y uso de textos CD10 Mediación lingüística | CMTR1 3. Desarrollar habilidad lingüística de entrada (escucha – lectura) vocabulario 8. Discriminar información CMTR2 7. Mediación sobre individualización y diferenciación psicológica. CMTR3 8. Preguntas para estimular la reflexión y controlar la impulsividad. | Ítem: Seleccione un texto poético Determine que sentimiento expresa Declame el texto seleccionado |

DL-nl-II.2. Identifica algunas expresiones de diferentes regiones y contextos en las obras literarias.

| | | | |
|--|--|---|--|
| DL-nl-II.2 Comprende el sentido que tienen algunas expresiones populares al interior de las obras literarias. | CD3: Actividades puntuales. CD10: Mediación lingüística CD13: Mediación discursiva. | CMTR1 1. Percibir claramente 3. Desarrollar habilidad lingüística de entrada (escucha – lectura) vocabulario CMTR2: 3. La mediación de significados. CMTR3 2. Preguntas que requieren precisión y exactitud. | Ítem: Leer atentamente el texto Comprender las expresiones populares Transcribir el texto reemplazando las expresiones con palabras propias |
|--|--|---|--|

| | | | |
|---|---|--|--|
| DL-nl-II.3 Clasifica expresiones formales y populares de la lengua en textos literarios. | CD2 Preguntas mediadoras. CD6 Selección y uso de textos. | CMTR1 18. Clasificar cognitivamente CMTR2: 3. La mediación de significados. CMTR3 2. Preguntas que requieren precisión y exactitud. | Ítem: 1. Lea atentamente las expresiones que encuentra en negrita y clasifíquelas según corresponda: a. Información política. b. Información social. c. Información económica. d. Información cultural. |
|---|---|--|--|

Dimensión Lectura. Nivel inferencial:

| DL-ni-II. Infiere | | | |
|---|--|---|--|
| DL-ni-II.1 Establece relaciones y asociaciones entre los significados. | CD3: Actividades puntuales. CD7: Selección y/o diseño de materiales académicos CD9: Mediación cognitiva | CMTR1 3. Desarrollar habilidad lingüística de entrada (escucha – lectura) vocabulario CMTR2: 3. La mediación de significados. CMTR3 2. Preguntas que requieren precisión y exactitud. | Ítem: Lea atentamente el texto Identifique las palabras en negrita Establezca a que se refiere las palabras señaladas (relacione el significado) |
| DL-ni-II.2 Interpreta la función de elementos no verbales en el sentido del texto, como uso de negrita, corchetes, comillas, guiones, entre otros. | CD3: Actividades puntuales. CD6: Selección y uso de textos. CD17: Mediación semiótica. | CMTR1 8. Discriminar información 18. Clasificar cognitivamente 24. Desarrollar precisión, exactitud de respuesta CMTR2: 3. La mediación de significados. CMTR3 2. Preguntas que requieren precisión y exactitud. | Ítem: Lea atentamente el texto presentado Señale o encierre los elementos no verbales Explique brevemente que representa cada uno en el sentido del texto |
| DL-ni-II.5 Construye relaciones de espacialización en el ámbito textual. | CD1: Ejercitación de operaciones mentales (identificar, comparar, diferenciar, relacionar, (...)) y de funciones cognitivas CD18: Mediación | CMTR1: 1. Percibir claramente 10. Seleccionar información relevante 24. Desarrollar precisión, exactitud de respuesta CMTR2: 7. Mediación sobre la individualización y diferenciación | Ítem: 1. Lea atentamente el texto presentado 2. Identifique espacio o lugar en que se desenvuelven los acontecimientos de acuerdo con lo inferido en la lectura. 3. Realice un dibujo del lugar imaginado que refleje los |

| | | |
|-----------------------------------|---|---|
| relacional y analítico-deductiva. | psicológica CMTR3 2. Preguntas que requieren precisión y exactitud. | principales elementos de acuerdo con la lectura |
|-----------------------------------|---|---|

Dimensión Lectura. Categoría nivel crítico- intertextual:

DL-nci-I2 Comprende diversos tipos de texto, a partir del análisis de sus contenidos, características formales e intenciones comunicativas.

| | | | |
|--|---|--|--|
| DL-nci-I2.1 Infiere la intención comunicativa de los textos (narrar, informar, exponer, argumentar, describir) a partir de las circunstancias en que han sido creados. | CD1: Ejercitación de operaciones mentales (identificar, comparar, diferenciar, relacionar) CD11: Mediación textual, lectora y escritora. | CMTR1: 8. Discriminar información 18. Clasificar cognitivamente CMTR2: 7. Mediación sobre la individualización y diferenciación psicológica. CMTR3 2. Preguntas que requieren precisión y exactitud. | Ítem: A partir de los textos suministrados clasifíquelos según la intención comunicativa Narrar Informar Argumentar Describir |
|--|---|--|--|

Dimensión Escritura

Nivel A: coherencia y cohesión local:

DE- nA-cohloc-II Produce diversos tipos de texto atendiendo a los destinatarios, al medio en que se escribirá y a los propósitos comunicativos.

| | | | |
|--|---|--|--|
| DE- nA-cohloc-II.1 Consulta diversas fuentes para nutrir sus textos, y comprende el sentido de lo que escribe atendiendo a factores como el contexto, la temática y el propósito comunicativo. | CD6: Selección y uso de textos. CD11: Mediación textual, lectora y escritora. CD20: Mediación tecnológica | CMTR1: 3. Desarrollar habilidad lingüística de entrada (escucha – lectura) vocabulario 7. Organizar información varias fuentes 19. Comunicar explícitamente CMTR2: 3. La mediación de significados. CMTR3 8. Preguntas para estimular la reflexión y controlar la impulsividad. | Ítem: Consulte información de diversas fuentes sobre el tema seleccionado Redacte un ensayo en el cual se evidencie su postura o punto de vista frente al tema abordado. |
|--|---|--|--|

Nota. Diseño de la propuesta pedagógica con sus respectivas categorías de intervención y las actividades puntuales a desarrollar, elaboración propia (2020).

Resultados

Toda investigación se enmarca en un proceso secuencial y sistemático que define el procedimiento general. Por ende, es importante estructurar fases que posibiliten un desarrollo y análisis organizado de la presente investigación, dichas fases fueron divididas en cuatro: fase de diagnóstico, fase de diseño, fase de aplicación y fase de evaluación.

En este sentido, con los resultados encontrados durante la realización del presente proceso

Figura 2

Fases de investigación de acuerdo con los objetivos específicos.



Nota. Actividades desarrolladas en cada fase de investigación, elaboración propia (2020).

investigativo, se evidenció la importancia de la mediación, es decir, de la selección, organización y distribución de los estímulos, con el fin de que los estudiantes reciban aquellos que son útiles de acuerdo con sus necesidades. En consecuencia, se diagnosticó el nivel lector y escritor de los estudiantes de sexto grado del Centro Educativo Rural El Tropezón, aspecto que permitió generar una propuesta pedagógico-didáctica que permitiera aplicar la teoría EAM y, posteriormente, realizar una prueba final para medir la efectividad de la teoría abordada a través de la propuesta, destacándose que la aplicación de dicha teoría posee unos objetivos clave que fueron alcanzados en la presente propuesta pedagógica, siendo estos:

1. Promover el aprendizaje significativo
2. Favorecer la modificabilidad estructural cognitiva
3. Desarrollar el pensamiento abstracto
4. Asegurar la adaptabilidad del sujeto al entorno de forma dinámica

Adicionalmente, se evaluó el impacto generado por la aplicación de la propuesta pedagógica con la integración de la Teoría de la Experiencia del Aprendizaje Mediado de Reuven Feuerstein en el afianzamiento lector y escritor de los estudiantes de sexto grado del Centro Educativo Rural El Tropezón, en términos de contenidos curriculares, metodología, evaluación, indicadores de logro, materiales académicos con selección de textos, proposición de actividades con la respectiva mediación.

Aspectos que evidencian una influencia positiva de la aplicación de la teoría EAM respecto al desarrollo formativo de la lectura y la escritura en estudiantes de sexto grado del Centro Educativo Rural El Tropezón, como se observa en la tabla 2, donde se exponen los resultados encontrados tanto en la prueba diagnóstica como la de validación con el fin de contrastar y evidenciar el desarrollo de los diferentes indicadores de logro alcanzados, resaltando que se presenta el porcentaje de estudiantes que alcanzó cada indicador en la respectiva prueba (porcentajes tomando como base la muestra de 20 estudiantes).

Tabla 3

Resultados de pruebas diagnóstica y de validación.

| INDICADORES DE LOGRO | DIAGNÓSTICO | VALIDACIÓN |
|---|-------------|------------|
| | SI | SI |
| Dimensión Lectura- Nivel literal: | | |
| DL- nl-II. Interpretación del texto literario en contexto: | | |
| DL-nl-II.1 Define elementos literarios tales como personajes, lugar, tiempo, sentimientos acciones al interior de una obra literaria. | 30% | 80% |
| Dimensión Lectura. Categoría nivel inferencial: | | |
| DL-ni-II. Infiere | | |
| DL-ni-II.1 Establece relaciones y asociaciones entre los significados. | 35% | 90% |
| DL-ni-II.5 Construye relaciones de especialización en el ámbito textual. | 20% | 85% |
| Dimensión Lectura. Categoría nivel crítico- intertextual | | |
| DL-nci-I2 Comprende diversos tipos de texto, a partir del análisis de sus contenidos, características formales e intenciones comunicativas. | | |
| DL-nci-I2.1 Infiere la intención comunicativa de los textos (narrar, informar, exponer, argumentar, describir) a partir de las circunstancias en que han sido creados. | 40% | 85% |
| Dimensión Escritura- Nivel A: coherencia y cohesión local: | | |
| DE- nA-cohloc-1 Produce diversos tipos de texto atendiendo a los destinatarios, al medio en que se escribirá y a los propósitos comunicativos. | | |
| DE- nA-cohloc-1.2 Consulta diversas fuentes para nutrir sus textos, y comprende el sentido de lo que escribe atendiendo a factores como el contexto, la temática y el propósito comunicativo. | 20% | 90% |
| PROMEDIO | 29% | 86% |

Nota. Resultados de las pruebas realizadas tomando como base la muestra de 20 estudiantes y estructurando los resultados de los indicadores alcanzados. Elaboración propia (2020)

En este sentido, como se observa en la tabla número 1, al iniciar el proceso los estudiantes presentaban dificultades que fueron reflejadas en la evaluación diagnóstica donde a modo general sólo

el 29% de 20 estudiantes (la muestra) lograron responder a las preguntas de forma satisfactoria. En contraposición, posterior a la aplicación de la propuesta pedagógica diseñada con las bases teóricas y metodológicas de la teoría EAM, se observa que los estudiantes lograron reforzar habilidades y adquirir conocimientos conducentes a mejorar el proceso lector y escritor, consiguiéndose como resultados que el 86% de ellos lograron responder de forma acertada a las diferentes preguntas de la prueba final o de validación que tenía como base los mismos indicadores de logro que la prueba inicial y que a su vez fueron reforzados con las actividades de la propuesta pedagógica.

Conclusiones

Se evaluó el impacto generado por la aplicación de la propuesta pedagógica con la integración de la Teoría EAM de Reuven Feuerstein en el afianzamiento lector y escritor de los estudiantes de sexto grado del Centro Educativo Rural El Tropezón, obteniendo resultados positivos, logrando fortalecer y afianzar diferentes indicadores de logro dentro de las dimensiones lectoras y escritoras, evidenciando un mejoramiento positivo en la mayoría de los estudiantes con respecto a los resultados de la evaluación diagnóstica en la que un aproximado de 70% de estudiantes presentaban dificultades y que posteriormente, dichos resultados fueron balanceados, obteniéndose en la prueba final que la mayoría de indicadores tuvieron una eficiencia de más del 80%.

Es así como se demuestra la influencia de la mediación realizada a través de la integración de la teoría de la Experiencia del aprendizaje mediado, donde el docente investigador logró diseñar y aplicar una propuesta encaminada a desarrollar en los estudiantes habilidades, capacidades y funciones cognitivas a partir del uso de recursos didácticos, de la aplicación de estrategias mediadoras y de la intervención a través de recursos tanto físicos como de las Tecnologías de la Información y Comunicación TIC, debido a la modalidad que se adoptó por consecuencia de la situación de confinamiento, destacándose que según Mayorga (2020) las TIC se han convertido en aliados indispensables en el contexto académico y educativo, ya que brinda posibilidades interactivas, dinámicas y didácticas que contribuyen a la dinamización del proceso de

enseñanza- aprendizaje, así como de “mejorar la motivación de los educandos, a través de potenciar su creatividad e incrementar la idea de la multitarea, en donde, se aprovecha las sinergias tanto de docentes como de estudiantes” (p.11).

En este sentido, se resalta que la presente propuesta también puede ser aplicada bajo la modalidad virtual, ya que cada recurso o guía fue diseñada para tal fin, permitiendo el acompañamiento, seguimiento y retroalimentación de cada una, garantizando la correcta aplicación y la consecución de objetivos de aprendizaje específicos. En este sentido, se resalta que la presente propuesta también puede ser aplicada bajo la modalidad virtual, ya que cada recurso o guía fue diseñada para tal fin, permitiendo el acompañamiento, seguimiento y retroalimentación de cada una, garantizando la correcta aplicación y la consecución de objetivos de aprendizaje específicos.

En cuanto a la mediación es importante destacar el perfil del maestro mediador que para Quiñónez & Tébar (2003) debe ser: organizar el aula; generar motivación e implicar a los estudiantes; desarrollar habilidades de pensamiento; enseñar a aprender y a pensar y forma personas autónomas, capaces de seguir aprendiendo toda la vida. Afirmando que es esta mediación es el instrumento de cambio o modificabilidad en los estudiantes, realizando un aporte al desarrollo de funciones cognitivas y al aprendizaje.

Por otra parte, la investigación estuvo fundamentada en la categorización propuesta por Feuerstein (1991) se destacan aspectos como la mediación de significados, mediación sobre la adaptación a situaciones nuevas y la mediación sobre la individualización y diferenciación psicológica principalmente.

Así mismo, dentro de las preguntas mediadoras propuestas también por Feuerstein (1991) se resaltan principalmente aquellas dirigidas al proceso, que requieren precisión y exactitud que llevan al razonamiento, siendo las más usadas durante el desarrollo de la propuesta.

Finalmente, es importante mencionar los parámetros de análisis propuestos por Feuerstein (1991), los cuales permitieron realizar una correcta observación de los resultados evidenciados en los respectivos diarios de campo. Sin duda alguna, es una de las teorías aplicables pedagógica y didácticamente más robustas, completas y requeridas para el tipo de

aprendizaje que se debe dinamizar en la actualidad.

Como recomendaciones para futuras intervenciones de la propuesta pedagógica en otras instituciones educativas, lo primero es, ampliar el tiempo de aplicación, es decir, se propone integrar permanentemente la Teoría De La Experiencia Del Aprendizaje Mediado dentro del plan de clase a utilizar no sólo de lenguaje sino, de cualquier otra área del conocimiento. Como segundo, diagnosticar previamente las deficiencias en competencias conceptuales, procedimentales y actitudinales para diseñar actividades pertinentes que medien la necesidad del grupo a intervenir.

Reconocimiento

Agradecimiento especial a la Divina providencia, a la tutora Doris Vanegas Vanegas por sus valiosos aportes y su dedicación, a los evaluadores por la atención y valoración del trabajo presentado y en general, a la Universidad de Pamplona y Docentes 2.0 por brindar estos espacios de formación académica que nos hacen crecer en el ámbito profesional y personal.

Referencias

- Carneiro, R., Toscano, J. C., & Díaz, T. (2011). Los desafíos de las TIC para el cambio educativo. *Metas Educativas*. Recuperado de <http://www.oei.es/metas2021/LASTIC2.pdf>
- Cedillo, I. (2010). *El aprendizaje mediado y las operaciones mentales de comparación y clasificación*. Cuenca: Universidad de Cuenca. Recuperado de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/3296>
- Consultoría para los Derechos Humanos y el Desplazamiento – CODHES. (2017). *Breve balance sobre los derechos de las víctimas en la implementación normativa del acuerdo de paz en Colombia*. Bogotá: Programa de Participación y Reparación Colectiva a las Víctimas en Colombia.
- Feuerstein, R. (1991). Modificabilidad Cognitiva y programa de enriquecimiento instrumental: Esquemas para la comprensión y práctica del modelo de Reuven Feuerstein. Instituto superior San Pio x.
- Feuerstein, R. (1998). La Experiencia del Aprendizaje Mediado y las categorías de mediación. Cánada: Universidad Diego Portales.
- García, E. (2001). El arte de preguntar para enseñar y aprender mejor. *Byblos*, México D.F.
- Hernández, S., Fernández, C., & Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.

-
- Herrera, Z. (2005). Aproximación a las teorías de la Modificabilidad Cognoscitiva Estructural y de la Experiencia del Aprendizaje Mediado del Dr. Reuven Feuerstein. México D. F: Universidad Pedagógica Nacional.
- ICFES. (2017). *Edición 15 Boletín Saber en breve. Mejor Saber.* Recuperado de: <http://www.icfes.gov.co/divulgaciones-establecimientos/boletin-saber-en-breve/publication/edicion-15-boletin-saber-en-breve/15/direct>
- López, D. (2006). *El conocimiento y la comunicación: dos pilares fundamentales de la organización de la sociedad de la información.* Cataluña, España: Universidad de La Sabana.
- Mayorga, M. d. (2020). Conocimiento, Aplicación e Integración de las TIC –TAC y TEP por los Docentes Universitarios de la Ciudad de Ambato. *Revista Internacional Tecnológica- educativa Docentes 2.0*, 5-11.
- Medina, A. C. (2016). Importancia de los Derechos Básicos de Aprendizaje. *Ruta Maestra*, 61-64.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Derechos Básicos de Aprendizaje.* Bogotá, D.C: MEN.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2019). *Estudios Económicos de la OCDE para España.* Madrid: OCDE. Obtenido de <https://www.oecd.org/economy/surveys/Spain-2018-OECD-economic-survey-vision-general.pdf>
- Ruiz, M. (2013). El enfoque mixto de investigación. *Revista Académica de Investigación*, 1-25. Recuperado de: <http://www.eumed.net/rev/tlatemoani/13/estudios-fiscales.pdf>